

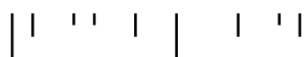


A LIDERANÇA DOS ÓRGÃOS INTERMÉDIOS:  
A COORDENAÇÃO DO DEPARTAMENTO DO 1.º  
CICLO

Suzete Simões

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Administração Educacional

2019-2020







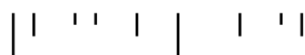
A LIDERANÇA DOS ÓRGÃOS INTERMÉDIOS:  
A COORDENAÇÃO DO DEPARTAMENTO DO 1º  
CICLO

Suzete Simões

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Administração Educacional

Orientadora: Teresa Leite

2019-2020





## **AGRADECIMENTOS**

A realização deste trabalho não teria sido possível sem ajuda, incentivo, compreensão, orientação e acompanhamento de várias pessoas a quem quero dirigir os meus sinceros agradecimentos.

Fico eternamente grata aos meus colegas de curso, companheiros de caminhada ao longo de um trilho a transbordar de resiliência.

À minha família e amigos agradeço o reforço positivo e o carinho que sempre demonstraram e por terem estado sempre presentes.

Uma palavra de apreço à professora Doutora Teresa Leite, pela colaboração e orientação.

Ao Diretor do Agrupamento de Escolas que autorizou a realização do estudo empírico e aos professores que permitiram a recolha dos dados dos questionários e das entrevistas.

Um especial Bem-haja a todos os que me ajudaram a refletir e a ir mais longe no conhecimento pessoal e profissional.



## RESUMO

Com o estudo intitulado “A Liderança dos órgãos intermédios no departamento do 1º Ciclo” pretendemos contribuir para o conhecimento, a compreensão das perspetivas de docentes sobre a liderança e o desempenho do cargo de coordenador no Departamento do 1º Ciclo, enquanto órgão intermédio na organização escolar. Neste sentido, definiram-se os seguintes objetivos: (1) conhecer as formas de seleção dos Coordenadores de Departamento (CD) que os docentes consideram mais adequadas para o exercício do cargo; (2) identificar as motivações que os docentes consideram fundamentais para o exercício do cargo de Coordenador de Departamento do 1º Ciclo; (3) identificar as funções atribuídas aos Coordenadores de Departamento pelos diversos atores; (4) conhecer as perspetivas dos diferentes atores sobre liderança nas estruturas intermédias; (5) identificar o perfil que os docentes consideram desejável para o exercício do cargo de Coordenador de Departamento e (6) conhecer as formas de comunicação no Departamento e entre as diversas estruturas do Agrupamento de escolas.

Para alcançar estes objetivos partimos da visão de diversos autores sobre a liderança em contexto escolar e recorremos a uma metodologia de natureza mista. Assim, realizámos um estudo de caso com recurso ao inquérito por questionário e a sua análise deu origem a um guião da entrevista para aprofundamento de alguns aspetos. Estas entrevistas semiestruturadas foram posteriormente sujeitas a análise de conteúdo.

Os resultados no Agrupamento de Escolas em estudo mostram que os docentes inquiridos valorizam competências profissionais que consideram determinantes para as funções a desempenhar pelo CD (capacidades de resolução de problemas e de liderança) em detrimento de fatores puramente administrativos. Esta liderança deve assentar, segundo os inquiridos, em relações de colaboração e de confiança. A par deste tipo de competências, os docentes consideram que os CD devem dar apoio aos docentes, organizar o departamento de forma participativa e envolver os docentes na organização escolar.

**Palavras-chave:** Coordenadores de Departamento, Departamento do 1º ciclo, Órgãos Intermédios, Liderança.

## **ABSTRACT**

With the study “The leadership of intermediary bodies in the Primary Education Department” we aim to contribute to the knowledge and understanding of teachers’ perspectives on leadership and the coordinator’s performance in the Primary Education Department, as an intermediate body in the school organisation. In this sense, the following objectives have been defined: (1) knowing the ways of selecting the Department Coordinators (DC), which teachers consider most appropriate for the performance of duties; (2) identifying the motivation teachers consider fundamental for the duties to be carried out by the coordinator of the Department of Primary Education; (3) identifying the tasks assigned by the several parties to the Department Coordinators; (4) knowing the various parties’ perspectives on leadership within the intermediate structures; (5) identifying the profile teachers consider necessary for the performance of duties of the Department Coordinator, and (6) knowing the methods of communication within the Department, as well as between the different structures of the Schools Grouping.

To achieve those goals, we started from the several authors’ opinion about leadership within school context, and we used a methodology of a mixed nature. Thus, we carried out a case study using a questionnaire survey, which analysis gave rise to an interview script for deepening some aspects. Later, the semi-structured interviews were subjected to content analysis.

The results in the Schools Grouping under study show that the surveyed teachers value professional skills that they consider determinant for the tasks to be performed by the Department Coordinator (problem-solving and leadership skills) to the detriment of purely administrative aspects. According to the surveyees, this leadership should be based on collaborative and trustworthy relationships. In addition to this type of skills, the teachers consider that the Department Coordinators should support the teachers, organise the department in a participative way, and involve teachers in the school organisation.

**Keywords:** Department Coordinators, Primary Education Department, Intermediate Bodies, Leadership.



## ÍNDICE GERAL

|   |    |
|---|----|
| INTRODUÇÃO.....   | 1  |
| CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....  | 3  |
| 1. A Escola como organização .....  | 3  |
| 2. A Liderança .....  | 7  |
| 2.1 A Liderança nos Órgãos Intermédios .....  | 10 |
| 3. Escolas eficazes e liderança.....  | 15 |
| CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....  | 19 |
| 1. Problemática, questões orientadoras e objetivos .....  | 19 |
| 1.1 Definição do problema e questões orientadoras .....   | 19 |
| 1.2 Objetivos, natureza e plano do estudo .....   | 23 |
| 2. Caracterização do contexto e dos participantes .....   | 25 |
| 3. Técnicas de recolha e análise de dados .....   | 28 |
| 3.1 Questionário.....   | 28 |
| 3.2 Entrevista .....  | 30 |
| CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....  | 33 |
| 1. Caraterização dos docentes.....  | 33 |
| 1.1 Género.....   | 33 |
| 1.2 Idade.....  | 33 |
| 1.3 Tempo de serviço .....  | 35 |
| 1.4 Número de anos de Serviço no Agrupamento .....  | 36 |
| 1.5 Anos de desempenho em cargos de gestão intermédia.....  | 36 |
| 1.6 Grupo de docência .....   | 37 |
| 1.7 Grau Académico .....  | 38 |
| 2. Experiência em gestão intermédia.....  | 39 |
| 2.1 Cargos que já exerceu .....   | 39 |
| 3. Conceções dos professores sobre os cargos de coordenação dos órgãos de gestão intermédia ..... | 40 |
| 3.1 Formas de seleção dos coordenadores de departamento.....                                      | 40 |
| 3.2 Seleção dos docentes para cargos de coordenador de departamento .....                         | 41 |

|     |   |     |
|-----|---|-----|
| 3.3 | Motivações para assumir cargos de gestão intermédia.....                                      | 42  |
| 3.4 | Competências específicas para exercer cargos de Coordenador de Departamento.....              | 44  |
| 3.5 | Funções/responsabilidades dos docentes que exercem cargos de Coordenador de Departamento..... | 46  |
| 3.6 | Obstáculos ao exercício de cargos de gestão intermédia.....                                   | 49  |
| 3.7 | Canais de Comunicação.....  | 51  |
| 4.  | Análise das entrevistas.....  | 53  |
| 4.1 | Perceção sobre o estilo de liderança.....   | 54  |
| 4.2 | Reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes.....                                | 60  |
|     | CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 66  |
|     | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....   | 73  |
|     | LEGISLAÇÃO.....   | 79  |
|     | ANEXOS.....   | 80  |
|     | Anexo A – Autorização para efetuar a investigação no Agrupamento.....                         | 81  |
|     | Anexo B - Pedido para adaptação de inquérito.....   | 82  |
|     | Anexo C - Inquérito.....  | 84  |
|     | Anexo D - Guião da Entrevista.....  | 98  |
|     | Anexo E - Plano das entrevistas.....  | 101 |
|     | Anexo F - Protocolo da entrevista ao diretor.....   | 102 |
|     | Anexo G - Protocolo da entrevista à Subdiretora.....  | 109 |
|     | Anexo H - Protocolo da entrevista a um professor sem cargos.....                              | 113 |
|     | Anexo I - Grelhas das Análises das Entrevistas.....   | 116 |
|     | Anexo J - Grelha de Análise por Blocos de Conteúdo.....                                       | 131 |



## ÍNDICE DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1 - Total de alunos e recursos humanos do agrupamento .....                         | 26 |
| Tabela 2 - Dados socioprofissionais dos entrevistados .....                                | 27 |
| Tabela 3 - Género dos Docentes.....  | 33 |
| Tabela 4 - Idade dos Docentes.....   | 34 |
| Tabela 5 - Tempo de serviço na docência .....  | 35 |
| Tabela 6 - Número de anos de serviço no Agrupamento .....                                  | 36 |
| Tabela 7 - Número de anos de serviço em cargos de coordenação .....                        | 36 |
| Tabela 8 - Qual o grupo de docência onde se encontra a lecionar .....                      | 37 |
| Tabela 9 - Grau académico .....  | 38 |
| Tabela 10 - Cargos que desempenha .....  | 39 |
| Tabela 11 - Cargos que desempenhou .....   | 39 |
| Tabela 12 - Formas de seleção para coordenadores de departamento.....                      | 41 |
| Tabela 13 - Razões para assumir cargo de coordenador de departamento .....                 | 43 |
| Tabela 14 - Competências para o cargo de coordenador de departamento .....                 | 44 |
| Tabela 15 - Funções dos coordenadores no departamento positivo/negativo .....              | 46 |
| Tabela 16 - Obstáculos ao cargo de coordenador de departamento<br>(positivo/negativo)..... | 50 |
| Tabela 17 - Canais de comunicação .....  | 52 |
| Tabela 18 - Temas e categorias .....   | 53 |
| Tabela 19 - Perceção sobre o estilo de liderança.....                                      | 54 |
| Tabela 20 - Reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes .....                | 60 |



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Anos de Serviço .....  | 37 |
| Gráfico 2 - Grupo de docência .....  | 37 |
| Gráfico 3 - Grau académico.....  | 38 |
| Gráfico 4 - Cargos que desempenha.....   | 39 |
| Gráfico 5 - Cargos que desempenhou.....  | 40 |
| Gráfico 6 - Formas de seleção para coordenadores de departamento .....                       | 40 |
| Gráfico 7 - Aspetos considerados na seleção de coordenadores de departamento.....            | 41 |
| Gráfico 8 - Razões para assumir cargo de coordenador de departamento.....                    | 42 |
| Gráfico 9 - Funções dos coordenadores no departamento positivo/negativo .....                | 47 |
| Gráfico 10 - Obstáculos ao exercício de cargos de gestão intermédia .....                    | 50 |
| Gráfico 11 - Obstáculos ao cargo de coordenador de departamento (positivo/negativo)<br>..... | 51 |
| Gráfico 12 - Canais de comunicação .....   | 52 |



## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ADD - Avaliação de Desempenho Docente

AE - Agrupamento de Escolas

CEB - Ciclo do Ensino Básico

CD - Coordenadores de Departamento

CDC - Coordenadores de Departamento Curricular

CP - Conselho Pedagógico

D - Diretor

DGE - Direção Geral de Educação

IGEC - Inspeção Geral da Educação e Ciência

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

P - Professora

PE - Projeto Educativo

S – Subdiretora



## INTRODUÇÃO

“Por trás de escolas inovadoras, tem-se revelado a existência de líderes, independentemente do nível em que se situam. Eles estão no topo, nas estruturas intermédias e na base” (Alarcão, 2001, p. 20)

A liderança é um aspeto especialmente pertinente no contexto educativo, dado que, a par do fenómeno da massificação e da globalização, segue a necessidade de se (re)pensar a escola, local onde as lideranças se estabelecem como fator potencializador da cultura organizacional de «boas escolas» – uma escola onde todos têm os mesmos direitos e oportunidades (Lopes, 2015). As transformações desenvolvidas nas escolas, a partir dos normativos em vigor, supõem a existência, com funções determinadas, de lideranças. Estas têm por base princípios de colegialidade, de colaboração, devendo o diretor auscultar os seus pares.

Com efeito, o diretor, como órgão unipessoal de gestão de topo, é considerado o responsável pela eficácia na liderança da organização escolar, capaz de criar dinâmicas orientadas que, com as estruturas de gestão intermédias, conduzam à concretização de objetivos. Contudo, as mudanças educacionais apontam para a participação de todos os professores na organização escolar e, nesse sentido, a ação dos líderes intermédios tem um crescente de importância, uma vez que podem mais facilmente incentivar o envolvimento de todos os atores educativos para que se atinjam objetivos comuns.

O que me fez percorrer este caminho, inscrevendo-me neste curso de Mestrado, foram razões de índole pessoal e profissional. Pessoalmente, uma vontade enorme de aprender mais. Profissionalmente a motivação esteve relacionada com uma constante insatisfação com a experiência adquirida durante 24 anos de serviço.

O descontentamento deveu-se à dificuldade de gerir e interiorizar os múltiplos normativos com que nos deparamos constantemente e que a formação nem sempre dá a resposta mais adequada. Esta formação especializada é certamente uma mais-valia de forma a alargar os conhecimentos, para desenvolver competências que me são exigidas numa organização em constante “movimento”.

No âmbito desta temática, emergiu a principal questão “Como é que os diferentes atores perspetivam o Departamento Curricular do 1º Ciclo e o papel do seu

Coordenador?”

Os objetivos específicos definidos prendem-se com a possibilidade de conhecer as formas de seleção dos Coordenadores de Departamento; identificar as motivações fundamentais para o exercício do cargo de coordenador de Departamento do 1º Ciclo; identificar as funções atribuídas aos Coordenadores de Departamento; conhecer as perspetivas sobre liderança nas estruturas intermédias; identificar o perfil desejável para o exercício do cargo de Coordenador de Departamento e por último conhecer as formas de comunicação no Departamento e entre as diversas estruturas do Agrupamento de escolas.

O estudo encontra-se dividido em quatro capítulos (enquadramento teórico, enquadramento metodológico, apresentação e análise de dados e consequentes conclusões) que estão interligados e se contextualizam.

O enquadramento teórico é formado por três partes. Na primeira parte abordamos a Escola como organização, o conceito de cultura organizacional. Na segunda parte o foco é a liderança, salientando diferentes conceitos de liderança, bem como a liderança nos órgãos intermédios e a relação entre escolas eficazes e liderança.

No enquadramento metodológico, tentamos delinear a problemática, as questões orientadoras e justificar os objetivos específicos que conduzem o estudo. A abordagem metodológica é natureza qualitativa e quantitativa, procurando encontrar entre elas uma complementaridade que facilite o aprofundamento do fenómeno em estudo. A recolha de dados foi realizada inicialmente através de inquérito por questionário e, após o seu tratamento, realizaram-se entrevistas semiestruturadas a três docentes que considerámos informantes-chave.

Por último, apresentamos as considerações finais, onde resumimos ideias e, com base nos dados recolhidos nos questionários e nas entrevistas tentamos responder aos objetivos propostos.

Em anexo, incluímos a autorização da investigação, o pedido de adaptação do inquérito, o inquérito, o guião das entrevistas, o plano das entrevistas, os protocolos e as grelhas de análise das entrevistas.

# CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1. A Escola como organização

A organização tem sido estudada por vários autores e pode ser definida, em termos gerais, como um conjunto de pessoas, duas ou mais, que se dedicam profissionalmente a realizar tarefas, individualmente ou em conjunto, de forma orientada e controlada e tendo um objetivo comum. Uma organização é uma unidade apoiada em dois fortes elementos: um de carácter social (indivíduos e grupos de indivíduos em interação constante) e outro de carácter técnico (peso aos aspetos físicos que lhe concedem forma, bem como em todos os processos internos e estruturais que se cruzam com a sua componente social, colaboram entre si para a aquisição de objetivos determinados). Assim, em sentido amplo, “as organizações são um sistema social composto por subsistemas que integram ações individuais e colectivas” (Neves, Caetano, & Carvalho, 2011, p. 17).

A compreensão da escola como organização requer: a consideração da sua historicidade enquanto unidade social, artificialmente construída, e das suas especificidades em termos de políticas e objetivos educacionais, de tecnologias pedagógicas e de processos didáticos, de estruturas de controlo e de coordenação do trabalho docente e do trabalho discente (Lima, Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2010).

Para Bilhim (2009, p. 15) a organização pode ser definida como:

(...) um conjunto articulado de seres humanos, que actuam com as suas propensões individuais para pressionar e moldar ao seu jeito as estruturas organizacionais, idealmente definidas de acordo com a lógica dos custos e benefícios, levando-as a funcionar como um sistema social.

De acordo com este autor (2009), a organização é vista pela teoria organizacional como uma construção racional com objetivos gerais. Esta ganha autonomia consoante a forma como os seus participantes lhe dão conteúdo, fortalecendo a sua vivência e reformulando os objetivos iniciais, modificando a forma de realização dos objetivos e defendendo as necessidades, o equilíbrio e a existência da organização.

Para Bilhim (2009, p.22) a organização apresenta dois significados:

(...) por um lado, designa unidades e entidades sociais, conjuntos práticos,

como, por exemplo, as fábricas, os bancos, a Administração Pública. Por outro, o mesmo termo designa certas condutas sociais, certos processos sociais: o acto de organizar tais actividades, a disposição dos meios relativamente aos fins, a integração dos diversos membros numa unidade coerente.

Este autor considera a organização como uma instituição ou unidade social, formada por pessoas e grupos de pessoas, que interagem entre si; de forma consciente e coordenada, com a limitação de fronteiras identificadas do que é ou não é organização, autonomamente das mudanças na organização ao longo do tempo, e com o fim crucial de realizar os seus objetivos, “os quais seriam inatingíveis se fossem alcançados pela actividade de só uma pessoa.” (2009, p.21)

Bilhim (2009, p.22) acrescenta que as organizações:

- são grupos de duas ou mais pessoas;
- há, entre elas, relações de cooperação;
- é necessária a coordenação formal de acções;
- caracterizam-se pela prossecução de metas;
- há diferenciação de funções;
- há estrutura hierárquica;
- caracterizam-se pela existência de fronteiras.

Bilhim (2009, p.35) afirma ainda que “as organizações são fenómenos sociais complexos, ambíguos e paradoxais, os quais podem não só serem lidos de diferentes ângulos, como serem efectivamente poliédricos na sua constituição.”

Segundo Barroso, (2005, p. 55) o estudo da escola como organização tem ganho relevo durante os últimos anos, possibilitando entender a instituição como “unidade pedagógica, organizativa e de gestão”. Este autor relata ainda que este conhecimento é realizado sem descurar a individualidade e a identidade de cada escola.

Segundo a visão de Lima, a escola é encarada como uma “organização educativa complexa e multifacetada” (2001, p. 10). Assim, esta imagem remete-nos para uma organização estruturada e ordenada, com princípios e procedimentos que estão relacionados e envolvidos com o processo educativo. Sublinhamos, por isso, que a escola enquanto organização assume especificidades pelas características que lhe são próprias. Neste cenário, a educação formal apenas se tornou possível pela “criação e recriação de modalidades de organização formal de escolarização, recorrendo a

processos de taylorização da instrução pública típicos das ideologias organizacionais, da modernidade e do capitalismo” (cf. Lima, 2004, citado por Lima, et al., (2010, p.15). Lima (1998) considera que a escola é uma organização especializada, ressaltando por isso a dimensão institucional e a dimensão organizacional, havendo, no entanto, certa tendência para a última ser esquecida:

a verdade é que não é a escola – organização específica e identificável enquanto tal, que nos referimos a maior parte das vezes, mas à escola – instituição – à idade de estar na escola, às funções sociais da escola, ao ensino e às aprendizagens que nela têm lugar, enfim às características gerais partilhadas por todas as escola, típicas dos processos educativos escolares e de um tempo, de uma idade e de um status social particulares (p. 48).

A escola, a nível organizacional, inclui uma dimensão onde as pessoas comunicam, estabelecem relações entre si, criam padrões de relação e interagem (dimensão relacional). Nesta ordem de ideias, e segundo Costa (2000) numa dimensão processual, desenvolvem-se processos e estratégias por meio dos quais a organização funciona, interligando-se crenças, valores e diferentes formas de pensar (dimensão cultural). Claro que a escola não poderia estar afastada do meio, ou seja, vive aberta a interagir com o ambiente político, social, cultural, demográfico, histórico, económico e tecnológico – dimensão ambiental. Na verdade, a escola como organização abrange várias *imagens organizacionais* pelas quais é perspectivada.

Para Reis (2010), qualquer organização precisa de indivíduos para que possa funcionar, para tal é essencial que alguém auxilie os membros da organização a conseguir os objetivos propostos. Nesta perspectiva, a liderança é decisiva, uma vez que é através da habilidade de liderar que se consegue gerir e mobilizar os recursos da organização.

A mesma autora (2010, p.31) indica, assim, a necessidade e importância da liderança na organização escola, realçando que uma das principais tarefas da liderança “é contribuir para que a escola enquanto organização procure corrigir os erros detectados ao comparar os resultados esperados com a realidade, tentando alcançar os objetivos definidos”. Para que tal seja possível, a liderança deve, ainda segundo esta autora, utilizar as competências e o trabalho das equipas, reforçadas pelas suas

capacidades.

Reis (2010, p.35) defende também que:

(...) uma organização estruturada e organizada em que (...) a missão e a visão estão presentes. O formal e o informal coexistem. Mas a escola também é uma instituição cultural cujas reformas educativas interagem com a capacidade de autonomia que consegue desenvolver. (...) Possui uma estrutura própria, onde as pessoas, na sua relação com os outros ocupam posições definidas, às quais estão associados determinados estatutos e papéis.

A autora (2010) defende que a escola deve ser uma organização aprendente, e por isso reconhece uma nova visão sobre a liderança. Segundo Senge (2008), os líderes de organizações que aprendem devem ser projetistas, desenvolvendo projetos de métodos de aprendizagem em que os seus elementos crescem e contribuem para o desenvolvimento da organização; regentes, na medida em que são administradores da percepção que têm para a organização e professores, uma vez que vão despertar a aprendizagem em todos, auxiliando os membros da organização a crescer.

Reis (2010, p.43) refere ainda que a organização-escola, enquanto organização aprendente, deve ser capaz “de seguir e questionar problemas de forma segura, correr riscos, mas também agir com autonomia, tirar conclusões e liderar.”

Segundo Fullan e Hargreaves (2001), a liderança ocupa um lugar de destaque nas organizações escolares na medida em que contribui para a formação ou a mudança da cultura das escolas. Em Portugal, pelo Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, o Diretor é o responsável pela nomeação das lideranças intermédias: "no sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, mas também mais responsabilidade ao diretor, é-lhe conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica".

Por sua vez, Fraga, mencionado por Carapeto e Fonseca, (2006, p. 85) considera “a liderança como uma qualidade que se aprende e desenvolve”, como “um conjunto dinâmico de capacidades que, combinadas, potenciam (as pessoas), fomentando a criatividade e a inovação de forma a conduzir a organização rumo ao sucesso num ambiente instável e que requer rápidas mudanças de estratégias para satisfazer as

necessidades dos indivíduos”. Segundo Costa (2000, p. 24), neste período da chamada pós-modernidade, as organizações são caracterizadas como "mais instáveis e flexíveis, com desarticulação interna e desordem, dependentes de disposições exteriores", existindo, assim, a necessidade constante de reorganização e redefinição de estratégias em que os atores da organização, exercem um papel fundamental. As novas teorias defendem a existência de um líder que partilhe/distribua o "poder e a autoridade" para que se consiga uma mudança e inovação nas organizações. No entanto, Fullan e Hargreaves (2001) são da opinião que, face às novas imposições que se colocam aos professores, é através da cooperação e da reflexão crítica, realizada em conjunto por todos os docentes, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências, que estes podem desenvolver-se profissionalmente. Neste sentido, os Departamentos Curriculares podem constituir-se como uma estrutura fundamental da escola, capaz de envolver os professores num trabalho colaborativo e reflexivo promotor de verdadeiras comunidades de aprendizagem.

Alarcão (2001, p.11) sugere que a escola reflexiva é uma “organização que continuamente se pensa a sua própria, na sua missão social e na sua estrutura, e se confronta com o desenrolar da sua actividade num processo simultaneamente avaliativo e formativo.”

## **2. A Liderança**

A liderança é uma área muito discutida na investigação educacional, uma vez que, como vimos antes a escola é uma organização – a organização escolar, e como tal tem de se valer de um líder que a ajude a funcionar.

A noção de liderança está associada ao poder, à autoridade e à influência. Existem inúmeras definições sobre liderança, como veremos adiante.

Segundo Lewin, Lippit e White (1939 citados por Ghilardi & Spallarossa, 1983), a liderança pode ser exercida em três estilos:

- autoritário – quando as decisões dependem diretamente de quem dirige, individuo esse que indica também todas as fases da atuação e a divisão de tarefas de atividades de cada membro do grupo. Quase não existe

participação na tomada de decisões.

- democrático – existe participação na tomada de decisões após indicação dos objetivos e possíveis estratégias de resolução, considera a discussão.
- laissez-faire – é um processo não estruturado, concede uma grande liberdade aos membros do grupo. Na prática o líder exerce pouco controlo e influência e acaba por se confundir com mais um membro do grupo.

É o comportamento do líder, particularmente quanto ao que faz e como faz, que determina o estilo de liderança. A liderança democrática pode potenciar a cooperação das relações entre as pessoas e a autonomia dos indivíduos, enquanto a liderança autoritária tende a desenvolver a competitividade entre os membros.

Apesar de diferente do conceito de liderança, o conceito de gestão é indissociável do primeiro. Confunde-se muito o termo liderança com direção e, com efeito, o sucesso das organizações escolares depende, em grande parte, da gestão e da liderança. Muitas vezes somos induzidos a atribuir ao bom gestor a capacidade da liderança, todavia, não estamos perante uma situação de causalidade direta, nem na presença de conceitos sinónimos: vários são os líderes que não executam cargos de gestão organizacional, bem como incalculáveis serão os gestores escolares que se encontram distanciados da prática efetiva da liderança. Todavia, a distinção entre liderança e gestão é um tema polémico. Costa e Castanheira (2015) recorrem a Yukl (1989) para diferenciar Liderança e Gestão, afirmando:

Autores como Yukl (1989) referem que a diferença principal entre liderança e gestão está no facto de os líderes influenciarem o compromisso para com a organização, enquanto os gestores atuam de acordo com as obrigações decorrentes da sua posição e efetuam poder sobre os subordinados. No entanto, o mesmo autor admite que persistem opiniões distintas neste campo, pois existe dificuldade em definir liderança de forma consensual. Este autor usa os dois termos quase como sinónimos usando-os praticamente como sinónimos ao longo do seu trabalho. (Costa e Castanheira, 2015, p.28)

Segundo Bush e Colman (2000), citado por Matos (2017), a gestão das escolas

foca-se essencialmente na operacionalidade da organização escolar. O líder escolar é um gestor, mas um gestor preocupado com a melhoria da escola, o que requer uma “visão de escola” com objetivos claros que possam contribuir para a tomada de decisão.

As metas a alcançar pela organização escolar resultam, muitas vezes, de processos colaborativos, com a partilha reflexiva entre os membros que formam a organização. Uma liderança escolar eficaz é vulgarmente mencionada como sendo decisiva para a motivação dos professores e respetiva qualidade do ensino.

Veronesi (2014, p.25) refere que Gubmam (1999) simplifica esta questão ao declarar que “a liderança não é nada mais que uma forma de relação”, concluindo que a liderança é uma forma de influenciar pessoas.

Como vimos, existem na literatura muitos conceitos de liderança. No entanto, não existe muita divergência entre eles. Sem a intenção de diminuir ao mínimo a explicação do que é liderança, verificamos que existe semelhança nos conceitos dos diferentes autores. Estes afirmam que liderança é a capacidade de influenciar pessoas. Podemos também concluir que não há um estilo de liderança eficaz, mas um combinar de estilos a adotar perante determinada situação.

Percebe-se pelos conceitos apresentados que liderança é uma característica de máxima importância e que os líderes, professores, executivos, enfim todos que têm pessoas sob sua responsabilidade, devem desenvolvê-la para o eficaz desempenho de suas funções. É necessário aperfeiçoar a liderança, para permitir que pessoas em cargos estratégicos desenvolvam todo o potencial de realização dos que estão sob sua responsabilidade.

Em todas as funções da gestão, a liderança desempenha um papel fundamental, uma vez que o gestor necessita de conhecer a natureza humana e saber levar as pessoas, isto é, precisa de liderar. Uma das inquietações presentes na liderança escolar está relacionada com o efeito que esta pode produzir nos resultados escolares dos alunos. Para um maior sucesso educativo dos alunos contribuirão a cultura e o clima vivido nas Escolas e a cultura de lideranças exercida. A liderança, não sendo uma ação individual, tem que ter em conta o contexto e os liderados (Silva, 2010).

A análise de cada situação define a liderança a partir de fatores como o clima organizacional, as relações interpessoais, entre outros, são fatores a ter em conta perante

determinada situação, cabendo aos líderes utilizar o estilo de liderança mais adequado (idem, 2010).

## **2.1 A Liderança nos Órgãos Intermédios**

Para a Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC), a liderança da organização escolar é decisiva na qualidade do serviço educativo que é prestado. Esta perceção foi reforçada com a publicação do Decreto-Lei (DL) n.º 75/2008, de 22 de abril, que, como vimos antes, reformulou o sistema de administração e gestão das escolas e estabeleceu uma ligação entre a autonomia e a responsabilização/prestação de contas e os resultados da avaliação externa.

As diretrizes previstas possibilitaram a institucionalização dos mecanismos de participação nos sistemas educacionais e na gestão escolar. Segundo Lima (2001) ao dispor desse espaço, cabe à escola organizar-se para exercitá-lo. A noção de gestão democrática remete para a participação do coletivo na tomada de decisão e é fator preponderante, mas essa atuação deve ser regulada no acesso e transparência das informações.

