



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

A Formação em Administração Educacional no Ensino Superior:
Contributos para a função de Diretor

Bruno César Pereira Ferreira

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Administração Escolar

Orientadora:
Doutora Luísa Veloso, Professora Auxiliar,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2019



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

A Formação em Administração Educacional no Ensino Superior:
Contributos para a função de Diretor

Bruno César Pereira Ferreira

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Administração Escolar

Orientadora:
Doutora Luísa Veloso, Professora Auxiliar,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2019

A Formação em Administração Educacional no Ensino Superior: Contributos para a função de Diretor

Bruno Ferreira

Setembro,
2019

A Formação em Administração Educacional no Ensino Superior:
Contributos para a função de Diretor

Setembro, 2019

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos os que ao longo da minha vida de estudante contribuíram para tornar possível o virar desta nova página formativa. O valor desta formação vai para além dos conhecimentos adquiridos, que por si, seriam motivo suficiente para a sua realização, com o alargar de horizontes e novas perspetivas.

Aos meus pais que, com amor e dedicação, me proporcionam tudo. À família e amigos, pela presença e apoio. Aos colegas e professores, pela partilha de experiências enriquecedoras, espero ter contribuído. À minha orientadora que, com conhecimento e dedicação, tornou este trabalho exequível. Aos diretores e alunos dos cursos de mestrado em Administração Educacional, a vossa colaboração foi decisiva.

Agradeço a todos.

RESUMO

A formação em Administração Educacional no Ensino Superior em Portugal, no ano letivo 2018-19, é aqui analisada e discutida, à luz, não só do quadro normativo, mas também da perspetiva dos diretores e alunos dos cursos de mestrado nessa área de especialização no âmbito da Educação. Através da análise documental, das estruturas curriculares e planos de estudos dos cursos, categorizaram-se as unidades curriculares em cinco domínios centrais na formação: Organização Escolar; Gestão e Administração Educacional; Educação e Políticas Educativas; Liderança em Contexto Educativo e Avaliação da Gestão e da Administração. Com a entrevista aos diretores dos cursos de mestrado, conhecemos as suas perspetivas, em relação aos contributos da formação. Com o questionário aos alunos, conhecemos as suas perceções acerca dos contributos da formação para o desempenho das suas funções profissionais.

Palavras-Chave

Organização Escolar; Gestão e Administração Educacional; Educação e Políticas Educativas; Liderança em Contexto Educativo; Avaliação da Gestão e da Administração

ABSTRACT

The training in Educational Administration in Higher Education in Portugal, in the school year 2018-19, is analyzed and discussed by considering, not only of the normative framework, but also the perspective of the directors and students of the masters courses in this area of specialization in education. Through documental analysis, curriculum structures and curricula of the courses, the curricular units were categorized in five central areas in training: School Organization; Educational Management and Administration; Education and Education Policies; Leadership in Educational Context and Evaluation of Management and Administration. Through the interview with the directors of the masters courses, we know their perspectives regarding the contributions of the training. With the student questionnaire, we know their perceptions about the contributions of training to their professional performance.

Keywords

School Organization; Educational Management and Administration; Education and Education Policies; Leadership in Educational Context and Evaluation of Management and Administration

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	ii
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE QUADROS	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vi
SIGLAS OU ABREVIATURAS	vii
1 – INTRODUÇÃO	7
2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	9
2.1. Organização Escolar	9
2.2. Gestão e Administração Educacional	13
2.3. Educação e Políticas Educativas	16
2.4. Liderança em Contexto Educativo	18
2.5. Avaliação da Gestão e da Administração	20
3 – METODOLOGIA	23
3.1. Análise documental das estruturas curriculares e dos planos de estudos dos cursos de mestrado em administração educacional	23
3.2. Entrevista aos Diretores dos cursos de mestrado em administração educacional	24
3.3. Questionário aos alunos dos cursos de mestrado em administração educacional	26
4 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	27
4.1. Oferta formativa em administração educacional no ensino superior	27
4.2. Estruturas curriculares dos cursos de mestrado em administração educacional	28
4.3. Planos de estudos dos cursos de mestrado em administração educacional	30
4.4. As perspetivas dos diretores dos cursos de mestrado em administração educacional	35
4.5. As perceções dos alunos dos cursos de mestrado em administração educacional	38
5 - CONCLUSÃO	42
BIBLIOGRAFIA	45
FONTES	47
Legislação	47
Páginas da internet	50
ANEXOS	I
Anexo A – CATEGORIZAÇÃO DOS PLANOS DE ESTUDOS	II
Anexo B – GUIÃO DE ENTREVISTA AO DIRETOR DO CURSO DE MESTRADO EM (designação do curso de mestrado em Administração Educacional)	VIII
Anexo C – QUADRO DE CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS	IX
Anexo D – GUIÃO DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DOS CURSOS DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL	XV
Anexo E – QUADRO DE CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS ABERTAS DO QUESTIONÁRIO	XIX

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 3.1.1. Estrutura curricular do mestrado em Administração Escolar do ISCTE-IUL...	24
Quadro 4.1.1. Oferta formativa em administração educacional no ensino superior universitário, por cidade, universidade e ano de criação, ano letivo 2018-19.....	27
Quadro 4.1.2. Oferta formativa em administração educacional no ensino superior politécnico, por cidade, instituição/ unidade orgânica e ano de criação, ano letivo 2018-19.....	28
Quadro 4.5.1. Motivo para a frequência da formação no estabelecimento de ensino que referiu.	40
Quadro 4.5.2. Contributo do mestrado para o desempenho das funções profissionais tendo em conta as áreas centrais de formação.	40

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1.1. As cinco partes constituintes de uma organização.....	10
Figura 2.1.2. Modelo da estrutura organizacional tipo burocracia profissional.....	10
Figura 2.1.3. Modelo de sistema social.....	12
Figura 2.2.1. Modelo básico de gestão estratégica.....	13
Figura 2.4.1. Modelo de análise dos estilos de gestão e liderança em contexto educativo.....	19
Figura 2.5.1. Ciclo de Deming, PDCA.....	21
Figura 4.2.1. Áreas científicas obrigatórias das estruturas curriculares dos cursos de mestrado em administração educacional do ensino superior universitário, ano letivo 2018-19 (%).....	29
Figura 4.2.2. Áreas científicas obrigatórias das estruturas curriculares do curso de administração educacional do ensino superior politécnico, ano letivo 2018-19 (%).....	29
Figura 4.3.1. Domínios da formação das UC obrigatórias dos planos de estudos do curso de administração educacional do ensino superior universitário, ano letivo 2018-19 (%).....	30
Figura 4.3.2. Domínios da formação das UC obrigatórias dos planos de estudos do curso de administração educacional do ensino superior politécnico, ano letivo 2018-19 (%).....	33
Figura 4.5.1. Distribuição das idades dos alunos respondentes (%).....	38
Figura 4.5.2. Estabelecimento de ensino onde realizaram a formação (%).....	39

SIGLAS OU ABREVIATURAS

A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

art.º – Artigo

DGES – Direção Geral do Ensino Superior

DL – Decreto-Lei

DRE – Diário da República Eletrónico

ECTS – Sistema Europeu de Transferência de Créditos

IPLeiria-ESECS – Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

IPLisboa-ESELx – Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação de Lisboa

ISCTE-IUL – Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

UAlg-ESEC – Universidade do Algarve – Escola Superior de Educação e Comunicação

UC – Unidade Curricular

UCP-FCH – Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Ciências Humanas

UMinho – Universidade do Minho

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

1 – INTRODUÇÃO

A formação em administração educacional¹ em Portugal conta já com três décadas. O presente estudo tem como objetivo conhecer o contributo desta formação para o desempenho da função de diretor. A opção pela investigação do ciclo de estudos conducente à atribuição do grau de mestre, deve-se ao facto de, enquanto estudante da área, entender que é importante conhecer, pormenorizadamente, os contributos das diferentes áreas de formação que constituem o conhecimento científico da administração educacional para o desempenho da função de diretor regulada pelo quadro normativo em vigor².

Posto isto, recorreu-se à análise documental de maneira a conhecer a oferta formativa, as estruturas curriculares e planos de estudos dos cursos de mestrado em administração educacional. Também foi utilizada a entrevista aos diretores dos cursos de mestrado e aplicado um questionário aos alunos dos mesmos, de maneira a conhecer a sua perceção face aos contributos da formação para o desempenho da função de diretor.

As Unidades Curriculares (UC) obrigatórias dos planos de estudos, em análise, foram agrupadas em cinco domínios: organização escolar; gestão e administração educacional; educação e políticas educativas; liderança em contexto educativo e avaliação da gestão e da administração. Estes domínios foram focados quer na análise documental, quer na entrevista, quer no questionário.

Procura-se perceber de que forma estas UC contribuem para o conhecimento: do conceito de organização, das principais teorias organizacionais e correntes contemporâneas, dos principais paradigmas sociológicos de análise organizacional e algumas das suas perspetivas, abordagens e modelos; dos modelos de administração, das práticas de administração e de gestão vigentes na administração do sistema educativo; dos desafios que se colocam à investigação em administração educacional em Portugal, enquanto análise de práticas existentes e meio de promoção de novas práticas; das abordagens normativa e política da educação, aprofundando alguns aspetos da liderança em contexto educativo e da gestão estratégica, nomeadamente, o planeamento e a avaliação da instituição e dos seus projetos.

¹ Optou-se pela designação Administração Educacional para abranger as designações dos cursos de mestrado analisado, a saber: *Administração Escolar; Gestão Escolar; Administração Educacional; Gestão e Administração Escolar; Administração de Organizações Educativas; Administração e Políticas Educativas; Administração e Organização Escolar; Administração, Regulação e Políticas Educativas; Administração e Gestão Educacional; Administração Educacional e Regulação da Educação e Administração e Gestão da Educação*.

² Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Em suma, pretendemos perceber de que forma a qualificação dos indivíduos através do desenvolvimento de competências específicas em administração educacional, contribui para o desempenho da função de diretor escolar.

2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A administração educacional é um ramo de especialização no âmbito da área da Educação que tem merecido destaque pelas novas exigências para o desempenho da função de diretor preconizadas pela regulação normativa, por um lado, e pela globalização de métodos e práticas de gestão e administração, por outro lado, que visam, em última instância, sustentar o desenvolvimento das organizações educativas e dos seus objetivos subjacentes – uma escola inclusiva respeitadora da diversidade dos alunos e promotora de uma cidadania ativa. A este respeito Torres e Lima (2017: 29) afirmam que a “administração educacional constitui na atualidade uma área científica em expansão, com um notável dinamismo investigativo e uma crescente visibilidade social e política”.

Ao desempenho da função de diretor, figura de destaque na gestão e administração dos estabelecimentos de ensino do ensino básico e secundário, várias áreas de atuação são solicitadas, para as quais são exigidas competências em diferentes vertentes: pessoais, interpessoais e instrumentais, com uma transversalidade e complexidade crescentes. Como referem Neves, Garrido e Simões (2015: 19) “assiste-se a um deslocar do paradigma das qualificações, ligado ao trabalho e à tarefa, para o paradigma das competências, ancorado no indivíduo”. Neste estudo pretende-se verificar de que forma a formação em administração educacional contribui para o desenvolvimento destas competências.

As diferentes UC que constituem os Planos de Estudos das diferentes Unidades Orgânicas do ensino superior com oferta de formação em administração educacional, devem contribuir para o desenvolvimento de competências fundamentais para o desempenho da função de diretor, Silva e Sá (2017: 65) argumentam que “a formação do diretor, e os diferentes modelos de formação em administração educacional, com a correspondente diversidade de configurações curriculares, é hoje um assunto sob uma atenção particular”.

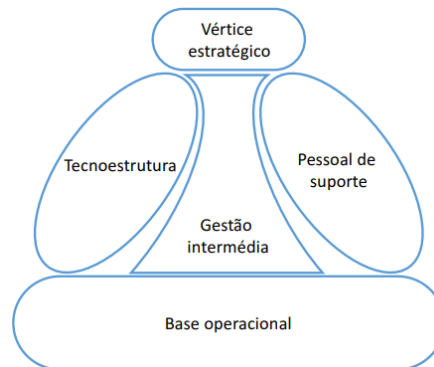
No presente estudo, pretende-se analisar de que forma estão organizadas estas Estruturas Curriculares, nas suas diferentes áreas científicas e Planos de Estudos nas suas UC obrigatórias, com vista a percebermos os seus contributos para o desenvolvimento de competências essenciais ao desempenho da função de diretor.

2.1. Organização Escolar

Partindo do pressuposto da escola como organização, iremos desenvolver algumas das abordagens que se detêm sobre a estrutura das escolas, os indivíduos nela envolvidos, suas funções ou tarefas e como se consegue a coordenação entre eles, visando a prossecução de objetivos determinados.

As organizações, quaisquer que elas sejam, podem ser definidas segundo a sua configuração estrutural. A estruturação das organizações segundo Mintzberg (1979: 20) é constituída por cinco partes básicas (figura 2.1.1.) “um vértice estratégico, uma linha intermédia e um núcleo operacional”, estas três partes encontram-se ligadas para que se perceba que estão sob a mesma influência de comando ou direção, já “a tecnoestrutura e o pessoal de apoio operacional” surgem em separado, de cada lado, significando que estão sob influência “apenas indiretamente”.

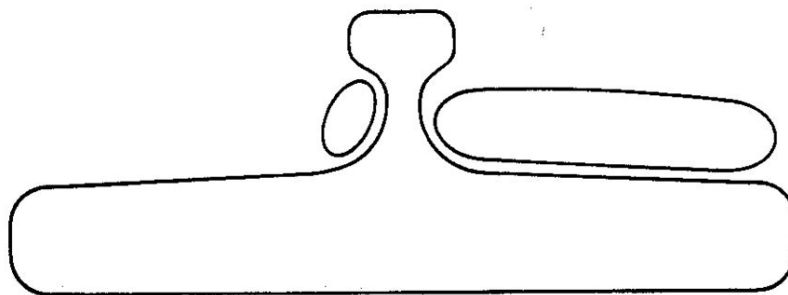
Figura 2.1.1. As cinco partes constituintes de uma organização.



Fonte: Adaptado de Mintzberg (1979: 20).

A configuração organizacional das escolas pode ser analiticamente considerada como sendo do tipo burocracia profissional (figura 2.1.2.):

Figura 2.1.2. Modelo da estrutura organizacional tipo burocracia profissional.



Fonte: Adaptado de Mintzberg (1979: 355).

A estrutura da configuração organizacional do tipo burocracia profissional, de acordo com Mintzberg (1979: 348) tem como mecanismo de coordenação principal a padronização das competências, o núcleo operacional é a parte constituinte que se destaca, tendo como parâmetros de desenho da estrutura a formação, a especialização horizontal e a descentralização

vertical e horizontal. Destaca-se nesta organização a complexidade como fator contingencial. A padronização das competências dentro do núcleo operacional, através da formação especializada é um fator de destaque.

Na escola a padronização das competências está evidente no corpo docente, sendo o recurso humano constituinte do núcleo operacional. Todos os professores têm habilitação para lecionar uma determinada área curricular, e têm um determinado controlo e autonomia no desempenho da sua atividade profissional, consolidando-se no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, dos estudantes. Parâmetros como a qualificação, a especialização horizontal e a descentralização vertical e horizontal caracterizam também a estrutura do corpo docente. Na escola resulta na departamentalização por áreas científicas, às quais correspondem os domínios de docência.

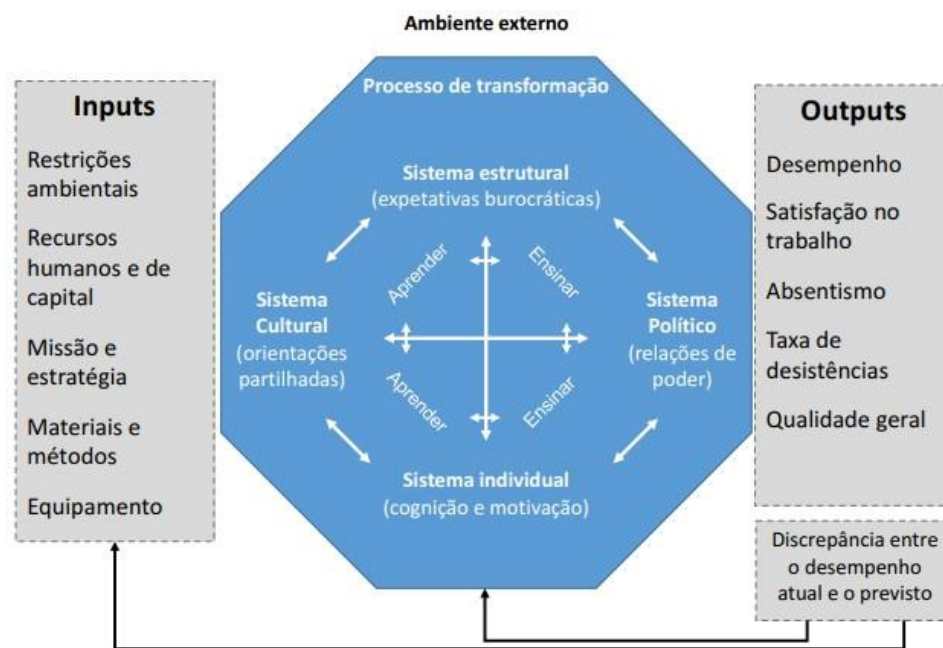
Neste estudo pretende-se focar o processo de formação no âmbito dos indivíduos que compõe o vértice estratégico que coordenada toda a estrutura organizacional e a mobiliza com vista à prossecução dos seus objetivos. Neste contexto, a organização educacional como refere Teixeira (1998: 77), pode ser entendida como “um conjunto de pessoas agrupadas à volta de objetivos comuns” e a “forma como o gestor interrelaciona as pessoas e os outros recursos da empresa com vista à obtenção dos resultados desejados”.