Cabral (2009 p.45) cita Busher e Harris (1999) que referem a dificuldade e as pressões intrínsecas ao papel dos Coordenadores de Departamento, devido ao facto de se colocarem numa posição intermédia na estrutura organizacional. De acordo com Cabral (2009), em Portugal, a maioria dos Coordenadores de Departamento mantém o papel de liderança curricular dos antigos Delegados de Grupo, mas adquire o papel adicional de coordenar e apoiar as necessidades de um leque mais amplo de áreas curriculares. Este aspeto é também considerado por Weller (2001, citado por Cabral, 2009) ao referir que os coordenadores se consideram limitados pois de um lado têm a lealdade aos seus superiores hierárquicos e por outro aos seus pares.

Sendo o objeto do nosso estudo a liderança dos Coordenadores de Departamento, temos de perceber o que são e como funcionam estas estruturas intermédias e qual a sua importância para o sucesso das escolas. Em Portugal, como afirmava Lima em 2008, havia poucos estudos sobre as práticas dos Coordenadores de Departamento. Freitas (2016) cita Busher (2005) quando este refere que nos últimos tempos, o departamento e o papel do coordenador têm sido mais frequentemente

estudados, primeiro nos Estados Unidos e depois no Canadá e Reino Unido. De referir que, nos Estados Unidos, os gestores intermédios não têm, normalmente, componente letiva.

Devido à posição que ocupam na estrutura das escolas americanas – entre administradores e professores – Com base em Kruskamp (2003), Cabral (2009) refere alguns autores americanos (Bowman, 2002; Hannay e Ross, 1999; Weller e Weller, 2002; Wettersten, 1993) que apontam os Coordenadores de Departamento como “*middle managers*” que são “nem carne nem peixe” (Wettersen, 1993). No estudo desenvolvido por Wettersen os participantes utilizaram frequentemente termos como “ligação”, “pontes” e “gestores intermédios” para descrever o papel que os Coordenadores de Departamento cumprem na escola.

Quanto à composição destas estruturas intermédias, Busher e Harris (1999) citado por Cabral (2009) indicam que há uma vasta variedade de formas de organização possíveis, uma vez que existem departamentos multi ou monodisciplinares, departamentos muito numerosos e outros com um número muito restrito de docentes.

A noção de gestão intermédia tem vindo, assim, a ganhar importância progressiva nos estudos sobre a liderança educativa. Com efeito, a liderança pedagógica influencia positivamente os professores e as suas práticas, podendo contribuir para a inovação nas escolas.

Mais concretamente, o conceito de liderança intermédia lembra que os professores têm um papel fundamental tanto na forma como a escola está organizada como no modo como eles desempenham funções essenciais associadas ao ensino e aprendizagem. Essas evidências reforçam a importância de reconhecer e incentivar o aparecimento de lideranças em diferentes níveis dentro da organização escolar.

Segundo Formosinho (1991) destacam-se:

(...) dois tipos principais de gestores intermédios – os diretores de departamento, que coordenam e dirigem os professores da mesma disciplina ou de várias disciplinas da mesma área do saber e os orientadores educativos, que dirigem as atividades de apoio ao aluno e coordenam a atividade dos professores de um grupo de alunos (turma, grupo de turmas, ano ou ciclo). (p. 92)

Devido à posição que ocupa no contexto da comunidade educativa, o gestor intermédio está em situação privilegiada para poder observar os aspetos menos positivos e, naturalmente, agir em conformidade, com o objetivo de promover o sucesso educativo. Por outro lado, compete-lhe definir prioridades, delinear estratégias e mobilizar toda a equipa que coordena, de modo a servir os interesses da comunidade educativa, em estreita colaboração com os elementos da gestão ao nível do topo. Neste sentido, o Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio, que instituiu o Regime de Direção, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, deu um primeiro impulso à gestão intermédia, introduzindo uma nova estrutura pedagógica e organizacional da escola, o Departamento Curricular, ao qual compete contextualizar o currículo nacional à realidade específica da escola, com consequências a vários níveis, designadamente, na coordenação do trabalho dos professores.

Neste sentido, o Decreto Regulamentar 10/99, vem estabelecer as competências das estruturas de orientação educativa, bem como o regime de coordenação das mesmas, determinando que compete ao departamento curricular:

- Planear e adaptar à realidade da escola ou do agrupamento de escolas a aplicação dos planos de estudo estabelecidos ao nível nacional;
- Realizar e empregar medidas de reforço no domínio das didáticas específicas das disciplinas;
- Confirmar, de forma articulada com outras estruturas de orientação educativa da escola ou do agrupamento de escolas, a adoção de metodologias específicas.

Concluindo, a escola como organização educativa dispõe de autonomia, ainda que relativa, e pode exercê-la, adotando práticas de gestão democrática apoiadas em autoavaliação institucional e dados disponíveis em sítios oficiais para melhor classificar seu método de tomada de decisões.

O gestor intermédio pode ser definido como "um ator educativo que, pela posição que ocupa no contexto da comunidade escolar, tem a possibilidade de reconhecer os desequilíbrios e as disfunções do sistema escolar e tem a autonomia e legitimidade para promover medidas de apoio e de correção, tendentes à melhoria do

desempenho dos professores, com a finalidade última de promover o sucesso educativo" (Oliveira, 2000, p. 48). Para Busher e Harris (2005), o CD é considerado a solução para a mudança das práticas, ou seja, as estruturas intermédias são o meio de desenvolvimento das escolas. A ação dos coordenadores é que levará à mudança e em consequência à melhoria das escolas.

O papel que o CD tem tido nas escolas portuguesas, pelas funções e competências atribuídas, tem sido cada vez mais exigente. Para além da coordenação pedagógica dos professores, orientação dos professores com menos experiência e a representação que faz do seu grupo disciplinar no Conselho Pedagógico, tem também a função de avaliação de desempenho. Acrescente-se também que a autonomia das escolas exige estruturas de gestão multidisciplinares capazes de estimular o trabalho de equipa. Para Bolivar, as mudanças só serão concretas se os professores forem colocados "no papel de agentes de desenvolvimento curricular e provocarem o desenvolvimento organizativo interno nas escolas" (2003, p. 22). Este mesmo autor defende que, estas mesmas qualidades são indicadas na literatura como essenciais para o desempenho de cargos que envolvam liderança perspetivando-se hoje que "as lideranças intermédias devem estimular a partilha de informação e a clarificação de expectativas, fazer com que as pessoas se sintam membros de uma equipa, contribuir para a obtenção dos recursos necessários e ajudar a identificar e resolver problemas." (2003, p. 30), como características menos percecionadas no Coordenador de Departamento Curricular (CDC), os pares apontam a aptidão profissional e científica, o entusiasmo e a capacidade de motivar os outros bem com o seu sentido de visão e a sua capacidade de liderança.

Kouzes e Posner (2009) referem que o líder divide o poder e faz da liderança uma força coletiva e que "O trabalho dos líderes reside na mudança. E todas as mudanças requerem que os líderes procurem ativamente formas de tornar as coisas melhores, de crescer, de inovar e de melhorar." ou em Thurler (2001) que aponta a liderança como princípio para a mudança que se deseja na organização e admite que a mudança não acontece sem a liderança, mencionemos Silva (2010), que aponta que a liderança tem de ser distribuída pois não há líderes isolados. - Será que as lideranças intermédias da escola adotam práticas de liderança em que experimentam, inovam e procuram a mudança e o crescimento da organização? Tal como Sergiovanni (2004),

concordamos que os professores são o centro da mudança educativa e que lhes confere precisar se a escola “será ou não eficaz nos seus propósitos” (p. 132) e se “os gestores intermédios são a chave do desenvolvimento de departamentos e das escolas de sucesso.”

Em suma, a forma de envolver todos os professores na mudança depende em parte do CD, da sua visão da organização escolar, da influência, das tomadas de decisão, do modo como exerce as suas funções no departamento e do modo como comunica.

#### Quadro síntese – A Liderança nos Órgãos Intermédios

|   |  |
|---|--|
| A liderança da organização escolar é decisiva na qualidade do serviço educativo que é prestado”   | IGEC   |
| Reformulou o sistema de administração e gestão das escolas e estabeleceu uma ligação entre a autonomia e a responsabilização/prestação de contas e os resultados da avaliação externa.  | Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril              |
| Com as diretrizes da tutela “cabe à escola organizar-se para exercitá-lo”.  | Lima (2001)  |
| A dificuldade e as pressões intrínsecas ao papel dos CD, devido ao facto de se colocarem numa posição intermédia na estrutura organizacional.   | Cabral (2009) cita Busher e Harris (1999)            |
| O efeito favorável provocado por professores que usam uma liderança pedagógica entre os seus pares, ao influenciar positivamente as suas práticas pedagógicas e trabalhando ativamente na implementação das reformas educativas nas escolas.                | (York-Barr & Duke, 2004), citado por Ribeiro (2016). |
| “(…) dois tipos principais de gestores intermédios – os diretores de departamento, (...) e os orientadores educativos”(p. 92)   | Segundo Formosinho (1991)                            |
| Deu um primeiro impulso à gestão intermédia, introduzindo uma nova estrutura pedagógica e organizacional da escola, o Departamento Curricular”  | Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio                |
| Estabelece as competências para departamento curricular.  | Decreto Reg. 10/99                                   |
| O CD é considerado a solução para a mudança das práticas.   | Busher e Harris (2005)                               |
| As mudanças só serão reais se os professores se colocarem "no papel de agentes de desenvolvimento curricular e provocarem o desenvolvimento organizativo interno nas escolas"   | Bolivar (2003)                                       |
| O líder distribui o poder e faz da liderança uma força coletiva e que “O trabalho dos líderes reside na mudança. E todas as mudanças requerem que os líderes procurem ativamente formas de tornar as coisas melhores, de crescer, de inovar e de melhorar.” | Kouzes e Posner (2009)                               |
| A liderança como princípio para a mudança que se deseja na organização e admite que a mudança não acontece sem a liderança.   | Thurler (2001)                                       |
| A liderança tem de ser distribuída pois não há líderes isolados.  | Silva (2010)   |
| Os professores são o centro da mudança educativa e que lhes confere precisar se a escola “será ou não eficaz nos seus propósitos” (p. 132) e  | Sergiovanni (2004)                                   |

|  |  |
|--|--|
| se “os gestores intermédios são a chave do desenvolvimento de departamentos e das escolas de sucesso.” |  |
|--|--|

### **3. Escolas eficazes e liderança**

Quando realizamos uma investigação sobre a temática da liderança e tendo em conta o anteriormente exposto somos conduzidos não apenas à noção de liderança eficaz, mas também ao papel dessa liderança no desenvolvimento de uma escola eficaz. Segundo Peterson, Park, e Sweeney (2008), citados por Pinto (2015, p. 22), “um bom líder, por definição, é o que cria, sustenta e/ou eleva a confiança, o optimismo e o espírito de sacrifício do grupo que lidera.”

O mesmo estudo cita Rego e Cunha (2010), ao destacar que “o líder pode ser mais eficaz ao encorajar as suas equipas e organizações salientando os pontos fortes dos seus colaboradores em prol dos pontos fracos e promovendo mais as suas próprias forças e virtudes do que se as gastar a lidar com fracassos, falhas, e fraquezas” (Pinto, 2015, p.23). Refere que os autores defendem ainda que o funcionamento da organização “é facilitado quando os líderes reconhecem os pontos fortes dos seus colaboradores e da sua organização, e os colocam ao serviço do desenvolvimento dos outros e da organização. Desta forma, os sujeitos tornam-se mais eficazes e, por consequência, também a organização” (Pinto, 2015, p. 23). Mencionam ainda que o líder eficaz tem consciência das suas limitações e das limitações de todos os participantes e as da própria organização. Deve ainda saber como agir de forma e alargar as possibilidades de sucesso, considerando que pode fracassar, mas sempre disposto a aprender com o fracasso.

Rego e Cunha (2010, citados por Pinto, 2015) apontam determinados traços de personalidade e alguns comportamentos de um líder eficaz:

- “- São emocionalmente maduros, (...). Rodeiam-se de pessoas que os complementam e suprem as suas falhas.
- São autoconfiantes (...).
- Buscam incessantemente oportunidades de aprendizagens. São humildes para aprender com os erros, e perseverantes para lidar com os obstáculos e os reveses. (...).

- Estimulam o espírito crítico dos colaboradores (...).
- (...) procuram informar-se da realidade tomando contacto directo com a mesma e escutando a verdade.
- Actuam com justiça: (a) atribuindo recompensas em função dos contributos; (b) adoptando procedimentos apropriados, transparentes e participativos; (c) tratando os colaboradores com dignidade, e respeitando-as nas suas vertentes racional, emocional e espiritual.
- Mobilizam as pessoas através de uma visão ambiciosa (...).
- Actuam de modo congruente com as suas palavras e lideram dando o exemplo (...).
- Reconhecem o valor intelectual e emocional dos colaboradores, (...) facultam-lhes condições para que possam corresponder a essas expectativas.
- Não se focalizam na mera obediência dos colaboradores, mas antes na iniciativa, na proactividade, no espírito crítico e no empenhamento dos mesmos. (...).
- Focalizam-se nas forças das pessoas e potenciam-nas. São optimistas e resilientes, e assim contagiam os seus interlocutores.
- São motivados para exercer poder – não para auto-engrandecimento, mas para benefícios dos colaboradores e da organização.
- Compreendem (...) e sabem gerir os seus próprios líderes.
- São culturalmente inteligentes. Num mundo global, compreendem e adaptam-se às diferenças culturais.” (Pinto, 2015, p. 23-24)

Estes autores (Rego e Cunha, 2010) citados por Pinto (2015) consideram que os líderes mais eficazes são os que assimilam a multiplicidade do método de liderança, o processo com consequências recíprocas que envolvem líderes e liderados, e fazem-no com firmeza, astúcia e saber.

Por sua vez, Dias, Varela, e Costa (2013, citados por Pinto, 2015, p.25), defendem que “a liderança está positivamente correlacionada com a eficácia organizacional e uma organização eficaz é composta por equipas de alto desempenho”.

Edmonds (1979, citado por Pinto, 2015, p. 25) esclarece o termo “escola eficaz”, definindo-a como uma “instituição onde não existe qualquer relação entre os antecedentes familiares dos alunos e o seu sucesso”.

Na mesma linha de pensamento, Lima (2008) citado por Pinto, (2015, p.26)

considera que é unânime para a maior parte dos investigadores que o critério mais apropriado para medir a eficácia da escola é “o valor que a escola “acrescenta” aos atributos iniciais dos alunos que nela ingressam.”

Por outro lado, de acordo com Reis (2010), citado por Pinto (2015) a eficácia das organizações depende do grau de satisfação dos indivíduos que nela trabalham. Reis (2010, citada por Pinto, 2015) menciona também que “fazer parte de uma organização, viver e trabalhar nela, actuar nas suas actividades, desenvolver carreira nela, significa participar intimamente e assimilar a sua cultura.” (p.27)

Silva (2010), citado por Pinto (2015), menciona que os modelos de administração e gestão da escola e as suas lideranças determinam a qualidade e a eficácia da organização escolar e das práticas pedagógicas que nela se desenvolvem, podendo ter um papel crucial no desenho das reformas educativas e na criação de soluções inovadoras a nível organizacional.

Estas considerações têm levado a que os investigadores procurem compreender as organizações e encontrar processos que as tornem eficazes.

Mas, o que será uma escola eficaz? Será uma escola que obtém bons resultados escolares, comparativamente a outras, considerando iguais contextos de operacionalização? Este é um tema muito ambíguo. Se as escolas não alcançarem os resultados esperados, conseguirão inevitavelmente encontrar razões externas fora do controlo dessa mesma escola que o confirmem. Será que se pode também dizer que uma escola eficaz é aquela que consegue obter resultados acima do previsto? Mas será que o previsto é pouco ousado? Ou por outro lado, teriam previsto objetivos exagerados? Desta forma, se uma escola tiver maus resultados escolares num determinado ano, tal pode não significar que não tenha sido eficaz e o contrário também pode ser verdadeiro.

Parece-nos, assim, que ao falar em "escola eficaz" terá que se delimitar objetivamente o conceito, procurando no entanto, face aos recursos e conjeturas do momento, encontrar as posições que uma escola deve tomar para que consiga obter os melhores resultados possíveis, tendo em vista a prestação de um serviço público que corresponda às expectativas e necessidades do maior número de utentes possível.

Para concluir, e face ao apresentado, podemos aferir que o processo da tomada de decisão numa organização não é uma questão pessoal, e a sua eficácia não é o

produto da qualidade das deliberações de apenas uma pessoa, deve ser uma questão de toda a organização.

## **CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

### **1. Problemática, questões orientadoras e objetivos**

Um gestor escolar não é um gestor de empresas, não detém “autoridade hierárquica”. É um par que, temporariamente, pode circular entre funções suplementares do ensino. E essa condição deve ser respeitada. Se as tarefas impostas forem contrárias ao sentimento do indivíduo que as realiza, não se pode afirmar haver uma verdadeira liderança intermédia. Desta forma, é importante compreender, quais as perceções dos docentes sobre as competências/funções/responsabilidades para o desempenho de cargos de gestão intermédia e se as perceções de liderança estão interligadas com os perfis decorrentes do género, do grau académico, da experiência, passada ou atual, no exercício de cargos de gestão intermédia.

A aplicabilidade do que os decisores entendem como “ideal” para o exercício de cargos de gestão intermédia, se não se cumpre, deixa margem para a revisão. O distanciamento entre o “idealizado” e o sentido deve ser objeto de modificação para que, globalmente, a Escola ganhe em eficiência governativa. A questão das lideranças intermédias, tal como aqui se exercitou, deixa, finalmente, uma outra reflexão que, para além da dimensão de investigação, deverá ser objeto de trabalho a continuar: entre o normativizado e o sentido manifesto pelos docentes não existem coincidências de tal forma claras para que, no futuro, o estado vigente não se altere. (Ribeiro, 2016, p. 145).

#### **1.1 Definição do problema e questões orientadoras**

A evolução de um trabalho de pesquisa exige a tomada de decisões e que se adotem opções de ordem epistemológica, metodológica e técnica, tarefa nem sempre fácil, uma vez que o investigador tem que adequar a metodologia e as técnicas ao objeto e aos objetivos de estudo. Para Bell (2004), não existem métodos melhores ou piores para a resolução dos problemas de investigação, referindo que as técnicas de recolha de informação são aquelas que se adequam ao que se pretende realizar. Neste estudo, produzir-se-á uma análise da realidade, tendo em conta a concretização dos objetivos propostos, incidindo no entendimento para e sobre o exercício de cargos de gestão intermédia por referência ao AE em estudo.

Os sistemas educativos estão em inconstante mudança de acordo com a evolução da sociedade, a mudança dos paradigmas e consequentes alterações legislativas. Novas dinâmicas sociais conduzem a mudanças no sistema educativo e estas envolvem transformações na estrutura organizacional da escola. Lima (2011) afirma que nos situamos num modelo político pluralista e descentralizado (vertente participativa por parte dos cidadãos no desempenho da vida democrática) e aconselha que as organizações educativas desenvolvam modelos menos burocráticos, mais práticos, logo com uma organização mais diferenciada.

Para compreender as modificações organizacionais referidas, abordámos no primeiro capítulo um conjunto de conceitos e modelos nos quais se inclui uma perspetiva de escola como comunidade educativa, com a valorização da dimensão comunitária, com o poder decisivo sobre os domínios administrativo, financeiro, cultural, pedagógico, etc..., com um modelo unipessoal de direção e gestão e com um projeto educativo que assente em valores democráticos, de eficiência e de eficácia. Subjacente à aplicabilidade e ao sucesso do modelo de estruturas de gestão intermédia, nomeadamente os departamentos curriculares, encontra-se o papel atribuído às estruturas de coordenação, gestão e supervisão pedagógicas e a forma de liderança e formas de colaboração nelas desenvolvidas. Estas alterações sistémicas e organizacionais têm sido sustentadas por legislação que parece mostrar alguma ambiguidade. Se, por um lado, a legislação atual permite às escolas reforçar a sua autonomia, valorizar a qualidade educativa e pedagógica, por outro não dá grande legitimidade de decisão quando incide sobre a criação de agrupamentos de escolas ou a implementação das estruturas de gestão e de coordenação educativas.

Nesta perspetiva Formosinho e Machado (2010) defendem que o regime de autonomia, administração e gestão das escolas confere mais autonomia, contudo este panorama exige maior responsabilização e a prestação de contas à administração e à comunidade. Da parte da gestão, a prestação de contas funciona como moeda de troca essencial à substituição da gestão direta e centrada pela regulação e sendo requisito indispensável para o compromisso da escola e para a orientação política e a ação administrativa. Da parte da comunidade, a prestação de contas informa os atores sociais.

Como o enquadramento teórico indicia, este estudo pretende explanar temas

como a liderança e os órgãos intermédios, bem como a problemática das escolas eficazes. Neste sentido, pode ser inserido na preocupação em desvendar as lógicas de ação das organizações escolares, procurando compreender os modos de agir e pensar dos principais atores.

Em Portugal, têm sido desenvolvidos alguns estudos sobre esta temática. No estudo “Olhares dos professores sobre a liderança dos coordenadores de departamento: a perceção de um grupo de professores”, de Graça, (2016, p. 144), evidencia-se:

“... que os pares percecionam um perfil dos Coordenadores de Departamento Curricular (CDC) onde a sua legitimidade advém de características profissionais como a larga experiência profissional, a posição relevante que ocupa na escola, o escalão elevado da carreira e a formação especializada para o exercício do cargo.”

Estes dados, sobretudo no que respeita à formação especializada, são concordantes com a opinião de autores como Oliveira (2001) citado por Penha (2013) que defende que os gestores intermédios devem ter funções profissionais com qualificação e formação adequadas para o cumprimento de tarefas de planificação, organização, liderança, apoio, formação e avaliação. Ainda, o mesmo estudo, refere que o campo de ação das características pessoais e de relação são admitidos pelos pares, como particularidades que confirmam legitimidade ao CDC.

Estudos de Morgado (2011, p. 35) confirmam que “As atuações liderantes do CDC e do diretor de turma são um fator chave dessa mudança, ao nível da cultura organizacional da escola, e o motor da melhoria da escola.” Será que, ao confiar ao diretor o dever para indicar, de forma unilateral, os coordenadores dos departamentos e os diretores de turma não se estará a inviabilizar esta possibilidade? Na verdade, se na gestão das escolas prevalecer uma tendência fortemente centralizada e burocratizante, não haverá concordância entre os discursos legitimadores de uma gestão democrática, constitucionalmente definida, e a sua prática. Os docentes reconhecem que os líderes devem estar aptos a envolver os seus pares no processo de tomada de decisões e em arcar com as responsabilidades. Neste âmbito, é notória a tendência dos professores para que, dentro dos departamentos a que pertencem e dos conselhos de turma que incorporam, participarem nas deliberações tomadas e adotarem uma atitude mais

interventiva tanto na procura de soluções para os problemas, como para se envolverem, com os seus pares, na adequação das atividades, dos conteúdos, das estratégias e dos métodos de trabalho nas turmas que lecionam.

Segundo o mesmo estudo (Morgado, 2011) importa ainda ter em conta que não é exequível desenvolver e implementar a autonomia sem, por um lado, o Ministério da Educação descentralizar alguns dos seus poderes de decisão curricular para as escolas e, por outro, os professores repensarem o seu papel como agentes de mudança, o que implicará a transformação das práticas curriculares que desenvolvem nas escolas. A liderança dos CDC, mobilizando todos os componentes da organização escolar em volta de objetivos comuns, pode consistir numa forma de superação das fragilidades presentes nos departamentos curriculares.

Tendo como suporte a temática da relação entre as características de um líder, as estratégias utilizadas e a eficácia das organizações escolares, e como contexto da investigação um Agrupamento de Escolas, localizado no Distrito de Lisboa, pretendemos conhecer a forma como é realizada a liderança no Departamento do 1º Ciclo desse Agrupamento, dando relevo aos indicadores de eficácia e estratégias utilizadas.

Freixo (2010, p. 112) refere que as questões de investigação são “as enunciações que focalizam a atenção do investigador sobre algo que deverá ser observado durante o estudo” e, na opinião de Quivy e Campenhoudt (1998), a questão de partida é o fio condutor da investigação, e deve ser clara, exequível e pertinente.

Partimos para este estudo questionando:

Como é que os diferentes atores perspetivam o Departamento Curricular do 1º Ciclo e o papel do seu Coordenador?

Procurámos depois especificar esta questão de partida em questões orientadoras:

- Quais são as formas de seleção consideradas mais apropriadas para a seleção dos Coordenadores de Departamento do 1º Ciclo?
- Quais as motivações que os atores julgam essenciais para o desempenho do cargo de coordenador de Departamento do 1º Ciclo?
- Quais as perceções dos atores sobre o perfil do coordenador do departamento curricular e a forma como este deve exercer a liderança?

- Como perspectivam os atores as formas de comunicação interna?

## **1.2 Objetivos, natureza e plano do estudo**

Tendo como base a temática do estudo e a partir das questões anteriores, definiu-se como objetivo geral:

Conhecer as perspetivas de docentes sobre a liderança do coordenador no Departamento do 1º Ciclo, enquanto órgão intermédio na organização escolar.

A partir deste objetivo geral, formulámos os seguintes objetivos específicos, a saber:

1 - Conhecer as formas de seleção dos Coordenadores de Departamento que os docentes consideram mais adequadas para o exercício do cargo;

2 - Identificar as motivações que os docentes consideram fundamentais para o exercício do cargo de coordenador de Departamento do 1º Ciclo;

3 - Identificar as funções atribuídas aos Coordenadores de Departamento pelos diversos atores;

4 - Conhecer as perspetivas dos diferentes atores sobre liderança nas estruturas intermédias;

5 - Identificar o perfil que os docentes consideram desejável para o exercício do cargo de Coordenador de Departamento;

6 - Conhecer as formas de comunicação no Departamento e entre as diversas estruturas do Agrupamento de escolas.

As investigações em educação não podem deixar de considerar os quadros de referência paradigmáticos que as orientam e, conseqüentemente, desafiar para uma discussão sobre o contributo das abordagens quantitativa e qualitativa para nos aproximar da realidade em estudo. Os objetos de estudo em educação, geralmente, apresentam-se de forma complexa e, neste sentido, nem sempre a perspetiva positivista permite uma visão holística das diferentes dimensões de uma dada realidade. Já a perspetiva interpretativa tem como objetivo a compreensão dos significados dados pelos indivíduos às suas ações, numa dada circunstância. Nesta abordagem, pretende-se compreender a realidade tal como ela é vivida pelos indivíduos ou grupos a partir de como agem e pensam (seus valores, crenças, representações, atitudes, opiniões,

hábitos).

A compatibilidade entre paradigmas tem sido muito discutida no âmbito da investigação em Ciências Sociais e Humanas (Coutinho, 2013; Amado, 2014). Independentemente da possibilidade ou impossibilidade de compatibilizar paradigmas, muitos autores defendem atualmente a complementaridade entre metodologias (Coutinho, 2013), sugerindo a combinação das duas perspetivas sempre que seja vantajoso e adequado para compreender, explicar ou aprofundar a realidade em estudo.

Neste sentido, autores como Greene (2001) e Tashakkori e Teddlie (2003) propõem uma abordagem mista, gerando a complementaridade entre métodos quantitativos e qualitativos, através da sua aplicabilidade nos diferentes momentos de uma investigação. Tashakkori e Teddlie (2003, p.711) definem as abordagens mistas como “um tipo de desenho de investigação no qual as abordagens quantitativa e qualitativa são usadas em relação às questões de investigação, aos métodos, à recolha de dados, aos procedimentos de análise e/ou às inferências”

Segundo esses autores, esta atitude pode possibilitar uma melhor clareza do real, impedindo que se reduza um fenómeno complexo, que se tenha posições ideológicas e se evitem dicotomias entre perspetivas.

Neste sentido, o presente estudo configura um inquérito, realizado inicialmente através de questionário e complementado posteriormente por entrevistas. Os estudos de inquérito em Ciências Sociais constituem “processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados susceptíveis de serem comparados” (Carmo e Ferreira, 2008, p. 139). Podem ser realizados através de questionários ou de entrevistas, distinguindo-se estas técnicas pelo grau de diretividade das perguntas e pela posição/atitude do investigador na situação. Com efeito, um inquérito por entrevista implica uma interação direta e, na maior parte das vezes, um grau de diretividade baixo no tipo de perguntas, enquanto o inquérito por questionário pressupõe um grau de diretividade mais elevado e a não existência ou redução ao mínimo de interação com os inquiridos (Carmo e Ferreira, 2008).

Minhós (2014) cita Gall, Borg e Gall (1996), que defendem que tanto os questionários como as entrevistas são instrumentos muito utilizados na investigação educacional, pois são um importante auxílio na recolha de informação sobre objetivos,

concretizações, sentimentos e experiências dos indivíduos. Estes permitem colocar as mesmas questões a todos os indivíduos selecionados.

Ambos os processos têm limitações e potencialidades: a entrevista permite aprofundar os assuntos e é mais flexível em termos de aplicação, mas é um processo moroso, quer em termos de aplicação, quer no seu tratamento; por sua vez, o questionário permite maior rapidez na recolha e tratamento dos dados, abrangendo uma amostra maior, mas a sua elaboração requer precauções especiais e a sua aplicação dá origem, em muitos casos, a elevadas taxas de não retorno (Carmo & Ferreira, 2008). Tendo em conta estas considerações, optou-se neste estudo pela articulação entre as duas formas de inquérito, de modo a que se pudessem completar.

O desenho da investigação compreendeu então os seguintes passos:

1. A fase exploratória envolveu o contacto com a escola, o conhecimento pessoal com o diretor e outras chefias, incluindo as intermédias. Procedemos ainda à identificação de todos os elementos do departamento curricular de modo a todos participarem no estudo ao responderem ao inquérito.

2. A fase seguinte correspondeu à elaboração do questionário e posteriormente à sua aplicação a todos os elementos do departamento. Efetuámos depois o tratamento de dados quantitativos.

3. A partir da análise dos dados obtidos através do questionário, numa terceira fase, elaborámos o guião da entrevista que foi aplicado a alguns docentes. As entrevistas foram depois transcritas e sujeitas a análise de conteúdo.

## **2. Caracterização do contexto e dos participantes**

Neste ponto iremos enquadrar e caracterizar os participantes do estudo, tendo sempre a preocupação de respeitar o princípio fundamental para a aceitabilidade ética de qualquer investigação que é a obtenção do consentimento informado, isto é “(...) os participantes serem informados da natureza e do propósito da pesquisa, dos seus riscos e benefícios, e de consentirem em participar sem coerção” (Lima, 2006 p. 142). Numa primeira fase far-se-á resumidamente a contextualização do agrupamento selecionado e posteriormente caracterizaremos os sujeitos participantes.

O nosso estudo centra-se num Agrupamento de Escolas (AE) que se situa na região norte do Distrito de Lisboa, numa área de transição entre o meio urbano e o meio rural. Deste AE fazem parte três escolas, uma EBI, integrando os três ciclos de escolaridade, um Centro Escolar (CE) que agrupa o 1º ciclo e o Jardim de Infância, e uma EBI de e o Jardim de Infância. O AE tem à data, uma população de 1473 alunos, dos quais no final do ano letivo de 2019-2020, 148 eram alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, abrangidos pelo Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho (Educação Inclusiva).

Na tabela que se segue apresentam-se os recursos humanos do AE, de acordo com os dados do presente ano letivo.

Tabela 1

- Total de alunos e recursos humanos do agrupamento

| Níveis de Ensino | Alunos      | Nº de Turmas | Docentes   | Técnicos   | Pessoal não Docente |
|------------------|-------------|--------------|------------|--|---------------------|
| Pré-Escolar      | 195         | 9            | 10         | - 3 Psicólogos afetos ao AE.   | 59                  |
| 1º Ciclo         | 522         | 25           | 33         | - 4 Psicólogos que prestam serviços através do subsídio de Educação Especial.                        |                     |
| 2º Ciclo         | 330         | 14           | 36         | - 3 Terapeutas da Fala que prestam serviço através do subsídio de Educação Especial.                 |                     |
| 3º Ciclo         | 397         | 16           | 45         | - 1 Terapeuta Ocupacional que presta serviço através do subsídio de Educação Especial.               |                     |
| CEF              | 29          | 2            |            | - 1 Técnico de Reabilitação Psicomotora que presta serviço através do subsídio de Educação Especial. |                     |
| <b>TOTAL</b>     | <b>1473</b> | <b>66</b>    | <b>124</b> |  |                     |

Este contexto foi escolhido por conveniência (Carmo e Ferreira, 2008), uma vez que, numa primeira abordagem (negociação) de acesso, o resultado foi muito positivo, o que facilitou o contacto direto, contínuo e mais próximo com os atores (questionário e entrevistas), assim como com o acesso a um conjunto de documentos imprescindíveis à investigação.

Mas para melhor compreender o universo de participantes selecionados, este estudo convoca a necessidade de questionar todo o departamento do 1º ciclo e entrevistar três elementos “tomando como princípio a diversificação das pessoas interrogadas e garantindo que nenhuma situação importante foi esquecida. Nesta ótica, os indivíduos não são escolhidos em função da importância numérica (...) mas antes devido ao seu caráter exemplar” Albarello, et al. (1997, p. 103).

A caracterização dos docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) que responderam ao questionário será apresentada mais à frente, uma vez que o número de respondentes e a quantidade de dados solicitados justificam um tratamento mais desenvolvido.

Quanto aos participantes que responderam à entrevista, estes foram selecionados por poderem ser informantes-chave e, neste sentido, poderem esclarecer alguns aspetos menos claros nos resultados do questionário. Assim, entrevistámos o diretor, a subdiretora e um docente sem cargos institucionais do AE, como específico na tabela seguinte:

Tabela 2  
- *Dados socioprofissionais dos entrevistados*

| <b>Cargo</b>      | <b>Idade</b> | <b>Sexo</b> | <b>Habilitações</b> | <b>G. Disciplinar</b> | <b>Tempo de serviço</b> |
|-------------------|--------------|-------------|---------------------|-----------------------|-------------------------|
| Diretor           | 60           | Mas.        | Mestrado            | 230                   | 38                      |
| Subdiretora       | 56           | Fem.        | Licenciado          | 230                   | 33                      |
| Docente s/ cargos | 43           | Fem.        | Mestrado            | 110                   | 20                      |

### 3. Técnicas de recolha e análise de dados

#### 3.1 Questionário

Na perspetiva de Parasuraman (citado por Carmo, 2000, p.1), “um questionário é simplesmente um conjunto de questões, construído para produzir os dados necessários para se alcançar os objetivos do trabalho”. Carmo (2000) refere ainda Parasuraman para explicitar que a elaboração de um questionário é difícil e exige tempo e esforço. Não há uma metodologia modelo para o projeto de questionário, porém existem conselhos de diversos autores com relação a essa tarefa essencial no processo de pesquisa científica.

Segundo Carmo (2000), os principais erros que podem ocorrer num questionário estão relacionados com: (i) falhas na escolha e tamanho da amostra; (ii) questões tendenciosas ou dúbias; (iii) escolha e/ou o uso incorreto de escalas de medição.

Iniciámos o nosso percurso de investigação por solicitar, via *e-mail* autorização para a adaptação do questionário de Ribeiro (2016). Recebida a autorização (Anexo B), procedeu-se à adaptação do referido questionário de acordo com os objetivos deste estudo.

Na adaptação do questionário, tentámos garantir o seu rigor, uma vez que dele dependia a medição da maioria, pelo que, antes da sua elaboração procurámos definir com rigor: a) Os tipos de pergunta a fazer; b) Os tipos de resposta adequados; c) As escalas de medida a utilizar; d) Os métodos para análise dos dados. O questionário, antecedido de uma introdução, contendo a explicação de objetivos e destinatários, com garantia de anonimato e de confidencialidade, comporta duas partes: a primeira parte, sociodemográfica, com perguntas dedicadas à identificação de perfis dos inquiridos como o género, a idade, a formação académica, o tempo de serviço, o tempo de serviço no agrupamento, os cargos desempenhados e o número de anos de exercício em cargos de gestão intermédia; a segunda parte inclui questões que sondam os professores sobre o que pensam e o que querem em matéria de exercício de cargos de gestão intermédia tendo por base a sua realidade. Nesta segunda parte, as perguntas são fechadas e utiliza-se uma escala para a maior parte das respostas. (Anexo C).

O questionário foi aplicado *online*. Encontramos vantagens do uso do ambiente virtual para recolha de dados observados: a eventual comodidade dos participantes que

respondem no momento que lhes é mais apropriado; facilidade do investigador em aplicar o instrumento a vários participantes; não existem erros e gastos com a digitação pois os dados são introduzidos eletronicamente e automaticamente transformados em banco de dados; e os investigadores podem confirmar o número de questionários preenchidos em tempo real. Em relação ao questionário *online* ou *web survey* são indicados, fundamentalmente, fatores de ordem de rapidez e económica no decurso de recolha de dados. No artigo “Recurso ao inquérito por questionário na avaliação do papel das Tecnologias de Informação Geográfica no ensino de Geografia” de Maciel et. al (2014) refere-se que este tipo de abordagem, normalmente, se traduz numa diminuição dos encargos da investigação, ao conceder a hipótese de alcançar, sem grandes custos, um aumento do número de potenciais respondentes. São também identificadas as mais-valias do questionário *online* ao nível da simplificação do processo de registo dos dados (Jansen et al, 2007; Thayer-Hart et al, 2010; Roberts, 2013), argumentando que estes são guardados automaticamente numa base de dados, facto que promove uma diminuição do erro de digitação de informação.

O questionário, foi aplicado com recurso à tecnologia *Google Docs*, que permite a criação e alojamento *online* de formulários para resposta. Assim, no decurso da segunda semana de dezembro de 2019, foi enviado ao CD do 1º ciclo de um AE vertical do distrito de Lisboa um inquérito por questionário de participação voluntária, para posteriormente ser reencaminhado para todos os docentes que lecionam no Departamento do 1º ciclo desse mesmo AE.

A taxa de retorno foi de 93,93% (noventa e três vírgula noventa e três por cento).

Apenas observamos uma limitação na utilização do questionário *online* foi: a impossibilidade de saber quem não teria respondido ao questionário numa primeira fase, por isso foi realizado um segundo *e-mail* a reforçar o pedido e agradecer a disponibilidade e atenção dispensadas. Este risco é referido por Lynn (2013, citado Maciel et. al., 2014) como um dos riscos implícito ao mundo virtual que se poderá refletir de modo negativo nos resultados da investigação, relacionando-se com a falta de controlo do investigador sobre os reais respondentes.

Para tratar as respostas ao questionário recorreu-se à estatística descritiva

simples, utilizando frequências absolutas e relativas. Uma vez que, na segunda parte do questionário, era requerido que a maior parte das respostas fosse dada assinalando um valor numa escala de 5 ou 6 pontos, para a análise agruparam-se as respostas positivas, por um lado e as negativas, por outro. (Ghiglione e Matalon, 1993)

### **3.2 Entrevista**

Para alguns autores, como Pacheco (1995) e Yin (1994), a entrevista é dos instrumentos mais utilizados para a recolha de informação em estudos de natureza qualitativa. O propósito das entrevistas é entrar no mundo do entrevistado e, deste modo, compreender o seu pensamento. Patton (1990), considera que na entrevista semiestruturada ou guiada, o entrevistador tem uma lista de perguntas que explora ao longo da entrevista. São dados a conhecer os tópicos da entrevista, antes de esta iniciar, mas o entrevistador é que a conduz de acordo com as respostas do entrevistado.

Quivy e Campenhoudt, (1998 p. 34) salientam que, através da entrevista semiestruturada, é possível compreender o “sentido que os atores dão às suas práticas e aos seus valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das suas próprias experiências, etc.”

Por sua vez, De Ketele (1993; p.22) salienta que:

A entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objetivos da recolha de informação.

A entrevista semiestruturada é ainda uma técnica versátil, uma vez que, por um lado, permite a análise e a interpretação da resposta através da forma como esta é dada e, por outro lado, torna possível ao entrevistador questionar, explorar e clarificar ideias fornecidas pelos entrevistados.

Contudo, como vimos antes, apresenta algumas desvantagens, como o facto de o seu tratamento e análise serem algo morosos e também poderem comportar alguma subjetividade. Bell (2004) considera que esta subjetividade somente será superável se o investigador/entrevistador tiver consciência deste perigo uma vez que, “é difícil evitar

completamente este fator (isto é, a parcialidade), mas estar ciente dos problemas e exercer um controle constante sobre nós próprios pode ajudar” (p.142).

O entrevistador também terá de ter cuidado na colocação das questões para não induzir as respostas, de forma empolada ou fazendo perguntas que excluam logo à partida respostas possíveis. Neste seguimento, Carmo e Ferreira, (2008, p. 128) consideram que “(...) ao preparar uma entrevista, o investigador tem de ter em conta que o modo como põe as questões e como as enquadra em termos não verbais é tão importante como o seu conteúdo específico devendo ter tantos cuidados como com a estrutura do guião.”

O guião de entrevista foi realizado com base nas respostas ao questionário de forma a aprofundar algumas questões (Anexo D). Neste sentido, permitiu-nos analisar e interpretar alguns dos dados obtidos através dos questionários, explorando e clarificando ideias dadas pelos entrevistados.

Em setembro, de 2020, foram realizadas as entrevistas, em primeiro lugar foram efetuadas ao diretor e à subdiretora do agrupamento, com o intuito de aferir e identificar o estilo de liderança existente na instituição bem como conhecer a explicação dos entrevistados para alguns dos resultados obtidos no questionário. Podemos considerar que a liderança é um tópico importante de reflexão e discussão no âmbito da administração e da gestão escolar.

A liderança exerce-se num campo de intervenção que abrange dimensões fundamentais da vida quotidiana das organizações: a natureza dos processos de tomada de decisão, a gestão dos conflitos organizacionais, o nível de qualidade das suas realizações, as formas de prever e lidar com o impacto resultante da turbulência dos ambientes institucionais e sistémicos em que se movem e ainda o grau de abertura à comunidade envolvente. Sanches, (1998; p 49)

Foi ainda entrevistada uma docente que não exerce qualquer cargo de gestão apenas para tentar esclarecer alguns dos resultados alcançados após a elaboração dos questionários. Como refere Uribe (2005; p.109):

Um ponto de destaque nessa liderança é que, através de uma estrutura de gestão adequada, se possibilita a participação dos docentes em diferentes âmbitos da gestão escolar. Acontece que estamos sendo espectadores e/ou atores, pelo menos conceitualmente, de uma transição entre uma linha de liderança mais

tradicional, denominada transaccional, que mantém linhas de hierarquia e controle (de modo burocrático), e um enfoque de liderança mais transformacional, que distribui e delega.

As entrevistas foram depois transcritas (anexos F, G e H) e sujeitas a análise de conteúdo. Bardin (2008, p. 40) define a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

A análise de conteúdo exige um processo de categorização que pode ser realizado através de procedimentos dedutivos (fechados) ou indutivos (abertos). Os primeiros implicam a elaboração prévia de uma lista de categorias adequada ao objeto de estudo; os segundos exigem a criação de categorias a partir do sentido do próprio material em análise (Esteves, 2006) No caso presente, utilizámos procedimentos mistos, uma vez que os temas e, em parte, as categorias, advinham do questionário, mas as subcategorias e os indicadores foram emergindo das próprias entrevistas.

Iniciámos a análise pelo recorte das entrevistas em unidades de registo. Considerámos unidade de registo a frase, parte de frase ou mais do que uma frase que explicitassem, de forma completa, uma só ideia; como unidade de contexto, utilizámos a transcrição global da entrevista; e como unidade de enumeração, recorremos à unidade de registo (Esteves, 2006).

As unidades de registo foram depois agrupadas em indicadores (Anexo I), os quais, por sua vez, foram agrupados em subcategorias e inseridos nas categorias e temas (Anexo J). Neste processo, tivemos ainda em consideração as regras enunciadas por Bardin (2008) e Esteves (2006) para o processo de categorização: a exclusão mútua, uma vez que cada elemento só pode pertencer a uma única categoria; a homogeneidade, sendo as categorias criadas a partir de um único princípio de categorização; e a pertinência face aos objetivos do estudo.

Os resultados desta análise serão apresentados no capítulo seguinte.

## CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

" Nada é mais difícil do que ser capaz de tomar decisões"

Napoleão Bonaparte (s/d)

### 1. Caracterização dos docentes

#### 1.1 Género

Os docentes envolvidos neste estudo são os professores que lecionam as turmas do 1º Ciclo escolaridade de um AE, como já havíamos referido anteriormente. Na tabela 3 apresentamos a distribuição por género dos docentes que responderam ao questionário.

Tabela 3  
- *Género dos Docentes*

| Género    | fa | %      |
|-----------|----|--------|
| Masculino | 4  | 12,90  |
| Feminino  | 27 | 87,10  |
| Total     | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta

A distribuição de respondentes por género traduz o predomínio do género feminino, o que é congruente com a caracterização sociodemográfica neste nível de ensino.

#### 1.2 Idade

Como se pode verificar na tabela seguinte, as idades dos inquiridos variam entre os quarenta e os sessenta e seis anos de idade, sendo que 32,26% têm a idade

compreendida entre os quarenta e quarenta e quatro anos de idade; 25,81% estão entre os quarenta e cinco e os quarenta e nove anos de idade.

Tabela 4  
- *Idade dos Docentes*

| Idade         | fa | %      |
|---------------|----|--------|
| Entre 40 - 44 | 10 | 32,26  |
| Entre 45 - 49 | 8  | 25,81  |
| Entre 50 - 54 | 4  | 12,90  |
| Entre 55 - 59 | 5  | 16,13  |
| Entre 60 - 64 | 3  | 9,68   |
| Entre 65 - 69 | 1  | 3,23   |
| Total         | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta

Podemos observar que à medida que avançamos na idade diminuímos a frequência absoluta com a exceção da idade entre cinquenta e cinco e cinquenta e nove e que não há docentes com menos de 40 anos. Estes dados são coerentes com diversos estudos recentemente realizados sobre o envelhecimento da classe docente em Portugal. Com efeito, o relatório do Conselho Nacional de Educação (2020, p. 261) referente ao Estado da Educação no ano letivo de 2018/19 revela que “o maior número de docentes (11508) tinha entre 40 e 49 anos de idade e 10597 tinham 50 ou mais anos, o que corresponde a uma percentagem de 81,8% no conjunto destas faixas etárias”. 73,6% dos docentes do 1º CEB do continente tinham mais de 40 anos e o relatório sobre o Estado da Educação no ano seguinte (CNE, 2018) que a tendência para o envelhecimento desta classe profissional se vem acentuando, em todos os níveis educativos, sobretudo na rede pública.

### 1.3 Tempo de serviço

O intervalo de anos de serviço em que mais professores se situam é entre vinte e vinte e quatro anos de serviço (29,03%), seguido dos que têm entre quinze e dezanove anos de serviço (19,35%) e em menor número (3,23%) têm entre cinco e nove anos de serviço, bem como os que têm entre trinta e cinco e trinta e nove anos de serviço.

Tabela 5  
*- Tempo de serviço na docência*

| Tempo de serviço | fa | %      |
|------------------|----|--------|
| Entre 5 - 9      | 1  | 3,23   |
| Entre 10 - 14    | 4  | 12,90  |
| Entre 15 - 19    | 6  | 19,35  |
| Entre 20 - 24    | 9  | 29,03  |
| Entre 25 - 29    | 3  | 9,68   |
| Entre 30 - 34    | 4  | 12,90  |
| Entre 35 - 39    | 1  | 3,23   |
| Entre 40 - 44    | 3  | 9,68   |
| Total            | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta

A análise do tempo de serviço global na docência confirma os dados anteriores relativos à idade e está de acordo com os resultados de outros estudos relativamente ao envelhecimento da classe docente portuguesa (CNE, 2020).

#### 1.4 Número de anos de Serviço no Agrupamento

Na tabela seguinte apresentamos o tempo de serviço no Agrupamento de Escolas em estudo.

Tabela 6  
*- Número de anos de serviço no Agrupamento*

| Número de anos | fa | %      |
|----------------|----|--------|
| Entre 0 - 9    | 12 | 38,71  |
| Entre 10 - 19  | 11 | 35,48  |
| Entre 20 - 29  | 8  | 25,81  |
| Total          | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta

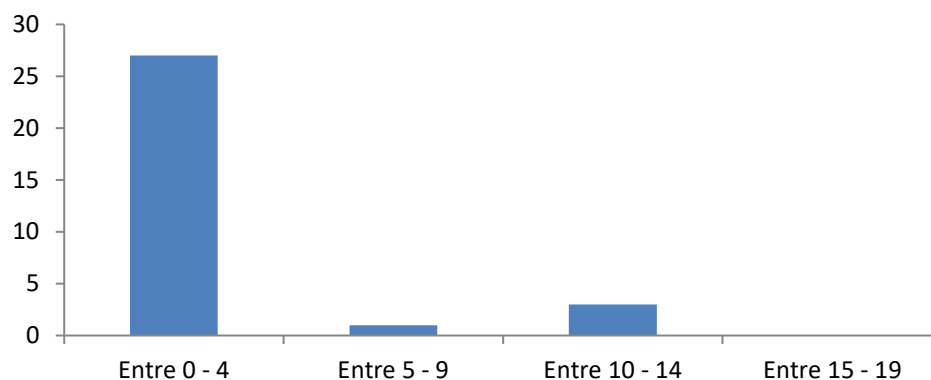
Como se pode verificar, os três intervalos estão muito equilibrados, mas o dominante encontra-se entre o zero e os nove anos de serviço e vai decrescendo ligeiramente consoante o aumento de anos. Neste sentido, parece possível afirmar que existe alguma estabilidade do corpo docente do 1º CEB neste Agrupamento de Escolas.

#### 1.5 Anos de desempenho em cargos de gestão intermédia

De relevar que, quanto ao tempo de exercício em concreto de cargos de coordenação, é dominante o intervalo entre zero e quatro anos (27 docentes).

Tabela 7  
*- Número de anos de serviço em cargos de coordenação*

| Número de anos | fa | %      |
|----------------|----|--------|
| Entre 0 – 4    | 27 | 87,10  |
| Entre 5 – 9    | 1  | 3,23   |
| Entre 10 - 14  | 3  | 9,68   |
| Entre 15 - 19  | 0  | 0,00   |
| Total          | 31 | 100,00 |



*Gráfico 1 - Anos de Serviço*

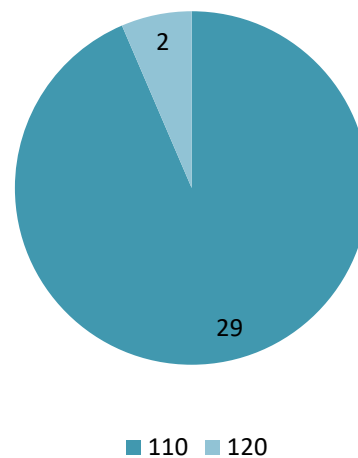
A partir destes dados, parece possível afirmar que existe tendência para a rotatividade dos cargos, embora seja notório que 3 docentes estão ou estiveram mais de 10 anos no cargo.

### 1.6 Grupo de docência

Tabela 8  
- Qual o grupo de docência onde se encontra a lecionar

| Grupo Docência | fa | %      |
|----------------|----|--------|
| 110            | 29 | 93,55  |
| 120            | 2  | 6,45   |
| Total          | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta



*Gráfico 2 - Grupo de docência*

De acordo com os dados obtidos, podemos observar que a grande maioria se encontra a lecionar no grupo 110 (1º ciclo) e que apenas dois dos respondentes se encontram a lecionar o grupo 120 (Inglês no 1º ciclo).

## 1.7 Grau Acadêmico

O gráfico e a tabela seguintes mostram os resultados relativos às habilitações acadêmicas dos inquiridos.

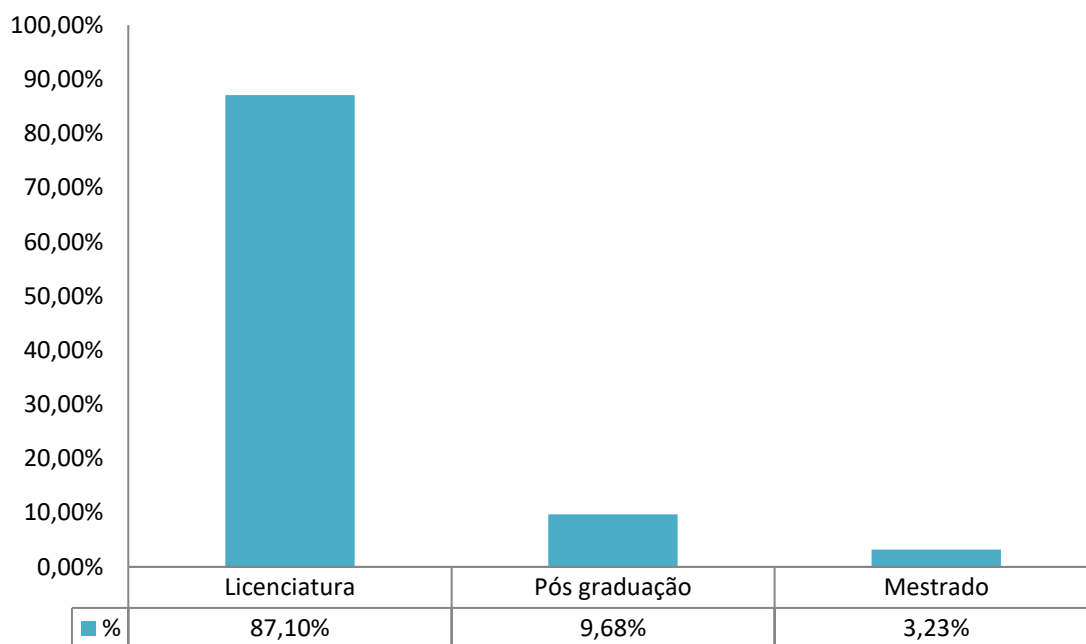


Gráfico 3 - Grau acadêmico

Tabela 9  
- Grau acadêmico

| Grau          | fa | %      |
|---------------|----|--------|
| Licenciatura  | 27 | 87,10  |
| Pós-graduação | 3  | 9,68   |
| Mestrado      | 1  | 3,23   |
| Total         | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta

Estes valores correspondem globalmente àqueles que estudos mais abrangentes apresentam relativamente às habilitações acadêmicas dos docentes do 1º ciclo. Com efeito, em 2018/19, 82,4% dos docentes deste nível de ensino era licenciado (CNE, 2020). De salientar que 4 professores frequentaram cursos de pós-graduação e um desses docentes concluiu o mestrado.

## 2. Experiência em gestão intermédia

Tabela 10  
- Cargos que desempenha

| Cargos                      | fa | %      |
|-----------------------------|----|--------|
| Nenhum                      | 30 | 96,77  |
| Coordenador de departamento | 1  | 3,23   |
| Total                       | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta

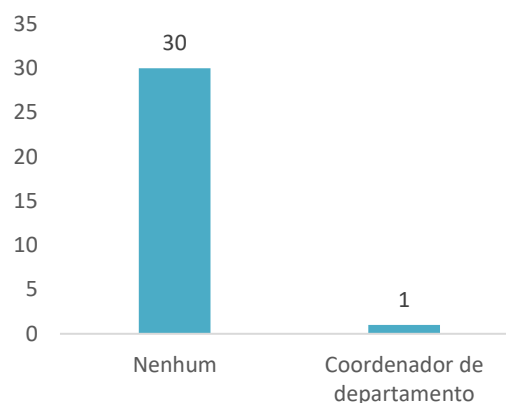


Gráfico 4 - Cargos que desempenha

No que diz respeito à experiência de gestão, é de assinalar que a maioria dos docentes, não exerce qualquer cargo de gestão intermédia atualmente, apenas 1 inquirido exerce um cargo de gestão intermédia.

### 2.1 Cargos que já exerceu

Tabela 11  
- Cargos que desempenhou

| Cargos                         | fa | %      |
|--------------------------------|----|--------|
| Nenhum                         | 12 | 38,71  |
| Coordenador de departamento    | 2  | 6,45   |
| Coordenador de ano             | 5  | 16,13  |
| Coordenador de estabelecimento | 11 | 35,48  |
| Coordenador Projeto PIEF       | 1  | 3,23   |
| Total                          | 31 | 100,00 |

fa - frequência absoluta

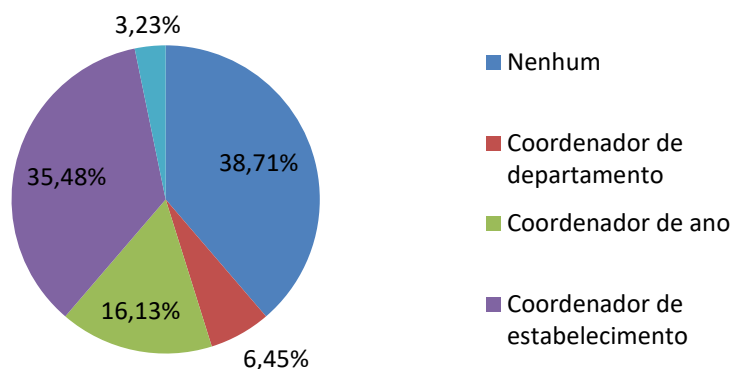


Gráfico 5 - Cargos que desempenhou

O intervalo que concentra maior número de respostas, 38,71% é indicativo de que a maioria dos docentes não exerceu qualquer cargo de gestão intermédia. No entanto, 17 professores já foram coordenadores de estruturas pedagógicas, tendo sido 2 deles coordenadores de departamento.

### 3. Conceções dos professores sobre os cargos de coordenação dos órgãos de gestão intermédia

Na segunda parte do questionário foram introduzidas questões relativas ao cargo de coordenador dos órgãos de gestão intermédia.

#### 3.1 Formas de seleção dos coordenadores de departamento

Nesta questão, os inquiridos podiam escolher 3 opções. Em dimensão maioritária, os docentes entendem que o processo deve ser regulado por eleição entre pares (43,18%), seguida com as posições de alteridade para os que advogam a definição de perfis, (31,82%), e os que defendem a nomeação do diretor, uma minoria 6,82%.

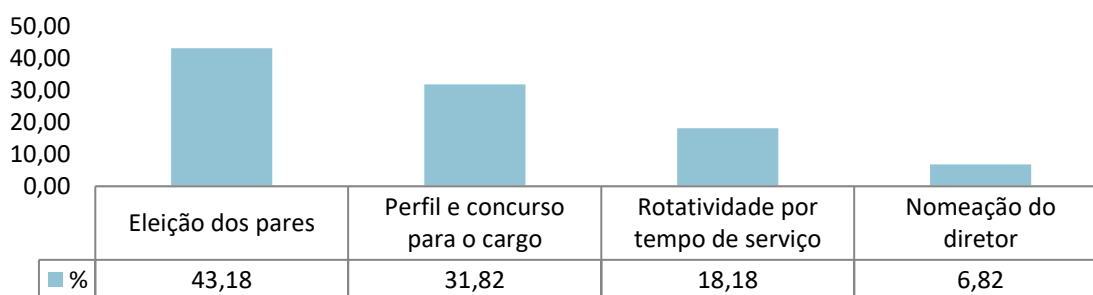


Gráfico 6 - Formas de seleção para coordenadores de departamento

Tabela 12  
 - Formas de seleção para coordenadores de departamento

| Formas                            | fa        | %             |
|-----------------------------------|-----------|---------------|
| Eleição dos pares                 | 19        | 43,18         |
| Perfil e concurso para o cargo    | 14        | 31,82         |
| Rotatividade por tempo de serviço | 8         | 18,18         |
| Nomeação do diretor               | 3         | 6,82          |
| <b>Total</b>                      | <b>44</b> | <b>100,00</b> |

fa - frequência absoluta

Quando analisadas as prioridades por ordem de preferência, percebe-se que a escolha dominante é orientada pelo princípio da representação em função do que pensam e querem os “homólogos” e não por uma designação hierárquica. Os inquiridos dão também importância ao perfil e concurso para o cargo na escolha dos coordenadores de departamento.