Não existe uma melhor maneira de organizar, motivar, decidir, liderar, comunicar – a eficácia destes processos é contingente a uma variedade de circunstâncias. Assim sendo, a organização pode ser vista como um conjunto de subsistemas em interação, remetendo para a “teoria da contingência” (Morgan, 2006: 62). As principais ideias em que se baseia a abordagem contingencial de acordo com Morgan podem ser que “as organizações são sistemas abertos” em constante adaptação e mudança, requerem “abordagens diferentes” para resolução de diferentes problemáticas, “diferentes tipos de organização são necessários em diferentes tipos de ambiente” (2006: 63).

A organização escolar, de acordo com Hoy e Miskel (2012: 25), pode enquadrar-se numa representação de um sistema social (figura 2.1.3.) afetado por aspetos políticos, sociais, culturais, parentais, exteriores à escola, o ambiente externo. A escola, funciona como um sistema aberto, em permanente mudança, ou transformação da informação em conhecimento para alcançar níveis elevados de desempenho, o aproveitamento dos alunos. Os indivíduos que constituem a estrutura da organização escolar, o corpo docente, têm expectativas burocráticas formais, condicionadas pelo conhecimento e motivação. O comportamento do corpo docente é desta forma influenciado pelas expectativas burocráticas e pelas necessidades individuais. Numa escola onde o diretor se encontra num tipo de cultura organizacional mais formal e burocrática,

por exemplo, onde as necessidades dos colaboradores seriam menos consideradas, teriam um controlo limitado sobre as suas funções, mais formal e mais condicionado. Por outro lado, numa escola onde o diretor escolar se encontra num tipo de cultura organizacional pela partilha de opiniões, onde as relações de poder se encontram mais ténues, a sua atividade está menos limitada, mais autónoma, menos formal.

Figura 2.1.3. Modelo de sistema social.



Fonte: Adaptado de Hoy e Miskel (2012: 469).

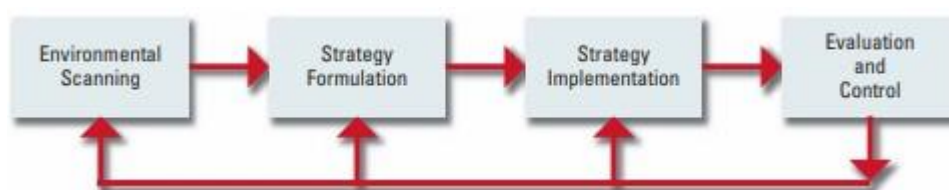
Contudo, a missão e estratégia é conhecimento e prática comum, o corpo docente, está ciente e desenvolve as suas funções, de forma concertada com os restantes indivíduos que constituem este núcleo operacional, em ambos os exemplos supra referidos. O desempenho alcançado determina satisfação profissional, contrastante com o absentismo, resultando na qualidade. O nível de qualidade alcançado é comparado com o nível desejado, patente nos objetivos preconizados, as discrepâncias são analisadas e novas estratégias são determinadas, dando início a um novo ciclo, considerando os fatores ambientais internos e externos.

Estes são alguns dos principais aspetos que fazem parte dos objetivos de aprendizagem dos planos de estudos nas diferentes UC no âmbito da organização escolar: aprender a gerir organizações escolares através do conhecimento do ambiente onde se inserem, do desenvolvimento de culturas organizacionais, atuando sobre os diferentes níveis de organização, permitindo ser um recurso passível de ser usado como instrumento de governação.

2.2. Gestão e Administração Educacional

A gestão e administração educacional englobam uma série de métodos, práticas, conceitos, técnicas, instrumentos, que se podem unificar num modelo básico de gestão estratégica (figura 2.2.1.). Este modelo básico está representado por quatro elementos, de acordo com Wheelen *et al.* (2018: 46) o diagnóstico ambiental, a formulação da estratégia, a implementação da estratégia e a avaliação e controlo.

Figura 2.2.1. Modelo básico de gestão estratégica.



Fonte: Wheelen *et al.* (2018: 46).

Na escola, os instrumentos de gestão são o Projeto Educativo e o Plano de Atividades. O diagnóstico ambiental consiste no levantamento de fatores estratégicos: as forças; as fraquezas; as oportunidades e as ameaças, mais conhecido como a abordagem SWOT (*Strengths; Weaknesses; Opportunities e Threats*). Consiste na pesquisa no âmbito do ambiente externo – as oportunidades, por exemplo: a localização e os parceiros institucionais e ameaças, por exemplo: políticas, envolvimento da comunidade – e no âmbito do ambiente interno da organização – as forças, por exemplo: horários adequados e empenho do pessoal docente e as fraquezas, por exemplo: insatisfação do pessoal não docente em relação ao número de pessoal ativo e instalações deficitárias – dos fatores estratégicos a considerar para a formulação da estratégia. A formulação da estratégia consiste na definição da missão, objetivo máximo da organização, por exemplo: o sucesso educativo; a realização pessoal e o exercício de valores da cidadania pela comunidade educativa (por exemplo: equidade; inclusão e solidariedade) ; na listagem de objetivos (por exemplo: promoção do sucesso educativo, de hábitos de cidadania e de uma liderança transformacional), dos resultados esperados; na estratégia propriamente dita, na definição das vantagens competitivas e nas políticas, ou linhas orientadoras para operacionalização da estratégia pensada. A implementação da estratégia consiste nas atividades ou tarefas necessárias à sua concretização (por exemplo: elaborar horários adequados e organizar atividades de solidariedade e eventos na comunidade, no sentido de desenvolver a autonomia, a responsabilidade, a partilha e a cidadania), a definição de ações; os custos

associados ao desenvolvimento desses programas. A avaliação e controlo consiste na análise do desempenho, considerando os objetivos alcançados e os esperados (por exemplo: taxa de sucesso dos alunos e obras de requalificação efetuadas). Culmina no que se pode considerar de processo de aprendizagem onde se desencadeiam as reformulações e ajustes necessários à prossecução dos objetivos desejados, iniciando um novo ciclo.

Dada a natureza do sistema social das organizações educativas, a gestão de pessoas é um procedimento essencial, de entre outros aspetos, a adequada formação dos indivíduos é um fator a considerar. Como salienta Nascimento, “a formação tem por finalidade o desenvolvimento do conhecimento, capacidades e habilidades profissionais dos colaboradores para que possam exercer a sua atividade profissional com maior eficiência e satisfação, contribuindo para a prossecução dos objetivos organizacionais” (2015: 202).

A gestão estratégica de recursos humanos na educação apresenta-se, assim, como tema a merecer uma abordagem. Os papéis e objetivos da gestão de recursos humanos na perspetiva moderna apresentada por Torrington *et al.* (2014: 10) estabelece que “a função da gestão de recursos humanos está relacionada com a gestão eficaz e eficiente da inter-relação que a organização estabelece com os seus funcionários”. A forma como as pessoas são geridas na organização para Armstrong e Taylor (2014: 11) podem ser: suportar o desempenho da organização na prossecução dos seus objetivos; contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de excelência; assegurar um clima de confiança entre a gestão e os empregados e encorajar a aplicação de uma abordagem ética na sua gestão.

Os aspetos até aqui referidos são abordados de uma forma mais ou menos aprofundada nos cursos de mestrado em administração educacional. Promovendo a análise crítica das dimensões organizacionais da escola e a reflexão sobre questões da administração e gestão escolar, pela abordagem de quadros teóricos e pela análise de tendências e modelos, técnicas e dispositivos de administração e gestão escolar e pelo debate de temáticas e dinâmicas organizacionais e análise de contextos educativos relevantes para a compreensão da escola atual. Contudo o desenvolvimento da “inovação educacional oscilou entre o nível *macro* dos sistema educativo e o nível *micro* da sala de aula” (Nóvoa, 1992: 40) e tem vindo a manifestar-se uma análise do nível *meso* onde a regulação das organizações educativas ganha destaque. Tal como afirma Lima, “esta focalização específica introduz um nível *meso* de análise – a organização educativa, o contexto, o dispositivo organizacional e administrativo, etc. –, elementos tantas vezes ignorados em diversas abordagens no âmbito das Ciências da Educação” (1992: 7).

Somos levados a considerar desta forma os vários níveis ou patamares onde se desencadeiam as práticas da administração. Barroso (2005: 727) distingue “regulação” de “regulamentação”, argumentando que o peso da mão do estado se está a aliviar no seu “novo papel”, flexibilizando os processos para alcançar objetivos em que a “eficiência e eficácia” são imperativos, deixando a ressalva de que a distinção não é rigorosa, desenvolvendo nesse trabalho os dois conceitos de forma mais clara “esse modelo, designado por burocrático-profissional, baseava-se numa ‘aliança’ entre o Estado e os professores, combinando uma regulação ‘estatal, burocrática e administrativa’ com uma regulação ‘profissional, corporativa e pedagógica’” (Barroso, 2005: 736). Estes fatores estão a percorrer um novo caminho: “as políticas atuais caracterizam-se por uma oposição a este modelo burocrático-profissional e convergem parcialmente em trajetórias que tendem a impulsionar modelos de governança e de regulação que se podem designar por pós-burocráticos (Barroso, 2005: 737). Ou seja, os modelos de regulação atuais ou “modelos pós-burocráticos”, de acordo com o autor (2005: 740), organizam-se em torno de dois referenciais principais: o do “Estado avaliador” e o do “quase-mercado”, pelo que “podemos concluir que a repolitização da educação, a multiplicação das instâncias e momentos de decisão, a diversificação das formas de associação no interior dos espaços públicos e o envolvimento de um maior número de atores conferem ao sistema de regulação da educação uma complexidade crescente” (2005: 747).

Acerca da regulação de procedimentos na escola pública um estudo de Veloso, Rufino e Craveiro, argumenta que “em processos mais ou menos participados, destaca-se, por um lado, a importância da standardização, que se concretiza na definição dos documentos e critérios estruturantes, e, por outro, o ajustamento mútuo, inerente à apropriação informal pelas escolas das diretrizes emanadas pelo ministério” (2012: 142).

Como afirmaram Maroy e Voisin (2013: 882) “a meta declarada é a de melhorar a eficácia do ensino, reduzir as desigualdades e diferenças de desempenho entre grupos de alunos (a equidade), enfim controlar ou então reduzir os custos, ou seja, melhorar a eficiência”. Referem ainda que “nós as consideramos políticas de regulação por resultados, pois envolvem modos de regulação institucionais, referentes a objetivos e normas predeterminados, ocupa um lugar central” (Maroy e Voisin, 2013: 883), a “sociedade performativa” de acordo com a designação dada por Ball (2002: 18)³.

A administração moderna pode estar baseada, de acordo com Burns e Köster (2016: 30), em cinco princípios: “não existe um sistema de governo certo”; “uma abordagem sistémica é

³ Estes assuntos serão abordados no ponto 2.5. Avaliação da Gestão e da Administração mais adiante neste capítulo.

essencial”; “administração efetiva baseada na capacitação, diálogo aberto e envolvimento das partes interessadas”; “mesmo nos sistemas descentralizados, o nível nacional continua a ter um papel importante no desencadeamento e na direção da reforma da educação” e “há uma necessidade de desenvolver princípios fundamentais para a governança do sistema (não apenas acordo sobre onde ir, mas como chegar lá)”. A par desta abordagem tem-se desenvolvido uma outra designada de nova gestão pública. Segundo Ribeiro (2017: 8) “a escola não tem permanecido indiferente ante as mudanças nos modos de produção e gestão empresarial, sobretudo pela influência da *new public management*” uma teoria de administração pública desenvolvida, nomeadamente, por Osborne e Gaebler (1992) que pretende tornar as organizações governamentais mais eficientes através de modelos de administração privada ou “quase-mercado”. Janet Denhart e Robert Denhart problematizaram um “novo serviço público” (2015: 664), definindo-o como “um conjunto de ideais e práticas relacionadas, que dão ênfase à democracia e à cidadania na administração pública” (2015: 664). Também na gestão e administração educacional no seio do sistema educativo português estas práticas se têm vindo a generalizar. Estes aspetos e outros relacionados com a Educação e as Políticas Educativas, serão o foco da atenção no ponto seguinte.

2.3. Educação e Políticas Educativas

Considera-se o domínio da Educação e as Políticas Educativas como sendo uma vertente política, de problematização do ‘espírito’ e da ‘letra’ da lei, no âmbito da administração educacional, pois é através desta que se traça o rumo das práticas administrativas dos sistemas educativos e dos estabelecimentos de ensino, ou seja, práticas manifestas em diferentes níveis de atuação: local; regional; nacional e global. Conforme referido por Rodrigues (2010: 15) as políticas educativas podem descrever-se “como processos complexos que vão da decisão à concretização, condicionadas portanto por uma inscrição num espaço e num tempo determinados e concretizando-se através da mobilização de recursos”.

Este domínio integrado na administração educacional solicita uma perspetiva histórica da Educação em Portugal, de maneira a perceber a sua pertinência para a formação. Para esta visualização histórica podem referir-se os artigos de Formosinho e Machado (2004; 2010) acerca da “Evolução das Políticas e da Administração da Educação em Portugal” e “A Autonomia das Escolas em Portugal 1987-2007”, que fazem uma retrospectiva abordando temas que vão desde a centralização e a descentralização, passando pela avaliação das escolas e agrupamento de escolas até à municipalização da educação. Também as diferentes formas como o conceito de autonomia se manifestou; a integração da participação sociocomunitária no

processo de gestão educativa; os diferentes instrumentos de prática da autonomia, de planeamento e avaliação, de prestação de contas são explanados⁴.

A Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, preconiza no seu art.º 45 que o funcionamento dos estabelecimentos de educação se deve orientar por uma perspetiva de integração comunitária, por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo.

Recentemente o DL n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, persegue três objetivos: em primeiro, reforçar a participação das família e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino; em segundo, reforçar as lideranças das escolas, com a criação do cargo de diretor e em terceiro, o reforço da autonomia das escolas. Sobre a construção social que é a autonomia da escola, Formosinho e Machado (2014: 249) referem que “requer do diretor que às dimensões de ‘chefe executivo’ diretamente dependente da administração central e de ‘coordenador pedagógico’ no processo ensino/aprendizagem, acrescente a de ‘interlocutor’ com a comunidade”. O DL n.º 137/2012, de 2 de julho, que procede à segunda alteração ao DL n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL n.º 224/2009, de 11 de setembro, vem reforçar a exigência dos requisitos para o exercício da função de diretor. A formação especializada em administração educacional, como um estudo de Machado e Formosinho (2018: 78) chama a atenção, deve ser considerada “não apenas como um requisito para o ingresso de funções de gestão escolar, mas também como parte integrante de um processo continuado de formação com vista ao desenvolvimento de competências técnicas, concetuais e relacionais”.

A organização e regulação dos ensinos básico e secundário em Portugal, desencadeou um debate, em torno das medidas políticas e administrativas, que segundo argumentou Barroso (2003: 82), “essas medidas tanto podem obedecer (e serem justificadas), de um ponto de vista mais técnico, em função de critérios de modernização, desburocratização e combate à ‘ineficiência’ do Estado (*new public management*), como serem justificadas por imperativos de natureza política, de acordo com projetos neoliberais e neoconservadores, com o fim de ‘libertar a sociedade civil’ do controlo do Estado (privatização), ou mesmo de natureza filosófica e cultural (promover a participação comunitária, adaptar ao local) e de natureza pedagógica (centrar o ensino nos alunos e suas características específicas)”.

⁴ No ponto 2.5. Avaliação da Gestão e da Administração, mais adiante neste capítulo, explica-se este processo.

De acordo com Barroso (2009: 997) existe uma relação variável entre conhecimento e política “ao longo do processo de ação pública e depende, entre outros fatores, do conhecimento académico disponível, dos modos de regulação predominantes, das características dos atores envolvidos, do objeto das políticas empreendidas”.

A construção de modelos de gestão escolar é um processo dinâmico e inacabado, em permanente mudança, quer pela adoção de modelos de gestão juridicamente consagrados, “corpos de princípios e de grandes orientações jurídicas fundamentais, decididos por instâncias formais com capacidade legislativa (os parlamentos, por exemplo) e expressos através de suportes oficiais – leis ou diplomas fundamentais, estruturantes da produção normativa e regulamentadora posterior. Consagram princípios e orientações de fundo que juridicamente não-de constituir referências essenciais, embora de tradução variável, na organização e administração do sistema escolar e das escolas” (Lima, 1996: 8), quer pela adoção de modelos de orientação para a ação, «decretados», ou de reprodução e «reciados», ou de produção (Lima, 1996: 9).

Cabe ao diretor, através do exercício do seu poder enquanto órgão unipessoal de governação e com a responsabilidade que isso acarreta, desenvolver a organização escolar, implementar métodos e práticas de gestão e de administração. No ponto seguinte, Liderança em Contexto Educativo, ir-se-á efetuar a abordagem deste exercício de poder.

2.4. Liderança em Contexto Educativo

Com a reflexão sobre a Liderança em Contexto Educativo pretende-se compreender a natureza multidimensional da liderança e conhecer as múltiplas abordagens concetuais e o seu impacto nas culturas organizacionais educativas. Conhecer e discutir como os fenómenos de liderança nas escolas são críticos para produzir os melhores resultados possíveis para os seus alunos e demais partes interessadas. Como sublinha Bush (2008: 8) “numa economia cada vez mais global, uma mão de obra educada é vital para manter e melhorar a competitividade. A sociedade espera que escolas, colégios e universidades preparem as pessoas para o emprego em ambientes em rápida mudança”. Este aspeto também é referido por Souza e Ribeiro (2017: 108), “o mundo permanece em constantes e rápidas modificações, motivo pelo qual a escola não pode estar à margem ou em outra dimensão se não a da mudança, embora, muitas vezes seja uma instituição com tendências mais conservadoras”, sendo neste sentido que se deve orientar a formação dos líderes de organizações escolares.