### 3.2 Seleção dos docentes para cargos de coordenador de departamento

No gráfico seguinte apresentamos os aspetos que os inquiridos consideram que devem ser tidos em conta na seleção de docentes para o exercício do cargo de diretor de agrupamento, podendo escolher também 3 opções.

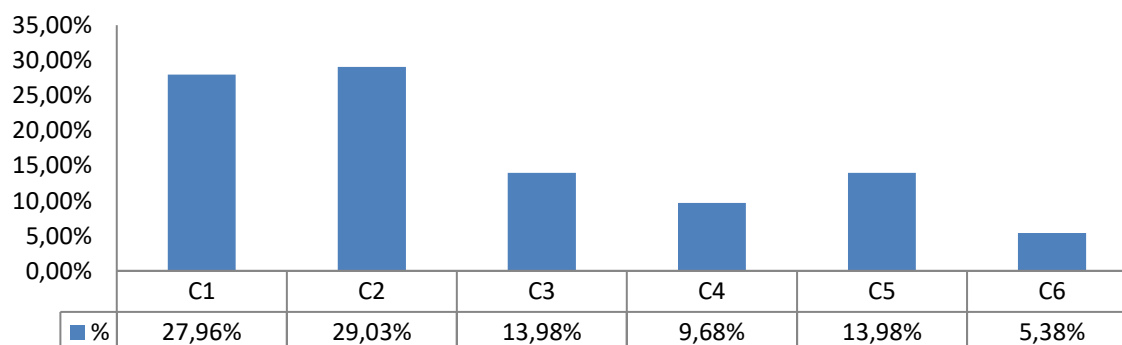


Gráfico 7 - Aspetos considerados na seleção de coordenadores de departamento

Legenda

C1 - Capacidade de liderança

C2 - Capacidade de resolução de problemas

C3 - Dinamismo

C4 - Experiência no cargo

C5 - Facilidade de comunicação

C6 - Tempo de serviço

Quando analisadas as respostas à pergunta: “Refira três dos seguintes aspetos que devem ser considerados para a seleção dos docentes para cargos de coordenadores de departamento” verificamos que 29,03% apontaram a “capacidade de resolução de problemas” como principal aspeto, e minimizam “o tempo de serviço” que surge como o fator menos apontado (5,38%). Os docentes inquiridos valorizam, assim, competências profissionais que consideram decisivas para as funções a desempenhar pelo coordenador (capacidades de resolução de problemas e de liderança) em detrimento de fatores puramente administrativos.

### 3.3 Motivações para assumir cargos de gestão intermédia

No gráfico e tabela seguintes apresentamos as motivações que os entrevistados consideram mais importantes para a assunção de cargos de gestão intermédia. Também nesta pergunta era possível escolher 3 opções.

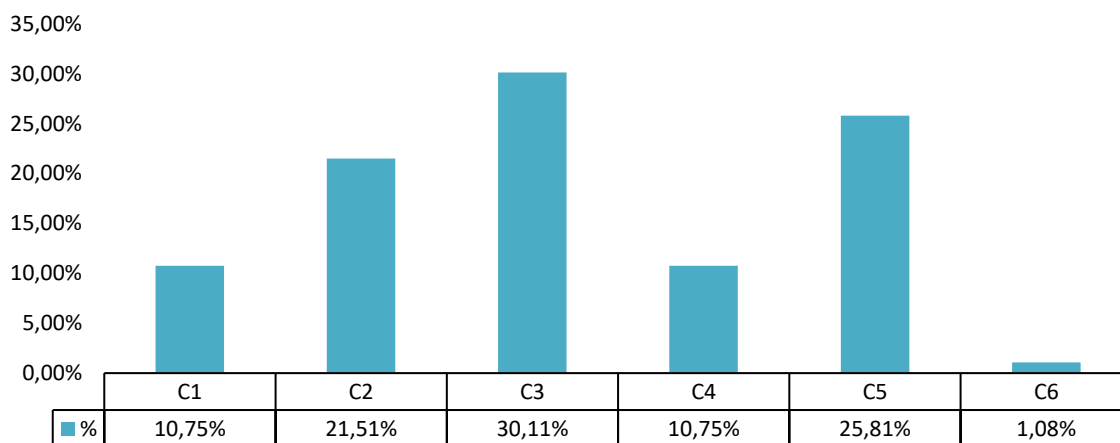


Gráfico 8 - Razões para assumir cargo de coordenador de departamento

## Legenda

C1 - Aceitação do cargo a pedido ou a sugestão de hierarquias

C2 - Dinamização de equipas de trabalho

C3 - Disponibilidade e vocação para o cargo

C4 - Enriquecimento profissional

C5 - Participação ativa na implementação da mudança e melhoria das aprendizagens

C6 - Outra - Exercício do poder

Tabela 13

- *Razões para assumir cargo de coordenador de departamento*

| Razões  | fa | %      |
|---|----|--------|
| Aceitação do cargo a pedido ou a sugestão de hierarquias                    | 10 | 10,75  |
| Dinamização de equipas de trabalho  | 20 | 21,51  |
| Disponibilidade e vocação para o cargo                                      | 28 | 30,11  |
| Enriquecimento profissional   | 10 | 10,75  |
| Participação ativa na implementação da mudança e melhoria das aprendizagens | 24 | 25,81  |
| Outra - Exercício do poder  | 1  | 1,08   |
| Total   | 93 | 100,00 |

fa- frequência absoluta

O gráfico permite perceber a disponibilidade para o exercício do cargo e a participação ativa na implementação da mudança e melhoria das aprendizagens são as motivações que os docentes consideram fundamentais para a aceitação e assunção do cargo. O enriquecimento profissional é pouco referido e o exercício do poder surge apenas com uma referência.

Assim, parece possível afirmar que as razões que resultam de voluntarismo e da participação ativa na implementação da mudança e melhoria das aprendizagens prevalecem sobre a aceitação para o exercício por indicação do superior hierárquico. Deste modo, os inquiridos defendem que a aceitação dos cargos de gestão intermédia deve resultar de disponibilização por vocação ou por espírito de missão, e não tanto por indicação superior ou pelas circunstâncias.

### 3.4 Competências específicas para exercer cargos de Coordenador de Departamento

Tendo por base a literatura de relevante interesse para a investigação, que percorre diversos paradigmas, inventariamos um conjunto de atributos necessários para o exercício de cargos de CD, sendo a escala de 5 pontos, do “nada importante” ao “decisivo”. Os resultados desta questão encontram-se sintetizados na tabela seguinte.

Tabela 14

- *Competências para o cargo de coordenador de departamento*

|  | Negativo (nada importante e pouco importante) |    | Positivo (importante, muito importante e decisivo) |     |
|--|---|----|--|-----|
|  | fa  | %  | fa   | %   |
| Conhecimento   | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Liderança  | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Resiliência  | 2   | 6  | 29   | 94  |
| Eficácia comunicacional  | 1   | 3  | 30   | 97  |
| Análise e resolução de problemas   | 1   | 3  | 30   | 97  |
| Trabalho de equipa   | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Criatividade e inovação  | 1   | 3  | 30   | 97  |
| Ética e valores  | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Compreensão interpessoal   | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Orientação para a qualidade  | 1   | 3  | 30   | 97  |
| Pensamento crítico   | 1   | 3  | 30   | 97  |
| Negociação e persuasão   | 1   | 3  | 30   | 97  |
| Orientação para os resultados  | 2   | 6  | 29   | 94  |
| Reaprender   | 4   | 13 | 27   | 87  |
| Representar os docentes no Conselho Pedagógico, atuando como intermediário                               | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes                                  | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Transmitir informações resultantes da direção  | 2   | 6  | 29   | 94  |
| Coordenar a planificação e avaliação das atividades do departamento                                      | 0   | 0  | 31   | 100 |
| Assegurar a aplicação das orientações curriculares e dos programas, promovendo a adequação dos conteúdos | 2   | 6  | 29   | 94  |
| Propor a adoção de medidas com vista a melhorar as   | 3   | 10 | 28   | 90  |

|  |    |    |    |     |
|--|----|----|----|-----|
| aprendizagens dos alunos   |    |    |    |     |
| Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento           | 0  | 0  | 31 | 100 |
| Promover a realização de atividade de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria de resultados | 2  | 6  | 29 | 94  |
| Supervisionar a atividade de todos os docentes do departamento   | 3  | 10 | 28 | 90  |
| Observação de aulas  | 11 | 35 | 20 | 65  |
| Promover ações que leve à melhoria das práticas pedagógicas  | 2  | 6  | 29 | 94  |
| Diagnosticar necessidades de formação  | 0  | 0  | 31 | 100 |
| Promover ações de formação   | 3  | 10 | 28 | 90  |
| Avaliar os resultados das ações de formação realizadas   | 3  | 10 | 28 | 90  |
| Analisar e refletir sobre as práticas pedagógicas  | 2  | 6  | 29 | 94  |
| Colaborar na realização dos projetos de interesse educativo  | 2  | 6  | 29 | 94  |
| Analisar as causas do eventual incumprimento dos programas   | 3  | 10 | 28 | 90  |
| Elaborar propostas curriculares diversificadas de acordo com as especificidades dos grupos de alunos       | 1  | 3  | 30 | 97  |
| Envolver os docentes do departamento nas orientações do Agrupamento  | 1  | 3  | 30 | 97  |
| Implementar processos participativos de tomadas de decisões  | 1  | 3  | 30 | 97  |

Do conjunto alargado de competências consideradas para o exercício de cargos CD, tendo em conta a distribuição das respostas, sobressai apenas um aspeto: “Observação de aulas” com 35% de repostas avaliadas como negativas. É possível que o entendimento que os docentes fazem destas categorias esteja sobretudo associado ao exercício técnico e burocrático, relacionando-as a aspetos que os docentes tendem a rejeitar, como a Avaliação de Desempenho Docente (ADD) (Casanova, 2011; Marchão, 2011; Alves e Figueiredo, 2011; Silva, Machado e Leite, 2014).

De salientar ainda a existência de vários parâmetros avaliados positivamente por 100% dos inquiridos, sendo que os restantes parâmetros são também avaliados positivamente, acima dos 90 %. As competências para o exercício do cargo assinaladas por todos os inquiridos são de carácter pessoal e profissional (conhecimento, liderança, trabalho em equipa, ética e valores, compreensão interpessoal) e de carácter organizacional. Estas últimas podem ainda ser subdivididas entre as que dizem respeito à organização do AE

(representação no Conselho Pedagógico, colaboração na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento) e aquelas que se referem à organização do departamento (promoção da troca de experiências entre professores, coordenação da planificação e avaliação de atividades do departamento, e o diagnóstico das necessidades de formação dos docentes).

### 3.5 Funções/responsabilidades dos docentes que exercem cargos de Coordenador de Departamento

Foi ainda perguntado o grau de importância (de “nada importante” a “muito importante”, numa escala de 6 pontos) que os inquiridos davam às diferentes funções dos coordenadores de departamento. Apresentamos os resultados na tabela e gráfico que se seguem.

Observando a tabela seguinte, é possível perceber que todos os parâmetros propostos no questionário são avaliados positivamente.

Tabela 15

- *Funções dos coordenadores no departamento positivo/negativo*

| Indique o grau de concordância ou discordância em relação às funções dos coordenadores no departamento, utilizando a seguinte escala:                        | De 4 a 6 (positivo) |       | De 1 a 3 (negativo) |       |
|--|---------------------|-------|---------------------|-------|
|  | fa                  | %     | fa                  | %     |
| 1 - Expor claramente as finalidades e a visão do Agrupamento aos docentes.   | 29                  | 93,55 | 2                   | 6,45  |
| 2 - Cumprir as diretrizes educativas inscritas nos documentos orientadores do Agrupamento.   | 29                  | 93,55 | 2                   | 6,45  |
| 3 - Estimular a participação na definição da estratégia organizacional.  | 30                  | 96,77 | 1                   | 3,23  |
| 4 - Promover a articulação das aprendizagens do 1.º ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2.º ciclo.  | 26                  | 83,87 | 5                   | 16,13 |
| 5 - Atuar no sentido de ultrapassar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e de prevenir a exclusão social e escolar. | 30                  | 96,77 | 1                   | 3,23  |
| 6 - Estar atento às necessidades dos professores providenciando o apoio necessário.  | 30                  | 96,77 | 1                   | 3,23  |

|   |    |       |   |      |
|---|----|-------|---|------|
| 7 - Conhecer as potencialidades dos membros da comunidade escolar fazendo uma correta gestão dos recursos humanos para responder às necessidades. | 29 | 93,55 | 2 | 6,45 |
| 8 - Diagnosticar problemas educativos, orientar os docentes, promover a supervisão educativa, a avaliação e o desenvolvimento dos docentes.       | 28 | 90,32 | 3 | 9,68 |
| 9 - Maximizar as competências profissionais dos docentes para alcançar a missão delineada para o Agrupamento.                                     | 29 | 93,55 | 2 | 6,45 |
| 10 - Utilizar mecanismos variados para apoiar os docentes, libertando-os de determinadas funções burocráticas, disponibilizando-lhes tempo.       | 30 | 96,77 | 1 | 3,23 |
| 11 - Coordenar as reuniões de departamento.   | 29 | 93,55 | 2 | 6,45 |
| 12 - Apoiar na identificação de problemas e tomadas de decisão relativamente à sua resolução.   | 30 | 96,77 | 1 | 3,23 |
| 13 - Implementar processos participativos de tomada de decisão.   | 30 | 96,77 | 1 | 3,23 |
| 14 - Criar equipas de trabalho atribuindo responsabilidade e tarefas a cada docente.  | 30 | 96,77 | 1 | 3,23 |
| 15 - Apoiar e oferecer oportunidades de desenvolvimento profissional aos docentes.  | 29 | 93,55 | 2 | 6,45 |

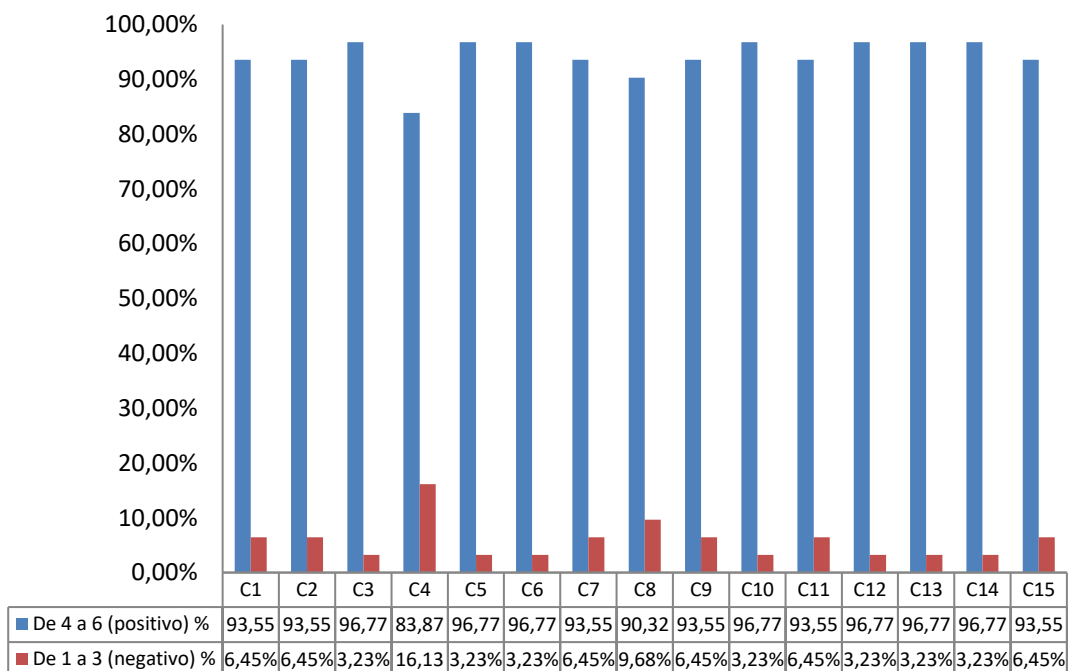


Gráfico 9 - Funções dos coordenadores no departamento positivo/negativo

## Legenda

- C1 - Expor claramente as finalidades e a visão do Agrupamento aos docentes.
- C2 - Cumprir as diretrizes educativas inscritas nos documentos orientadores do Agrupamento.
- C3 - Estimular a participação na definição da estratégia organizacional.
- C4 - Promover a articulação das aprendizagens do 1.º ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2.º ciclo.
- C5 - Atuar no sentido de ultrapassar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e de prevenir a exclusão social e escolar.
- C6 - Estar atento às necessidades dos professores providenciando o apoio necessário.
- C7 - Conhecer as potencialidades dos membros da comunidade escolar fazendo uma correta gestão dos recursos humanos para responder às necessidades.
- C8 - Diagnosticar problemas educativos, orientar os docentes, promover a supervisão educativa, a avaliação e o desenvolvimento dos docentes.
- C9 - Maximizar as competências profissionais dos docentes para alcançar a missão delineada para o Agrupamento.
- C10 - Utilizar mecanismos variados para apoiar os docentes, libertando-os de determinadas funções burocráticas, disponibilizando-lhes tempo.
- C11 - Coordenar as reuniões de departamento.
- C12 - Apoiar na identificação de problemas e tomadas de decisão relativamente à sua resolução.
- C13 - Implementar processos participativos de tomada de decisão.
- C14 - Criar equipas de trabalho atribuindo responsabilidade e tarefas a cada docente.
- C15 - Apoiar e oferecer oportunidades de desenvolvimento profissional aos docentes.

Apesar da escassa diferença existente na valorização que os inquiridos dão a cada item, é possível perceber que aquele que é, ainda assim, menos valorizado, é a articulação das aprendizagens do 1º CEB com as do pré-escolar e as do 2º CEB. Esta constatação poderá indiciar alguma desvalorização da articulação curricular vertical, a qual, no entanto, é considerada por muitos autores e pela própria legislação portuguesa como fundamental para o progresso e sucesso escolares (Pacheco, 1996; Roldão, 1999,

entre muitos outros).

Quanto às funções do CD que são referidas por mais de 90% dos inquiridos, estas dizem respeito: (i) ao apoio aos docentes do departamento (Apoiar na identificação de problemas e tomadas de decisão relativamente à sua resolução; Estar atento às necessidades dos professores providenciando o apoio necessário; Utilizar mecanismos variados para apoiar os docentes, libertando-os de determinadas funções burocráticas, disponibilizando-lhes tempo), (ii) à organização do próprio departamento (Implementar processos participativos de tomada de decisão; Criar equipas de trabalho atribuindo responsabilidade e tarefas a cada docente) e (iii) ao envolvimento dos docentes na organização escolar (Estimular a participação na definição da estratégia organizacional).

### **3.6 Obstáculos ao exercício de cargos de gestão intermédia**

A questão referente aos obstáculos ao exercício de cargos de gestão intermédia pedia uma resposta numa escala de 6 pontos.

Como os gráficos e tabela seguintes mostram, para os obstáculos enunciados, as categorias “positivas” abrangem, de forma expressiva, a maior parte das respostas, acima dos 50 por cento, sendo de destacar que a quase totalidade dos inquiridos assinala a “falta de tempo” e o “excesso de burocracia”. As exceções são apenas três itens, a “Relutância dos pares em aceitar as alterações propostas”, a “Inexistência de mecanismos eficazes de responsabilização dos docentes” e a “Autoridade limitada”

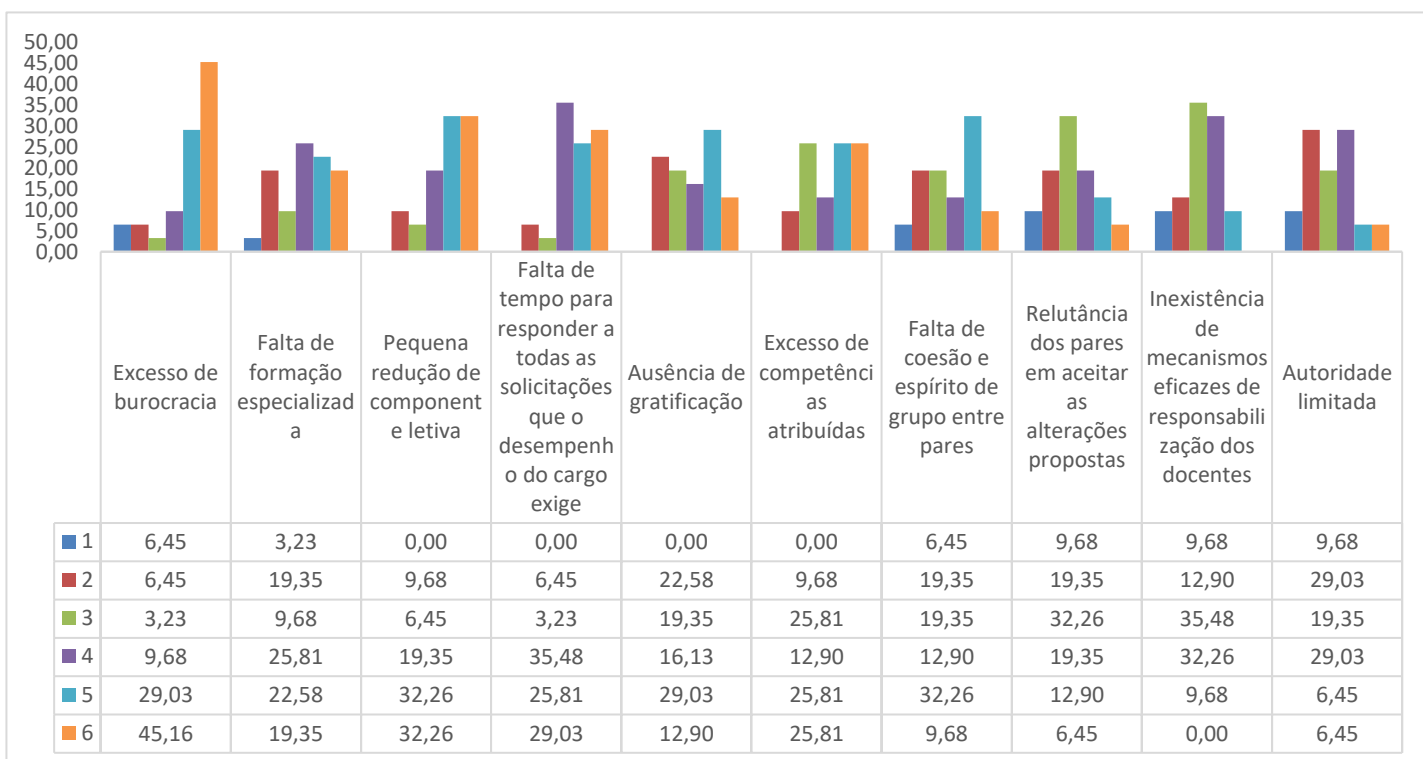
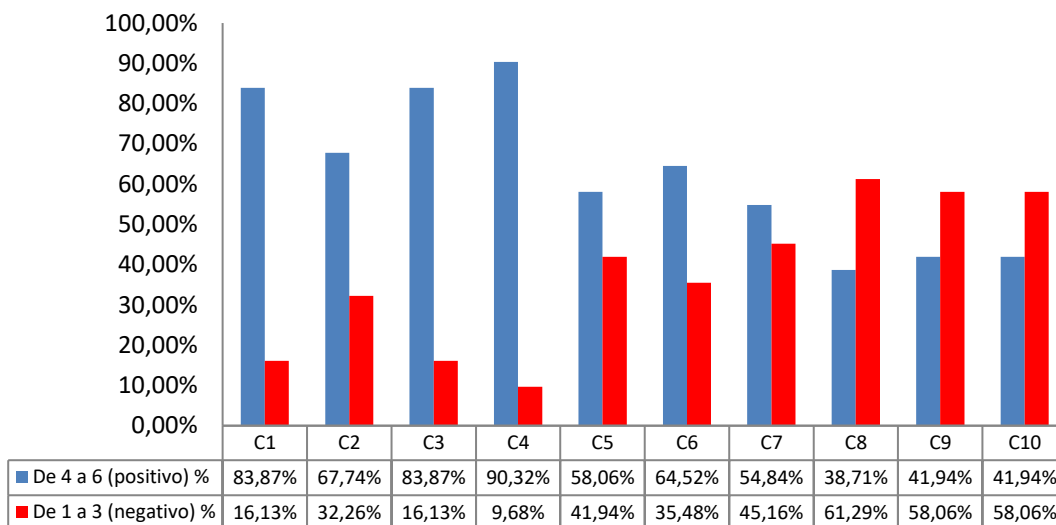


Gráfico 10 - Obstáculos ao exercício de cargos de gestão intermédia

Tabela 16

- Obstáculos ao cargo de coordenador de departamento (positivo/negativo)

| Indique o grau de concordância ou discordância sobre os obstáculos no exercício do cargo de coordenador de departamento, utilizando a seguinte escala: | De 4 a 6 (positivo) |       | De 1 a 3 (negativo) |       |
|--|---------------------|-------|---------------------|-------|
|  | fa                  | %     | fa                  | %     |
| Excesso de burocracia  | 26                  | 83,87 | 5                   | 16,13 |
| Falta de formação especializada  | 21                  | 67,74 | 10                  | 32,26 |
| Pequena redução de componente letiva   | 26                  | 83,87 | 5                   | 16,13 |
| Falta de tempo para responder a todas as solicitações que o desempenho do cargo exige  | 28                  | 90,32 | 3                   | 9,68  |
| Ausência de gratificação   | 18                  | 58,06 | 13                  | 41,94 |
| Excesso de competências atribuídas   | 20                  | 64,52 | 11                  | 35,48 |
| Falta de coesão e espírito de grupo entre pares  | 17                  | 54,84 | 14                  | 45,16 |
| Relutância dos pares em aceitar as alterações propostas  | 12                  | 38,71 | 19                  | 61,29 |
| Inexistência de mecanismos eficazes de responsabilização dos docentes  | 13                  | 41,94 | 18                  | 58,06 |
| Autoridade limitada  | 13                  | 41,94 | 18                  | 58,06 |



*Gráfico 11 - Obstáculos ao cargo de coordenador de departamento (positivo/negativo)*

Estas respostas parecem coerentes com as preferências e opiniões já expressas nos itens anteriores, nomeadamente uma certa rejeição de tudo o que seja percebido como burocrático ou hierarquicamente definido, pondo em causa uma cultura de igualdade entre pares, incluindo o coordenador.

### **3.7 Canais de Comunicação**

A questão relativa aos canais de comunicação permitia que os inquiridos assinalassem mais do que um canal, não indicando limite para as opções.

Como se pode verificar na tabela e gráfico seguintes, o contacto direto, via encontros e reuniões, no relacionamento interpares, continua a prevalecer sobre outras possíveis formas de comunicação. Com efeito, as reuniões são a opção tida por mais eficaz na comunicação entre a direção e o CD o que, de resto, se compreende num quadro em que, para funções específicas, estão as mesmas regulamentadas.

Tabela 17  
- Canais de comunicação

| Canais                         | fa        | %          |
|--------------------------------|-----------|------------|
| Reuniões                       | 26        | 37,14      |
| Correio eletrónico             | 22        | 31,43      |
| Site/portal do Agrupamento     | 3         | 4,29       |
| Contacto direto circunstancial | 19        | 27,14      |
| <b>Total</b>                   | <b>70</b> | <b>100</b> |

fa - frequência absoluta

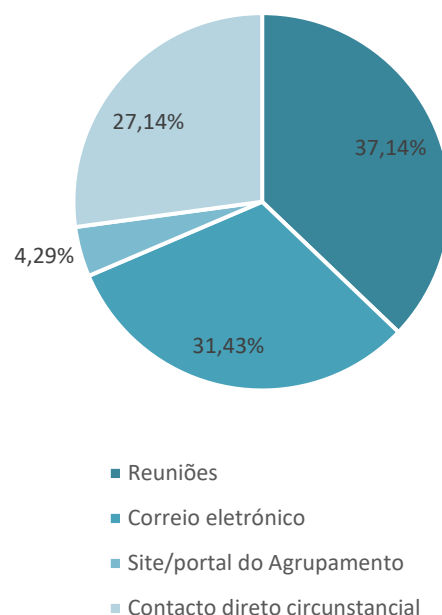


Gráfico 12 - Canais de comunicação

Se analisadas as respostas por opções, não é estranho que, em segunda alternativa, colha grande popularidade o uso do correio eletrónico como forma de passagem de informações. É bem certo que uma das depreciações que os profissionais de educação fazem à organização e funcionamento das escolas é a do excesso de reuniões e de burocracia. Mas continuam, apesar disso, a valorizar as reuniões. As tecnologias facilitam muito algumas tarefas e, no entanto, ainda são pouco valorizadas, o que eventualmente poderá estar relacionado com a idade média elevada do corpo docente.

Em síntese, após análise dos principais aspetos resultantes deste questionário verificámos que tanto ao nível da idade bem como o tempo de serviço vão de encontro com os dados do relatório do Conselho Nacional de Educação (2020) que apontam para o envelhecimento da classe docente no nosso quadro nacional. O grau académico também corrobora os resultados a nível do país com a supremacia dos licenciados.

No que respeita aos cargos de gestão intermédia que os inquiridos desempenharam, 39% dos respondentes não exerceram qualquer cargo. Na forma de seleção dos CD sobressai a preferência, com 43%, da eleição entre os pares. Nos aspetos a ter em conta para a seleção dos CD, 29% dos inquiridos apontam a capacidade de resolução de problemas e 28%, a capacidade de liderança. Na motivação para assumir o cargo de CD destaca-se que 30% considera importante a disponibilidade e

vocação para o cargo. Em relação às competências e ao seu grau de importância, sobressaem competências de caráter pessoal e profissional (conhecimento, liderança, trabalho em equipa, ética e valores, compreensão interpessoal) e de caráter organizacional (representação no Conselho Pedagógico, colaboração na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento), bem como competências específicas para a organização interna do departamento (promoção da troca de experiências entre professores, coordenação da planificação e avaliação de atividades do departamento, e o diagnóstico das necessidades de formação dos docentes). De salientar a pouca valorização da articulação vertical como funções do CD. Como principais obstáculos aos cargos de gestão intermédia são assinalados a falta de tempo e o excesso de burocracia.

Por último, na questão relacionada aos canais de comunicação prevalece o contacto direto através de reuniões, referido por 37% dos inquiridos, seguido do correio eletrónico, referido por 31%.

#### 4. Análise das entrevistas

Neste capítulo apresentam-se e interpretam-se os resultados das entrevistas que, como referimos antes, foram realizadas ao diretor, à subdiretora e a um professor sem cargos e que tinha como objetivos não apenas complementar os dados do questionário, mas também refletir sobre eles. A análise de conteúdo permitiu reorganizar o discurso dos entrevistados por temas e categorias (Anexo J). Na Tabela 18 apresentamos os dois blocos temáticos que sintetizam a categorização realizada:

Tabela 18  
- *Temas e categorias*

| Temas   | Categorias   |
|---|--|
| Perceção sobre o estilo de liderança                      | Visão sobre a forma de liderança desenvolvida            |
|   | Papel do diretor   |
|   | Perspetivas sobre o cargo de diretor                     |
|   | Perspetivas sobre o cargo de coordenador de departamento |
| Reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes | Discordância dos resultados                              |
|   | Concordância dos resultados                              |

Abordaremos em seguida, de forma mais detalhada, cada um dos temas identificados: Percepção sobre o estilo de liderança e reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes.

#### 4.1 Percepção sobre o estilo de liderança

Os dados obtidos nos registos das participantes que associámos à percepção sobre o estilo de liderança foram categorizados do seguinte modo: Visão sobre a forma de liderança desenvolvida; papel do diretor; perspetivas sobre o cargo de diretor; perspetivas sobre o cargo de CD.

Para permitir uma melhor compreensão do tema, a Tabela 19 apresenta a distribuição das categorias e subcategorias em articulação com os respetivos indicadores.

Tabela 19  
- *Percepção sobre o estilo de liderança*

| Tema                                  | Categoria                                     | Subcategoria   | Indicadores  | UR/Ind  | UR/SC |   |
|---------------------------------------|---|--|--|---|-------|---|
| Percepção sobre o estilo de liderança | Visão sobre a forma de liderança desenvolvida | Liderança apoiada por assessores                         | Liderança democrática, com assessoria por elementos com visão sobre a escola | 2D  | 1     |   |
|                                       |   | Liderança facilitadora do desenvolvimento organizacional | Liderança coerente e com bom-senso   | 1S  | 3     |   |
|                                       |   |  | Liderança construtiva e positiva   | 2S  |       |   |
|                                       |   |  | Liderança orientadora e promotora do desenvolvimento da organização          | 1S  |       |   |
|                                       |   | Perspetiva sobre a gestão da organização                 | Visão concreta sobre a escola  | 1D  | 3     |   |
|                                       |   |  | Organização em pirâmide  | 2D<br>1S  |       |   |
|                                       |   | Participação dos elementos da comunidade escolar         | Participação dos elementos da comunidade escolar                             | Participação dos atores na análise das situações      | 1D    | 4 |
|                                       |   |  |  | Colaboração entre os elementos da organização escolar | 2D    |   |
|                                       |   |  |  | Gestão flexível e aberta á participação de todos      | 1D    |   |
|                                       |   |  |  | Abertura da escola aos pais                           | 2D    |   |
| Papel do                              | Criação de                                    | Preocupação com todos os                                 | 2D   | 3   |       |   |

|                      |                                      |   |  |    |   |   |
|----------------------|--------------------------------------|---|--|----|---|---|
|                      | diretor                              | condições para os elementos da comunidade escolar                   | elementos da organização   | 4S |   |   |
|                      |                                      |   | Criação de boas condições de trabalho para todos os elementos da organização | 3D |   |   |
|                      |                                      | Preservação de equipamentos e infraestruturas                       | Disponibilização de equipamento adequado nas salas de aula                   | 1D |   | 3 |
|                      |                                      |   | Conservação adequada do edifício   | 1D |   |   |
|                      |                                      |   | Iniciativas para a redução de custos   | 2D |   |   |
|                      |                                      | Valorização dos profissionais                                       | Incentivo do diretor ao desenvolvimento profissional e organizacional        | 2D |   | 1 |
|                      |                                      | Valorização da escola   | Valorização da cultura de escola   | 1D |   | 2 |
|                      |                                      |   | Valorização do trabalho em equipa  | 1D |   |   |
|                      |                                      | Representação   | Representação da escola através do diretor                                   | 1D |   | 2 |
|                      | Responsabilização                    | Responsabilidade do diretor pela organização escolar                | 1D   |    |   |   |
|                      | Perspetivas sobre o cargo de diretor | Seleção   | Possibilidade da comunidade escolar eleger o seu diretor                     | 1D | 1 |   |
|                      |                                      | Tipo de órgão   | Visão do diretor como órgão unipessoal                                       | 1D | 2 |   |
|                      |                                      |   | Autonomia do diretor   | 2D |   |   |
|                      | Perspetivas sobre o cargo de CD      | Evolução das formas de seleção                                      | Nomeação do coordenador de departamento pelos pares (2008)                   | 1D | 2 |   |
|                      |                                      |   | Eleição pelo departamento de entre as 3 pessoas nomeadas pelo diretor (2012) | 2D |   |   |
|                      |                                      | Relação positiva com os docentes do departamento                    | Relação interpessoal congregadora  | 2D | 2 |   |
|                      |                                      |   | Relação de confiança entre CD e o seu departamento                           | 2D |   |   |
| Articulação com o CP |                                      | Funções de articulação entre o departamento e o conselho pedagógico | 3D   | 2  |   |   |
|                      |                                      | Funções de execução das decisões tomadas em pedagógico              | 1D   |    |   |   |

Relativamente à percepção dos participantes sobre o estilo de liderança, constata-se que a visão sobre a forma de liderança desenvolvida pode ser dividida em quatro subcategorias: liderança apoiada por assessores; liderança facilitadora do desenvolvimento organizacional; perspectiva sobre a gestão da organização; e participação dos elementos da comunidade escolar.

O Diretor menciona que desenvolve uma liderança democrática, que é um dos tipos de liderança que possibilita que todos os elementos da equipa façam parte das decisões importantes do grupo, tendo em consideração ideias, sugestões e críticas, procurando identificar oportunidades de melhoria das tarefas e da organização como um todo, como os excertos seguintes ilustram:

No entanto, eu considero que é uma liderança democrática em que efetivamente não esteja tudo centrado no diretor, isso não funciona (D)

Sim, envolvo os membros da organização. Normalmente proponho essas decisões e estou aberto também a que haja outras propostas onde posso dar o meu parecer. Gosto de ouvir as pessoas quanto às situações. (D)

Na liderança democrática, o líder encoraja a participação de todos, preocupando-se igualmente com o trabalho e com o grupo como um todo. Para Goleman (2015), a liderança democrática é construída em torno da ideia de consenso e cooperação. Para ele, este tipo de liderança é capaz de criar um ambiente em que os funcionários se sentem mais valorizados e empenhados com a obtenção dos objetivos organizacionais.

A subdiretora defende a liderança facilitadora do desenvolvimento da organização, apontando para uma liderança consciente e inspiradora, promotora da melhoria de diversos aspetos. Esta afirma, por exemplo:

Procuro ser coerente no cargo que desempenho como Subdiretora e gerir com bom senso as situações que surgem no dia-a-dia, na comunidade escolar.

Um líder deverá ser sempre uma pessoa construtiva, positiva e com bom senso, no sentido de incentivar os outros a serem positivos e construtivos também. (S)

Em relação à perspectiva sobre a gestão da organização, tanto o diretor como a subdiretora auxiliam-se num processo de organização em pirâmide, isto é, entendem que existe uma hierarquia no AE, desde os cargos no topo aos colaboradores na base, como se pode ver no excerto seguinte:

Também é importante perceber, que sou muito apologista, independentemente

de tudo, de uma forma de trabalhar em pirâmide, ou seja, eu acho que em termos de transversalidade não é propriamente a minha praia acho que cada pessoa, cada grupo de pessoas deve estar no seu patamar e isso deve ter regras muito concretas. Eu funciono desta maneira. (D)

Mas a pirâmide só se consegue sustentar se as bases forem capazes de dar sustentação aos órgãos de topo e vice-versa, pois de nada adianta ter bons colaboradores se o executivo não conseguir delegar e/ou tomar decisões. Neste sentido, o diretor afirma:

Sim, envolvo os membros da organização. Normalmente proponho essas decisões e estou aberto também a que haja outras propostas onde posso dar o meu parecer. Gosto de ouvir as pessoas quanto às situações (D)

O diretor refere ainda que é importante que quem está nesse cargo tenha uma visão concreta sobre a escola, conhecendo a maneira como todos os elementos da organização interagem uns com os outros, e atendem ao objetivo comum dessa organização.

No que diz respeito ao papel do diretor, foram identificadas várias subcategorias tais como: criação de condições para os elementos da comunidade escolar; preservação de equipamentos e infraestruturas; valorização dos profissionais; valorização da escola; representação e responsabilização. É de salientar, no entanto, que apenas o diretor se refere a estes tópicos.

A criação de condições para os elementos da comunidade escolar é expressa pelo diretor em afirmações como a que se segue:

Em termos de exemplos, eu acho que posso dizer nesta altura, ao fim de vários anos que aqui estou, que isto não foi uma coisa imediata, que em termos de condições para os docentes se procurou sempre e de acordo com as disponibilidades financeiras do agrupamento poder criar os espaços de sala de aula, o melhor possível. (D)

Esta preocupação com as condições de trabalho tem repercussões na preservação de equipamentos e infraestruturas, afirmando o mesmo entrevistado:

(...) houve uma preocupação muito grande na parte da conservação de interiores das próprias salas de aula e portanto, procurando com isto, pinturas com alguma qualidade, posso dizer que neste momento na escola foram feitas

talvez recuperação de à volta de 15 a 20 salas porque o espaço em si é fundamental para que as pessoas. (D)

Com efeito, segundo Chambel e Curral (2008) os líderes da organização têm um papel decisivo no desenvolvimento e implementação de políticas e práticas que promovam a saúde psicológica e o bem-estar no local de trabalho.

O diretor valoriza ainda a cultura de escola e o trabalho em equipa, considerando que essa valorização faz parte de uma gestão flexível e aberta à participação. Como os excertos seguintes ilustram, salienta ainda que o seu papel passa pela representação da escola e pela responsabilidade:

As escolas têm que ter quem as represente, quem lhes dê visibilidade e nunca se consegue dar visibilidade quando há muita gente a mandar, (D)

(...) com a mudança na legislação passou a existir um responsável, para o bem e para o mal, há sempre alguém que é o responsável pela escola e isso trouxe outra forma de liderar para conduzir os destinos da escola. (D)

Nas perspetivas sobre o cargo de diretor aparecem duas subcategorias: seleção e tipo de órgão. A seleção do diretor é através do processo da eleição pelo Conselho Geral, ou seja, da vontade da comunidade, pois é uma escolha feita através do voto direto, representativo, por escolha uninominal ou, por listas tríplexes ou plurinominais. Pretende-se assim favorecer o debate democrático, o compromisso e a sensibilidade política por parte do diretor, além de permitir a prestação de contas e a corresponsabilidade de toda a comunidade escolar que participou do processo de escolha. De acordo com o MEC (2005), tem sido a modalidade mais democrática já que o processo começa desde a eleição dos representantes do colégio eleitoral até a operacionalização. O tipo de órgão unipessoal é uma premissa do DL 75/2008 de que a unipessoalidade se constitui como um “reforço das lideranças”, mas é, em si mesma, uma conclusão ideológica, já que não há nada na investigação empírica que sustente que a liderança unipessoal é mais forte, mais eficiente, do que a liderança colegial. Esta ideia é defendida por Barroso, quando afirma “a existência de um órgão de gestão unipessoal ou colegial não é, em si mesma, uma questão fundamental para a garantia da democraticidade, qualidade e eficácia do exercício das funções de gestão do topo de uma organização” (2008, p. 6). Como sublinha o mesmo autor “a existência formal de um ‘órgão colegial’ nunca impediu a emergência de lideranças individuais e permitiu,

em alguns casos, reforçar a emergência de lideranças colectivas”, o que articulado com o que se lê no DL 75/2008 “Sob o regime até agora em vigor, emergiram boas lideranças e até lideranças fortes”, nos dificulta a compreensão da tomada de decisão que presidiu à substituição do DL 115-A/98, já que este deixava em aberto as possibilidades da colegialidade e da unipessoalidade da liderança da escola, e nos leva a pensar que o legislador tinha já concentrado a sua preferência na segunda possibilidade.

Em relação às perspetivas sobre o cargo de CD, foram referidos três grandes aspetos: evolução das formas de seleção; relação positiva com os docentes do departamento e articulação com o CP (Conselho Pedagógico). Em relação à primeira os Departamentos Curriculares são coordenados por docentes do Departamento eleitos pelos pares de entre três elementos designados pelo Diretor, nos termos do exposto nos pontos 5 e 6 do artigo 43.º do DL 137/2012.

No que concerne ao segundo aspeto, o diretor afirma:

(...) tem que ser realmente uma relação alargada para que as pessoas percebam de alguma forma que se pode confiar naquela pessoa, relativamente ao assunto da escola, que é isso que nos interessa diretamente. (D)

É importante que o CD desenvolva uma relação de confiança entre os docentes de todo o departamento para que todos se sintam à vontade para partilhar suas experiências e dúvidas. O CD deverá também representar todos os docentes do departamento nas reuniões do CP, assegurando a apresentação das opiniões de todos os professores que representa e colaborar com os elementos do CP, na discussão, planificação, elaboração e avaliação de planos de estudos, propostas e pareceres, no âmbito das suas competências. Neste sentido, o diretor salienta:

Isto para mim é fundamental, depois, obviamente que tendo o coordenador de departamento assento no conselho pedagógico, ele tem duas importantes missões: por um lado levar as questões que se possam colocar no dia-a-dia, relacionadas com o seu departamento curricular e levar essas questões ao conselho pedagógico a ter voz e de obter respostas a essas questões. (D)

Por outro lado, fazer cumprir as determinações que saem no conselho pedagógico, o coordenador de departamento é essencialmente um elemento pedagógico e isto é muito importante, ele não é o braço direito nem o braço esquerdo do diretor do agrupamento de escolas. Mas obviamente as decisões

que são tomadas em conselho pedagógico têm que ser cumpridas, têm que fazer passar de uma forma muito clara a mensagem relativamente a essas deliberações e isso é para cumprir. (D)

Em síntese, a percepção sobre o estilo de liderança foi essencialmente abordada pelo diretor e, com menor incidência, pela subdiretora. O diretor apresenta a sua liderança como democrática, contando com a participação de todos, mas de acordo com a posição que ocupa na hierarquia organizacional. O discurso da subdiretora, por sua vez, incide principalmente numa visão da liderança como facilitadora do desenvolvimento organizacional da escola.

No que se refere ao papel do diretor, este dá especial relevância à criação de condições de trabalho adequadas e, por isso, à preservação dos equipamentos e infraestruturas. Nas perspetivas sobre o cargo de diretor, salienta o facto de a direção ser um órgão unipessoal; já nas perspetivas sobre o cargo de coordenador de departamento, relembra a evolução da legislação referente a este assunto e assinala a importância da articulação com o Conselho Pedagógico. Neste sentido, parece possível afirmar que, para este diretor, o cargo de CD é essencialmente de transmissão de informação e de decisões do Conselho Pedagógico.

#### **4.2 Reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes**

Apresentámos ainda aos entrevistados algumas questões relacionadas com os resultados dos questionários, procurando conhecer a sua opinião sobre os assuntos focados e ainda eventuais justificações dos resultados.

Para possibilitar uma melhor compreensão do tópico realizámos a Tabela 20 que apresenta a reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes.

Tabela 20  
- *Reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes*

| Tema   | Categoria                   | Subcategoria            | Indicadores   | UR/Ind   | UR/SC |
|--|-----------------------------|-------------------------|---|----------|-------|
| Reflexão sobre os resultados do questionário | Discordância dos resultados | Articulação vertical    | Discordância da escassa valorização da articulação vertical | 3D<br>1S | 1     |
|  |                             | Cargo de coordenador de | Discordância do excesso de trabalho do CD, que              | 2P       | 1     |

|  |  |                       |   |                |   |
|--|--|-----------------------|---|----------------|---|
| o aos docentes   |  | departamento          | poderá partilhar tarefas  |                |   |
|  |  | Canais de comunicação | Discordância da possível relação entre o envelhecimento da classe docente e a escassa importância dada à comunicação eletrónica | 1D             | 1 |
|  | Concordância com os resultados           | Articulação vertical  | Justificação da escassa valorização da articulação vertical devido à necessidade de proximidade                                 | 1P             | 1 |
|  |  | Perfil de CD          | Concordância com a importância da disponibilidade para ser CD   | 1D<br>2S<br>2P | 9 |
|  |  |                       | Concordância com a necessidade de vocação por parte do CD   | 1S<br>1P       |   |
|  |  |                       | Reconhecimento da importância da ética para o desempenho do cargo   | 1S             |   |
|  |  |                       | Concordância com a necessidade de capacidade de liderança por parte do CD   | 1P             |   |
|  |  |                       | Defesa da competência para o cargo de CD  | 1P             |   |
|  |  |                       | Necessidade de liderança, iniciativa e dinamismo por parte do CD  | 1P             |   |
|  |  | Cargo de CD           | Concordância com a eleição do coordenador de departamento pelos pares   | 1S<br>3P       | 8 |
|  |  |                       | Concordância com a rotatividade para o cargo de CD  | 1P             |   |
| Concordância com as afirmações sobre o excesso de trabalho dos CD          |  |                       | 2D<br>1S  |                |   |
| Concordância com a existência de excesso de burocracia/trabalho            | 2S                                       |                       |   |                |   |
| Reconhecimento da importância da representatividade no conselho pedagógico | 1S<br>1P                                 |                       |   |                |   |
| Canais de comunicação  | Reconhecimento da eficácia dos canais de | 1D                    | 11  |                |   |

|  |  |  |   |          |  |
|--|--|--|---|----------|--|
|  |  |  | comunicação (contacto direto/correio eletrónico)  |          |  |
|  |  |  | Reconhecimento da necessidade de contacto direto  | 2D<br>1P |  |
|  |  |  | Reconhecimento do excesso de informação veiculada através do correio eletrónico   | 1D       |  |
|  |  |  | Justificação da necessidade de correio eletrónico devido ao aumento da organização  | 1D       |  |
|  |  |  | Justificação da necessidade de canais de comunicação eletrónicos devido ao afastamento físico dos vários estabelecimentos | 1P       |  |
|  |  |  | Alguma concordância com o facto da idade poder dificultar a eficácia dos canais de comunicação                            | 1S<br>1P |  |
|  |  |  | Melhoria do uso dos canais de comunicação devido à pandemia   | 1S<br>1P |  |
|  |  |  | Reconhecimento da necessidade de formação e apoio ao nível informático  | 1P       |  |

Começando pela discordância dos que os entrevistados expressam relativamente aos resultados obtidos através do questionário aplicado para o presente trabalho, podemos observar que o diretor e a subdiretora discordam da escassa valorização que os entrevistados fazem relativamente à articulação vertical, uma vez que os departamentos curriculares e os grupos disciplinares devem assegurar a articulação vertical do currículo, garantindo o processo de ensino/aprendizagem disciplinar, sequencial e coerente nos vários níveis de ensino. Neste sentido, os entrevistados esclarecem:

Têm de articular entre si e de uma forma quase natural, entre os pares essa articulação deve existir. Não podemos estar afastados dos outros ciclos. Eu não consigo ver uma escola em que cada um trabalhe sozinho, já ouve esse tempo, era chamado a colegialidade, mas as coisas deixaram de ser assim há muito tempo e parece-me é que isto tem sido uma boa experiência. (D)

(...) e a articulação vertical, considero pontos importantes para aferir tomadas de posição e coordenação das mesmas a nível de Agrupamento, como escola única e coesa. (S)

Por sua vez, a professora que não exerce cargos discorda do resultado relativo ao excesso de trabalho do CD, afirmando que o CD poderá partilhar tarefas.

Mas creio que o trabalho do coordenador pedagógico deve assentar num trabalho de equipa, as tarefas poderão ser partilhadas e assim melhor gerido o tempo e a burocracia, (P)

Por último o diretor discorda da possível relação entre o envelhecimento da classe docente e uma menor importância dada à comunicação eletrónica, afirmando taxativamente:

Em relação à questão do envelhecimento da população não me parece que esteja relacionada. (D)

Ao nível da concordância com os resultados do mesmo questionário, a docente sem cargos justifica a escassa valorização da articulação vertical com a distância física entre os vários estabelecimentos de ensino, como o excerto seguinte mostra:

Quanto à questão da pouca valorização da articulação vertical como função do coordenador pedagógico, penso que os docentes no quotidiano escolar necessitam de sentir uma liderança próxima e atenta do seu coordenador como que um trabalho em equipa, e que a questão da articulação vertical é importante, mas não representa uma preocupação prioritária no contexto de sala de aula. (P)

Em relação ao perfil de CD, os três entrevistados concordam com o resultado relativo à importância da disponibilidade para ser CD, mas a necessidade de vocação por parte do CD é defendida pela subdiretora e a professora sem cargos. A subdiretora dá ainda importância à ética para o desempenho do cargo.

A professora sem cargos concorda também com a necessidade de capacidade de liderança por parte do CD, a competência para o cargo e a iniciativa e dinamismo por parte do CD. Ela afirma, designadamente:

Por outro lado, se pensarmos na perspectiva da hierarquia dos órgãos de gestão do próprio agrupamento, se os docentes se sentirem representados pelo coordenador eleito democraticamente, eu penso a própria comunicação

ascendente e descende será mais eficaz e contextualizada às necessidades da comunidade escolar. (P)

(o cargo será) sustentado por uma liderança eticamente marcada pela iniciativa e pelo sentido de dinamismo (P)

A subdiretora e a professora estão de acordo com o resultado do questionário no que respeita à eleição do CD pelos pares. Por sua vez, o diretor e a subdiretora afirmam concordar com os resultados relativos ao excesso de trabalho do CD, aspeto de que, como vimos antes, a professora entrevistada discorda. A subdiretora concorda ainda o resultado referente ao reconhecimento da importância da representatividade no conselho pedagógico.

Por último, é possível afirmar que os entrevistados concordam na generalidade com os resultados do questionário relativamente aos canais de comunicação. O diretor reconhece que os canais de comunicação mais eficazes são o contacto direto e o correio eletrónico e reconhece também que é possível que exista um excesso de correio eletrónico institucional, justificando-o pelo aumento da organização escolar, afirmando:

Eu reconheço que por vezes poderá existir demasiada informação prestada por esse veículo de informação, por vezes alguma até mesmo desnecessária, mas isso não implica o desconhecimento. Qualquer docente tem que ter noção de que no tempo em que vivemos tivemos que ir para além do contacto direto. (...) Mas quando as organizações crescem esse contacto direto tem de ser em parte substituído por outra forma de comunicação e ao surgir o correio eletrónico veio facilitar a comunicação e passou a fazer parte do dia a dia das nossas escolas. (D)

A professora, por sua vez, justifica a necessidade de canais de comunicação eletrónicos devido ao afastamento físico dos vários estabelecimentos.

De realçar que, ao contrário do diretor, a subdiretora e a professora manifestam alguma concordância com o resultado do questionário que relaciona a idade dos professores com uma eventual dificuldade no uso dos canais de comunicação, referindo:

A população docente mais envelhecida poderá dificultar um pouco a comunicação de correio eletrónico, (S)

A questão da população ser mais envelhecida, sim poderá ser uma das causas para a percentagem obtida com o inquérito, (...) (P)

A professora, no entanto, acrescenta:

(...) mas acredito que com alguma formação e apoio informático por parte da equipa informática dos agrupamentos, esses receios e constrangimentos sejam ultrapassados pelos docentes, independentemente da sua idade. (P)

Esta professora e a subdiretora referem ainda a importância do uso dos canais de comunicação durante a pandemia provocada pela COVID-19 e a melhoria que o seu uso regular provocou nas competências informáticas dos docentes:

E, nesta fase de pandemia que vivemos atualmente, de facto penso que o correio eletrónico ou outras ferramentas que temos disponíveis (ex: WhatsApp, messenger, classroom, zoom, etc), deverão ser utilizadas como canais privilegiados de comunicação. (P)

mas julgo que a experiência ganha com o passado recente que vivenciámos todos, melhorou muito esta vertente. Aprendemos todos um pouco mais do “online” e julgo que, para uma situação nova para todos, nunca imaginada, foi uma experiência muito positiva e enriquecedora. (S)

Em conclusão, parece possível afirmar que os entrevistados, de forma geral, estão de acordo com os resultados do questionário realizado ao departamento do 1º Ciclo.

## CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluído o processo de investigação focado nas estruturas de coordenação intermédia no departamento do 1º ciclo, espera-se que a reflexão seguinte sobre os resultados incite o interesse para o alargamento a outros estudos que intensifiquem a necessidade de compreender a importância que tem, para a melhoria da Escola, a preparação das lideranças intermédias. Esta investigação e a conseqüente reflexão permitiram uma vivência única e a aproximação a uma realidade diferente do contexto profissional da investigadora, e aquilo que, em ideia, se queria objetivar por quantificação, acabou por se alcançar através de procedimentos quantitativos e qualitativos, opção que se revelou afinal proveitosa, tendo em conta o estado de conhecimento de que se partiu e o estado de conhecimento a que se chegou, por ter permitido ganhar “amplitude” na discussão e na interpretação dos dados. Tratou-se, nesta investigação, de aplicar um inquérito por questionário que, permitiu abranger como é percebida a atuação do cargo de CD. Para complementar este estudo de caso, foram entrevistados três docentes (o diretor do agrupamento, a subdiretora e uma professora sem cargos) para verificação das concepções e do posicionamento face às respostas dos docentes inquiridos por questionário. Conclui-se que existirá, no entendimento dos entrevistados, filiação total ou próxima do total aos dados recolhidos no primeiro momento, através do questionário. Em relação a alguns aspetos, os entrevistados explicaram e/ou justificaram ainda esses resultados, o que contribuiu para uma melhor contextualização dos resultados anteriormente obtidos.

Em relação ao primeiro objetivo, “Conhecer as formas de seleção dos Coordenadores de Departamento que os docentes consideram mais adequadas para o exercício do cargo”, os inquiridos entendem que o processo deve ser regulado por eleição entre pares, seguida de posições de alteridade para os que advogam a definição de perfis e os que defendem a nomeação pelo diretor, uma minoria. Em relação aos aspetos que devem ser considerados para a seleção dos docentes para cargos de CD, verificamos ainda que apontaram a “capacidade de resolução de problemas” como principal fator e minimizam “o tempo de serviço”, que surge como o fator menos apontado. Os docentes indagados valorizam, assim, competências profissionais que consideram decisivas para as funções a desempenhar pelo coordenador (capacidades de

resolução de problemas e de liderança) em detrimento de fatores puramente administrativos.

No entanto, o diretor salienta que, atualmente, os Departamentos Curriculares são coordenados por docentes do Departamento eleitos pelos pares, de entre três elementos por ele designados, de acordo com a lei em vigor. Neste sentido, parece existir um desajuste entre as preferências dos professores e as regras emanadas da tutela, no que respeita à forma de seleção dos Coordenadores de Departamento.

Relativamente ao segundo objetivo, “Identificar as motivações que os docentes consideram fundamentais para o exercício do cargo de coordenador de Departamento do 1º Ciclo”, os dados obtidos através do questionário permitem perceber que a disponibilidade para o exercício do cargo, a participação ativa na implementação da mudança e a melhoria das aprendizagens são as motivações que os docentes consideram fundamentais para a aceitação e assunção do cargo. O enriquecimento profissional é pouco referido e o exercício do poder surge apenas com uma referência. Os inquiridos defendem que a aceitação de cargos de gestão intermédia deve resultar de disponibilização por vocação ou por espírito de missão, e não tanto por indicação superior ou pelas circunstâncias, rejeitando, mais uma vez, decisões hierárquicas realizadas sem consulta aos docentes.

“Identificar as funções atribuídas aos Coordenadores de Departamento pelos diversos atores” é o terceiro objetivo deste trabalho e através das respostas ao questionário pudemos identificar um conjunto alargado de competências consideradas para o exercício do cargo de CD. Tendo em conta a distribuição das respostas, destacou-se que a grande maioria dos inquiridos valoriza positivamente, acima dos 90 %, a quase a totalidade das competências consideradas. Destas, aquelas que obtêm maior número de concordâncias dizem respeito: (i) ao apoio aos docentes do departamento (Apoiar na identificação de problemas e tomadas de decisão relativamente à sua resolução; Estar atento às necessidades dos professores providenciando o apoio necessário; Utilizar mecanismos variados para apoiar os docentes, libertando-os de determinadas funções burocráticas, disponibilizando-lhes tempo), (ii) à organização do próprio departamento (Implementar processos participativos de tomada de decisão; Criar equipas de trabalho atribuindo responsabilidade e tarefas a cada docente) e (iii) ao envolvimento dos

docentes na organização escolar (Estimular a participação na definição da estratégia organizacional).

Neste sentido, parece possível inferir que os órgãos intermédios como o Departamento são perspetivados como tendo uma maior proximidade aos docentes do que os órgãos de topo, cabendo-lhes, portanto, apoiá-los na resolução dos problemas com que estes se debatem quotidianamente.

No questionário, apenas a competência “Promover a articulação das aprendizagens do 1.º ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2.º ciclo” obteve um valor mais baixo, mas ainda assim, teve uma percentagem acima dos 80%. No entanto, nas entrevistas realizadas posteriormente, o diretor e a subdiretora discordam dessa “menor” valorização que os inquiridos fazem relativamente à articulação vertical, pois consideram que os departamentos curriculares e os grupos disciplinares devem assegurar a articulação vertical do currículo, garantindo o processo de ensino/aprendizagem disciplinar, sequencial e coerente nos vários níveis de ensino. Por sua vez, a docente sem cargos entrevistada concorda com os resultados do questionário e justifica a menor valorização da articulação vertical com a distância física entre os vários estabelecimentos de ensino no Agrupamento.

A distância entre as escolas que constituem o agrupamento e o isolamento que essa distância implica, parece ser, com efeito, uma preocupação para os docentes, uma vez que, no questionário, o item “Atuar no sentido de ultrapassar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e de prevenir a exclusão social e escolar” recolhe também um grande número de concordância.