A liderança pode entender-se como o conjunto de comportamentos de determinados indivíduos que podem influenciar outros indivíduos para a prossecução de objetivos

determinados (Bush e Glover, 2014: 554), Ferreira e Torres defendem que o conceito de liderança pode ser entendido como uma construção “ao perspetivarmos a organização como *locus* de cultura e de liderança, aproximamo-nos de uma conceção mais interpretativa e subjetiva, em que a cultura e a liderança, apesar de centralmente reguladas, são construídas a partir da ação dos atores” (2012: 91).

Os autores desenvolveram um modelo de análise (figura 2.4.1.) dos estilos de gestão e liderança em contexto educativo, as perspetivas que apresentam, resultam em diferentes estilos: estilo racional; estilo hierárquico; estilo democrático e estilo prospetivo (Ferreira e Torres, 2012: 92).

Figura 2.4.1. Modelo de análise dos estilos de gestão e liderança em contexto educativo.



Fonte: Ferreira e Torres (2012: 93).

O estilo racional é influenciado pela centralização de normas, regras formais, decretadas por órgão externos, “o líder racional envidará esforços no sentido de que os valores e os objetivos da organização sejam partilhados por todos (perspetiva integradora)” (Ferreira e Torres, 2012: 92). O estilo hierárquico, sendo também influenciado pela centralização de normas, regras formais e não formais, está relacionado com a burocracia profissional, isto é, mais voltado para o interior da organização escolar, “pode complementar ou constituir-se como alternativa em relação às formais (perspetiva diferenciadora)” (Ferreira e Torres, 2012: 93). O estilo democrático, condicionado pelo controlo e regulação central, voltado para o interior da organização escolar, constrói-se “a partir da ação dos diferentes atores, respeitando-se a coexistência de diferentes valores, crenças e racionalidades, partilhadas ou não pelos membros da organização (Ferreira e Torres, 2012: 93). O estilo prospetivo, está voltado para o exterior,

mais transformacional e flexível, “aproveitará as oportunidades de participação na comunidade local, valorizando a autonomia coletiva e os valores individuais fruto dos processos de socialização extraescolar, bem como aqueles que dizem respeito à comunidade onde se inclui” (Ferreira e Torres, 2012: 94).

Pode, desta forma, afirmar-se que o estilo adotado “será o resultado de diferentes variáveis socioculturais e organizacionais, que condicionam fortemente a ação do líder formal, levando-o a adotar um estilo *mestiço*, embora um deles possa estar mais marcadamente evidenciado” (Ferreira e Torres, 2012: 94). Esta dialética no seio da liderança, determina que ao diretor escolar, enquanto figura central de liderança no contexto educativo, “caberá a tarefa de defender e aprofundar os valores democráticos e emancipatórios, constituindo-se como um verdadeiro ‘rosto da escola’, ou então adotar um perfil mais gestor como garantia da eficaz operacionalização das políticas educativas centrais, perfilando-se, assim, como o ‘rosto do ministério” (Ferreira e Torres, 2012: 109).

Resume-se o que foi dito anteriormente com duas ideias: a primeira é que “o desenvolvimento do conhecimento, atributos e competências necessárias para liderar efetivamente requer preparação sistemática” (Bush, 2008: 32); a segunda é que “os líderes de sucesso estão cada vez mais focados na aprendizagem, objetivo central e único das organizações educativas” (Bush e Glover, 2014: 564).

2.5. Avaliação da Gestão e da Administração

A avaliação da gestão e da administração é uma prática fundamental para todo o processo organizativo e administrativo uma vez que é uma das formas de controlar a prossecução dos objetivos estabelecidos e efetuar ajustamentos, sempre que necessário. Os objetivos deste domínio passam por compreender a avaliação institucional enquanto processo estratégico nas instituições, enquanto se analisa a gestão da qualidade, entendida como recolha de indicadores chave de desempenho que apoiam o processo estratégico. Em síntese, conhecendo os princípios de excelência e identificando algumas metodologias e instrumentos aplicados.

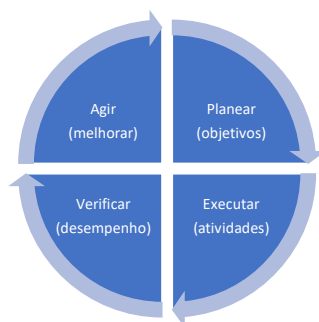
No âmbito da avaliação como afirmaram Capucha *et al.* (1996: 11) “o objetivo último consiste em permitir que as pessoas e as instituições envolvidas na conceção, planeamento, gestão e execução julguem o seu trabalho e os resultados obtidos e aprendam com eles”, bem como que os contributos “dos diferentes processos de avaliação produzem diferentes resultados, conhecimentos e aprendizagens” (Capucha *et al.*, 1996: 11). A avaliação das organizações escolares de acordo com Veloso, Abrantes e Craveiro (2011: 84) “constitui, em si, um mecanismo de classificação social, já não apenas dos alunos e dos professores, mas também

das escolas e dos territórios em que se localizam e tem como importante contributo o facto de o enfoque se ter alargado para as organizações, permitindo às escolas refletir sobre as suas práticas numa perspetiva mais alargada”.

Um dos mecanismos implementados, o *accountability* (Quaresma e Villalobos, 2016: 34) tem “o enfoque nos resultados de alunos, professores e escolas, o reforço dos mecanismos de avaliação e *accountability*, a implementação de formas de competição e mensuração são alguns dos sinais de emergência no contexto desse novo paradigma de educação”, que como referem (Quaresma e Villalobos, 2016: 45) deve, no entanto, ser sujeito “a discussão e reflexão sociologicamente fundamentada” para a “construção de mais e melhor escola para todos, num quadro que não seja o de uma democracia escolar segregativa mas sim integrativa e de equidade social”. Os desafios da administração moderna que, de acordo com Burns e Köster, “tem de ter em conta a complexidade do nosso sistema, bem como os grandes temas com os quais os países se debatem: *accountability*; capacitação e pensamento estratégico” (2016: 23).

Estes mecanismos de controlo da qualidade da gestão e da administração das organizações educativas podem ser sintetizados, como recordaram António, Teixeira e Rosa (2016: 74), “numa abordagem quantitativa e sistemática para a identificação e solução dos problemas, o denominado ciclo *Plan, Do, Check, Act* (PDCA), ou seja Planear, Executar, Verificar, Agir” acerca de Deming autor consagrado no âmbito da gestão da qualidade. A figura 2.5.1. pretende representar este ciclo de uma forma simplificada.

Figura 2.5.1. Ciclo de Deming, PDCA.



Fonte: Adaptado de António, Teixeira e Rosa (2016: 77).

Como nota final da fundamentação teórica desta investigação sobre a formação em administração educacional deixam-se algumas ideias de Silva (2007: 240), “temos vindo a considerar a existência de três abordagens à Administração Educacional, genericamente identificáveis: legal-burocrática, empresarialista e sociopolítica. A primeira orientada para o normativismo legalista e burocrático, a segunda para a imagem da escola como empresa e a

terceira para uma perspectiva estruturada na análise política e nas ciências sociais”, o mesmo conclui que às políticas neoliberalistas tem existido uma oposição, “uma abordagem sociopolítica e que decididamente não pretende desistir de entender a Administração Educacional como ciência, valorizando a sua face teórica” (Silva, 2007: 240).

Foram invocados os domínios da organização escolar, da gestão e administração educacional, da educação e políticas educativas, da liderança em contexto educativo e da avaliação da gestão e da administração, e das diferentes abordagens da formação no âmbito destes domínios. Importa, analisar como estão organizados estes ciclos de estudos que conferem o grau de mestre na área de especialização de administração educacional. Por um lado, conhecer as suas estruturas curriculares e planos de estudos, por outro, conhecer as perspectivas dos diretores desses cursos em relação à organização dos mesmos com vista ao alcance dos objetivos a que se propõem – a capacitação de indivíduos para o desempenho da função de diretor escolar – e, ainda, conhecer a perceção dos indivíduos que realizam ou realizaram este nível de formação em relação aos seus contributos para o desempenho da atividade de diretor.

3 – METODOLOGIA

Atendendo aos objetivos da investigação, foram adotados três procedimentos técnico-metodológicos de recolha de informação: a análise documental; a entrevista e o inquérito por questionário.

Através da análise documental dos dados recolhidos online na página da Direção Geral do Ensino Superior (DGES) listaram-se as ofertas formativas do segundo ciclo de estudos, em Portugal, conducente à atribuição do grau de mestre em Administração Educacional, no ensino superior universitário e politécnico em Portugal, no ano letivo 2018-19. Esses dados, juntamente com outros também recolhidos online nas páginas da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) e do Diário da República Eletrónico (DRE), permitiram conhecer as estruturas curriculares e os planos de estudos, em vigor.

A partir do levantamento realizado conclui-se da existência de vinte e uma unidades orgânicas, instituições ou universidades com oferta formativa em curso de segundo ciclo conducente à atribuição de grau de mestre na área de especialização administração educacional, do ensino superior universitário e politécnico, em Portugal, no ano letivo 2018-19.

Foram, seguidamente, realizadas entrevistas a um conjunto de diretores dos cursos de mestrado e a aplicação de um inquérito por questionário a alunos dos cursos de mestrado em administração educacional nos anos letivos 2017-2019.

3.1. Análise documental das estruturas curriculares e dos planos de estudos dos cursos de mestrado em administração educacional

A análise documental da informação contida nas estruturas curriculares e planos de estudos, teve como objetivo, de acordo com Bardin “dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação” (2016: 51).

Através da análise documental da informação recolhida na página da internet da DGES verificámos a oferta formativa dos cursos de mestrado em administração educacional. Em seguida, através da página da internet do DRE foram analisados anúncios, avisos e despachos para conhecer as estruturas curriculares e planos de estudos desses cursos.

As estruturas curriculares foram categorizadas de acordo com a suas áreas científicas obrigatórias (anexo A), as unidades de contexto foram as diferentes unidades orgânicas, instituições ou universidades. Como as áreas de formação predominantes optativas variam consoante as escolhas dos indivíduos, foram tidas em conta apenas as áreas científicas obrigatórias, conforme o exemplo apresentado no quadro 3.1.1.. Para a análise foram tidos em

conta os créditos atribuídos a essas áreas, segundo o Sistema Europeu de Transferência de Créditos (ECTS).

Quadro 3.1.1. Estrutura curricular do mestrado em Administração Escolar do ISCTE-IUL.

Áreas científicas	Sigla	Créditos	
		Obrigatórios	Opcionais
Políticas Públicas	PP	54	0
Gestão Geral	GG	12	0
Sociologia	Soc	6	0
Direito	Dir	6	0
Métodos de Pesquisa Social	MPS	6	0-6
Estatística e Análise de Dados ..	EAD	0	0-6
Não especificada	n.e.	0	30
<i>Total</i>		84	36

Fonte: Despacho n.º 11044/2016, de 14 de setembro.

As unidades curriculares (UC) foram depois categorizadas em cinco domínios (anexo A), tendo em consideração as designações e informação contida nas suas fichas de unidade curricular, a saber: Organização Escolar; Gestão e Administração Educacional; Educação e Políticas Educativas; Liderança em Contexto Educativo e Avaliação da Gestão e da Administração. Como as UC optativas variam consoante as escolhas dos indivíduos, foram tidas em conta na análise apenas as UC obrigatórias. Também as UC obrigatórias de metodologias de investigação, foram autonomizadas dos cinco domínios, na medida em que os seus conteúdos se encontram intimamente relacionados com a dissertação ou projeto. Para a análise foram tidos em conta os créditos ECTS atribuídos a essas UC.

A dissertação/ trabalho de projeto/ estágio, bem como os seminários de apoio aos mesmos não foram considerados para esta análise uma vez que todos os cursos apresentam o mesmo número de créditos ECTS e os seus conteúdos não acrescem relevância analítica aos objetivos desta investigação, como referido anteriormente, serão analisados autonomamente, no seu conteúdo específico e na perspetiva dos diretores dos cursos em relação ao seu contributo para o desenvolvimento de competências relevantes para o desempenho da atividade do diretor.

3.2. Entrevista aos Diretores dos cursos de mestrado em administração educacional

Segundo Fortin a entrevista “é frequentemente utilizada nos estudos exploratórios-descriptivos” (2003: 245), preenche geralmente três funções: “1) servir de método exploratório para examinar conceitos, relações entre as variáveis e conceber hipóteses; 2) servir de principal instrumento de medida de uma investigação; 3) servir de complemento a outros métodos, tanto para explorar

resultados não esperados, como validar os resultados obtidos com outros métodos ou ainda ir mais em profundidade” (2003: 245).

A entrevista (anexo B) teve como objetivo principal conhecer as perspetivas dos diretores dos cursos de mestrado acerca do contributo da formação em administração educacional para o desempenho da função de diretor escolar.

Desta forma, adotaram-se os seguintes critérios para a seleção dos diretores a serem entrevistados, seguindo um princípio de diversidade: domínios do ensino superior (politécnico e universitário); diversidade regional; antiguidade do mestrado; tipologia da instituição (pública ou privada) e presença das áreas centrais da formação em análise, a saber: organização escolar; gestão e administração educacional; educação e políticas educativas; liderança em contexto educativo e avaliação da gestão e da administração. Para garantir o princípio da diversidade, a seleção resultou em seis diretores dos cursos de mestrado. O contacto com os diretores dos cursos de mestrado foi efetuado via correio eletrónico, onde se apresentava o estudo e se solicitava a entrevista. Foram realizadas três entrevistas, utilizando a videoconferência. Um dos diretores entrevistado (E₁) caracteriza-se pelos critérios: mais antigo; ensino superior universitário; norte; pública; organização escolar, gestão e administração educacional e educação e políticas educativas. Outro dos diretores entrevistado (E₂) caracterizava-se pelos critérios: ensino superior universitário; centro; pública; organização escolar, gestão e administração educacional e educação e políticas educativas. Outro dos diretores entrevistado (E₃) caracterizava-se pelos critérios: ensino superior politécnico; centro; pública; organização escolar, gestão e administração educacional e educação e políticas educativas. Posteriormente, como ainda não estava garantido o princípio da diversidade, efetuaram-se mais contactos, até à totalidade dos diretores dos cursos de mestrado ser alcançada, no entanto, não foram realizadas mais entrevistas, facto motivado pela ausência de resposta ou pelas pessoas não terem demonstrado disponibilidade. As entrevistas foram gravadas, transcritas e categorizadas as respostas (anexo C).

Pretendemos conhecer: o ano de criação; as principais razões bem como os objetivos que estiveram na base da sua criação; o público alvo e os principais perfis dos alunos que frequentam os cursos; as principais mudanças realizadas no curso; os contributos da formação neste curso para o desempenho de papel de diretor, ao nível da capacitação para os domínios definidos (organização escolar; gestão e administração educacional; educação e políticas educativas; liderança em contexto educativo e avaliação da gestão e da administração) e as perspetivas de desenvolvimento do plano de estudos e/ou estrutura curricular e eventuais áreas lacunares.

Os entrevistados foram ainda questionados acerca dos contributos no âmbito da dissertação/ projeto/ estágio, dado constituir uma UC central nos programas de mestrado.

3.3. Questionário aos alunos dos cursos de mestrado em administração educacional

De acordo com Fortin o questionário “é um instrumento de medida que traduz os objetivos de um estudo com variáveis mensuráveis. Ajuda a organizar, a normalizar e a controlar os dados, de tal forma que as informações procuradas possam ser colhidas de uma maneira rigorosa” (2003: 249) e “as questões são concebidas com o objetivo de colher informação factual sobre os indivíduos, os acontecimentos ou as situações conhecidas dos indivíduos ou ainda sobre as atitudes, as crenças e intenções dos participantes” (2003: 249).

O questionário (anexo D) teve como objetivo principal verificar qual a perceção dos alunos dos cursos de mestrado acerca do contributo da formação em administração educacional para o desempenho da função de diretor escolar. O questionário foi realizado online, a sua distribuição foi solicitada aos serviços administrativos de cada uma das vinte e uma unidades orgânicas, instituições ou universidades, em alguns casos, também foi solicitado aos diretores dos cursos de mestrado que promovessem a distribuição do mesmo. Tendo em conta que, em média o número de vagas é de vinte, e calculando que todas as vagas de cada uma das vinte e uma unidades orgânicas, instituições ou universidades fossem ocupadas, estaríamos a falar de um universo de quatrocentos e vinte potenciais respondentes. Foram respondidos vinte e cinco questionários, o que representa cerca de 6% do universo, sendo uma taxa de resposta muito baixa, ainda assim, as respostas depois de analisadas permitiram obter informação relevante, pelo que foram consideradas para o estudo.

De modo a estruturarmos teias explicativas que permitam responder ao objetivo, procedemos também à caracterização sociodemográfica e profissional dos alunos. Neste sentido, o questionário tem como questões: género; idade; instituição onde realiza/realizou a formação em administração educacional; atividade profissional e desempenho da função de diretor ou outra de administração intermédia. Em seguida, pretendemos conhecer a sua opinião acerca dos motivos que os levaram a optar pelo estabelecimento de ensino onde realizaram a formação e acerca dos contributos das áreas de formação dos planos de estudos dos cursos de mestrado, para o desempenho da função de diretor, nos domínios definidos (organização escolar; gestão e administração educacional; educação e políticas educativas; liderança em contexto educativo e avaliação da gestão e da administração). As respostas às questões abertas foram analisadas e categorizadas (anexo E).

4 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste ponto apresentam-se os resultados obtidos com a análise documental, com a entrevista e com o questionário. Apresenta-se a oferta formativa em administração educacional no ensino superior em Portugal, no ano letivo 2018-19 e analisam-se as estruturas curriculares e os planos de estudos. Apresentam-se as perspetivas dos diretores dos cursos de mestrado e as perceções dos alunos dos cursos.

4.1. Oferta formativa em administração educacional no ensino superior

Passamos agora a caracterizar a formação em administração educacional no ensino superior em Portugal e a analisar o seu contributo para o desempenho da função de diretor escolar. Apresentamos a oferta formativa em administração educacional no ano letivo 2018-2019, para o ensino superior universitário e politécnico.

A distribuição da oferta formativa em administração educacional no ensino superior em Portugal abrange todo o território continental e ilha da Madeira. As cidades de Aveiro, Braga, Coimbra, Évora, Faro, Funchal, Leiria, Lisboa, Porto, Santarém, Vila Real e Viseu, têm uma Universidade, Instituição ou Unidade Orgânica onde existe oferta de formação de mestrado em administração educacional. Dos vinte e um cursos, dezasseis ocorrem no ensino superior universitário (Quadro 4.1.1.) e os restantes cinco no ensino superior politécnico (Quadro 4.1.2.).

Quadro 4.1.1. Oferta formativa em administração educacional no ensino superior universitário, por cidade, universidade e ano de criação, ano letivo 2018-19.

Cidade	Universidade	Mestrado	Ano Criação
Aveiro	Universidade de Aveiro	Administração e Políticas Educativas	2015
Braga	Universidade Católica	Administração e Organização Escolar	2003
	Universidade do Minho	Administração Educacional	1988
	Universidade de Coimbra	Administração Educacional	2004
Coimbra	Universidade de Coimbra	Administração Educacional	2004
Évora	Universidade de Évora	Administração, Regulação e Políticas Educativas	1995
Funchal	Universidade da Madeira	Administração Educacional	2001
Lisboa	Instituto de Educação	Administração Educacional	2013
	Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa	Administração Escolar	2011
	Universidade Aberta	Administração e Gestão Educacional	s/ inf.
	Universidade Lusófona	Administração Educacional e Regulação da Educação	s/ inf.
	Universidade Católica	Administração e Organização Escolar	1992
Porto	Universidade Católica	Administração e Organização Escolar	2011
	Universidade Lusófona	Administração Educacional	2009
	Universidade Portucalense	Administração e Gestão da Educação	2011
Vila Real	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Administração Educacional	2009
Viseu	Universidade Católica	Administração e Organização Escolar	2011

Fonte: DGES, consultado em dezembro de 2018.

Quadro 4.1.2. Oferta formativa em administração educacional no ensino superior politécnico, por cidade, instituição/ unidade orgânica e ano de criação, ano letivo 2018-19.

Cidade	Instituição/Unidade orgânica	Mestrado	Ano Criação
Faro	Escola Superior de Educação e Comunicação	Gestão e Administração Escolar	2014
Leiria	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais	Gestão Escolar	2009
Lisboa	Escola Superior de Educação de Lisboa	Administração Educacional	2011
Porto	Escola Superior de Educação do Porto	Administração de Organizações Educativas	2013
Santarém	Escola Superior de Educação de Santarém	Administração Educacional	2009

Fonte: DGES, consultado em dezembro de 2018.

Verificamos que existe oferta de formação em administração educacional tanto no ensino superior universitário como no ensino superior politécnico, embora no primeiro a percentagem seja bastante superior, de 76% contra os 24% no segundo. Também se percebe que cerca de 62% dos cursos foram criados após o ano de 2008, possivelmente devido ao facto de o DL n.º 75/2008, exigir a pós-graduação em administração educacional para o desempenho da função de diretor.

4.2. Estruturas curriculares dos cursos de mestrado em administração educacional

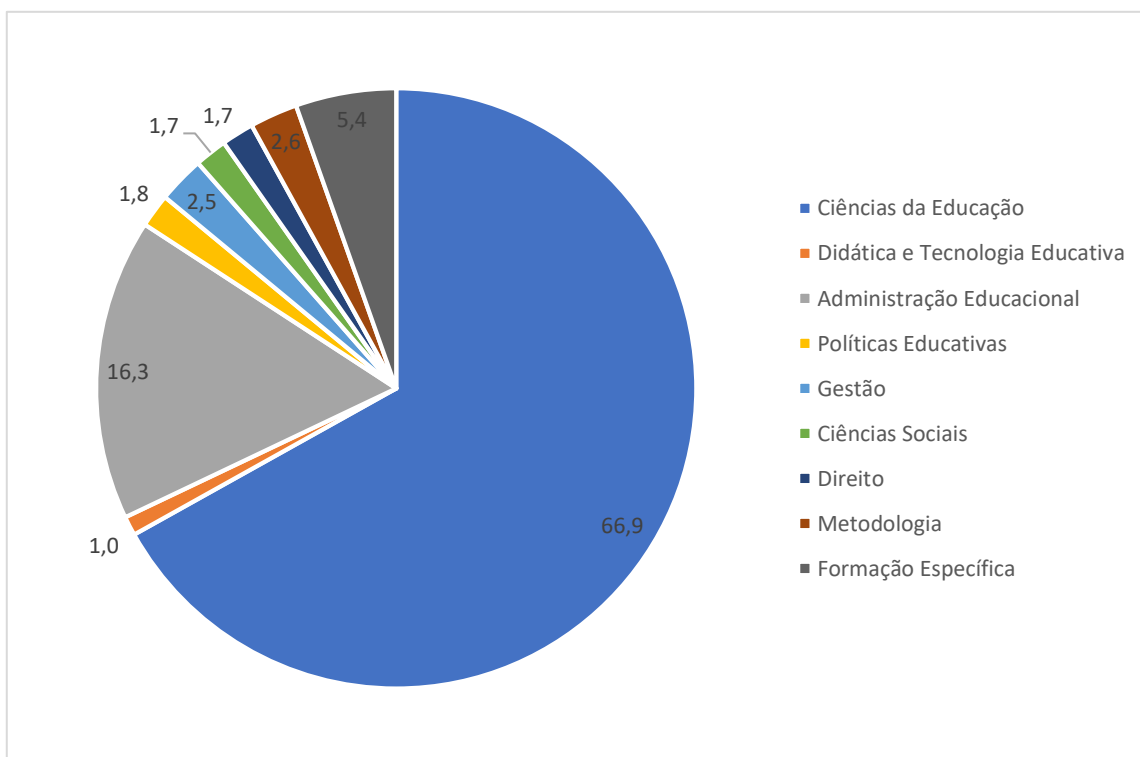
Analisamos as estruturas curriculares, de maneira a verificarmos quais as áreas científicas obrigatórias.

A estrutura curricular dos cursos de mestrado em administração educacional está, maioritariamente, orientada para área da Educação.

No caso do ensino superior universitário (figura 4.2.1.), cerca de 66,9% das áreas científicas obrigatórias dizem respeito às ciências da educação e a administração educacional é a segunda área com destaque, representando cerca de 16,3%.

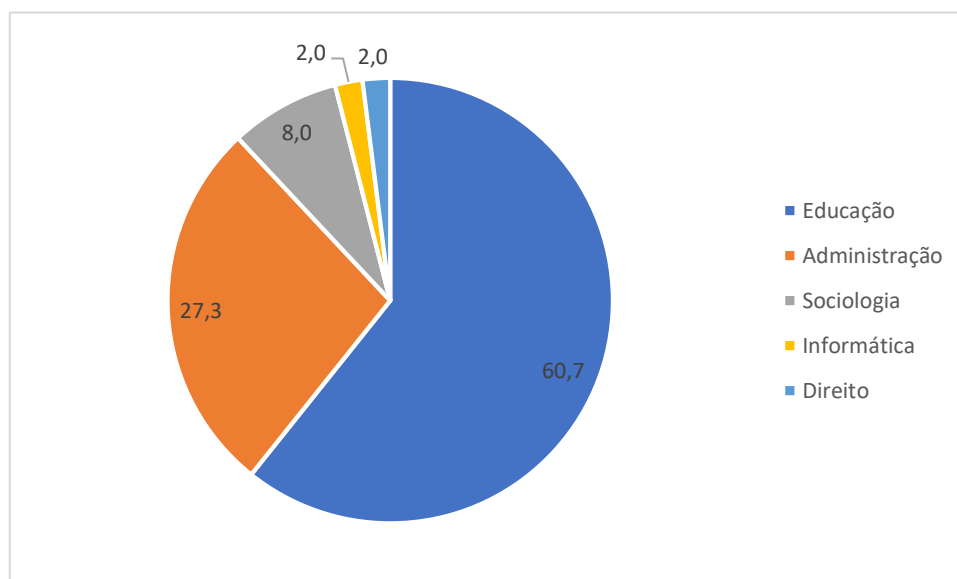
Salientamos que, sendo a área científica predominante a da Educação, as UC obrigatórias que nela se incluem, como veremos na análise dos planos de estudos, vão explorar conceitos e noções de diferentes áreas, como: a organização; a gestão; a administração; a sociologia; a política; o direito; a psicologia, referindo alguns exemplos, orientadas para o contexto educacional.

Figura 4.2.1. Áreas científicas obrigatórias das estruturas curriculares dos cursos de mestrado em administração educacional do ensino superior universitário, ano letivo 2018-19 (%).



No caso do ensino superior politécnico (figura 4.2.2.), cerca de 60,7% das áreas científicas obrigatórias estão relacionadas com a educação e a administração é a segunda área com destaque, representando cerca de 27,3%. A sociologia é, das áreas com menos representatividade, cerca de 8%.

Figura 4.2.2. Áreas científicas obrigatórias das estruturas curriculares do curso de administração educacional do ensino superior politécnico, ano letivo 2018-19 (%).



Relativamente à estrutura curricular do ensino superior politécnico, a importância dada à administração aumenta, em relação ao ensino superior universitário, facto que se pode explicar por, tradicionalmente, o último se orientar pela investigação e criação do conhecimento e o primeiro se orientar pela aplicação e desenvolvimento do conhecimento.

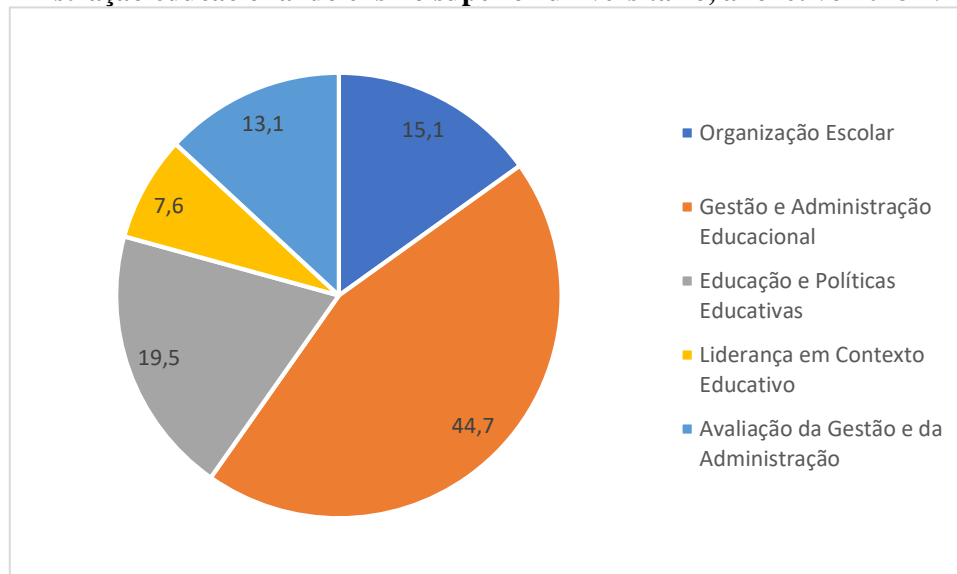
4.3. Planos de estudos dos cursos de mestrado em administração educacional

Analisamos agora o plano de estudos através da categorização das suas UC obrigatórias.

O plano de estudos dos cursos de mestrado em administração educacional está, maioritariamente, orientado para o domínio da formação em Gestão e Administração Educacional.

No caso dos cursos de mestrado em administração educacional do ensino superior universitário (figura 4.3.1.) cerca de 44,7% das UC obrigatórias estão orientadas para o domínio da formação em Gestão e Administração Educacional; seguem-se a Educação e Políticas Educativas (19,5%), a Organização Escolar (15,1%), a Avaliação da Gestão e da Administração (13,1%) e a Liderança em Contexto Educativo (7,6%).

Figura 4.3.1. Domínios da formação das UC obrigatórias dos planos de estudos do curso de administração educacional do ensino superior universitário, ano letivo 2018-19 (%).



A diversidade de UC no domínio da gestão e administração educacional é notório, abordando conteúdos de áreas como: administração; gestão; investigação; recursos e comunicação.

No âmbito da administração pela abordagem dos sistemas educativos, em especial do sistema educativo português, refletindo sobre a evolução dos modelos de administração das escolas em Portugal. Pela análise do papel do Estado, suas regulações e modelos de administração pública e de reformas educativas, problematizar sobre a autonomia, a participação, a democratização e a descentralização. As principais funções administrativas das organizações educativas, problematizando a escola como organização complexa e analisando-a sob diferentes perspectivas e metáforas. Identificando as grandes tendências da administração educacional.

No âmbito da gestão com a descrição e análise dos diversos órgãos e respetivas competências, nos diferentes níveis de organização das escolas. A evolução da administração da educação e as suas relações com os perfis funcionais dos gestores das organizações educativas, identificando, descrevendo e analisando diferentes perfis funcionais no domínio da gestão de organizações educativas. Conhecendo, problematizando e utilizando instrumentos e técnicas associados a domínios diversos da gestão de estabelecimentos de educação e ensino. As noções de eficácia e eficiência. O papel da gestão na articulação da organização escolar com a sua envolvente, os fatores condicionantes dos procedimentos de gestão, nomeadamente, a tomada de decisão.

No âmbito da investigação, compreendendo o papel desta componente no quadro geral da administração educacional, identificando as diferentes condicionantes políticas e técnicas. Caracterizando a investigação produzida segundo diferentes critérios de análise. Identificando os principais centros, autores, temáticas e trabalhos, que constituem os exemplos mais significativos, num quadro comparativo nacional e internacional, em países de referência na área. Reconhecendo os desafios que se colocam à investigação em administração educacional em Portugal, enquanto análise das práticas existentes e meio para a promoção de novas práticas.

No âmbito dos recursos, a abordagem das particularidades da gestão de recursos humanos em ambiente educativo, a estrutura, evolução e planeamentos de efetivos. O recrutamento e seleção, a indução, recompensas e remunerações, o desenvolvimento e formação e a avaliação de desempenho. Adquirindo competências nos domínios da gestão estratégica, através do conhecimento de teorias e modelos. Problematizando a aplicação da gestão estratégica ao contexto educativo. Identificando os recursos humanos, físicos e materiais necessários à execução do projeto educativo da escola.

No âmbito da comunicação, reconhecendo a dimensão comunicativa como central no ato educativo, identificando diferentes modelos e processos de comunicação em educação. Refletindo sobre o papel das tecnologias de informação e comunicação no contexto da

educação. Desenvolvendo competências de comunicação e de relacionamento interpessoal, criando instrumentos didáticos para o desenvolvimento e avaliação de competências comunicacionais.

Relativamente ao domínio da formação em educação e políticas educativas as competências a desenvolver estão relacionadas com os processos de conceção, produção e regulação das políticas educativas ao nível dos espaços, dinâmicas e atores. Analisando os fenómenos de globalização e europeização das políticas educativas, reconhecendo os ciclos e processos de mudança política, ao nível local, nacional e global. Definindo-se e caracterizando-se o âmbito da ação educativa e as suas manifestações nos domínios formal, não formal e informal. Refletindo sobre a capacidade de os municípios se assumirem como protagonistas no domínio da Educação em Portugal. As características fundamentais do sistema jurídico no quadro do estado de direito, a base constitucional do direito da educação, os dispositivos legais que definem as estruturas e formas de exercício da gestão escolar e as garantias administrativas e jurisdicionais em causa, identificando os diferentes instrumentos que as concretizam.

Em relação ao domínio da formação em organização escolar destacamos a Sociologia das Organizações Educativas como UC predominante, onde o conceito de organização, a escola como organização as teorias organizacionais, a análise organizacional da escola através de várias imagens. As abordagens formais, estruturais e sistémicas e a teoria da contingência, o desenvolvimento organizacional e outras correntes contemporâneas. Avaliando a pertinência das diferentes perspetivas teóricas para o estudo das organizações educativas, recorrendo à análise sociológica para identificar e avaliar problemas educacionais em contextos educativos formais e não formais.