Passando ao quarto objetivo “Conhecer as perspetivas dos diferentes atores sobre liderança nas estruturas intermédias”, os inquiridos valorizam a capacidade de liderança como aspeto importante num coordenador de departamento, embora a capacidade de resolução de problemas surja com maior número de concordâncias. Em todo o caso, a capacidade de resolução de problemas é, também ela, um fator relevante nos processos de liderança.

No mesmo sentido, quando questionados sobre as competências desejáveis para o desempenho do cargo de coordenador de departamento, a liderança surge com uma percentagem elevada de concordâncias.

Quanto à forma como os inquiridos desejam que esta liderança seja exercida, parece possível inferir, com base nas funções consideradas mais importantes no desempenho do cargo, que as suas expectativas recaem sobre um estilo de liderança democrático, em que a participação de todos seja estimulada e exista atribuição de tarefas e responsabilidades dentro do departamento, gerindo adequadamente os recursos humanos.

Nas entrevistas realizadas para complementar e aprofundar os resultados do questionário, constata-se que a visão sobre a forma de liderança desenvolvida pode ser repartida em quatro subcategorias: liderança apoiada por assessores; liderança facilitadora do desenvolvimento organizacional; perspectiva sobre a gestão da organização; e participação dos elementos da comunidade escolar.

Assim, o Diretor refere que desenvolve uma liderança democrática que, como vimos antes, procura envolver todos os elementos da equipa na tomada de decisões importantes do grupo, tendo em consideração ideias, sugestões e críticas, procurando identificar oportunidades de melhoria das tarefas e da organização como um todo. A liderança democrática, de acordo com Silva (2010), recai na eficácia do grupo, uma vez que o líder incentiva a participação dos colaboradores na tomada de decisões.

Por sua vez, a subdiretora defende a liderança facilitadora do desenvolvimento da organização, apontando para uma liderança consciente e inspiradora, promotora da melhoria de diversos aspetos organizacionais e pedagógicos.

Esta orientação para uma liderança democrática, no entanto, não exclui a existência de uma hierarquia no AE, sublinhada tanto o diretor como a subdiretora.

Em relação ao quinto objetivo “Identificar o perfil que os docentes consideram desejável para o exercício do cargo de Coordenador de Departamento”, do conjunto alargado de competências consideradas para o exercício de cargos CD destacam-se com 100% de escolhas: a liderança; o conhecimento; trabalho de equipa; compreensão interpessoal; ética e valores; representação dos docentes no Conselho Pedagógico, atuando como intermediário; a promoção da troca de experiências e da cooperação entre todos os docentes; a coordenação da planificação e avaliação das atividades do departamento; a cooperação na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento e o diagnóstico das necessidades de

formação. Neste sentido, é possível afirmar que os docentes consideram que o CD deve ter competências pessoais e profissionais para o exercício do cargo, mas também competências organizacionais, quer ao nível da participação nos órgãos e estruturas do Agrupamento de Escolas, quer ao nível da organização e dinâmica interna do departamento.

Ainda em relação ao perfil de CD, os três entrevistados concordam com a valorização que os docentes fazem da disponibilidade para ser CD, mas a necessidade de vocação é defendida pela subdiretora e a professora sem cargos. A subdiretora dá ainda importância à ética para o desempenho do cargo.

A professora sem cargos concorda também com a relevância da capacidade de liderança por parte do CD, mas valoriza também a competência para o exercício do cargo e qualidades como a iniciativa e dinamismo por parte do CD.

Quanto ao diretor, parece possível afirmar que esta perspectiva do cargo de CD como sendo essencialmente de transmissão de informação e de decisões do Conselho Pedagógico, o que nos parece uma visão muito redutora relativamente a um cargo de gestão intermédia.

Por último, relativamente ao objetivo “Conhecer as formas de comunicação no Departamento e entre as diversas estruturas do Agrupamento de escolas”, é possível verificar que o contacto direto, via encontros e reuniões, no relacionamento interpares, continua a predominar sobre outras possíveis formas de comunicação. Com efeito, nos questionários, as reuniões são a opção tida por mais eficaz na comunicação entre a direção e o CD.

O correio electrónico é a segunda forma de comunicação interna mais assinalada pelos inquiridos.

Por sua vez, os entrevistados concordam com a maioria dos resultados do questionário relativamente aos canais de comunicação. O diretor apesar de também reconhecer que os canais de comunicação mais eficazes são o contacto direto e o correio electrónico, reconhece ainda que por vezes é possível que haja correio electrónico institucional em excesso, fundamentando-o com o aumento da organização escolar.

A professora sem cargos justifica a necessidade de canais de comunicação electrónicos devido ao afastamento físico dos vários estabelecimentos. Para esta docente,

o afastamento físico entre as escolas do 1º ciclo do Agrupamento parece ser um sério motivo de preocupação, uma vez que refere várias vezes este aspeto na entrevista.

Esta professora e a subdiretora referem ainda a importância do uso dos canais de comunicação durante a pandemia provocada pela COVID-19 e os progressos realizados em todos os docentes com o seu uso regular.

No que concerne o objetivo geral, “Conhecer as perspetivas de docentes sobre a liderança e o desempenho do cargo de coordenador no Departamento do 1º Ciclo, enquanto órgão intermédio na organização escolar”, os resultados permitem-nos concluir que os docentes inquiridos valorizam competências profissionais que consideram determinantes para as funções a desempenhar pelo CD (capacidades de resolução de problemas e de liderança) em detrimento de fatores puramente administrativos. Os docentes reconhecem o CD como líder intermédio bem como a sua missão de representante do departamento. Neste âmbito e de acordo com Covey, (2002) são da opinião que o coordenador não se pode esquecer que as pessoas são o aspeto mais importante de qualquer organização e que na sua ação de liderança deve reforçar o poder das pessoas aproveitando as capacidades físicas, mentais, sociais, emocionais e espirituais das mesmas, através da perseverança, da credibilidade, da disciplina e da inteligência da sua parte.

Os resultados a que o tratamento sistemático das informações nos conduziu podem ser, como são para nós, fundamento para se encetar uma discussão/reflexão alargada com os colegas sobre o que se pretende, do ponto de vista funcional, do cargo CD do 1º Ciclo.

Parece evidente que, para os docentes inquiridos, a valorização das dimensões pedagógica e relacional prevalece. Escolhas relativas à “vocação” e disponibilidade para o exercício do cargo, à criação de “bom ambiente”, à promoção de processos de cooperação sobrepõem-se claramente às competências administrativas e burocráticas. Não é pela imposição de tarefas e de funções que sejam contrárias ao sentimento de quem as executa que se alcançam lideranças intermédias eficazes. O respeito pela sua cultura profissional dos professores e pela cultura organizacional das escolas implica ouvir a “voz” dos atores e conhecer as suas razões, mas é também um fator determinante na melhoria da eficácia das escolas.

Estando conscientes das limitações do estudo, foi nosso objetivo elaborar uma análise exploratória e explicativa das especificidades de uma forma de liderança, no caso em concreto do CD do 1º Ciclo do Ensino Básico, de um AE.

Não era nossa intenção desenvolver novas teorias, mas sim identificar e compreender realidades existentes e, deste modo, colaborar para a melhoria da organização escolar, contribuindo para a compreensão desta problemática e lançando indícios para investigações futuras.

Desta forma, seria interessante aprofundar este estudo caso, alargando o número de intervenientes na investigação e assim abrangendo os três ciclos de ensino existentes no Agrupamento e/ou outros AE. Este alargamento permitiria estudar os vários ciclos de ensino e/ou diferentes AE para comparação de resultados. Seria aliciante perceber se, de organização para organização e/ou em ciclos diferentes, as opiniões divergem ou se são maioritariamente coincidentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão - Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem, Coleção CIDIE*,. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). *A escola reflexiva*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J., Ruquoy, D., & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Presença
- Barroso, J. (2008). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bilhim, J. A. (2009). *Teoria Organizacional Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas: Lisboa.
- Bolivar, A. (2003). *Como melhorar as escolas*. Porto: Edições Asa.
- Cabral, I. M., (2009). As funções supervisivas dos coordenadores do departamento de línguas. Consultado a 12 de abril de 2019 em:  
<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/455/1/DissertMestradoIsabelMartinsCabral.pdf>
- Carapeto, C., & Fonseca, F. (2006). *Administração Pública- Modernização, Qualidade e Inovação*. Lisboa Edições Sílabo.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto - Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Chambel, M. J., & Curral, L. (2008). *Psicologia Organizacional*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Conselho Nacional de Educação. (2020). *Estado da Educação 2019*. Lisboa: CNE.
- Costa, J. (2000). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições Asa.
- Costa, J.A. & Castanheira, P. (2015). *A liderança na gestão das escolas: contributos de*

- análise organizacional. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* - v. 31, n. 1, p. 13 - 44 jan./abr, (13-44)
- Covey, S. R. (2002). *Liderança baseada em princípios*. Rio de Janeiro: Campus.
- De Ketele, J. M. (1993). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Dias, Á., Varela, M., & Costa, J. (2013). *Excelência Organizacional*. Horácio Piriquito .
- Educação, E. d. (2017). *Conselho Nacional de Educação*. Lisboa: CNE.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. (105-126) In: Lima, J.A. & Pacheco, J.A. (orgs.) *Fazer Investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora
- Formosinho, J. (1991). *O Papel do Gestor Pedagógico Intermédio Na Escola Portuguesa; Monitor ou Líder, Coordenador ou Diretor?* Leiria: Ação educativa: Análise Psocossocial.
- Formosinho J., Fernandes A., Machado, J., Ferreira H. (2010) *Autonomia da Escola Pública em Portugal*. Gaia: Fundação Manuel Leão
- Freitas, A., I. (2016) *Práticas de liderança de coordenadores de departamento curricular* Consultado a 12 de abril de 2019 em:  
[https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6659/1/TD\\_AnaIsabelFreitas.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6659/1/TD_AnaIsabelFreitas.pdf)
- Freixo, M. J. (2010). *Metodologia Científica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? Otrabalho de uma equipa de escol*. Porto: Porto Editora.
- Ghilardi, F., & Spallarossa, C. (1983). *Guia para a Organização da Escola*. Porto: Edições Asa.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1993). *O Inquérito*. Oeiras: Celta Editora
- Goleman, D. (2015). *Liderança - A Inteligência Emocional na Formação do Líder de Sucesso*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Graça, A. M. (2016). *Olhares dos professores sobre a liderança dos coordenadores se departamento: A perceção de um grupo de professores*. Consultado a 12 de abril de 2019 em:

[https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6486/1/TMAGE\\_MJoseGra%C3%A7a.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6486/1/TMAGE_MJoseGra%C3%A7a.pdf).

- Greene, J. C. (2001). *Mixing Social Inquiry Methodologies*. Handbook of Research.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2009). O desafio da liderança. Casal de Cambra: Caleidoscopio.
- Kruskamp, W. (2003). Instructional Supervision and The Role of High School Department Chairs. *Tese de Doutoramento*. EUA: Universidade de Georgia. Available in: <http://archive.coe.uga.edu/leap/adminpolicy/dissertations.html>.
- Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar - Um Estudo da Escola Secundária em Portugal*. Braga: Universidade do Minho.
- Lima, J. (2008). “*Department networks and distributed leadership in schools*”. *School Leadership & Management*.
- Lima, J. Á. (2008). Em Busca da Boa Escola - Instituições eficazes e sucesso educativo. *Revista Lusófona de Educação*. Vila Nova de Gaia, Porto: Fundação Manuel Leão.
- Lima, J. Á. (2006). Ética na investigação. In J. Á. Lima, & J. A. Pacheco, Fazer investigação: contributo para a elaboração de dissertações e teses (pp. 127-157). Porto: Porto Editora.
- Lima, L. (2001). *A Escola como Organização Educativa: Uma abordagem Sociológica*. São Paulo: Cortez.
- Lima, L., Silva, E., Torres, L., Sá, V., & Estêvão, C. (2010). *Perspectivas de Análise Organizacional das Escolas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lopes, C. (s.d.). *Supervisores e Estilos de Supervisão: Um Estudo Centrado na Prática Pedagógica do Curso de Formação de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Algarve - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Faro.
- Maciel, O., Nunes, A., & Claudino, S. (dezembro de 2014). Recurso ao inquérito por questionário na avaliação do papel das Tecnologias de Informação Geográfica no ensino da Geografia. *Revista de Geografia e Ordenamento do Território (GOT)*, n.º 6., pp. 153-177. Consultado a 28 de julho de 2019 em:

- <http://www.scielo.mec.pt/pdf/got/n6/n6a10.pdf>:
- Matos, B. E. (2017) *Práticas de Liderança do(a) Diretor(a) de Escolas Públicas da Zona Centro de Portugal* Obtido de [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7394/1/TD\\_BelaMatos.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7394/1/TD_BelaMatos.pdf) (uab.pt)
- Minhós, S. A. (20014). *A utilização da plataforma moodle nas salas de aulas: contributos para a aprendizagem colaborativa nos cursos de ensino profissional* Consultado a 12 de abril de 2019. em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/17315/1/dissertação%20de%20mestrado%20Sandra%20-%20final%20setembro.pdf>
- Morgardo, J. (2011). *Lideranças intermédias e autonomia curricular da escola : dos discursos às práticas*. Consultado a 12 de abril de 2019 em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/15672>.
- Neves, G., Caetano, A., & Carvalho, J. (2011). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: Escolar Editora.
- Oliveira, M. L. (2000). *O papel do gestor pedagógico intermédio na supervisão escolar*. . Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora.
- Parasuraman, A. (1991). *Marketing research* . Boston: Addison Wesley Publishing Company.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage Publications. London: Sage Publications.
- Penha, A. M. (2013). A supervisão na escola - o papel do gestor intermédio. Acesso em 1 de Outubro de 2013, disponível em <http://pt.scribd.com/doc/2290886/A-Supervisao-na-Escolacoordenadores>
- Peterson, C., Park, N., & Sweeney, P. J. (July de 2008). Group Well-Being: Morale from a Positive Psychology Perspective in Applied Psychology. 57.
- Quivy, R., & Campenhoundt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rego, A., & Cunha, M. P. (2010). *Liderança Positiva*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Reis, M. A. (2010). *Papel da Assessoria na Auto-Avaliação das Escolas*. Aveiro:

- Universidade de Aveiro. (Tese de Doutoramento)*. Consultado a 12 de abril de 2019 em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1121/1/2010001586.pdf>.
- Ribeiro, A. M. (2016). *Lideranças Intermédias: Imagens e Clivagens. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação Especialização em Supervisão Pedagógica*. Consultado a 5 de março de 2020 em: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2406/1/Projeto%20Final%20com%20anexos.pdf>
- Sanches, M. F. (1998). Para uma compreensão democrática da liderança escolar: Da concepção hierárquica e racional à concepção participatória e colegial. *Revista de Educação, VII (1)*, pp. 46-63.
- Senge, P. M. (2008). *A Quinta Disciplina: arte e prática da organização que aprende* (24ª ed.). Rio de Janeiro: Best Seller.
- Sergiovanni, T. J. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar. Uma teoria para a comunidade escolar; a base da liderança escolar; o progresso docente e as escolas como centros de investigação*. Edições ASA: Porto.
- Silva, J. M. (2010). *Líderes e Lideranças em escolas portuguesas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Thurler, M. G. (2001) *Inovar no Interior da Escola*. Artmed Editora: Porto Alegre edição: Artmed Editora, outubro de 2001
- Uribe, M. (2005). A liderança docente na construção da cultura escolar de qualidade. Um desafio de ordem superior. *Revista PRELAC*, pp. 115-166.
- Venâncio, P. M. (2017). *Liderança e Motivação nas Organizações: O Papel do Líder na Construção da Imagem Institucional*. Consultado a 16 de março de 2020 em: [https://run.unl.pt/bitstream/10362/30061/1/DISSERTAÇÃO\\_DE\\_TESE\\_DOCUMENTO\\_OFICIAL\\_FINAL.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/30061/1/DISSERTAÇÃO_DE_TESE_DOCUMENTO_OFICIAL_FINAL.pdf)
- Veronesi, A. G. (2014). *A percepção dos professores e direção sobre o papel do supervisor nas dinâmicas organizacionais de uma Escola - Contributos para uma organização aprendente*. Consultado a 16 de março de 2020 em: <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6470/1/AlbertoVeronesi.pdf>

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. California: Sage Publications.

## LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de Maio. *Diário da República n.º 107/1991, Série I-A.*

Ministério da Educação, Lisboa.

Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho. *Diário da República n.º 168/1999, Série*

*I-B.* Ministério da Educação, Lisboa.

Decreto-Lei n.º 75/08, de 22 de abril. *Diário da República n.º 79/2008, Série I.*

Ministério da Educação, Lisboa.

Decreto-Lei n.º 115A/1998 de 4 de maio, *Diário da República n.º 102/19988, Série I.*

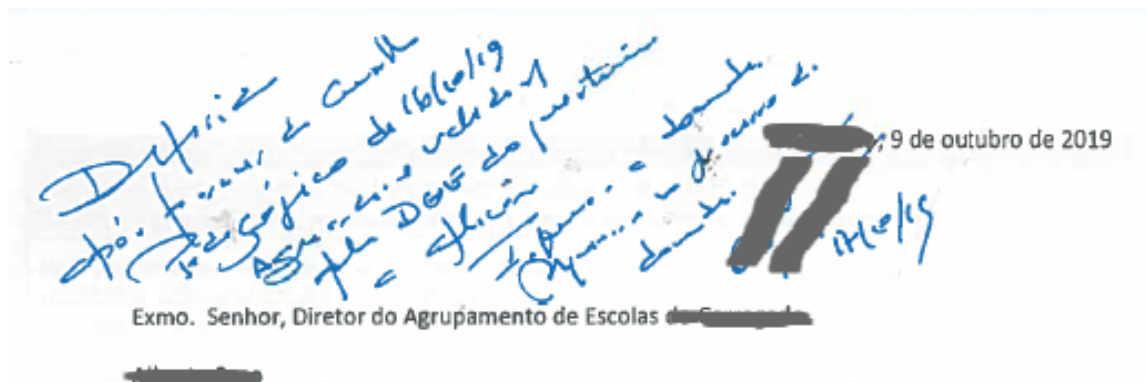
Ministério da Educação, Lisboa.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, *Diário da República n.º 126/2012, Série I.*

Ministério da Educação, Lisboa.

## **ANEXOS**

## Anexo A – Autorização para efetuar a investigação no Agrupamento



Exmo. Senhor, Diretor do Agrupamento de Escolas ~~XXXXXXXXXX~~ 9 de outubro de 2019

Assunto: Pedido de autorização para efectuar investigação no Agrupamento, no âmbito de uma dissertação de mestrado, no ano lectivo 2019/2000.

Susete Maria Loureiro dos Santos Simões, professora do quadro de Agrupamento de Escolas ~~XXXXXXXXXX~~ localizado no concelho de ~~XXXXXXXXXX~~, encontra-se a realizar a dissertação de mestrado em Administração Escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa, com o tema: "A LIDERANÇA DOS ÓRGÃOS INTERMÉDIOS NO DEPARTAMENTO DO 1º CICLO" vem por este meio solicitar a V. Exa., autorização para proceder à recolha de dados neste Agrupamento.

Assim, solicito que seja permitido o contacto com os professores, nomeadamente, do Departamento do 1º Ciclo para realização de inquérito online e três entrevistas.

Lembro e afirmo o compromisso de respeitar o direito à confidencialidade, ao anonimato (a identificação do Agrupamento de Escolas e dos inqueridos terão códigos) e os dados pessoais serão usados apenas para fins estatísticos. Também me comprometo a facultar os resultados do estudo.

Atenciosamente, solicito deferimento

A professora  
~~XXXXXXXXXX~~  
(Susete Maria Loureiro Santos Simões)

## **Anexo B - Pedido para adaptação de inquérito**

### **FW: Pedido para adaptação de inquérito**

Bom dia, cara colega

Eis a autorização para a utilização do referido questionário.

Caso possa ser útil em algo mais, queira dispor.

Cumprimentos,  
João Gouveia

**De:** Antonio Ribeiro

**Enviada:** sexta-feira, 11 de outubro de 2019 10:53

**Para:** Joao Gouveia

**Assunto:** Re: FW: Pedido para adaptação de inquérito

Bom dia Caro Amigo

Quanto à utilização do meu inquérito de mestrado, pode comunicar à formanda que tem a minha autorização.

Grande abraço  
António Ribeiro

Joao Gouveia escreveu no dia quarta, 9/10/2019 à(s) 16:19:

Caro amigo,

Espero que este email o encontre bem.

Recebi um pedido de utilização do seu inquérito de mestrado. Queira fazer o favor de ler o email abaixo e dizer de sua justiça, por favor.

João Gouveia

**De:** Susete Simoes

**Enviada:** terça-feira, 8 de outubro de 2019 19:53

**Para:** Joao Gouveia

**Assunto:** Pedido para adaptação de inquérito

Boa noite, prof. João Gouveia

Eu chamo-me Susete Simões e estou no 2º ano do mestrado de Administração Escolar, na ESE de Lisboa. Estou a realizar uma dissertação sobre "A Liderança dos Órgãos Intermédios no Departamento do 1º Ciclo". Gostaria, se fosse possível, adaptar o inquérito da dissertação por si orientada com o nome "Lideranças Intermédias:

Imagens e Clivagens" realizada por: António Manuel Pinto Ribeiro.  
Uma vez que não tenho o contacto do autor da dissertação pensei que talvez desta forma  
pudesse entrar em contacto com o sr. António Manuel Pinto Ribeiro.  
Fico a aguardar feedback.

Desde já agradeço toda a atenção dispensada,

Susete Simões

-

## Anexo C - Inquérito

21/08/2020

A liderança dos órgãos intermédios no departamento do 1º ciclo

### A liderança dos órgãos intermédios no departamento do 1º ciclo

Este inquérito insere-se num projeto de investigação sobre os cargos de gestão intermédia. Os dados recolhidos serão apenas utilizados para a investigação, garantindo-se o anonimato e a confidencialidade. Pedimos o favor de contribuir com a sua resposta agradecendo desde já a sua disponibilidade e colaboração.

**\*Obrigatório**

#### Dados pessoais

1. Género \*

*Marcar apenas uma oval.*

Feminino

Masculino

2. Idade \*

\_\_\_\_\_

#### Dados profissionais

3. Tempo de serviço na docência \*

\_\_\_\_\_

4. Número de anos de serviço no Agrupamento \*

\_\_\_\_\_

5. Número de anos de serviço em cargos de coordenação \*

\_\_\_\_\_

#### Formação académica

[https://docs.google.com/forms/d/1uIMsY-CpGlvSV5HoS6hdezFyyOg\\_sR13FdAo96uxlEU/edit](https://docs.google.com/forms/d/1uIMsY-CpGlvSV5HoS6hdezFyyOg_sR13FdAo96uxlEU/edit)

1/14

6. Qual o grupo de docência onde se encontra a lecionar? \*

---

7. Grau académico \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Bacharelato
- Licenciatura
- Pós graduação
- Mestrado
- Doutoramento
- Outro

Experiência em gestão intermédia

8. Cargos que desempenha \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Coordenador de departamento
- Coordenador de estabelecimento
- Coordenador de ano
- Nenhum
- Outro, qual?

9.

---

## 10. Cargos que já desempenhou \*

Marcar tudo o que for aplicável.

- Coordenador de departamento
- Coordenador de estabelecimento
- Coordenador de ano
- Nenhum
- Outro, qual?

## 11.

---

## 12. No seu entender como devem ser selecionados os professores para exercer cargos de coordenadores de departamento? \*

Selecione no máximo três opções

Marcar tudo o que for aplicável.

- Nomeação do diretor
- Eleição dos pares
- Perfil e concurso para o cargo
- Rotatividade por tempo de serviço
- Outro, qual?

## 13.

---

## 14. Refira três dos seguintes aspetos que no seu entender devem ser considerados para a seleção dos docentes para cargos de coordenadores de departamento. \*

Marcar tudo o que for aplicável.

- Tempo de serviço
- Experiência no cargo
- Facilidade de comunicação
- Capacidade de liderança
- Capacidade de resolução de problemas
- Dinamismo
- Outros, quais?

15.

---

16. Indique três razões que expliquem a motivação que atribui aos docentes para assumirem o cargo de coordenador de departamento. \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Aceitação do cargo a pedido ou a sugestão de hierarquias
- Disponibilidade e vocação para o cargo
- Participação ativa na implementação da mudança e melhoria das aprendizagens
- Enriquecimento profissional
- Dinamização de equipas de trabalho
- Outras, quais?

17.

---

18. Indique o grau de importância que atribui às competências de coordenador de departamento. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

|                                  | Nada importante       | Pouco importante      | Importante            | Muito importante      | Decisivo              |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Conhecimento                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Liderança                        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Resiliência                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Eficácia comunicacional          | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Análise e resolução de problemas | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Trabalho de equipa               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Criatividade e inovação          | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ética e valores                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Compreensão interpessoal         | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Orientação para a qualidade      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pensamento crítico               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Negociação e persuasão           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Orientação para os resultados    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Reaprender                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

19. Outra, quais?

---

---

---

---

---

20. Refira o grau de importância que atribui às funções do coordenador de departamento. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

|  | Nada importante       | Pouco importante      | Importante            | Muito importante      | Decisivo              |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Representar os docentes no Conselho Pedagógico, atuando como intermediário                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes                                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Transmitir informações resultantes da direção  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Coordenar a planificação e avaliação das atividades do departamento                                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Assegurar a aplicação das orientações curriculares e dos programas, promovendo a adequação dos conteúdos | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Propor a adoção de medidas com vista a melhorar as aprendizagens dos alunos                              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de                                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

autonomia do  
Agrupamento

Promover a  
realização de  
atividade de  
investigação,  
reflexão e de estudo,  
visando a melhoria  
de resultados

Supervisionar a  
atividade de todos  
os docentes do  
departamento

Observação de aulas

Promover ações que  
leve à melhoria das  
práticas  
pedagógicas

Diagnosticar  
necessidades de  
formação

Promover ações de  
formação

Avaliar os resultados  
das ações de  
formação realizadas

Analisar e refletir  
sobre as práticas  
pedagógicas

Colaborar na  
realização dos  
projetos de interesse  
educativo

Analisar as causas  
do eventual  
incumprimento dos  
programas

Elaborar propostas  
curriculares  
diversificadas de

acordo com as especificidades dos grupos de alunos

---

Envolver os docentes do departamento nas orientações do Agrupamento

Implementar processos participativos de tomadas de decisões

21. Indique o grau de concordância ou discordância em relação às funções dos coordenadores no departamento, utilizando a seguinte escala: Discordo totalmente -1 Concordo totalmente -6 \*

Marcar apenas uma oval por linha.

|  | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 - Expor claramente as finalidades e a visão do Agrupamento aos docentes.   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 2 - Cumprir as diretrizes educativas inscritas nos documentos orientadores do Agrupamento.   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 3 - Estimular a participação na definição da estratégia organizacional.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 4 - Promover a articulação das aprendizagens do 1.º ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2.º ciclo.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5 - Atuar no sentido de ultrapassar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e de prevenir a exclusão social e escolar. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6 - Estar atento às necessidades dos professores providenciando o apoio necessário.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 7 - Conhecer as potencialidades dos membros da comunidade escolar fazendo uma correta gestão dos recursos humanos para                                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

responder às  
necessidades.

---

8 - Diagnosticar  
problemas educativos,  
orientar os docentes,  
promover a supervisão  
educativa, a avaliação e o  
desenvolvimento dos  
docentes.

---

9 - Maximizar as  
competências  
profissionais dos  
docentes para alcançar a  
missão delineada para o  
Agrupamento.

---

10 - Utilizar mecanismos  
variados para apoiar os  
docentes, libertando-os  
de determinadas funções  
burocráticas,  
disponibilizando-lhes  
tempo.

---

11 - Coordenar as  
reuniões de  
departamento.

---

12 - Apoiar na  
identificação de  
problemas e tomadas de  
decisão relativamente à  
sua resolução.

---

13 - Implementar  
processos participativos  
de tomada de decisão.

---

14 - Criar equipas de  
trabalho atribuindo  
responsabilidade e  
tarefas a cada docente.

---

15 - Apoiar e oferecer  
oportunidades de  
desenvolvimento  
profissional aos docentes.