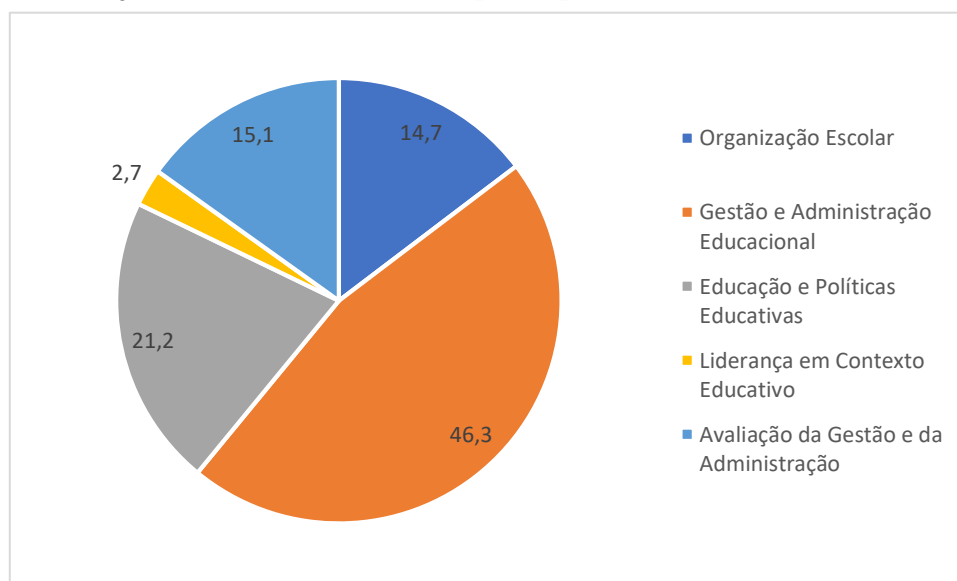
Respeitante ao domínio da formação em avaliação da gestão e da administração fornecendo quadros teóricos e de inteligibilidade para o desenvolvimento das práticas de avaliação em contexto educativo. Conhecendo e analisando as políticas e os modelos da avaliação das escolas e organizações educativas, integrando os instrumentos e os processos de avaliação numa lógica da aprendizagem e do desenvolvimento organizacional. Compreendendo a avaliação institucional enquanto processo estratégico nas instituições, a sua importância na condução das organizações no médio e longo prazos. Analisando a gestão da qualidade enquanto instrumento de apoio ao processo estratégico, conhecendo os princípios subjacentes aos modelos de excelência e identificando algumas metodologias e instrumentos aplicados.

No que toca ao domínio da liderança em contexto educativo compreendendo a natureza multidimensional da liderança, conhecendo as múltiplas abordagens conceituais e seu impacto nas culturas organizacionais educativas, articulando quadros teóricos e práticas organizacionais

para uma melhor compreensão das estratégias e dinâmicas envolvidas nas lideranças das organizações educativas. Problematizando as relações existentes entre as lideranças nas escolas e a promoção da equidade e das aprendizagens de alunos e dos profissionais, adquirindo o conhecimento e o domínio de produção e reformulação de ferramentas facilitadoras da ação de governança efetiva da equidade e das aprendizagens nas escolas. Analisando o papel da liderança na promoção do trabalho em equipa como fator de desenvolvimento de uma cultura de colaboração, fundamental para a reconfiguração da escola enquanto organização aprendente, capacitando para assumir papéis de liderança e de gestão de equipas educativas, em resposta a necessidades e projetos identificados com a missão da organização.

No caso dos cursos de mestrado em administração educacional do ensino superior politécnico (figura 4.3.2.), cerca de 46,3% das UC obrigatórias estão orientados para a Gestão e Administração Educacional; seguem-se a Educação e Políticas Educativas (21,2%), a Avaliação da Gestão e da Administração (15,1%), a Organização Escolar (14,7%) e a Liderança em Contexto Educativo (2,7%).

Figura 4.3.2. Domínios da formação das UC obrigatórias dos planos de estudos do curso de administração educacional do ensino superior politécnico, ano letivo 2018-19 (%).



Relativamente ao domínio da formação em gestão e administração educacional analisando a escola como organização, identificando as suas múltiplas dimensões, a especificidade dos diferentes níveis de decisão que integram a rede escolar, o sistema educativo. Problematizando as implicações da atual legislação nas características dos contextos institucionais e as diferentes áreas de intervenção das instituições escolares. Integrando

estratégias de intervenção para promoção da qualidade, o papel da escola a nível da formação dos profissionais que nela trabalham. Perspetivando estratégias de articulação com as famílias e comunidade, o papel que a escola pode ter no desenvolvimento comunitário. Incutindo uma visão global da atividade da gestão moderna, dotando com um conjunto de técnicas e conhecimentos que auxiliem no exercício da sua função. Desenvolvendo competências que permitam uma compreensão do contexto organizacional e a importância do gestor na prossecução dos objetivos organizacionais. Capacitando para a análise das organizações educativas, da ação organizada e dos atores educativos, quer para a compreensão das situações da realidade profissional, quer para a construção do enquadramento teórico e concetual a realizar no âmbito da investigação.

No que respeita ao domínio da formação em educação e políticas educativas refletindo sobre as características do atual sistema de gestão dos estabelecimentos educativos e a evolução histórica que lhe está subjacente. Compreendendo a emergência do local como espaço privilegiado da regulação da educação, conhecendo as iniciativas institucionais destinadas à estruturação do local, subordinadas às questões da descentralização e da autonomia das escolas, problematizando os processos de construção das ordens locais em educação.

Em relação ao domínio da avaliação da gestão e da administração desenvolvendo competências técnico-científicas sobre o conhecimento da carreira de professor, discutindo a relação entre avaliação e desenvolvimento profissional e organizacional, reconhecendo a avaliação como processo reflexivo.

No que toca ao domínio da organização escolar analisando as origens do pensamento psicossociológico, consolidando a evolução da psicologia social como disciplina científica, a cognição social, os mecanismos de influência e os processos de mudança. Aprofundando os processos sócio organizativos valorizando a importância dos grupos nas instituições educativas, consciencializando e promovendo a compreensão dos fenómenos de grupo, aprofundando conhecimentos no âmbito das teorias da motivação. Compreendendo as teorias da liderança através de referência empírica e integrada, desenvolvendo conhecimentos sobre a cultura e o clima organizacional. Localizando os novos desafios da sociedade do conhecimento. Relacionando os dispositivos pedagógicos de formação, os conceitos de intervenção e mudança, a comunicação e a instituição. As relações hierárquicas, dinâmicas internas e contextos, práticas instituídas, práticas ocultas e vivências. Problematizando as instituições educativas, a escola como terreno de intervenção psicossociológico. Perspetivando e desenvolvendo competências mobilizadoras de construção do conhecimento no campo da administração educacional.

Finalmente, no domínio da liderança em contexto educativo articulando quadros teóricos e práticas organizacionais, as múltiplas abordagens conceituais sobre liderança e sua aplicabilidade, nomeadamente, no contexto educativo de mudança.

Analizamos separadamente as UC referentes às metodologias de investigação, o que nos permitiu aferir com mais clareza os outros cinco domínios, pois é esperado nestas UC a articulação dos conhecimentos dos restantes domínios. No caso do ensino superior universitário, a sua presença, relativamente ao total das UC é de cerca de 23,9%; no caso do ensino superior politécnico, é de cerca de 21%. É notória a orientação de ambos os cursos para a capacitação no âmbito da investigação.

Pretendendo-se com a dissertação/ projeto e os seminários de apoio a compreensão da complexidade do processo de investigação e as suas diferentes etapas, analisando a importância da epistemologia e da ética na investigação, compreendendo a função da teoria nos processos de investigação e a sua articulação com os diferentes quadros metodológicos na análise dos fenómenos educativos. Compreendendo os principais paradigmas e abordagens na investigação em educação. Nos estudos de natureza quantitativa, compreendendo procedimentos de análise de dados, técnicas de amostragem e seleção de participantes. A partir dos estudos de natureza qualitativa, compreendendo os elementos implicados na análise de dados, interpretação e relato de resultados. Avaliando potencialidades e limitações dos diversos métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados, analisando criticamente os diferentes desenhos de investigação. Desenvolvendo competências, aptidões, capacidades de comunicação com os seus pares e a restante comunidade académica.

4.4. As perspetivas dos diretores dos cursos de mestrado em administração educacional

Foram realizadas três entrevistas a diretores de cursos de mestrado em administração educacional.

A principal razão apontada para a criação do curso de mestrado em administração educacional foi a necessidade de formação nesta área. Destacamos algumas das razões que os entrevistados apontaram: “Portugal não tinha tradição nesta área de formação” (E₁); “existe esta necessidade no país” (E₁); “um contexto muito complexo e que exige preparação para lidar com essa complexidade” (E₂); “a legislação a exigir estas formações para o desempenho de outras funções educativas” (E₃).

Dos objetivos para a criação do curso, o principal foi a qualificação dos indivíduos. Destacamos alguns dos objetivos referidos pelos entrevistados: “a qualificação de professores, em geral, para o exercício de funções específicas de direção e gestão das escolas” (E₁);

“fornecer um conhecimento da globalidade do sistema, numa perspetiva mais macro, fornecer os instrumentos teóricos para a compreensão dessa complexidade, confrontar com aquilo que decorre das dinâmicas sociais” (E₂).

Relativamente ao público alvo, os professores foram os mais referidos. Os entrevistados referiram: “todos os professores de todos os níveis de ensino, sejam eles portugueses ou de qualquer outra nacionalidade” (E₂); “são os professores no terreno” (E₃); “pessoas que querem aceder a funções de gestão, direção intermédia ou de topo” (E₃).

Em relação ao perfil dos alunos que frequentam os cursos, o mais referido foi o professor. Os entrevistados referiram: “professores do ensino básico, secundário e superior” (E₁); “a maioria são professores do sistema” (E₂); “estudantes estrangeiros de expressão portuguesa” (E₁); “dirigentes sindicais, inspetores” (E₁); “pessoas distribuídas pelos vários órgãos de governo da escola pública e privada” (E₂).

Das principais mudanças realizadas nos cursos, a sua designação e reorganização departamental foram algumas das mais referidas. Os entrevistados afirmaram que: “mudando de designação ao longo dos anos” (E₁); “juntámos os dois departamentos” (E₂); “houve focagem na parte da gestão” (E₃).

Quando questionados acerca dos contributos para o desempenho das funções de diretor nos domínios definidos, os mais referidos foram a capacitação, o desenvolvimento de competências, a abertura de perspetivas, a capacidade de reflexão crítica e a tomada de decisões sustentada em dados científicos. Vejamos algumas das respostas registadas por domínios de formação.

No domínio da organização escolar as respostas dos entrevistados foram: “conferir aos indivíduos as competências na área do funcionamento das organizações educativas, na suas dimensões formal e informal” (E₂); “desvelar sociologicamente a noção de ordem, de organização, de hierarquia, de relações de poder” (E₁); “tomada de consciência das variáveis em que podem mexer”; “abrir perspetivas de possibilidades de ação diferentes” (E₃).

No domínio da gestão e administração educacional as respostas dos entrevistados foram: “é aqui que se vão discutir conceitos nucleares, como a administração centralizada, centralizada desconcentrada, descentralizada, a descentralização territorial, funcional, a autonomia e a heteronomia, vários tipos de autonomia” (E₁); “as metodologias de projetos, a análise dos projetos educativos, o funcionamento dos órgãos, a análise dos regulamentos internos, vários métodos de administração, no sentido das questões ligadas à liderança em termos práticos” (E₁); “a educação, a democracia, a participação, os estudos da liderança” (E₁); “liga-se muito à organização e gestão curricular, gestão flexível do currículo, escola diferente, dinâmicas

diferentes, interdisciplinares, interáreas” (E₃); “conceber a escola de outra forma, criação de espaços, possibilidades de atuação que permitam esse tipo de trabalho diferente” (E₃).

No domínio da educação e políticas educativas as respostas foram: “a política e a micropolítica nas organizações” (E₁); “localizar os fenómenos organizacionais e administrativos num contexto mais amplo, do ponto de vista das políticas públicas” (E₁); “as dimensões supranacionais, internacionais, o papel da OCDE, da UNESCO, do Banco Mundial e como elas são importantes no país” (E₁); “para compreender a nossa inserção no mundo, o alcance do fenómeno da globalização e da importância da história da educação, a evolução das políticas exige sempre essa contextualização histórica” (E₂); “conhecer quais as bases daquilo que está a ser proposto e conseguir perceber como é que em termos internacionais as ideias são geridas, acompanhar e beber dos exemplos internacionais” (E₃); “formas diferentes de montar a escola, permitir mudança pela inovação, sustentando isso em dados académicos e de investigação, relacionados com a análise das políticas educativas e da sua evolução” (E₃); “capacitar as pessoas a tomar decisões informadas” (E₃).

No domínio da liderança em contexto educativo as ideias que se destacam podem ser as seguintes: “a liderança é um fenómeno social importantíssimo, deve ser estudado, mas não tem que ser estudado numa disciplina chamada liderança, ela deve ser estudada transversalmente, olhe, por exemplo na Política Educativa é interessantíssimo estudar porque é que agora a liderança está na moda” (E₁); “nas Teorias da Administração onde é que começa a liderança? Começa sobretudo na escola das relações humanas, quais são as diversas teorias da liderança?” (E₁).

No domínio da avaliação da gestão e da administração podemos destacar o seguinte: “fizemos alguns ajustes, portanto, tivemos de focar um pouco nesta área da gestão, a parte da supervisão, nomeadamente, ficou para UC de opção. A parte da avaliação, nem tanto, por causa das funções que os diretores e que as gestões intermédias também têm em termos de avaliação, quer avaliação institucional, nomeadamente, nos processos de autoavaliação que os agrupamentos têm de fazer e avaliação de desempenho dos funcionários, em geral” (E₃).

No âmbito da dissertação ou projeto o contributo destacado foi a capacidade de reflexão crítica, as respostas foram: “investigação, capacidade de reflexão crítica, de exame crítico sobre as organizações educativas, escolares e não escolares, embora as escolares predominem”; “é uma metodologia que começa por questões epistemológicas, pelos métodos qualitativos, quantitativos e mistos e que depois vai descer às questões dos métodos e técnicas propriamente ditas” (E₁); “permitir às pessoas fazer um trabalho empírico numa escola, agrupamento de escolas, câmara municipal, centro de formação de professores, ou um contexto não formal de

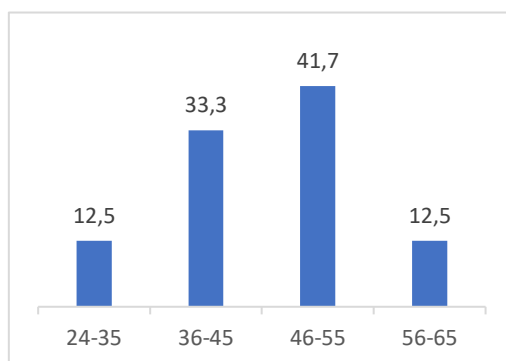
educação, também privilegiamos chamar a atenção para os contextos não formais, não escolares, desmontar a ideia de que a dimensão educativa não se reduz à escola” (E₂).

Relativamente às áreas lacunares ou perspectivas de desenvolvimento das estruturas curriculares ou planos de estudos as respostas foram: “mantemo-nos, razoavelmente, satisfeitos com o que temos e sempre à espreita de poder melhorar” (E₁); “o processo micropolítico de negociação de construção de um Plano de Estudos que sempre obriga as partes envolvidas a chegar a um consenso” (E₂); “estamos a tentar fazer essa avaliação com os nossos formandos” (E₃); “com tantas alterações legislativas e a nível do sistema temos de estar atentos e de ouvir as pessoas em termos das necessidades que elas sentem no terreno” (E₃); “conseguir perspetivar formas de implementar as alterações legislativas no terreno” (E₃); “além dos nossos recursos, trazer para alguns seminários, pessoas do terreno com formação académica de grau doutoramento, investigações em áreas específicas” (E₃); “conjugando a prática com a teoria, não ficar fechados sobre nós, mas tentar trazer aquilo que conhecemos de bom do terreno” (E₃).

4.5. As perceções dos alunos dos cursos de mestrado em administração educacional

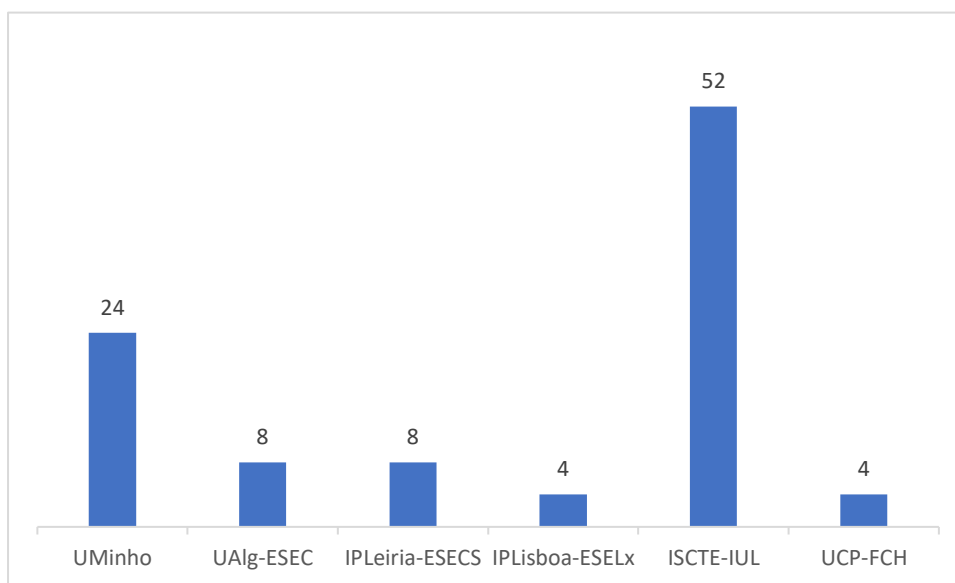
O questionário aos alunos foi respondido por vinte e cinco alunos, de seis unidades orgânicas, instituições ou universidades das vinte e uma com oferta de cursos de mestrado em administração educacional, representando cerca de 28,5%. Desses alunos, 15 do sexo feminino (60%) e 10 do masculino (40%). A distribuição das idades dos respondentes (figura 4.5.1.) variou entre os 24 e os 61 anos. Os intervalos das idades compreendidas entre 46-55 anos foi o mais frequente com 41,7%; seguiu-se o intervalo dos 36-45 anos com 33,3% e os intervalos entre 24-35 e 56-65 anos foram os menos frequentes com 12,5% cada.

Figura 4.5.1. Distribuição das idades dos alunos respondentes (%).



Relativamente ao estabelecimento de ensino onde realizaram a sua formação (figura 4.5.2.) cerca de 52% responderam o ISCTE – IUL, Instituto Universitário de Lisboa; seguindo-se a UMinho, Universidade do Minho, com 24%.

Figura 4.5.2. Estabelecimento de ensino onde realizaram a formação (%).



Quando questionados acerca do desempenho de algum cargo de direção de topo ou intermédia em algum agrupamento de escolas ou escola não agrupada, cerca de 52% responderam que sim os restantes 48% responderam que não. Dos cargos desempenhados temos: 1 diretor (7%); 3 adjuntos(as) do(a) diretor(a) (20%); 5 coordenadores de departamento (33%) e 6 responderam outro cargo (40%), de onde se destacam “vice presidente e subdiretor” (Q₂₄); “coordenador(a) da equipa de autoavaliação” (Q₁₈); “assessor(a) da direção; diretor(a) de turma; coordenador(a) da estratégia de educação para a cidadania do agrupamento” (Q₉).

Dos motivos apresentados para a realização do mestrado, a aquisição de competências foi o motivo mais referido, com as respostas mais frequentes “adquirir conhecimentos na área da administração educacional” (Q₁₀, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 24) e “enriquecimento pessoal” (Q₇, 9, 10, 11, 21, 22). O segundo motivo mais referido foi a obtenção da habilitação, com as respostas mais frequentes “valorização/formação profissional e progressão na carreira” (Q₇, 8, 9, 13, 17, 20, 21, 23). Apenas quatro dos respondentes admitiram o gosto, a possibilidade ou o facto da candidatura a diretor(a) (Q₆, 16, 19, 22).

Em relação ao motivo para a frequência da formação nesse estabelecimento (quadro 4.5.1.) registaram-se as respostas seguintes: prestígio, cerca de 48%, concordam totalmente com este motivo, com uma média de 3,8; antiguidade, cerca de 35% concordam em parte, com uma média de 3,3; estrutura curricular e plano de estudos, cerca de 46% concordam em parte, com uma média de 3,9; referências dadas por outros cerca de 48% concordam em parte, com uma média de 3,4; localização cerca de 61% concordam totalmente, com uma média de 4,3, sendo o motivo com mais concordância; preço cerca de 35% não concordam nem discordam,

com uma média de 2,8 e corpo docente cerca de 33% concordam totalmente, com uma média de 3,7.

Quadro 4.5.1. Motivo para a frequência da formação no estabelecimento de ensino que referiu.

Pergunta	1. Discordo totalmente.		2. Discordo em parte.		3. Não concordo nem discordo.		4. Concordo em parte.		5. Concordo totalmente.		Total	
1. Prestígio.	17.39%	4	4.35%	1	8.70%	2	21.74%	5	47.83%	11	23	
2. Antiguidade.	8.70%	2	13.04%	3	30.43%	7	34.78%	8	13.04%	3	23	
3. Estrutura curricular e plano de estudos.	4.17%	1	4.17%	1	16.67%	4	45.83%	11	29.17%	7	24	
4. Referências dadas por outros.	14.29%	3	4.76%	1	19.05%	4	47.62%	10	14.29%	3	21	
5. Localização.	4.35%	1	4.35%	1	13.04%	3	17.39%	4	60.87%	14	23	
6. Preço.	21.74%	5	13.04%	3	34.78%	8	26.09%	6	4.35%	1	23	
7. Corpo docente.	8.33%	2	8.33%	2	20.83%	5	29.17%	7	33.33%	8	24	

Quando questionados acerca dos contributos do mestrado em administração educacional para os domínios da formação (quadro 4.5.2.) em: organização escolar; educação e políticas educativas e avaliação da gestão e da administração, cerca de 88% concordam em parte ou concordam totalmente, com uma média de 4,4; e gestão e administração educacional e liderança em contexto educativo, cerca de 84% concordam em parte ou concordam totalmente, com uma média de 4,2.

Quadro 4.5.2. Contributo do mestrado para o desempenho das funções profissionais tendo em conta as áreas centrais de formação.

Pergunta	1. Discordo totalmente.		2. Discordo em parte.		3. Não concordo nem discordo.		4. Concordo em parte.		5. Concordo totalmente.		Total	
1. Organização Escolar.	0.00%	0	0.00%	0	12.00%	3	40.00%	10	48.00%	12	25	
2. Gestão e Administração Educacional.	0.00%	0	8.00%	2	8.00%	2	36.00%	9	48.00%	12	25	
3. Educação e Políticas Educativas.	0.00%	0	0.00%	0	12.00%	3	40.00%	10	48.00%	12	25	
4. Liderança em contexto educativo.	0.00%	0	4.00%	1	12.00%	3	40.00%	10	44.00%	11	25	
5. Avaliação da Gestão e da Administração.	0.00%	0	4.00%	1	4.00%	1	44.00%	11	48.00%	12	25	

Quando questionados sobre os principais contributos do mestrado que realizou a maioria referiu a aquisição de competências e o conhecimento da função do diretor, o que reforça a perspetiva dos diretores dos cursos relativamente aos objetivos da criação dos cursos.

5 - CONCLUSÃO

A formação em administração educacional no ensino superior e os seus contributos para a função de diretor foram o ponto de partida para este estudo. Conclui-se que a oferta de formação em administração educacional no ensino superior universitário, relativamente, ao ensino superior politécnico, é bastante superior em termos de número de cursos oferecidos. Também se verifica que a oferta se estende por todo o território nacional, sendo que o norte é a região com maior quantidade de oferta, seguido da região metropolitana de Lisboa. A oferta no ensino superior público também se destaca em relação ao ensino superior privado. Pela análise efetuada às estruturas curriculares, conclui-se que tanto no ensino superior universitário como no ensino superior politécnico a área de formação predominante é a da Educação, isto é com maior número de ECTS atribuídos. A segunda área científica predominante é a Administração Educacional, no caso do ensino superior universitário e a Administração, no caso do ensino superior politécnico. Após a análise dos planos de estudos conclui-se que o domínio da formação das UC obrigatórias com o número mais elevado de ECTS é a Gestão e Administração Educacional em ambos os tipos de ensino, por este motivo, pode-se deduzir que o desenvolvimento de competências relativas ao planeamento estratégico; à gestão de estruturas organizacionais, de recursos e programas de educação têm mais relevância na estruturação dos planos de estudos. Também o segundo domínio da formação com o número mais elevado de ECTS é a Educação e Políticas Educativas em ambos os tipos de ensino, o que leva a inferir que o desenvolvimento de competências de regulação, do conhecimento aprofundado sobre as políticas educativas, em especial, as do sistema educativo português e a promoção da participação na conceção das mesmas, também são relevantes na organização dos planos de estudos. Os domínios da formação das UC com o número mais elevado de ECTS seguintes foram: a Organização Escolar e a Avaliação da Gestão e da Administração, terceiro e quarto, respetivamente, no caso do ensino superior universitário; já no ensino superior politécnico, a situação inverteu-se, sendo a Avaliação da Gestão e da Administração o terceiro e a Organização Escolar o quarto, conclui-se que o desenvolvimento de competências que possibilitem o conhecimento do funcionamento da organização escolar sobressai no ensino superior universitário em relação ao desenvolvimento de competências de acompanhamento e avaliação do processo estratégico das instituições educativas. No ensino superior politécnico relevam as competências de intervenção, de conceção e de avaliação, relativamente ao conhecimento das organizações. O domínio da formação das UC com o número mais baixo de ECTS foi a Liderança em Contexto Educativo, em ambos os casos, deduz-se que o potenciar

das capacidades de liderança não se considera tão relevante quanto as anteriores para o desempenho da função de diretor.

Da análise das entrevistas e em relação às razões para a criação do curso conclui-se que a necessidade sentida não só pela falta de formação especializada na área, como pela complexidade do sistema educativo e das instituições que o compõe, aliado à exigência legislativa da formação para o desempenho da função de diretor. Dos objetivos do curso o principal foi a qualificação dos indivíduos, especificamente para o desempenho de funções de direção, fornecendo o conhecimento para compreender e intervir no seio da complexidade que decorre das dinâmicas sociais na organização escolar. O público alvo são os professores, que coincide com o perfil dos alunos que frequentam o curso. Das principais mudanças realizadas no curso, a sua designação e organização estrutural foram as mais apontadas, facto que se pode explicar pelas rápidas e profundas mudanças que a sociedade atravessa na atualidade. As perspetivas dos diretores dos cursos de mestrado em relação aos contributos dos domínios de formação foram a capacitação, através do desenvolvimento de competências nos diferentes âmbitos, abrindo perspetivas, integrando conhecimentos que possibilitem o incremento da capacidade de reflexão crítica e a tomada de decisões sustentada em dados científicos de modo a intervir em contextos multidisciplinares, mesmo que indiretamente relacionados com a administração educacional. No tocante às áreas lacunares ou perspetivas de melhoria, referiram que apesar de satisfeitos, continuam atentos às avaliações dos formandos, às necessidades no terreno, em especial, as relacionadas com a implementação das alterações legislativas, o que reforça a importância atribuída ao domínio da formação em Educação e Políticas Educativas nos planos de estudos dos cursos.

Da análise ao questionário aos alunos, que apesar da sua baixa taxa de resposta e não representatividade, obteve-se informação relevante. Podemos concluir que, como motivo para a realização da formação, a aquisição de competências no âmbito da administração educacional foi, dos motivos apresentados, o mais frequente, seguido pela obtenção da habilitação e que apenas quatro dos respondentes referiram a possibilidade de candidatura ao cargo de diretor. Relativamente ao motivo para a frequência da formação no estabelecimento de ensino que referiram, a localização, em média, foi o que obteve mais concordância, seguida pela estrutura curricular e plano de estudos, o que reforça a pertinência do estudo destes últimos. Acerca dos contributos do mestrado para os domínios da formação, apesar das taxas de concordância serem elevadas nos cinco domínios, os da organização escolar, educação e políticas educativas e avaliação da gestão e da administração, sobressaíram relativamente aos da gestão e

administração educacional e liderança em contexto educativo, conclui-se que o contributo no domínio da formação em educação e políticas educativas sai reforçado.

Como potencialidades deste estudo referem-se o conhecimento em detalhe dos domínios da formação dos planos de estudos das diferentes estruturas curriculares dos cursos de mestrado em administração educacional e a relação entre as perspetivas dos diretores dos cursos e as perceções dos mestrandos com os contributos dos mesmos para o desempenho das funções de diretor.

BIBLIOGRAFIA

- António, Nelson, António Teixeira e Álvaro Rosa (2016), *Gestão da qualidade – de Deming ao modelo de excelência da EFQM*, Lisboa: Edições Sílabo, 2.^a Edição.
- Armstrong, Michael e Stephen Taylor (2014), *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*, London: Kogan Page, 13th Edition.
- Ball, Stephen (2002), “Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade”, *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, 15, 002, pp. 3-23.
- Bardin, Laurence (2016), *Análise de conteúdo*, São Paulo: Edições 70.
- Barroso, João (2005), “O estado, a educação e a regulação das políticas públicas”, *Educação & Sociedade*, Campinas, 26, 92, pp. 725-751.
- Barroso, João (2009), “A utilização do conhecimento em Política: o caso da gestão escolar em Portugal”, *Educação & Sociedade*, 30, 109, pp. 987-1007.
- Burns, Tracey e Florian Köster (2016), “Governing Education in a Complex World”, *Educational Research and Innovation*, Paris: OECD Publishing.
- Bush, Tony (2008), *Leadership and Management Development in Education*, Londres: SAGE Publications.
- Bush, Tony e Derek Glover, (2014), “School leadership models: what do we know?”, *School Leadership & Management*, 34, 5, pp. 553-571.
- Capucha, Luís, João Almeida, Paulo Pedroso e José Silva (1996), “Metodologias de avaliação: o estado da arte em Portugal”, *Sociologia: Problemas e Práticas*, 22, pp. 9-27.
- Denhart, Janet e Robert Denhart (2015), “The New Public Service Revisited”, *Public Administration Review*, 75, 5, pp. 664-672.
- Ferreira, Nuno e Leonor Torres (2012), “Perfil de liderança do diretor de escola em Portugal: modos de atuação e estratégias de regulação da cultura organizacional”, *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28, 1, pp. 86-111.
- Formosinho, João e Joaquim Machado (2004), “Evolução das Políticas e da Administração da Educação em Portugal”, *Administração Educacional*, 4, pp. 7-31.
- Formosinho, João e Joaquim Machado (2010), “A Autonomia das Escolas em Portugal – 1987-2007”, em João Formosinho, António Fernandes, Joaquim Machado e Henrique Ferreira, *Autonomia da Escola Pública em Portugal*, V. N. de Gaia: Fundação Manuel Leão, pp. 43-55.
- Formosinho, João e Joaquim Machado (2014), “Autonomia e gestão escolar”, em Maria Rodrigues (org.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal*, 2, Lisboa: Edições Almedina, pp. 227-250.

- Fortin, Marie-Fabienne (2003), *O Processo de Investigação: da conceção à realização*, Loures: Lusociência, 3.^a edição.
- Hoy, Wayne e Cecil Miskel (2012), *Educational Administration*, New York: McGraw-Hill, 9th Edition.
- Lima, Licínio (1992), “Organizações educativas e administração educacional em editorial”, *Revista Portuguesa de Educação*, 5, 3, pp. 1-8.
- Lima, Licínio C. (1996), *Construindo modelos de gestão escolar*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rodrigues, Maria (2010), *A Escola Pública pode fazer a diferença*, Coimbra: Edições Almedina.
- Machado, Joaquim e João Formosinho (2018), “A formação especializada em administração educacional (1992-2017)”, em Rui Lopes, Manuel Pires, Luís Castanheira, Elisabete Silva, Graça Santos, Cristina Mesquita, Paula Vaz (Eds.), III Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): livro de atas, Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, pp. 78-85.
- Maroy, Christian e Annelise Voisin (2013), “As transformações recentes das políticas de *accountability* na educação: desafios e incidências das ferramentas de ação pública”, *Educ. Soc.*, Campinas, 34, pp. 881-901.
- Mintzberg, Henry (1979), *The Structuring of Organizations*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Morgan, Gareth (2006), *Imagens da Organização*, São Paulo: Editora Atlas S.A..
- Nascimento, Generosa (2015), “Formação: uma estratégia de desenvolvimento organizacional e individual”, em Aristides Ferreira, et al. (orgs.), *Gestão de Recursos Humanos para Gestores*, Lisboa, Editora RH, pp. 99-117.
- Neves, José, Margarida Vaz Garrido e Eduardo Simões (2015), *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais – Teoria e prática*, Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Nóvoa, António (1992), “Para uma análise das instituições escolares”, em António Nóvoa (coord.), *As Organizações Escolares em Análise*, Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Osborne, David e Ted Gaebler (1992), *Reinventing Government*, New York: Penguin Press.
- Quaresma, Luísa e Cristobal Villalobos (2016), “Mercantilização, competitividade e *accountability* no sistema de ensino em Portugal: o que se pode aprender da experiência chilena”, *Revista Lusófona de Educação*, 32, pp. 31-47.
- Ribeiro, Álvaro (2017), “Da “Escola Neoliberal” à necessidade da sua reinvenção”, *Espaço do Currículo*, 10, 1, pp. 8-28.

- Silva, Guilherme (2007), “Tendências atuais na formação em Administração Educacional”, *Revista Portuguesa de Educação*, 20, 1, pp. 221-245.
- Silva, Guilherme e Virgínio Sá (2017), “O Diretor Escolar em Portugal: formação e perfil profissional”, *Espaço do Currículo*, 10, 1, pp. 62-81.
- Souza, Lânia e Marcelo Ribeiro (2017), “O perfil do gestor escolar contemporâneo: das permanências às incorporações para o exercício da função”, *Espaço do Currículo*, 10, 1, pp. 106-122.
- Teixeira, Sebastião (1998), *Gestão das organizações*, Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Torres, Leonor e Licínio Lima (2017), “Formação e investigação em administração educacional em Portugal”, *Espaço do Currículo*, 10, 1, pp. 29-48.
- Torrington, Derek, Laura Hall, Stephen Taylor e Carol Atkinson (2014), *Human Resource Management*, Harlow: Pearson Education, 9th Edition.
- Veloso, Luísa, Pedro Abrantes e Daniela Craveiro (2011), A avaliação externa de escolas como processo social”, *Educação, Sociedade e Culturas*, 33, pp. 69-88.
- Veloso, Luísa, Isabel Rufino e Daniela Craveiro (2012), “Regulação de procedimentos na escola pública; entre o centralismo formal e a apropriação informal”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 68, pp. 127-146.
- Wheelen, Thomas, David Hunger, Alan Hoffman e Charles Bamford (2018), *Strategic Management and Business Policy: Globalization, innovation and sustainability*, Harlow: Pearson Education, 15th Edition.

FONTES

Legislação

- Anúncio n.º 164/2018, de 24 de setembro, alteração à estrutura curricular e ao plano de estudos do curso de 2.º ciclo, Administração e Gestão da Educação da Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Aviso n.º 13205/2015, de 12 de novembro, estrutura curricular e plano de estudos do ciclo de estudos conducente à atribuição do grau de mestre em Educação e Formação – Administração e Políticas Educativas da Universidade de Aveiro.
- Aviso n.º 5820/2016, de 5 de maio, plano de estudos do ciclo de estudos conducente à atribuição do grau de mestre em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas da Universidade de Évora.

Aviso n.º 19127/2018, de 19 de dezembro, alteração do plano de estudos do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Ciências da Educação da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

Constituição da República Portuguesa, Decreto de aprovação da Constituição, de 10 de abril de 1976, aprova a Constituição da República Portuguesa (VII Revisão Constitucional, 2005).