22. Outros? Quais?

---

23. Indique os canais de comunicação mais eficazes entre os coordenadores de departamento e a direção. \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Reuniões
- Site/portal do Agrupamento
- Correio eletrónico
- Contacto direto circunstancial
- Placardes informativos

24. Outro, qual?

---

25. Indique o grau de concordância ou discordância sobre os aspetos no exercício do cargo de coordenador de departamento, utilizando a seguinte escala:  
Discordo totalmente -1 Concordo totalmente -6. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

|   | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Excesso de burocracia   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Falta de formação especializada   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pequena redução de componente letiva  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Falta de tempo para responder a todas as solicitações que o desempenho do cargo exige | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ausência de gratificação  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Excesso de competências atribuídas  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Falta de coesão e espírito de grupo entre pares                                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Relutância dos pares em aceitar as alterações propostas                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Inexistência de mecanismos eficazes de responsabilização dos docentes                 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Autoridade limitada   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

26. Outro, qual?

\_\_\_\_\_

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

## Anexo D - Guião da Entrevista

|  |   |  |
|--|---|--|
| Entrevistados  | Diretor, Subdiretor e Professor do 1º Ciclo   |  |
| Tema   | A liderança e o coordenador de departamento   |  |
| Objetivo geral   | Identificar as características de liderança e as formas de seleção, as competências e funções do coordenador de departamento confrontando com os dados obtidos no inquérito |  |
| Blocos   | Objetivos   | Questões   |
| Bloco A:<br>Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado. | Explicar os objetivos do estudo<br>Assegurar o anonimato<br>Motivar o entrevistado  | Realizar a apresentação.<br>Informar sobre a natureza da entrevista.<br>Explicar a necessidade deste contacto pessoal.<br>Garantir a confidencialidade.<br>Agradecer o tempo disponibilizado.  |
| Bloco B:<br>Dados socioprofissionais                               | Realizar uma breve caracterização do entrevistado   | 1- Sexo<br>2- Qual a sua idade?<br>3- Quais os níveis de ensino que leciona?<br>4- Qual a tua categoria profissional?<br>5- Quais são as tuas habilitações profissionais?<br>6- Que área leciona?<br>7- Quantos anos de serviço tem? |
| Bloco C:<br>Cargo(s)   | Identificar o(s) cargo(s) que desempenha e/ou desempenhou   | 8- Que cargo(s) desempenha e ou já desempenhou?  |
| Bloco D:<br>Estilos de Liderança                                   | Identificar o estilo de liderança existente na instituição  | 9 - Na sua opinião, que tipo de liderança pratica?<br>10- Nas suas decisões envolve os membros   |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>(bloco de questões realizados apenas aos membros da direção)</p> |  | <p>da organização?</p> <p>11- Enquanto líder preocupa-se com as necessidades dos membros da organização? Dê exemplos.</p> <p>12- Para si, o líder deve assumir-se como um incentivo do desenvolvimento da organização? Porquê?</p>   |
| <p>Bloco E:<br/>Seleção do coordenador de departamento</p>          | <p>Conhecer a explicação do entrevistado para os resultados obtidos no questionário relativamente à seleção do CD</p>                          | <p>13 - No inquérito realizado aos professores do 1º ciclo, a forma de seleção dos coordenadores de departamento sobressai, com 43%, a eleição entre os pares. Porque é que acha que isso acontece? Especifique.</p> <p>14- Em relação aos dados obtidos sobre os aspetos a ter em conta para a seleção dos coordenadores de departamento, 29% dos inquiridos apontam a capacidade de resolução de problemas seguido, com 28%, a capacidade de liderança. Na sua perspectiva quais as competências que considera mais importantes num coordenador de departamento?</p> |
| <p>Bloco F:<br/>Funções do coordenador de departamento</p>          | <p>Conhecer o comentário do entrevistado aos resultados do questionário relativamente às principais funções do coordenador de departamento</p> | <p>15- Continuando com os dados obtidos pelo inquérito realizado em janeiro do corrente ano, na disponibilidade para assumir o cargo de coordenador de departamento destaca-se, com 30% a disponibilidade e vocação para o cargo. Em relação às competências e ao seu grau de importância sobressaem dois aspetos, a ética e valores seguidos de muito perto da</p>  |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   |   | <p>liderança e da representação dos docentes no conselho pedagógico. De salientar a pouca valorização da articulação vertical como funções do CD. Comente estes resultados?</p> <p>16- Como principais obstáculos aos cargos de gestão intermédia são assinalados a falta de tempo e o excesso de burocracia. Qual a sua opinião sobre estes dados obtidos? Especifique.</p> |
| <p>Bloco G:<br/>Canal de comunicação eficaz</p> | <p>Conhecer os canais de comunicação mais eficaz entre coordenadores de departamento e a direção confrontando com os dados obtidos no inquérito</p> | <p>17- Na pergunta relacionada com a eficácia dos canais de comunicação impera o contacto direto, com 37%, através de reuniões seguido do correio electrónico com 31%. Corrobora estes dados? Considera que o facto de existir uma população docente envelhecida será factor condicionou estas respostas?</p>  |

## **Anexo E - Plano das entrevistas**

| <b>Entrevistado</b>   | <b>Local</b>        | <b>Data</b> | <b>Duração</b> | <b>Identificação da Entrevista</b> |
|-----------------------|---------------------|-------------|----------------|------------------------------------|
| Diretor               | Gabinete do diretor | 07/10/2020  | 28m            | E1                                 |
| Subdiretora           | Sala das terapias   | 29/09/2020  | 14m            | E2                                 |
| Professora sem cargos | Sala de apoio       | 28/09/2020  | 16m            | E3                                 |

## **Anexo F - Protocolo da entrevista ao diretor**

Transcrição da entrevista E1 – Diretor

Apresentação:

Esta entrevista faz parte de um estudo para um mestrado em administração escolar, cujo tema tem a ver com a liderança nos órgãos intermédios no departamento do 1º Ciclo. A entrevista vai-se basear nos resultados obtidos num questionário aplicado aos professores que lecionam no departamento do 1º Ciclo, neste agrupamento de escolas em janeiro do corrente ano.

Agradeço imenso a disponibilidade para esta entrevista, sem a qual a investigação não faria sentido e também reconheço a autorização para gravar.

Começo por colocar algumas questões no âmbito da sua formação, dados pessoais e formação profissional.

### **Dados socioprofissionais do entrevistado:**

Género: M

Idade: 60

Categoria profissional: Professor do quadro de escola

Habilitações profissionais: Licenciatura em Matemática e Ciências da Natureza e Mestrado em Administração Educacional

Nível educativo que leciona: Neste momento nenhum, mas anteriormente

Grupo disciplinar: 230

Anos de serviço: 38

Cargo(s) que desempenha e/ou já desempenhou: Diretor, Diretor de turma, Coordenador do Diretores de Turma de todos os Ciclos de Escolaridade (1º, 2º e 3º Ciclos), Diretor de Instalações, Presidente do Conselho Pedagógico, Presidente do Conselho Administrativo, Delegado de Grupo e de Departamento, Membro do Conselho Geral Executivo...

Q - Na sua opinião, que tipo de liderança pratica?

D- Há vários tipos de liderança. Não considero que tenha uma liderança autocrática, de maneira nenhuma. Procuro rodear-me, efetivamente, das pessoas que a

nível da direção, de cargos intermédios, me podem assessorar e dar-me um conjunto caminhos e orientações sobre o destino da escola, mas obviamente que tenho uma visão muito concreta sobre como é que vejo uma escola, um agrupamento, a todos os níveis. No entanto, eu considero que é uma liderança democrática em que efetivamente não esteja tudo centrado no diretor, isso não funciona. Também é importante perceber, que sou muito apologista, independentemente de tudo, de uma forma de trabalhar em pirâmide, ou seja, eu acho que em termos de transversalidade não é propriamente a minha praia acho que cada pessoa, cada grupo de pessoas deve estar no seu patamar e isso deve ter regras muito concretas. Eu funciono desta maneira.

Q - Nas suas decisões envolve os membros da organização?

D- Sim, envolvo os membros da organização. Normalmente proponho essas decisões e estou aberto também a que haja outras propostas onde posso dar o meu parecer. Gosto de ouvir as pessoas quanto às situações.

Q - Enquanto líder preocupa-se com as necessidades dos membros da organização? Dê exemplos.

D- Sim. Eu acho que qualquer líder que se assuma com essa nomenclatura, tem que ter preocupações, há aqueles que têm umas preocupações, que enfim, deixam a desejar, são muito direcionadas, mas, tratando-se de uma organização escolar é efetivamente algo bastante complexo. Faz todo sentido que haja uma preocupação muito grande com todos os elementos dessa organização, o bem estar de todas as pessoas, vamos falar desde os alunos, passando por todos os docentes e não docentes, psicólogos e outros terapeutas, todos têm de ter o seu espaço e as suas condições. Em termos de exemplos, eu acho que posso dizer nesta altura, ao fim de vários anos que aqui estou, que isto não foi uma coisa imediata, que em termos de condições para os docentes se procurou sempre e de acordo com as disponibilidades financeiras do agrupamento poder criar os espaços de sala de aula, o melhor possível. São exemplos disso, uma sala que demorou muito tempo a ter o seu chão concluído, estou a falar de uma sala do 1º ciclo, não foi fácil, mas, portanto, “chegou a bom porto” ou final de algum tempo. Isto não é uma questão de oportunidade é uma questão realmente de disponibilidade financeira e por vezes também de prioridades. Posso também dizer que a escola sede a partir de janeiro deste ano passou a ser da responsabilidade da Câmara

Municipal. Uma das coisas que fizemos ao longo dos tempos foi tentar manter a escola, pelo menos no seu interior, no espaço sala de aula com as condições ideais para poder funcionar. Foram apetrechadas todas as salas de aula com vídeo projetores e muitas salas de aula, foram também com quadros interativos, houve uma preocupação muito grande na parte da conservação de interiores das próprias salas de aula e portanto, procurando com isto, pinturas com alguma qualidade, posso dizer que neste momento na escola foram feitas talvez recuperação de à volta de 15 a 20 salas porque o espaço em si é fundamental para que as pessoas.

Há também a preocupação muito grande com as questões de custos, principalmente os custos energéticos, em que grande parte da escola já tem iluminação led. Portanto, foi investimento bastante grande, mas bem pensado, no sentido de poder aliviar os custos das faturas. Outra aposta que também foi feita teve a ver com a questão da água, foram substituídas todas as torneiras por torneiras economizadoras ou ditas economizadores. A substituição de todos esses materiais é para poder ter algum controle em termos de custos.

Outras situações... foi criada, por exemplo, aqui na escola sede uma sala de refeições para os docentes.

Em relação aos encarregados de educação, eu acho que o principal é a abertura da escola, a abertura ao exterior, a escola não é de ninguém, mas é de todos. A minha visão relativamente aos pais é que podem e devem vir à escola quando entendem, o que não acontece neste momento devido à pandemia da covid 19, tivemos que tomar outro tipo de medidas de acordo com o plano de contingência. Os pais podem vir conversar com os professores, conversar com a direção. E isso foi sempre o que me preocupou, eu costumo dizer que a escola tem uma vedação muito alta... ampla, mas por questões de segurança de todos os que estão cá dentro.

Se calhar podia dizer outras coisas, sei lá, haveria muitos mais exemplos a dar...

Q- Para si, o líder deve assumir-se como um incentivo do desenvolvimento da organização? Porquê?

D- Para mim, um líder pode e deve ser incentivo, deve colaborar com todos os participantes, proporcionando ferramentas e estimulando o crescimento, tanto ao nível pessoal como ao nível da organização. Somos um conjunto de pessoas que, interagimos

cooperativamente, criámos relações entre nós e com um mesmo objetivo. Hoje em dia é necessário um modelo de gestão flexível, baseado na confiança, na liderança, na autonomia e na abertura que facilite a participação crítica de todos. Neste caso temos de valorizar a cultura de escola e o trabalho em equipa. As escolas tem que ter quem as representante, quem lhes dê visibilidade e nunca se consegue dar visibilidade quando há muita gente a mandar, com a mudança na legislação passou a existir um responsável, para o bem e para o mal, há sempre alguém que é o responsável pela escola e isso trouxe outra forma de liderar para conduzir os destinos da escola. Todos os interessados numa escola têm sempre a oportunidade de o manifestarem e de optarem por outro tipo de liderança e isso existe, por isso existem eleições de forma a eleger um diretor ou diretora de agrupamento, portanto está nas mãos da comunidade.

Q- No inquérito, por mim, realizado aos professores do 1º ciclo, a forma de seleção dos coordenadores de departamento sobressai, com 43%, a eleição entre os pares. Porque é que acha que isso acontece? Especifique.

D- Eu entendo a posição dos docentes e há um respeito enorme pelo cumprimento da legislação que aponta, atualmente, pelo Decreto-Lei 75 de 2008, que vem dizer que compete ao diretor nomear os coordenadores de departamento, mas depois veio uma atualização com o Decreto-Lei 137 de 2012, que vem dizer que o diretor deve indicar 3 pessoas de cada departamento, e depois dessas três pessoas o departamento elege o representante. Embora, obviamente quando estamos a pensar num órgão unipessoal, que é o cargo de diretor do agrupamento de escolas, a partir desse momento deve haver efetivamente uma liberdade bastante maior para que possam ser nomeados os coordenadores de departamento. Vou dizer que tenho convivido bem com essa situação atual, no entanto, também não me choca nada a nomeação direta por parte do diretor. Isto é o quadro atual legislativo.

Q- Em relação aos dados obtidos sobre os aspetos a ter em conta para a seleção dos coordenadores de departamento, 29% dos inquiridos apontam a capacidade de resolução de problemas seguido, com 28%, a capacidade de liderança. Na sua perspetiva quais as competências que considera mais importantes num coordenador de departamento?

D- O coordenador departamento primeiro tem que ter uma relação interpessoal

que consiga congregar, digamos assim, os elementos do seu departamento. Faz todo sentido que haja uma relação que não tem que ser de amizade, não é nada disso, mas uma relação de bem estar no sentido de apoiar efetivamente, que esse para mim é talvez a principal competência, que é o apoio que o coordenador departamento pode dar aos elementos do seu departamento curricular. Obviamente há vários tipos de liderança e também podíamos ir por aí, pois a liderança pode manifestar-se dessa forma. Ou seja através da relação que se estabelece, que não pode ser uma relação de nicho, tem que ser realmente uma relação alargada para que as pessoas percebam de alguma forma que se pode confiar naquela pessoa, relativamente ao assunto da escola, que é isso que nos interessa diretamente. Isto para mim é fundamental, depois, obviamente que tendo o coordenador de departamento assento no conselho pedagógico, ele tem duas importantes missões: por um lado levar as questões que se possam colocar no dia-a-dia, relacionadas com o seu departamento curricular e levar essas questões ao conselho pedagógico a ter voz e de obter respostas a essas questões. Por outro lado, fazer cumprir as determinações que saem no conselho pedagógico, o coordenador de departamento é essencialmente um elemento pedagógico e isto é muito importante, ele não é o braço direito nem o braço esquerdo do diretor do agrupamento de escolas. Mas obviamente as decisões que são tomadas em conselho pedagógico tem que ser cumpridas, tem que fazer passar de uma forma muito clara a mensagem relativamente a essas deliberações e isso é para cumprir.

Q- Continuando com os dados obtidos pelo inquérito realizado em janeiro do corrente ano, na disponibilidade para assumir o cargo de coordenador de departamento destaca-se, com 30% a disponibilidade e vocação para o cargo. Em relação às competências e ao seu grau de importância sobressaem dois aspetos, a ética e valores seguidos de muito perto da liderança e da representação dos docentes no conselho pedagógico. De salientar a pouca valorização da articulação vertical como funções do CD. Comente estes resultados?

D- Têm de valorizar da articulação vertical, eles não vivem isolados, eles não são líderes de um departamento à parte, fazem parte de um todo. Têm de articular entre si e de uma forma quase natural, entre os pares essa articulação deve existir. Não podemos estar afastados dos outros ciclos. Eu não consigo ver uma escola em que cada

um trabalhe sozinho, já ouve esse tempo, era chamado a colegialidade, mas as coisas deixaram de ser assim há muito tempo e parece-me é que isto tem sido uma boa experiência.

Concordo que a vocação e disponibilidade são importantes e que seria muito bom que em termos de horário pudessem ser atribuídas mais hora para o exercer deste tipo de cargos.

Q- Como principais obstáculos aos cargos de gestão intermédia são assinalados a falta de tempo um coordenador de departamento e o excesso de burocracia. Qual a sua opinião sobre estes dados obtidos? Especifique.

D- A falta de tempo é algo que está patente em todos os departamentos e não é só no 1º ciclo, e isto porque existem condicionantes legais como o número de horas disponíveis para, e estamos a falar de um professor como qualquer outro tem um horário de trabalho onde está contemplado aquilo que é possível fora da componente letiva, para as pessoas exercerem esses cargos. Eu sou o primeiro a entender que qualquer coordenador de departamento faz a maioria do trabalho fora desse horário de trabalho. Se me perguntar se concordo com uma maior disponibilidade da parte do coordenador para poder dedicar-se mais às questões pedagógicas e, portanto, fazê-lo com outro tipo de cuidado, eu acho que sim, quem me dera que eu tivesse pessoas que só se dedicassem a esse trabalho, mas nem na direção isto acontece. Eu sou a favor que um órgão diretivo quando está a exercer essa função devia estar a fazê-lo a tempo inteiro. É muito difícil e as pessoas às vezes não percebem que os docentes da direção também têm a componente letiva, porque isto não é daquelas coisas que se partem aos bocadinhos e agora vamos fazer um bocadinho direção e agora vou fazer as outras coisas. Em relação aos coordenadores de departamento com já referi, se houvesse oportunidade de terem mais horas para exercício do cargo eu era o primeiro a aplaudir.

Q- Na pergunta relacionada com a eficácia dos canais de comunicação impera o contacto direto, com 37%, através de reuniões seguido do correio electrónico com 31%. Corroborar estes dados? Considera que o facto de existir uma população docente envelhecida será fator condicionou estas respostas?

D- Os valores estão muito próximos o que considero muito interessante. Em relação à questão do envelhecimento da população não me parece que esteja

relacionada. Considero que os docentes com muitos anos de serviço sempre estiveram abertos ao tal contacto direto, mas quando as organizações crescem esse contacto direto tem de ser em parte substituído por outra forma de comunicação e ao surgir o correio eletrónico veio facilitar a comunicação e passou a fazer parte do dia a dia das nossas escolas. Eu reconheço que por vezes poderá existir demasiada informação prestada por esse veículo de informação, por vezes alguma até mesmo desnecessária, mas isso não implica o desconhecimento. Qualquer docente tem que ter noção de que no tempo em que vivemos tivemos que ir para além do contacto direto. Contudo, continua a existir uma necessidade de as pessoas estarem em contacto umas com as outras.

## **Anexo G - Protocolo da entrevista à Subdiretora**

Transcrição da entrevista E2 – Subdiretora

Apresentação:

Esta entrevista faz parte de um estudo para um mestrado em administração escolar, cujo tema tem a ver com a liderança nos órgãos intermédios no departamento do 1º Ciclo. A entrevista vai-se basear nos resultados obtidos num questionário aplicado aos professores que lecionam no departamento do 1º Ciclo, neste agrupamento de escolas em janeiro do corrente ano.

Agradeço imenso a disponibilidade para esta entrevista, sem a qual a investigação não faria sentido e também reconheço a autorização para gravar.

Começo por colocar algumas questões no âmbito da sua formação, dados pessoais e formação profissional.

### **Dados socioprofissionais do entrevistado:**

Género: F

Idade: 56

Categoria profissional: Professora do quadro de escola

Habilitações profissionais: Licenciatura em Biologia

Nível educativo que leciona: 3º ciclo

Grupo disciplinar: 230

Anos de serviço: 33

Cargo(s) que desempenha e/ou já desempenhou: Diretora de Turma, Representante de Grupo, Coordenadora de Departamento, Coordenadora do Clube da Floresta, Subdiretora e Coordenadora do PES (Projeto da Promoção e Educação para a Saúde)

Q - Na sua opinião, que tipo de liderança pratica?

S- Procuo ser coerente no cargo que desempenho como Subdiretora e gerir com bom senso as situações que surgem no dia-a-dia, na comunidade escolar.

Q - Nas suas decisões envolve os membros da organização?

S- Sim. As minhas decisões são sempre em conformidade com as orientações

superiores do senhor Diretor.

Q- Enquanto líder preocupa-se com as necessidades dos membros da organização? Dê exemplos.

S- Sim. Tenho sempre em conta as opiniões e necessidades do pessoal docente e não docente. Estou disponível a sugestões e solicito frequentemente pareceres que me auxiliem nas decisões e orientações a transmitir aos outros.

Exemplos... no caso de ajuste de horário com o pessoal não docente. Dependendo das necessidades de cada assistente operacional, o horário de entrada e de saída pode ser ajustado e distribuído de modo a assegurar o serviço de cada um e, sempre que possível, satisfazer as suas necessidades.

Sempre que um professor solicita uma alteração no horário para um determinado dia, tento que de algum modo se possa resolver a situação: permuta/compensação de aula, substituição ou outra solução de modo a salvaguardar o interesse dos alunos e satisfazer o pedido do professor.

No caso de um diretor de turma solicitar colaboração da escola para o empréstimo de manuais escolares para algum aluno da turma, tento sempre, em parceria com a assistente operacional responsável por esse setor, dar cumprimento ao pedido.

Colaboro com os diretores de turma nas diversas situações em que solicitam o meu parecer e/ou intervenção: necessidade de alimentação, sendo o aluno encaminhado para suplemento no bar, ou almoço no refeitório; necessidade de material escolar; informações sobre encaminhamento na área da saúde, e outros.

Q- Para si, o líder deve assumir-se como um incentivo do desenvolvimento da organização? Porquê?

S- Um líder deverá ser sempre uma pessoa construtiva, positiva e com bom senso. Uma pessoa positiva e construtiva conduz as suas orientações e os seus pareceres no sentido de incentivar os outros a serem positivos e construtivos também.

Deste modo o líder desenvolve trabalho e orienta no sentido de facilitar o crescimento da organização.

Q- No inquérito, por mim, realizado aos professores do 1º ciclo, a forma de seleção dos coordenadores de departamento sobressai, com 43%, a eleição entre os pares. Porque é que acha que isso acontece? Especifique.

S- Em cada Departamento, um número significativo de docentes mantém-se ao longo de vários anos e isso permite o conhecimento mais acentuado de cada um. O facto de sermos um corpo docente maioritariamente fixo num Agrupamento, permite-nos saber como cada um pode gerir a sua posição como Coordenador de um determinado Departamento. Julgo que o mesmo que se aplica em todas as situações de eleição de um membro para líder de qualquer conselho.

Q- Em relação aos dados obtidos sobre os aspetos a ter em conta para a seleção dos coordenadores de departamento, 29% dos inquiridos apontam a capacidade de resolução de problemas seguido, com 28%, a capacidade de liderança. Na sua perspetiva quais as competências que considera mais importantes num coordenador de departamento?

S- Considero as mesmas que já mencionei... para um líder, um coordenador ou qualquer pessoa que esteja num cargo de chefia, deverá ser uma pessoa construtiva, positiva e com bom senso.

Q- Continuando com os dados obtidos pelo inquérito realizado em janeiro do corrente ano, na disponibilidade para assumir o cargo de coordenador de departamento destaca-se, com 30% a disponibilidade e vocação para o cargo. Em relação às competências e ao seu grau de importância sobressaem dois aspetos, a ética e valores seguidos de muito perto da liderança e da representação dos docentes no conselho pedagógico. De salientar a pouca valorização da articulação vertical como funções do CD. Comente estes resultados?

S- Para o cargo de um coordenador de Departamento considero muito importante ter em conta a disponibilidade e vocação, sem dúvida, como em qualquer atitude de vida. A disponibilidade não significa para mim, ter mais tempo. Penso muitas vezes numa frase da Dra. Maria Barroso que diz mais ou menos o seguinte: “Quando queres pedir algo a alguém, pede a alguém que seja muito ocupado. Esse alguém terá sempre tempo para te ajudar. Não solicites ajuda a quem tem muito tempo livre. Esses não terão tempo para te ajudar”.

Tenho comprovado este comportamento ao longo dos anos de trabalho como professora e ainda mais comprovado, desde que me encontro na Direção.

Outro ponto que considero igualmente importante é a ética. E considero-o

igualmente importante em tudo na vida.

A liderança, a representatividade no Conselho Pedagógico e a articulação vertical, considero pontos importantes para aferir tomadas de posição e coordenação das mesmas a nível de Agrupamento, como escola única e coesa.

Q- Como principais obstáculos aos cargos de gestão intermédia são assinalados a falta de tempo um coordenador de departamento e o excesso de burocracia. Qual a sua opinião sobre estes dados obtidos? Especifique.

S- Sim, considero que a burocracia é realmente, o aspeto mais negativo de qualquer cargo, embora a considere pontualmente necessária. Concordo plenamente que seja um exagero.

Quanto à falta de tempo, já referi a minha opinião na questão anterior. A minha opinião não é recente nem diz respeito aos anos que me encontro na Direção. A minha disponibilidade para o trabalho tem sido desde o início do meu exercício de funções de docente, embora neste momento, o trabalho na Direção me ocupe muito mais tempo.

Q- Na pergunta relacionada com a eficácia dos canais de comunicação impera o contacto direto, com 37%, através de reuniões seguido do correio electrónico com 31%. Corrobora estes dados? Considera que o facto de existir uma população docente envelhecida será fator condicionou estas respostas?

S- A população docente mais envelhecida poderá dificultar um pouco a comunicação de correio electrónico, mas julgo que a experiência ganha com o passado recente que vivenciámos todos, melhorou muito esta vertente. Aprendemos todos um pouco mais do “online” e julgo que, para uma situação nova para todos, nunca imaginada, foi uma experiência muito positiva e enriquecedora.

## **Anexo H - Protocolo da entrevista a um professor sem cargos**

Transcrição da entrevista E3 – Professor sem cargos

Apresentação:

Esta entrevista faz parte de um estudo para um mestrado em administração escolar, cujo tema tem a ver com a liderança nos órgãos intermédios no departamento do 1º Ciclo. A entrevista vai-se basear nos resultados obtidos num questionário aplicado aos professores que lecionam no departamento do 1º Ciclo, neste agrupamento de escolas em janeiro do corrente ano.

Agradeço imenso a disponibilidade para esta entrevista, sem a qual a investigação não faria sentido e também reconheço a autorização para gravar.

Começo por colocar algumas questões no âmbito da sua formação, dados pessoais e formação profissional.

### **Dados socioprofissionais do entrevistado:**

Género: F

Idade: 43

Categoria profissional: Professora do quadro de escola

Habilitações profissionais: Mestrado em História da Educação

Nível educativo que leciona: 1º Ciclo

Grupo disciplinar: 110

Anos de serviço: 20

Cargo(s) que já desempenhou: nenhum

Q- No inquérito, por mim realizado, aos professores do 1º ciclo, a forma de seleção dos coordenadores de departamento sobressai, com 43%, a eleição entre os pares. Porque é que acha que isso acontece? Especifique.

P- Eu também penso que no 1º ciclo é importante que a seleção do coordenador de departamento resulte da eleição direta entre os pares. Creio que o papel do coordenador de departamento é fundamental para garantir uma boa liderança do próprio diretor, pois o coordenador assume uma grande responsabilidade na transmissão das diretrizes da sua gestão. Por outro lado, se pensarmos na perspetiva da hierarquia dos

órgãos de gestão do próprio agrupamento, se os docentes se sentirem representados pelo coordenador eleito democraticamente, eu penso a própria comunicação ascendente e descende será mais eficaz e contextualizada às necessidades da comunidade escolar.

Das outras opções, penso que a nomeação direta do diretor pode assentar no que o diretor entende como ser o perfil ideal para o cargo, mas pode não ser representante que os docentes sintam a sua capacidade de comunicação ou representatividade. Quanto à rotatividade por tempo de serviço, também pode colocar algumas questões sobre o interesse, disponibilidade ou mesmo competência da pessoa selecionada para o cargo.

Q- Em relação aos dados obtidos sobre os aspetos a ter em conta para a seleção dos coordenadores de departamento, 29% dos inquiridos apontam a capacidade de resolução de problemas seguido, com 28%, a capacidade de liderança. Na sua perspetiva quais as competências que considera mais importantes num coordenador de departamento?

P- Eu penso que um coordenador de departamento deverá ter várias competências em diversas áreas. Sobretudo, na monodocência, é importante o coordenador de departamento ter a capacidade de resolução de problemas e consiga estabelecer uma comunicação eficaz na hierarquia da gestão do próprio agrupamento, sobretudo, com o diretor. Claro que a liderança é também fundamental, assim como, os valores éticos e a criatividade e capacidade de inovação, mas sobretudo a capacidade de dinamizar o trabalho de equipa de uma forma efetiva e numa perspetiva de comunidade.

Q- Continuando com os dados obtidos pelo mesmo inquérito realizado em janeiro do corrente ano, na disponibilidade para assumir o cargo de coordenador de departamento destaca-se, com 30% a disponibilidade e vocação para o cargo. Em relação às competências e ao seu grau de importância sobressaem dois aspetos, a ética e valores seguidos de muito perto da liderança e da representação dos docentes no conselho pedagógico. De salientar a pouca valorização da articulação vertical como funções do CD. Comente estes resultados?

P- Da leitura sobre os resultados que me são apresentados e de acordo com a minha própria opinião, penso que o perfil de um bom coordenador de departamento deve ter várias competências essenciais, tais como: a disponibilidade para a comunicação; a vocação para o cargo e a representatividade no conselho pedagógico.

Quanto à questão da pouca valorização da articulação vertical como função do coordenador pedagógico, penso que os docentes no quotidiano escolar necessitam de sentir uma liderança próxima e atenta do seu coordenador como que um trabalho em equipa, e que a questão da articulação vertical é importante, mas não representa uma preocupação prioritária no contexto de sala de aula.

Q- Como principais obstáculos aos cargos de gestão intermédia são assinalados a falta de tempo um coordenador de departamento e o excesso de burocracia. Qual a sua opinião sobre estes dados obtidos? Especifique.

P- Tal como já referi anteriormente, até ao momento nunca exerci o cargo de coordenadora de departamento, por isso não sei precisar com rigor a falta de tempo e o excesso de burocracia. Mas creio que se o trabalho do coordenador pedagógico assentar num trabalho de equipa, sustentado por uma liderança eticamente marcada pela iniciativa e pelo sentido de dinamismo, as tarefas poderão ser partilhadas e assim melhor gerido o tempo e a burocracia.

Q- Na pergunta relacionada com a eficácia dos canais de comunicação impera o contacto direto, com 37%, através de reuniões seguido do correio electrónico com 31%. Corroborar estes dados? Considera que o facto de existir uma população docente envelhecida será factor condicionou estas respostas?

P- Compreendo que o contato direto seja a opção de canal de comunicação mais selecionado no inquérito. Contudo, nem sempre é possível essa proximidade física nos agrupamentos, pois além das sedes de agrupamento existem outros espaços físicos e podem estar a alguma distância da sede. E, nesta fase de pandemia que vivemos atualmente, de facto penso que o correio eletrónico ou outras ferramentas que temos disponíveis (ex: WhatsApp, messenger, classroom, zoom, etc), deverão ser utilizadas como canais privilegiados de comunicação.

A questão de a população ser mais envelhecida, sim poderá ser uma das causas para a percentagem obtida com o inquérito, mas acredito que com alguma formação e apoio informático por parte da equipa informática dos agrupamentos, esses receios e constrangimentos sejam ultrapassados pelos docentes, independentemente da sua idade.