Decreto-Lei n.º 95/97, de 23 de abril, aprova o regime jurídico da formação especializada de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que procede à primeira alteração DL n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que procede à segunda alteração ao DL n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 4/2015, de 07 de janeiro, Código do Procedimento Administrativo.

Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto, altera o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior.

Despacho n.º 13417-AS/2007, de 27 de junho, adequação do curso de 2.º ciclo conducente à atribuição do grau de mestre em Ciências da Educação – Administração Educacional da Universidade da Madeira.

Despacho n.º 15234/2009, de 6 de julho, plano de estudos do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Ciências da Educação área de especialização em Administração Educacional da Universidade do Minho.

Despacho n.º 15572/2009, de 8 de julho, autorização de funcionamento da estrutura curricular e do plano de estudos do 2.º ciclo de estudos em Administração, Acompanhamento e Regulação da Educação na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Despacho n.º 4898/2010, de 18 de março, criação do 2.º ciclo em Ciências da Educação – área de especialização em Administração Educacional da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Despacho n.º 9605/2012, de 16 de julho, alteração ao plano de estudos do 2.º ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Administração Educacional/Ciências da Educação da Escola Superior de Educação de Santarém do Instituto Politécnico de Santarém.

Despacho n.º 10576/2013, de 13 de agosto, autorização de funcionamento da estrutura curricular e do plano de estudos do 2.º ciclo de estudos em Ciências da Educação conducente à atribuição do grau de mestre em Administração Educacional da Universidade Lusófona do Porto.

Despacho n.º 5269/2014, de 14 de abril, criação do 2.º ciclo de estudos conducente à atribuição do grau de mestre em Gestão e Administração Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais e Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo, da Universidade do Algarve.

Despacho n.º 4870/2016, de 11 de abril, alteração da estrutura curricular e do plano de estudos do 2.º ciclo de estudos em Estudos Profissionais Especializados em Educação conducente à atribuição do grau de mestre em Administração e Organizações Educativas da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Despacho n.º 8290/2016, 24 de junho, alteração da denominação e do plano de estudos do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Ciências da Educação – Gestão Escolar da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Despacho n.º 9980/2016, de 5 de agosto, alteração da designação do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Administração Educacional, e alteração ao plano de estudos do ciclo de estudos mencionado da Escola Superior de Educação de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa.

Despacho n.º 11044/2016, de 14 de setembro, criação do ciclo de estudos conducente à atribuição do grau de mestre em Administração Escolar, com efeitos a partir do ano letivo 2014-2015 do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa.

Despacho n.º 2740/2017, de 31 de março, alteração do plano de estudos do 2.º ciclo em Administração Educacional e Regulação da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Despacho n.º 2896/2017, de 6 de abril, alteração do mestrado em Educação do Instituto de Educação.

Despacho n.º 6376/2017, de 21 de julho, alteração do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Administração Educacional da Universidade de Coimbra.

Despacho n.º 6671/2018, de 9 de julho, alteração do plano de estudos do curso de mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo.

Portaria n.º 405/86, de 26 de julho, concede o grau de mestre em Educação na área de especialização de Administração Escolar na Universidade do Minho.

Portaria n.º 256/2005, de 16 de março, aprova a atualização da Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação (CNAEF). Revoga a Portaria n.º 316/2001, de 2 de abril.

Páginas da internet

Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior <https://www.a3es.pt/>

Direção Geral do Ensino Superior <https://www.dges.gov.pt/pt>

Diário da República Eletrónico <https://dre.pt/home>

Escola Superior de Educação de Lisboa <https://www.eselx.ipl.pt/>

Escola Superior de Educação de Santarém https://siese.ipsantarem.pt/ese/si_main

Instituto de Educação <http://www.ie.ulisboa.pt/>

Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa <https://www.iscte-iul.pt/>

Universidade Aberta <https://portal.uab.pt/>

Universidade de Aveiro <https://www.ua.pt/#/>

Universidade de Coimbra <https://www.uc.pt/>

Universidade Lusófona <https://www.ulusofona.pt/>

Universidade da Madeira <https://www.uma.pt/>

Universidade do Minho <https://www.uminho.pt/PT>

Universidade Portucalense <https://www.upt.pt/>

ANEXOS

Anexo A – CATEGORIZAÇÃO DOS PLANOS DE ESTUDOS

I – Quadro de categorização das estruturas curriculares

Categoria	Subcategoria ⁵	Unidades de registo	Unidades de Contexto
Ensino Superior Universitário	Ciências da Educação 518,5	CE 28x4 CE 44 CEDU 53 EDU 37,5 CE 25 CDE 60 CE 46 CE 36 CED 48 EDU 45 CE 12	U _{2, 11, 12, 16} U ₁₄ U ₉ U ₆ U ₁₀ U ₁₃ U ₁ U ₄ U ₅ U ₇ U ₁₅
	Didática e Tecnologia Educativa 8	DTE 8	U ₁
	Administração Educacional 126	AOE 14x4 AGE 8 GAE 30 AE 32	U _{2, 11, 12, 16} U ₁₄ U ₁₀ U ₃
	Políticas Educativas 14	PP 6 PE 8	U ₈ U ₃
	Gestão 19,5	GG 12 GES 7,5	U ₈ U ₆
	Ciências Sociais 13,5	SOC 6 CSO 7,5	U ₈ U ₆
	Direito 13,5	DIR 6 DIR 7,5	U ₈ U ₆
	Metodologia 20	MPS 6	U ₈

⁵ Este valor é o resultado do somatório dos ECTS atribuídos às áreas científicas obrigatórias.

		MI 14	U ₃
	Formação Específica 42	FE 42	U ₁₅
Ensino Superior Politécnico	Educação 182,5	EDU 52,5 CE 24 EDU 48 FEG 22 CE 36	P ₃ P ₁ P ₂ P ₅ P ₄
	Administração 82	GAE 44 FG 14 FESP 24	P ₁ P ₅ P ₅
	Sociologia 24	CS 24	P ₄
	Informática 6	INF 6	P ₁
	Direito 6	DIR 6	P ₁

Legenda	
Ensino Superior Universitário	Ensino Superior Politécnico
U ₁ – Universidade de Aveiro	P ₁ – Escola Superior de Educação e Comunicação (Faro)
U ₂ – Universidade Católica Portuguesa FFCS (Braga)	P ₂ – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (Leiria)
U ₃ – Universidade do Minho	P ₃ – Escola Superior de Educação de Lisboa
U ₄ – Universidade de Coimbra	P ₄ – Escola Superior de Educação do Porto
U ₅ – Universidade de Évora	P ₅ – Escola Superior de Educação de Santarém
U ₆ – Universidade da Madeira	
U ₇ – Universidade de Lisboa – Instituto de Educação	
U ₈ – Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa	
U ₉ – Universidade Aberta	
U ₁₀ – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	
U ₁₁ – Universidade Católica Portuguesa FCH (Lisboa)	
U ₁₂ – Universidade Católica Portuguesa FEP (Porto)	
U ₁₃ – Universidade Lusófona do Porto	
U ₁₄ – Universidade Portucalense Infante D. Henrique	
U ₁₅ – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	
U ₁₆ – Universidade Católica Portuguesa DEGCS (Viseu)	
	CE / CDE / C Edu / E / EDU / FEG / FESP: Ciências da Educação / Educação / Formação Educacional Geral / Formação Específica em Administração Educacional DTE: Didática e Tecnologia Educativa AGE / GAE / AE / AOE / FG: Administração e Gestão da Educação / Gestão e Administração Escolar / Administração Escolar / Administração Organização Escolar / Formação em Gestão PP / PE: Políticas Públicas / GG / GES: Gestão Geral / Gestão Soc / CSO / CS: Sociologia / Ciências Sociais INF: Informática SFE: Seminário de Orientação DFE: Dissertação DIR: Direito MPS / MI: Métodos de Pesquisa Social / Metodologia da Investigação FE: Formação Específica

II – Quadro de categorização dos planos de estudos

Categories	Subcategorias ⁶	Unidades de Registo	Unidades de Contexto
Ensino Superior Universitário	Organização Escolar 94	Sociologia das Organizações Educativas 6+6+10+7,5+5+6+8+8+5 Organização e Desenvolvimento de Projetos 7,5 Organização Pedagógica e Diversidade 6 Fundamentos Teóricos de Organização e de Administração Educacional 7 Sociologia da Educação 6 Psicologia das Organizações 6	U _{1, 2, 3, 6, 10, 11, 12, 14, 16} U ₆ U ₈ U ₉ U ₁₅ U ₁₅
	Gestão e Administração Educacional 278	Teorias e Práticas de Educação 8 Administração Educacional 8+6 Gestão Escolar 8 Administração Escolar 8 Teorias de Administração Educacional 8 Métodos de Administração Educacional 6 Investigação Portuguesa em Administração Educacional 8 Administração e Gestão Escolar 6 Administração e Regulação Educativa 6 Análise e Planeamento Estratégico em Educação 6 Métodos e Técnicas de Gestão Educacional 6 Tecnologias da Informação e Comunicação em Contextos Educativos 6 Teoria da Administração Educacional 7,5 Gestão e Formação de Recursos Humanos 7,5 Métodos e Práticas da Administração de Escolas 7,5 Gestão Administrativa e Financeira 7,5 Práticas de Gestão em Organizações Educativas 7,5 Gestão das Organizações Escolares 6 Gestão de Recursos Humanos em Educação 6 Gestão Escolar 8 Administração dos Sistemas Educativos e das Instituições 5 Sistemas de Informação e de Gestão do Ensino e Aprendizagem 5 História da Administração da Educação 5 Seminários sobre Temas de Gestão e Regulação da Educação 5 Gestão Escolar e Culturas Organizacionais e Profissionais 6+8 Teorias e Práticas de Gestão Escolar 8 Temas Atuais de Gestão Escolar 8 Teorias e Práticas de Administração Escolar 8 Administração de Organizações Educativas 8 Gestão e Desenvolvimento de Projetos 8 Modelos de Comunicação em Educação 6 Modelos e Práticas de Administração e Gestão Escolar 8+10	U ₁ U _{1, 15} U ₁ U ₂ U ₃ U ₃ U ₃ U ₄ U ₅ U ₅ U ₅ U ₅ U ₆ U ₆ U ₆ U ₆ U ₇ U ₈ U ₈ U ₉ U ₁₀ U ₁₀ U ₁₀ U ₁₀ U _{11, 12} U ₁₁ U ₁₁ U ₁₂ U ₁₃ U ₁₄ U ₁₄ U _{14, 16}

⁶ Este valor é o somatório dos ECTS atribuídos às UC's obrigatórias.

	<p>Gestão de Recursos 8+10</p> <p>Gestão Estratégica 6</p> <p>Inovação e Empreendedorismo 6</p> <p>Projeto Curricular e Gestão Pedagógica de Escolas 5</p> <p>Gestão Ética das Organizações Educativas 5</p>	<p>U_{14, 16}</p> <p>U₁₅</p> <p>U₁₅</p> <p>U₁₆</p> <p>U₁₆</p>
<p>Educação e Políticas Educativas 121,5</p>	<p>Políticas Educativas 8+6+6</p> <p>Temas de Política Educativa 8</p> <p>Políticas e Organizações Educativas 6</p> <p>Educação, Municípios e Desenvolvimento Local 6</p> <p>Políticas Educativas, Territórios e Instituições 6</p> <p>Educação e Desenvolvimento 6</p> <p>Direito e Legislação Escolar 6</p> <p>Análise das Políticas e das Organizações Educativas 7,5</p> <p>Políticas de Educação 6</p> <p>Direito da Educação 6</p> <p>Problemáticas Educativas Contemporâneas 7</p> <p>Política e Regulação da Educação 5</p> <p>Territorialização Educativa 5</p> <p>Políticas de Educação e Formação 6</p> <p>Inclusão, Mediação e Diferenciação em Contexto Educativo 7</p> <p>Autarquias e Educação 8</p> <p>Educação, Democracia e Participação 6</p>	<p>U_{1, 2, 15}</p> <p>U₃</p> <p>U₄</p> <p>U₄</p> <p>U₅</p> <p>U₅</p> <p>U₆</p> <p>U₇</p> <p>U₈</p> <p>U₈</p> <p>U₉</p> <p>U₁₀</p> <p>U₁₀</p> <p>U₁₂</p> <p>U₁₃</p> <p>U₁₃</p> <p>U₁₅</p>
<p>Liderança em Contexto Educativo 47,5</p>	<p>Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos 6</p> <p>Liderança e Gestão de Equipas Educativas 7,5</p> <p>Relações Interpessoais em Contextos Educativos 7</p> <p>Liderança e Inovação Pedagógica 8</p> <p>Governança da Equidade e das Aprendizagens nas Escolas – O Papel das Lideranças 5</p> <p>Liderança e Dinâmicas Organizacionais 8</p> <p>Gestão de Recursos Humanos 6</p>	<p>U₅</p> <p>U₇</p> <p>U₉</p> <p>U₉</p> <p>U₁₀</p> <p>U₁₃</p> <p>U₁₅</p>
<p>Avaliação da Gestão e da Administração 81,5</p>	<p>Avaliação das Organizações Educativas 6+5</p> <p>Avaliação Institucional e Gestão da Qualidade Educativa 6</p> <p>Avaliação de Processos, Organizações e Políticas Educativas 6</p> <p>Conceção, Desenvolvimento e Avaliação de Projetos em Educação 6</p> <p>Desenvolvimento e Avaliação das Organizações Educativas 7,5</p> <p>Inspeção da Educação, Políticas e Estratégias de Intervenção 5</p> <p>Currículo: Teorias, Estratégias, Avaliação 5</p> <p>Avaliação Institucional e de Desempenho 6+8</p> <p>Avaliação de Práticas e Contextos em Comunidade Educativa 7</p> <p>Qualidade em Administração Educacional 8</p> <p>Avaliação em Contexto Educativo 6</p>	<p>U_{2, 16}</p> <p>U₄</p> <p>U₄</p> <p>U₅</p> <p>U₇</p> <p>U₁₀</p> <p>U₁₀</p> <p>U_{11, 12}</p> <p>U₁₃</p> <p>U₁₃</p> <p>U₁₄</p>

	Dissertação / Projeto 195,5	<p>Metodologia de Investigação em Educação 6+6+5+8+8+6</p> <p>Seminário em Administração e Políticas Educativas 10</p> <p>Metodologias de Investigação I e II 4+6+7,5+7,5</p> <p>Ética 6</p> <p>Seminário de Projeto em Administração e Organização Escolar 6+14</p> <p>Metodologia de Investigação em Administração Educacional 6</p> <p>Análise de Dados e Projeto em Administração Educacional 8</p> <p>Metodologia da Investigação e de Análise Educacional 6</p> <p>Investigação em Educação 7,5+8+8</p> <p>Desenho da Pesquisa 6</p> <p>Investigação em Administração e Gestão Educacional 8</p> <p>Seminário de Projeto 4+4</p> <p>Construção de um Projeto de Investigação 6</p> <p>Metodologia de Investigação Científica 8+10</p> <p>Seminário de Investigação em Tecnologia Educativa 6</p>	<p>U_{1, 5, 10, 11, 13, 15}</p> <p>U₁</p> <p>U_{2, 7}</p> <p>U₂</p> <p>U_{2, 12}</p> <p>U₃</p> <p>U₃</p> <p>U₄</p> <p>U_{6, 9, 12}</p> <p>U₈</p> <p>U₉</p> <p>U₁₁</p> <p>U₁₃</p> <p>U_{14, 16}</p> <p>U₁₅</p>
Ensino Superior Politécnico	Organização Escolar 32,5	<p>Sociologia das Organizações Educativas 6</p> <p>Psicossociologia das Organizações Escolares 6</p> <p>Psicossociologia das Organizações 7,5</p> <p>Sociologia das Organizações 6</p> <p>Psicossociologia das Instituições Educativas 7</p>	<p>P₁</p> <p>P₂</p> <p>P₃</p> <p>P₄</p> <p>P₅</p>
	Gestão e Administração Educacional 102,5	<p>Informática Aplicada 6</p> <p>Direito Administrativo 6</p> <p>Gestão Estratégica 6</p> <p>Contabilidade Pública e Reporte Financeiro 6</p> <p>Organização e Gestão Curricular 6</p> <p>Administração Educacional – Teorias e Práticas 6</p> <p>Gestão das Escolas e Agrupamentos de Escolas 6</p> <p>Administração Educacional: Modelos e Práticas 7,5</p> <p>Administração Escolar 6</p> <p>Métodos e Técnicas de Gestão I e II 6+6</p> <p>Planeamento e Gestão Estratégica 6</p> <p>Desenvolvimento e Gestão do Currículo e Processos de Supervisão 7</p> <p>Princípios Gerais de Administração 7</p> <p>Gestão Financeira Aplicada às Instituições Educativas 7</p> <p>Fundamentos e Práticas de Administração Educacional 8</p>	<p>P₁</p> <p>P₁</p> <p>P₁</p> <p>P₁</p> <p>P₂</p> <p>P₂</p> <p>P₂</p> <p>P₃</p> <p>P₄</p> <p>P₄</p> <p>P₄</p> <p>P₅</p> <p>P₅</p> <p>P₅</p> <p>P₅</p>
	Educação e Políticas Educativas 47	<p>Políticas Educativas 6</p> <p>Perspetivas Nacionais e Internacionais em Educação 6</p> <p>Políticas Educativas Comparadas 7,5</p> <p>Gestão Local da Educação 7,5</p> <p>Educação, Sociedade e Sistemas Educativos 6</p> <p>Currículo e Inclusão 6</p>	<p>P₁</p> <p>P₂</p> <p>P₃</p> <p>P₃</p> <p>P₄</p> <p>P₄</p>

		Políticas Educativas e Gestão Institucional 8	P ₅
	Liderança em Contexto Educativo 6	Liderança e Gestão das Pessoas 6	P ₁
	Avaliação da Gestão e da Administração 33,5	Avaliação e Autoavaliação das Escolas 6 Avaliação Institucional 6+6 Avaliação em Educação 7,5 Avaliação das Instituições Educativas 8	P ₁ P _{2,4} P ₃ P ₅
	Dissertação / Projeto 59	Metodologias de Investigação 6 Design de Projeto 6 Investigação em Educação 6 Conceção e Desenvolvimento de Projetos 6 Metodologias de Investigação I e II 7,5+7,5 Metodologias de Investigação em Educação 6 Desenho e Desenvolvimento de Projetos 6 Metodologias de Investigação 8	P ₁ P ₁ P ₂ P ₂ P ₃ P ₄ P ₄ P ₅

Legenda

Ensino Superior Universitário

U₁ – Universidade de Aveiro
U₂ – Universidade Católica Portuguesa FFCS (Braga)
U₃ – Universidade do Minho
U₄ – Universidade de Coimbra
U₅ – Universidade de Évora
U₆ – Universidade da Madeira
U₇ – Universidade de Lisboa – Instituto de Educação
U₈ – Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa
U₉ – Universidade Aberta
U₁₀ – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
U₁₁ – Universidade Católica Portuguesa FCH (Lisboa)
U₁₂ – Universidade Católica Portuguesa FEP (Porto)
U₁₃ – Universidade Lusófona do Porto
U₁₄ – Universidade Portucalense Infante D. Henrique
U₁₅ – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
U₁₆ – Universidade Católica Portuguesa DEGCS (Viseu)

Ensino Superior Politécnico

P₁ – Escola Superior de Educação e Comunicação (Faro)
P₂ – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (Leiria)
P₃ – Escola Superior de Educação de Lisboa
P₄ – Escola Superior de Educação do Porto
P₅ – Escola Superior de Educação de Santarém

Anexo B – GUIÃO DE ENTREVISTA AO DIRETOR DO CURSO DE MESTRADO EM
(designação do curso de mestrado em Administração Educacional)

Esta entrevista situa-se no âmbito de um trabalho de investigação do mestrado de Administração Escolar, que tem como objetivo analisar o contributo da formação no domínio que genericamente definimos como administração educacional no ensino superior para o desempenho da função de diretor. Informamos que os dados recolhidos serão tratados em conjunto, garantindo o anonimato, apenas para cumprir com os objetivos do estudo, respeitando todas as normas de ética da investigação em Sociologia.