## Anexo I - Grelhas das Análises das Entrevistas

Análise de conteúdo da entrevista ao diretor

Fase 1 – recorte das unidades de registo e agrupamento em indicadores

| Unidades de registo   | Indicadores   | UR/Ind. |
|---|---|---------|
| Há vários tipos de liderança. Não considero que tenha uma liderança autocrática, de maneira nenhuma. Procuro rodear-me, efetivamente, das pessoas que a nível da direção, de cargos intermédios, me podem assessorar e dar-me um conjunto caminhos e orientações sobre o destino da escola, | Liderança democrática com assessoria por elementos com visão sobre a escola | 2D      |
| No entanto, eu considero que é uma liderança democrática em que efetivamente não esteja tudo centrado no diretor, isso não funciona   |   |         |
| mas obviamente que tenho uma visão muito concreta sobre como é que vejo uma escola, um agrupamento, a todos os níveis.  | Visão concreta sobre a escola   | 1D      |
| Também é importante perceber, que sou muito apologista, independentemente de tudo, de uma forma de trabalhar em pirâmide,   | Organização em pirâmide   | 2D      |
| ou seja, eu acho que em termos de transversalidade não é propriamente a minha praia acho que cada pessoa, cada grupo de pessoas deve estar no seu patamar e isso deve ter regras muito concretas. Eu funciono desta maneira.  |   |         |
| Sim, envolvo os membros da organização. Normalmente proponho essas decisões e estou aberto também a que haja outras propostas onde posso dar o meu parecer. Gosto de ouvir as pessoas quanto às situações.  | Participação dos atores na análise das situações                            | 1D      |

|   |   |           |
|---|---|-----------|
| <p>Sim. Eu acho que qualquer líder que se assuma com essa nomenclatura, tem que ter preocupações, há aqueles que têm umas preocupações, que enfim, deixam a desejar, são muito direcionadas, mas, tratando-se de uma organização escolar é efetivamente algo bastante complexo.</p>   | <p>Preocupação com todos os elementos da organização</p>                            | <p>2D</p> |
| <p>Faz todo sentido que haja uma preocupação muito grande com todos os elementos dessa organização, o bem estar de todas as pessoas, vamos falar desde os alunos, passando por todos os docentes e não docentes, psicólogos e outros terapeutas, todos têm de ter o seu espaço e as suas condições.</p>   |   |           |
| <p>Em termos de exemplos, eu acho que posso dizer nesta altura, ao fim de vários anos que aqui estou, que isto não foi uma coisa imediata, que em termos de condições para os docentes se procurou sempre e de acordo com as disponibilidades financeiras do agrupamento poder criar os espaços de sala de aula, o melhor possível. São exemplos disso, uma sala que demorou muito tempo a ter o seu chão concluído, estou a falar de uma sala do 1º ciclo, não foi fácil, mas, portanto, “chegou a bom porto” ou final de algum tempo. Isto não é uma questão de oportunidade é uma questão realmente de disponibilidade financeira e por vezes também de prioridades.</p> | <p>Criação de boas condições de trabalho para todos os elementos da organização</p> | <p>3D</p> |
| <p>Posso também dizer que a escola sede a partir de janeiro deste ano passou a ser da responsabilidade da Câmara Municipal. Uma das coisas que fizemos ao longo dos tempos foi tentar manter a escola, pelo</p>   |   |           |

|   |   |           |
|---|---|-----------|
| <p>menos no seu interior, no espaço sala de aula com as condições ideais para poder funcionar.</p>  |   |           |
| <p>Outras situações... foi criada, por exemplo, aqui na escola sede uma sala de refeições para os docentes.</p>   |   |           |
| <p>Foram apetrechadas todas as salas de aula com videoprojetores e muitas salas de aula, foram também com quadros interativos,</p>  | <p>Disponibilização de equipamento adequado nas salas de aula</p> | <p>1D</p> |
| <p>houve uma preocupação muito grande na parte da conservação de interiores das próprias salas de aula e portanto, procurando com isto, pinturas com alguma qualidade, posso dizer que neste momento na escola foram feitas talvez recuperação de à volta de 15 a 20 salas porque o espaço em si é fundamental para que as pessoas.</p> | <p>Conservação adequada do edifício</p>                           | <p>1D</p> |
| <p>Há também a preocupação muito grande com as questões de custos, principalmente os custos energéticos, em que grande parte da escola já tem iluminação led. Portanto, foi investimento bastante grande, mas bem pensado, no sentido de poder aliviar os custos das faturas.</p>   | <p>Iniciativas para a redução de custos</p>                       | <p>2D</p> |
| <p>Outra aposta que também foi feita teve a ver com a questão da água, foram substituídas todas as torneiras por torneiras economizadoras ou ditas economizadores. A substituição de todos esses materiais é para poder ter algum controle em termos de custos.</p>   |   |           |
| <p>Em relação aos encarregados de educação, eu acho que o principal é a abertura da escola, a abertura ao exterior, a escola não é de ninguém, mas é de todos. A minha visão relativamente aos pais é que podem e</p>   | <p>Abertura da escola aos pais</p>                                | <p>2D</p> |

|  |   |    |
|--|---|----|
| devem vir à escola quando entendem, o que não acontece neste momento devido à pandemia da covid 19, tivemos que tomar outro tipo de medidas de acordo com o plano de contingência.   |   |    |
| Os pais podem vir conversar com os professores, conversar com a direção. E isso foi sempre o que me preocupou, eu costumo dizer que a escola tem uma vedação muito alta... ampla, mas por questões de segurança de todos os que estão cá dentro. |   |    |
| Para mim, um líder pode e deve ser incentivo, proporcionando ferramentas e estimulando o crescimento, tanto ao nível pessoal como ao nível da organização.   | Incentivo do diretor ao desenvolvimento profissional e organizacional | 2D |
| deve colaborar com todos os participantes, Somos um conjunto de pessoas que, interagimos cooperativamente, criamos relações entre nós e com um mesmo objetivo.   | Colaboração entre os elementos da organização escolar                 | 2D |
| Hoje em dia é necessário um modelo de gestão flexível, baseado na confiança, na liderança, na autonomia e na abertura que facilite a participação crítica de todos.  | Gestão flexível e aberta à participação de todos                      | 1D |
| Neste caso temos de valorizar a cultura de escola  | Valorização da cultura de escola                                      | 1D |
| e o trabalho em equipa.  | Valorização do trabalho em equipa                                     | 1D |
| As escolas têm que ter quem as represente, quem lhes dê visibilidade e nunca se consegue dar visibilidade quando há muita gente a mandar,  | Representação da escola através do diretor                            | 1D |
| com a mudança na legislação passou a existir um responsável, para o bem e para o mal, há sempre  | Responsabilidade do diretor pela organização                          | 1D |

|  |  |    |
|--|--|----|
| alguém que é o responsável pela escola e isso trouxe outra forma de liderar para conduzir os destinos da escola.   | escolar  |    |
| Todos os interessados numa escola têm sempre a oportunidade de o manifestarem e de optarem por outro tipo de liderança e isso existe, por isso existem eleições de forma a eleger um diretor ou diretora de agrupamento, portanto está nas mãos da comunidade. | Possibilidade de a comunidade escolar eleger o seu diretor                   | 1D |
| há um respeito enorme pelo cumprimento da legislação que aponta, atualmente, pelo Decreto-Lei 75 de 2008, que vem dizer que compete ao diretor nomear os coordenadores de departamento,  | Nomeação do coordenador de departamento pelos pares (2008)                   | 1D |
| mas depois veio uma atualização com o Decreto-Lei 137 de 2012, que vem dizer que o diretor deve indicar 3 pessoas de cada departamento, e depois dessas três pessoas o departamento elege o representante.   | Eleição pelo departamento de entre as 3 pessoas nomeadas pelo diretor (2012) | 2D |
| Eu entendo a posição dos docentes  |  |    |
| Embora, obviamente quando estamos a pensar num órgão unipessoal, que é o cargo de diretor do agrupamento de escolas,   | Visão do diretor como órgão unipessoal                                       | 1D |
| a partir desse momento deve haver efetivamente uma liberdade bastante maior para que possam ser nomeados os coordenadores de departamento.   | Autonomia do diretor   | 2D |
| no entanto, também não me choca nada a nomeação direta por parte do diretor. Isto é o quadro atual legislativo.  |  |    |
| O coordenador de departamento primeiro tem que ter uma relação interpessoal que consiga congregar, digamos assim, os elementos do seu departamento.  | Relação interpessoal congregadora  | 2D |

|   |  |           |
|---|--|-----------|
| <p>Faz todo sentido que haja uma relação que não tem que ser de amizade, não é nada disso, mas uma relação de bem estar no sentido de apoiar efetivamente, que esse para mim é talvez a principal competência, que é o apoio que o coordenador departamento pode dar aos elementos do seu departamento curricular.</p>  |  |           |
| <p>Ou seja, através da relação que se estabelece, que não pode ser uma relação de nicho, tem que ser realmente uma relação alargada para que as pessoas percebam de alguma forma que se pode confiar naquela pessoa, relativamente ao assunto da escola, que é isso que nos interessa diretamente.</p>  | <p>Relação de confiança entre coordenador de departamento e o seu departamento</p> | <p>2D</p> |
| <p>Isto para mim é fundamental, depois, obviamente que tendo o coordenador de departamento assento no conselho pedagógico, ele tem duas importantes missões:</p> <p>Por um lado, levar as questões que se possam colocar no dia-a-dia, relacionadas com o seu departamento curricular</p> <p>e levar essas questões ao conselho pedagógico a ter voz e de obter respostas a essas questões.</p>   | <p>Funções de articulação entre o departamento e o conselho pedagógico</p>         | <p>3D</p> |
| <p>Por outro lado, fazer cumprir as determinações que saem no conselho pedagógico, o coordenador de departamento é essencialmente um elemento pedagógico e isto é muito importante, ele não é o braço direito nem o braço esquerdo do diretor do agrupamento de escolas. Mas obviamente as decisões que são tomadas em conselho pedagógico tem que ser cumpridas, tem que fazer passar de uma</p> | <p>Funções de execução das decisões tomadas em pedagógico</p>                      | <p>1D</p> |

|   |  |    |
|---|--|----|
| forma muito clara a mensagem relativamente a essas deliberações e isso é para cumprir.  |  |    |
| Têm de valorizar da articulação vertical, eles não vivem isolados, eles não são líderes de um departamento à parte, fazem parte de um todo.   | Discordância da escassa valorização da articulação vertical                                  | 3D |
| Têm de articular entre si e de uma forma quase natural, entre os pares essa articulação deve existir.   |  |    |
| Não podemos estar afastados dos outros ciclos. Eu não consigo ver uma escola em que cada um trabalhe sozinho, já ouvi esse tempo, era chamado a colegialidade, mas as coisas deixaram de ser assim há muito tempo e parece-me é que isto tem sido uma boa experiência.  |  |    |
| Concordo que a vocação e disponibilidade são importantes e que seria muito bom que em termos de horário pudessem ser atribuídas mais hora para o exercer deste tipo de cargos.  | Concordância com a Importância da disponibilidade para ser coordenador de departamento       | 1D |
| A falta de tempo é algo que está patente em todos os departamentos e não é só no 1º ciclo, e isto porque existem condicionantes legais como o número de horas disponíveis para, e estamos a falar de um professor como qualquer outro tem um horário de trabalho onde está contemplado aquilo que é possível fora da componente letiva, para as pessoas exercerem esses cargos. | Concordância com as afirmações sobre o excesso de trabalho dos coordenadores de departamento | 2D |
| Eu sou o primeiro a entender que qualquer coordenador de departamento faz a maioria do trabalho fora desse horário de trabalho. Se me perguntar se concordo com uma maior   |  |    |

|  |  |           |
|--|--|-----------|
| <p>disponibilidade da parte do coordenador para poder dedicar-se mais às questões pedagógicas e, portanto, fazê-lo com outro tipo de cuidado, eu acho que sim, quem me dera que eu tivesse pessoas que só se dedicassem a esse trabalho, mas nem na direção isto acontece.</p> |  |           |
| <p>Os valores estão muito próximos o que considero muito interessante.</p>   | <p>Reconhecimento da eficácia dos canais de comunicação (contacto direto/correio eletrónico)</p>                                       | <p>1D</p> |
| <p>Em relação à questão do envelhecimento da população não me parece que esteja relacionada.</p>   | <p>Discordância da possível relação entre o envelhecimento da classe docente e a escassa importância dada à comunicação eletrónica</p> | <p>1D</p> |
| <p>Considero que os docentes com muitos anos de serviço sempre estiveram abertos ao tal contacto direto,</p>   | <p>Reconhecimento da necessidade de contacto direto</p>  | <p>2D</p> |
| <p>Contudo, continua a existir uma necessidade de as pessoas estarem em contacto umas com as outras.</p>   |  |           |
| <p>mas quando as organizações crescem esse contacto direto tem de ser em parte substituído por outra forma de comunicação e ao surgir o correio eletrónico veio facilitar a comunicação e passou a fazer parte do dia a dia das nossas escolas.</p>                            | <p>Justificação da necessidade de correio eletrónico devido ao aumento da organização</p>  | <p>1D</p> |
| <p>Eu reconheço que por vezes poderá existir demasiada informação prestada por esse veículo de informação, por vezes alguma até mesmo</p>  | <p>Reconhecimento do excesso de informação veiculada através do</p>  | <p>1D</p> |

|   |                    |  |
|---|--------------------|--|
| desnecessária, mas isso não implica o desconhecimento. Qualquer docente tem que ter noção de que no tempo em que vivemos tivemos que ir para além do contacto direto. | correio eletrónico |  |
|---|--------------------|--|

Análise de conteúdo da entrevista à Subdiretora

Fase 1 – recorte das unidades de registo e agrupamento em indicadores

| Unidades de registo   | Indicadores                                       | UR/Ind. |
|---|---|---------|
| Procuro ser coerente no cargo que desempenho como Subdiretora e gerir com bom senso as situações que surgem no dia-a-dia, na comunidade escolar.  | Liderança coerente e com bom-senso                | 1S      |
| As minhas decisões são sempre em conformidade com as orientações superiores do senhor Diretor.  | Organização em pirâmide                           | 1S      |
| Sim. Tenho sempre em conta as opiniões e necessidades do pessoal docente e não docente. Estou disponível a sugestões e solicito frequentemente pareceres que me auxiliem nas decisões e orientações a transmitir aos outros.  |   |         |
| Exemplos... no caso de ajuste de horário com o pessoal não docente. Dependendo das necessidades de cada assistente operacional, o horário de entrada e de saída pode ser ajustado e distribuído de modo a assegurar o serviço de cada um e, sempre que possível, satisfazer as suas necessidades. | Preocupação com todos os elementos da organização | 4S      |
| Sempre que um professor solicita uma alteração no horário para um determinado dia, tento que de algum modo se possa resolver a situação: permuta/compensação de aula, substituição ou outra solução de modo a salvaguardar o interesse dos alunos e satisfazer o pedido do professor.             |   |         |

|   |   |           |
|---|---|-----------|
| <p>No caso de um diretor de turma solicitar colaboração da escola para o empréstimo de manuais escolares para algum aluno da turma, tento sempre, em parceria com a assistente operacional responsável por esse setor, dar cumprimento ao pedido.</p>   |   |           |
| <p>Um líder deverá ser sempre uma pessoa construtiva, positiva e com bom senso, no sentido de incentivar os outros a serem positivos e construtivos também.</p>   | <p>Liderança construtiva e positiva</p>   | <p>2S</p> |
| <p>Uma pessoa positiva e construtiva conduz as suas orientações e os seus pareceres no sentido de incentivar os outros a serem positivos e construtivos também.</p>   |   |           |
| <p>Deste modo o líder desenvolve trabalho e orienta no sentido de facilitar o crescimento da organização.</p>   | <p>Liderança orientadora e promotora do desenvolvimento da organização</p>      | <p>1S</p> |
| <p>Em cada Departamento, um número significativo de docentes mantém-se ao longo de vários anos e isso permite o conhecimento mais acentuado de cada um. O facto de sermos um corpo docente maioritariamente fixo num Agrupamento, permite-nos saber como cada um pode gerir a sua posição como Coordenador de um determinado Departamento. Julgo que o mesmo que se aplica em todas as situações de eleição de um membro para líder de qualquer conselho.</p> | <p>Concordância com a eleição do coordenador de departamento pelos pares</p>    | <p>1S</p> |
| <p>Para o cargo de um coordenador de Departamento considero muito importante ter em conta a disponibilidade</p>   | <p>Concordância com a necessidade de disponibilidade por parte do Coord. de</p> | <p>2S</p> |
| <p>A disponibilidade não significa para mim, ter mais</p>   |   |           |

|  |   |    |
|--|---|----|
| tempo. Penso muitas vezes numa frase da Dra. Maria Barroso que diz mais ou menos o seguinte: “Quando queres pedir algo a alguém, pede a alguém que seja muito ocupado. Esse alguém terá sempre tempo para te ajudar. Não solicites ajuda a quem tem muito tempo livre. Esses não terão tempo para te ajudar”. Tenho comprovado este comportamento ao longo dos anos de trabalho como professora e ainda mais comprovado, desde que me encontro na Direção. | Departamento  |    |
| e vocação, sem dúvida, como em qualquer atitude de vida.   | Concordância com a necessidade de vocação por parte do Coord. Departamento    | 1S |
| Outro ponto que considero igualmente importante é a ética. E considero-o igualmente importante em tudo na vida.  | Reconhecimento da importância da ética para o desempenho do cargo             | 1S |
| a representatividade no Conselho Pedagógico  | Reconhecimento da importância da representatividade no conselho pedagógico    | 1S |
| e a articulação vertical, considero pontos importantes para aferir tomadas de posição e coordenação das mesmas a nível de Agrupamento, como escola única e coesa.  | Reconhecimento da Discordância da escassa valorização da articulação vertical | 1S |
| Sim, considero que a burocracia é realmente, o aspeto mais negativo de qualquer cargo... Concordo plenamente que seja um exagero.  | Concordância com a existência de excesso de burocracia/trabalho               | 2S |
| Quanto à falta de tempo.... A minha opinião não é recente nem diz respeito aos anos que me encontro na Direção. A minha disponibilidade para o trabalho  |   |    |

|  |  |    |
|--|--|----|
| tem sido desde o início do meu exercício de funções de docente, embora neste momento, o trabalho na Direção me ocupe muito mais tempo.   |  |    |
| A população docente mais envelhecida poderá dificultar um pouco a comunicação de correio electrónico,  | Alguma concordância com o facto da idade poder dificultar a eficácia dos canais de comunicação | 1S |
| mas julgo que a experiência ganha com o passado recente que vivenciámos todos, melhorou muito esta vertente. Aprendemos todos um pouco mais do “online” e julgo que, para uma situação nova para todos, nunca imaginada, foi uma experiência muito positiva e enriquecedora. | Melhoria do uso dos canais de comunicação devido à pandemia                                    | 1S |

#### Análise de conteúdo da entrevista a um professor sem cargos

##### Fase 1 – recorte das unidades de registo e agrupamento em indicadores

| Unidades de registo   | Indicadores  | UR/Ind. |
|---|--|---------|
| Eu também penso que no 1º ciclo é importante que a seleção do coordenador de departamento resulte da eleição direta entre os pares.   | Concordância com a seleção dos coordenadores de departamento através da eleição entre os pares     | 1P      |
| Creio que o papel do coordenador de departamento é fundamental para garantir uma boa liderança do próprio diretor, pois o coordenador assume uma grande responsabilidade na transmissão das diretrizes da sua gestão. | Concordância com a necessidade de capacidade de liderança por parte do coordenador de departamento | 3P      |
| Por outro lado, se pensarmos na perspetiva da hierarquia dos órgãos de gestão do próprio  |  |         |

|  |  |           |
|--|--|-----------|
| <p>agrupamento, se os docentes se sentirem representados pelo coordenador eleito democraticamente, eu penso a própria comunicação ascendente e descendente será mais eficaz e contextualizada às necessidades da comunidade escolar.</p>                   |  |           |
| <p>Das outras opções, penso que a nomeação direta do diretor pode assentar no que o diretor entende como ser o perfil ideal para o cargo, mas pode não ser representante que os docentes sintam a sua capacidade de comunicação ou representatividade.</p> |  |           |
| <p>Quanto à rotatividade por tempo de serviço, também pode colocar algumas questões sobre o interesse,</p>   | <p>Concordância com a rotatividade por parte do CD</p>                                     | <p>1P</p> |
| <p>disponibilidade</p>   | <p>Concordância com a necessidade de disponibilidade por parte do CD</p>                   | <p>2P</p> |
| <p>penso que o perfil de um bom coordenador de departamento deve ter várias competências essenciais, tais como: a disponibilidade para a comunicação;</p>  |  |           |
| <p>ou mesmo competência da pessoa selecionada para o cargo.</p>  | <p>Defesa da competência para o cargo de CD</p>  | <p>1P</p> |
| <p>a vocação para o cargo</p>  | <p>Concordância com a necessidade de vocação por parte do CD</p>                           | <p>1P</p> |
| <p>e a representatividade no conselho pedagógico.</p>  | <p>Representatividade no conselho pedagógico.</p>  | <p>1P</p> |
| <p>Quanto à questão da pouca valorização da articulação vertical como função do coordenador pedagógico, penso que os docentes no cotidiano escolar necessitam de sentir uma liderança próxima e</p>  | <p>Justificação da escassa valorização da articulação vertical devido à necessidade de</p> | <p>1P</p> |

|   |   |    |
|---|---|----|
| atenta do seu coordenador como que um trabalho em equipa, e que a questão da articulação vertical é importante, mas não representa uma preocupação prioritária no contexto de sala de aula.   | proximidade   |    |
| Mas creio que o trabalho do coordenador pedagógico deve assentar num trabalho de equipa,  | Discordância do excesso de trabalho do CD, que poderá partilhar tarefas   | 2P |
| as tarefas poderão ser partilhadas e assim melhor gerido o tempo e a burocracia.  |   |    |
| sustentado por uma liderança eticamente marcada pela iniciativa e pelo sentido de dinamismo   | Necessidade de liderança, iniciativa e dinamismo por parte do CD  | 1P |
| Compreendo que o contato direto seja a opção de canal de comunicação mais selecionado no inquérito.   | Reconhecimento da necessidade de contacto direto  | 1P |
| Contudo, nem sempre é possível essa proximidade física nos agrupamentos, pois além das sedes de agrupamento existem outros espaços físicos e podem estar a alguma distância da sede.  | Justificação da necessidade de canais de comunicação eletrónicos devido ao afastamento físico dos vários estabelecimentos | 1P |
| E, nesta fase de pandemia que vivemos atualmente, de facto penso que o correio eletrónico ou outras ferramentas que temos disponíveis (ex: WhatsApp, messenger, classroom, zoom, etc), deverão ser utilizadas como canais privilegiados de comunicação. | Melhoria do uso dos canais de comunicação devido à pandemia   | 1P |
| A questão de a população ser mais envelhecida, sim poderá ser uma das causas para a percentagem obtida com o inquérito,   | Alguma concordância com o facto de a idade poder dificultar a eficácia  | 1P |

|   |  |    |
|---|--|----|
|   | dos canais de comunicação  |    |
| mas acredito que com alguma formação e apoio informático por parte da equipa informática dos agrupamentos, esses receios e constrangimentos sejam ultrapassados pelos docentes, independentemente da sua idade. | Reconhecimento da necessidade de formação e apoio ao nível informático | 1P |

## Anexo J - Grelha de Análise por Blocos de Conteúdo

Fase 2: Agrupamento dos indicadores em subcategorias e destas em categorias que se inserem nos blocos temáticos do guião

| Tema                                 | Categoria                                     | Subcategoria   | Indicadores  | UR/Ind  | UR/SC |   |
|--------------------------------------|---|--|--|---|-------|---|
| Perceção sobre o estilo de liderança | Visão sobre a forma de liderança desenvolvida | Liderança apoiada por assessores                         | Liderança democrática, com assessoria por elementos com visão sobre a escola | 2D  | 1     |   |
|                                      |   | Liderança facilitadora do desenvolvimento organizacional | Liderança coerente e com bom-senso   | 1S  | 3     |   |
|                                      |   |  | Liderança construtiva e positiva   | 2S  |       |   |
|                                      |   |  | Liderança orientadora e promotora do desenvolvimento da organização          | 1S  |       |   |
|                                      |   | Perspetiva sobre a gestão da organização                 | Visão concreta sobre a escola  | 1D  | 3     |   |
|                                      |   |  | Organização em pirâmide  | 2D<br>1S  |       |   |
|                                      |   | Participação dos elementos da comunidade escolar         | Participação dos atores na análise das situações                             | Participação dos atores na análise das situações      | 1D    | 4 |
|                                      |   |  |  | Colaboração entre os elementos da organização escolar | 2D    |   |
|                                      |   |  |  | Gestão flexível e aberta á participação de todos      | 1D    |   |
|                                      |   |  |  | Abertura da escola aos pais                           | 2D    |   |
|                                      |   | Papel do diretor   | Criação de   | Preocupação com todos os                              | 2D    | 3 |

|  |  |   |  |  |    |   |
|--|--|---|--|--|----|---|
|  |  | condições para os elementos da comunidade escolar | elementos da organização   | 4S   |    |   |
|  |  |   | Criação de boas condições de trabalho para todos os elementos da organização | 3D   |    |   |
|  |  | Preservação de equipamentos e infraestruturas     | Disponibilização de equipamento adequado nas salas de aula                   | 1D   | 3  |   |
|  |  |   | Conservação adequada do edifício   | 1D   |    |   |
|  |  |   | Iniciativas para a redução de custos   | 2D   |    |   |
|  |  | Valorização dos profissionais                     | Incentivo do diretor ao desenvolvimento profissional e organizacional        | 2D   | 1  |   |
|  |  | Valorização da escola                             | Valorização da cultura de escola   | 1D   | 2  |   |
|  |  |   | Valorização do trabalho em equipa  | 1D   |    |   |
|  |  | Representação                                     | Representação da escola através do diretor                                   | 1D   | 2  |   |
|  |  | Responsabilização                                 | Responsabilidade do diretor pela organização escolar                         | 1D   |    |   |
|  |  | Perspetivas sobre o cargo de diretor              | Seleção  | Possibilidade da comunidade escolar eleger o seu diretor | 1D | 1 |
|  |  |   | Tipo de órgão  | Visão do diretor como órgão unipessoal                   | 1D | 2 |
|  |  |   |  | Autonomia do diretor                                     | 2D |   |

|   |   |  |   |          |   |
|---|---|--|---|----------|---|
|   | Perspetivas sobre o cargo de coord. Depart. | Evolução das formas de seleção                   | Nomeação do coordenador de departamento pelos pares (2008)                            | 1D       | 2 |
|   |   |  | Eleição pelo departamento de entre as 3 pessoas nomeadas pelo diretor (2012)          | 2D       |   |
|   |   | Relação positiva com os docentes do departamento | Relação interpessoal congregadora   | 2D       | 2 |
|   |   |  | Relação de confiança entre coordenador de departamento e o seu departamento           | 2D       |   |
|   |   | Articulação com o CP                             | Funções de articulação entre o departamento e o conselho pedagógico                   | 3D       | 2 |
|   |   |  | Funções de execução das decisões tomadas em pedagógico                                | 1D       |   |
| Reflexão sobre os resultados do questionário aos docentes | Discordância dos resultados                 | Articulação vertical                             | Discordância da escassa valorização da articulação vertical                           | 3D<br>1S | 1 |
|   |   | Cargo de coordenador de departamento             | Discordância do excesso de trabalho do CD, que poderá partilhar tarefas               | 2P       | 1 |
|   |   | Canais de comunicação                            | Discordância da possível relação entre o envelhecimento da classe docente e a escassa | 1D       | 1 |

|  |                                      |  |  |   |   |
|--|--------------------------------------|--|--|---|---|
|  |                                      |  | importância dada à<br>comunicação eletrônica   |   |   |
|  | Concordância<br>com os<br>resultados | Articulação<br>vertical                        | Justificação da escassa<br>valorização da articulação<br>vertical devido à<br>necessidade de<br>proximidade    | 1P  | 1 |
|  |                                      | Perfil de<br>coordenador<br>de<br>departamento | Concordância com a<br>Importância da<br>disponibilidade para ser<br>coordenador de<br>departamento             | 1D<br>2S<br>2P                                  | 9 |
|  |                                      |  | Concordância com a<br>necessidade de vocação<br>por parte do CD  | 1S<br>1P  |   |
|  |                                      |  | Reconhecimento da<br>importância da ética para o<br>desempenho do cargo  | 1S  |   |
|  |                                      |  | Concordância com a<br>necessidade de capacidade<br>de liderança por parte do<br>coordenador de<br>departamento | 1P  |   |
|  |                                      |  | Defesa da competência<br>para o cargo de CD  | 1P  |   |
|  |                                      |  | Necessidade de liderança,<br>iniciativa e dinamismo por<br>parte do CD   | 1P  |   |
|  |                                      |  | Cargo de<br>coordenador  | Concordância com a<br>eleição do coordenador de |   |

|  |  |                       |  |          |    |
|--|--|-----------------------|--|----------|----|
|  |  | de departamento       | departamento pelos pares   |          | 11 |
|  |  |                       | Concordância com a rotatividade para o cargo de CD   | 1P       |    |
|  |  |                       | Concordância com as afirmações sobre o excesso de trabalho dos coordenadores de departamento | 2D<br>1S |    |
|  |  |                       | Concordância com a existência de excesso de burocracia/trabalho                              | 2S       |    |
|  |  |                       | Reconhecimento da importância da representatividade no conselho pedagógico                   | 1S<br>1P |    |
|  |  | Canais de comunicação | Reconhecimento da eficácia dos canais de comunicação (contacto direto/correio eletrónico)    | 1D       |    |
|  |  |                       | Reconhecimento da necessidade de contacto direto   | 2D<br>1P |    |
|  |  |                       | Reconhecimento do excesso de informação veiculada através do correio eletrónico              | 1D       |    |
|  |  |                       | Justificação da necessidade de correio eletrónico devido ao aumento da                       | 1D       |    |

|  |  |  |   |          |  |
|--|--|--|---|----------|--|
|  |  |  | organização   |          |  |
|  |  |  | Justificação da necessidade de canais de comunicação eletrónicos devido ao afastamento físico dos vários estabelecimentos | 1P       |  |
|  |  |  | Alguma concordância com o facto da idade poder dificultar a eficácia dos canais de comunicação                            | 1S<br>1P |  |
|  |  |  | Melhoria do uso dos canais de comunicação devido à pandemia   | 1S<br>1P |  |
|  |  |  | Reconhecimento da necessidade de formação e apoio ao nível informático  | 1P       |  |