1. Qual o ano de criação do curso de mestrado em (designação do curso de mestrado)?
 2. Quais as principais razões que estiveram na base da sua criação?
 3. Quais os principais objetivos do curso de mestrado em (designação do curso de mestrado)?
 4. Quem é o público alvo do curso de mestrado em (designação do curso de mestrado)?
 5. Quais têm sido os principais perfis de alunos do curso de mestrado em (designação do curso de mestrado)?
 6. Quais foram as principais mudanças realizadas no curso de mestrado em (designação do curso de mestrado)?
 7. Quais considera serem os principais contributos do curso de mestrado em (designação do curso de mestrado) de cada uma das suas áreas de formação para o desempenho da função de diretor, isto é:
 - 7.1. No domínio da Organização Escolar. (Exemplos de unidades curriculares do Plano de Estudos)
 - 7.2. No domínio da Gestão e Administração Educacional. (Exemplos de unidades curriculares do Plano de Estudos)
 - 7.3. No domínio da Educação e Políticas Educativas. (Exemplos de unidades curriculares do Plano de Estudos)
 - 7.4. No domínio da Liderança em Contexto Educativo. (Exemplos de unidades curriculares do Plano de Estudos)
 - 7.5. No domínio da Avaliação da Gestão e da Administração. (Exemplos de unidades curriculares do Plano de Estudos)
 - 7.6. No domínio da Dissertação/ Trabalho de Projeto. (Exemplos de unidades curriculares do Plano de Estudos)
 8. Por fim, existe alguma área que considere lacunar no mestrado que coordena?
- Gratos pela sua opinião.

Anexo C – QUADRO DE CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo	Unidades de Contexto
<p>Razões</p> <p>Objetivos</p>	Razões	<p>“primeiro, havia uma razão óbvia... era uma área de formação em que... Portugal não tinha tradição”</p> <p>“não havia a capacidade de transformar a escola e a administração do sistema escolar num problema de investigação”</p> <p>“começámos a ter os primeiros professores... podemos lecionar disciplinas, começar a escrever, a fazer investigação, os doutoramentos, os mestrados”</p> <p>“segundo, existe esta necessidade no país... estudos organizacionais e administrativos da educação... das teorias da Administração, da Sociologia das Organizações, as Políticas Públicas”</p>	E ₁
		<p>“ainda que os contextos políticos sejam diferentes... que se justificava uma oferta formativa no contexto da gestão das escolas... um contexto muito complexo e que exige preparação para lidar com essa complexidade”</p> <p>“foi esta consciência dessa complexidade, dessa dificuldade que os contextos escolares colocam, sempre colocaram, mas eu diria que, na atualidade, isso é sublinhado ainda de uma forma, enfim, mais forte”</p>	E ₂
		<p>“necessidade nas áreas de gestão e gestão intermédia”</p> <p>“a necessidade da supervisão e da avaliação”</p> <p>“a legislação... a exigir estas formações para o desempenho de outras funções educativas”</p> <p>“o conhecimento do terreno”</p>	E ₃
	Objetivos	<p>“a qualificação de professores, em geral, para o exercício de funções específicas de direção e gestão das escolas”</p>	E ₁
		<p>“fornecer aos estudantes do curso um conhecimento da globalidade do sistema... numa perspetiva... mais macro, fornecer os instrumentos teóricos para a compreensão dessa complexidade... a preocupação em confrontar as pessoas... com aquilo que decorre das dinâmicas sociais... uma globalização crescente do fenómeno educacional”</p> <p>“tomar consciência... profundas influências... várias instâncias transnacionais”</p> <p>“entrar na escola como organização e compreender, conhecer as tensões que ali se acumulam... microcosmos onde convivem vários grupos... gestão de conflitos... gestão de pessoas, é muito complexo”</p>	E ₂
		<p>“qualificar as pessoas para o exercício destas outras funções nas escolas”</p>	E ₃

		<p>“criar um curso que permitisse a qualificação para estas outras funções que as escolas estavam a ter”</p> <p>“aprofundamento de conhecimento que permitisse às pessoas o desempenho de outras funções nas escolas, outras funções educativas que não são o ensino”</p>	
Público Alvo		<p>“todos os professores de todos os níveis de ensino, sejam eles portugueses ou de outra qualquer nacionalidade”</p> <p>“são os professores no terreno”</p> <p>“pessoas que querem aceder, normalmente, na sua maioria, a funções de gestão, quer direção intermédia, quer de topo, algumas delas já têm bastante experiência na gestão”</p> <p>“algumas querem enriquecer, em termos académicos, a sua formação”</p> <p>“querem, não só ter uma pós-graduação para aceder às funções, mas obter o grau”</p>	<p>E₂</p> <p>E₃</p>
Perfis de Alunos		<p>“estudantes estrangeiros de expressão portuguesa: Cabo Verde”</p> <p>“durante uns anos... eram pessoas à volta dos 45-50 anos”</p> <p>“dirigentes sindicais, inspetores”</p> <p>“tivemos um período histórico em que os professores são sobretudo o nosso público preferencial... inspetores surgem... professores do ensino superior de outras instituições também surgem muito”</p> <p>“quem consegue entrar nas primeiras edições do curso, não são, em geral, os professores do ensino básico e secundário, são os professores do ensino superior, os inspetores, os indivíduos com mais currículo, quadros, altos quadros do ministério”</p> <p>“nós só à terceira edição, verdadeiramente, é que começamos a conseguir ter os professores do ensino básico e secundário”</p> <p>“temos sempre uma percentagem, relativamente, elevada de docentes do ensino superior, já não tanto portugueses, mas estrangeiros”</p> <p>“nós temos docentes que vêm do Brasil, Cabo Verde, Moçambique, muitas vezes, com anos de experiência de ensino superior, lecionando esta área, mas sem ter sequer mestrado”</p> <p>“professores e educadores que estão em atividades de direção e gestão das escolas”</p> <p>“temos tido muitos estudantes estrangeiros... da CPLP... Brasil, Angola, Moçambique, os PALOP, e temos tido também estudantes portugueses”</p> <p>“a maioria são professores do sistema... uns admitem vir a desempenhar funções de gestão outros não... outros porque estão na gestão intermédia, são diretores de turma, ou aspiram a ser coordenadores a um nível intermédio, outros põe a hipótese de, um dia, serem diretores”</p>	<p>E₁</p> <p>E₂</p>

		<p>“com a autonomia nas escolas... consciência das várias variáveis em que podem mexer em termos de organização”</p> <p>“abrir perspectivas de possibilidades de ação diferentes”</p>	
	<p>Gestão e Administração Educacional</p>	<p>“é aqui que se vão discutir conceitos nucleares... administração centralizada, centralizada desconcentrada, descentralizada, a descentralização territorial, funcional, a autonomia e a heteronomia, vários tipos de autonomia”</p> <p>“as metodologias de projetos, a análise dos próprios projetos educativos, o funcionamento dos órgãos, a análise dos regulamentos interno, vários métodos de administração, no sentido, das próprias questões mais ligadas à liderança em termos práticos”</p> <p>“os primeiros estados da arte e os primeiros inventários críticos da literatura e das investigações que foram feitas em Portugal, com conexões a outras investigações estrangeiras”</p> <p>“a educação, a democracia, a participação, os estudos da liderança”</p>	<p>E₁</p>
		<p>“liga-se muito à organização e gestão curricular... gestão flexível do currículo... escola diferente, dinâmicas diferentes, interdisciplinares, interáreas”</p> <p>“conceber a escola de outra forma... criação de projetos... criar espaços, possibilidades de atuação que permitam esse tipo de trabalho diferente”</p>	<p>E₃</p>
	<p>Educação e Políticas Educativas</p>	<p>“a política e a micropolítica nas organizações”</p> <p>“localizar os fenómenos organizacionais e administrativos num contexto mais amplo, do ponto de vista das políticas públicas”</p> <p>“as dimensões supranacionais, internacionais, o papel da OCDE, da UNESCO, do Banco Mundial... e como elas são importantes no país”</p>	<p>E₁</p>
		<p>“para compreender... a nossa inserção no mundo... o alcance do fenómeno da globalização e da importância... da história da educação, a evolução das políticas exige sempre essa contextualização histórica”</p>	<p>E₂</p>
		<p>“conhecer quais as bases daquilo que está a ser proposto... e conseguir perceber como é que em termos internacionais... as ideias são geridas... acompanhar e beber... dos exemplos internacionais”</p> <p>“formas diferentes de montar a escola... permitir mudança pela inovação, de uma forma sustentada”</p> <p>“sustentando isso em dados académicos e de investigação, relacionados com a análise das políticas educativas e da sua evolução”</p> <p>“capacitar as pessoas a poderem tomar decisões informadas”</p>	<p>E₃</p>

	<p>Liderança em Contexto Educativo</p> <p>Avaliação da Gestão e da Administração</p> <p>Dissertação / Projeto</p>	<p>“promover situações em que a mudança seja de facto informada... quer na investigação quer nas alterações políticas que se vão sucedendo em termos internacionais”</p> <p>“a liderança é um fenómeno social importantíssimo, deve ser estudado, mas não tem que ser estudado numa disciplina chamada liderança, ela deve ser estudada transversalmente, olhe, por exemplo na Política Educativa é interessantíssimo estudar porque é que agora a liderança está na moda”</p> <p>“nas Teorias da Administração onde é que começa a liderança? Começa sobretudo na escola das relações humanas, quais são as diversas teorias da liderança?”</p> <p>“fizemos alguns ajustes, portanto, tivemos de focar um pouco nesta área da gestão, a parte da supervisão, nomeadamente, ficou para unidades curriculares de opção. A parte da avaliação, nem tanto, por causa das funções que os diretores e que as gestões intermédias também têm em termos de avaliação, quer avaliação institucional, nomeadamente, nos processos de autoavaliação que os agrupamentos têm de fazer e avaliação de desempenho dos funcionários, em geral”</p> <p>“primeiro lugar, investigação, capacidade de reflexão crítica, de exame crítico sobre as organizações educativas, escolares e não escolares, embora as escolares predominem”</p> <p>“compreensão, interpretação e análise dos fenómenos organizacionais e administrativos em educação escolar e não escolar”</p> <p>“é uma metodologia que começa por questões epistemológicas, pelos métodos qualitativos, quantitativos e mistos e que depois vai descer às questões dos métodos e das técnicas propriamente ditas”</p> <p>“permitir às pessoas... fazer um trabalho empírico... numa escola; agrupamento de escolas; câmara municipal; centro de formação de professores... ou um contexto não formal de educação... também privilegiamos chamar a atenção para os contextos não formais, não escolares... desmontar a ideia de que a dimensão educativa não se reduz à escola”</p>	<p>E₁</p> <p>E₃</p> <p>E₁</p> <p>E₂</p>
<p>Áreas Lacunares</p>		<p>“a Sociologia das Organizações Educativas era anual... passou a semestral”</p> <p>“mantemo-nos, razoavelmente, satisfeitos com o que temos e sempre à espreita de poder melhorar”</p> <p>“o processo micropolítico de negociação de construção de um Plano de Estudos que sempre obriga as partes envolvidas a chegar a um consenso (devido à união dos dois departamentos)”</p> <p>“estamos a tentar fazer essa avaliação com os nossos formandos”</p>	<p>E₁</p> <p>E₂</p> <p>E₃</p>

		<p>“com tantas alterações legislativas e a nível do sistema... temos de estar atentos e de ouvir as pessoas em termos das necessidades que elas sentem no terreno”</p> <p>“o apoio principal... conseguir perspetivar formas de implementar as alterações legislativas no terreno”</p> <p>“o que temos tentado fazer... além dos nossos recursos, trazer para alguns seminários, pessoas do terreno, com formação académica de grau doutoramento... investigações em áreas específicas”</p> <p>“conjugando a prática com a teoria... não ficar fechados sobre nós, mas tentar trazer aquilo que conhecemos de bom do terreno”</p>	
--	--	---	--

Anexo D – GUIÃO DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DOS CURSOS DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

A Formação em Administração Educacional no Ensino Superior: contributos para o desempenho da função de diretor.

O presente estudo visa a realização de uma dissertação de mestrado em Administração Escolar do ISCTE-IUL. Tem como objetivo analisar quais os contributos da formação em administração educacional no ensino superior para o desempenho da função de diretor escolar.

Os destinatários são os alunos que frequentaram este mestrado nas unidades orgânicas com oferta formativa nesta área de especialização, dos anos letivos 2017-18 e 2018-19.

Na medida em que este questionário se destina a alunos de mestrados com designações distintas, optamos por nos referirmos ao mestrado com a designação genérica **Administração Educacional**.

O preenchimento do questionário é facultativo, no entanto, a sua opinião acerca desta temática é fundamental para o estudo. A resposta a este questionário tem uma duração aproximada de 5-10 minutos.

No final poderá manifestar o seu desejo em receber os principais destaques da investigação. Mais se informa que todos os dados serão tratados em conjunto, apenas para cumprir com os objetivos do estudo, respeitando todas as normas de ética da investigação.

Agradecemos a atenção disponibilizada para o sucesso deste estudo.

1. Indique o seu género:

Feminino.

Masculino.

2. Indique a sua idade: _____

3. Assinale o estabelecimento de ensino onde realiza ou realizou o mestrado em Administração Educacional:

Universidade de Aveiro.

Universidade Católica Portuguesa – FFCS (Braga).

Universidade do Minho.

Universidade de Coimbra.

Universidade de Évora.

Escola Superior de Educação e Comunicação.

Universidade da Madeira.

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.

- Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Instituto de Educação.
- Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Universidade Aberta.
- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Universidade Católica Portuguesa – FCH (Lisboa).
- Escola Superior de Educação do Porto.
- Universidade Católica Portuguesa – FEP (Porto).
- Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Escola Superior de Educação de Santarém.
- Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Universidade Católica Portuguesa – DEGCS (Viseu).
- Outra. Qual? _____

4. Desempenha ou desempenhou algum cargo de direção de topo ou intermédia em algum agrupamento de escolas ou escola não agrupada?

- Sim.
- Não. (se respondeu não, avance para a questão 6).

5. Qual o cargo desempenhado?

- Diretor(a).
- Adjunto(a) do(a) diretor(a).
- Coordenador(a). de departamento.
- Outro. Qual? _____

6. Destaque até três motivos para ter realizado o mestrado em Administração Educacional.

7. O que o(a) motivou a optar pela frequência da formação em Administração Educacional no estabelecimento de ensino que referiu?

	1. Discordo totalmente.	2. Discordo em parte.	3. Não concordo nem discordo.	4. Concordo em parte.	5. Concordo totalmente.
1. Prestígio.					
2. Antiguidade.					
3. Estrutura curricular e plano de estudos.					
4. Referências dadas por outros.					
5. Localização.					

6. Preço					
7. Corpo docente					

8. Qual o contributo do mestrado em Administração Educacional para o desempenho das suas funções profissionais tendo em conta as áreas centrais de formação:

	1. Discordo totalmente.	2. Discordo em parte.	3. Não concordo nem discordo.	4. Concordo em parte.	5. Concordo totalmente.
1. Organização Escolar. (UC's ex.: Sociologia das Organizações Educativas; Gestão das Organizações; etc.)					
2. Gestão e Administração Educacional. (UC's ex.: Teorias e Práticas de Educação; Temas Atuais de Gestão de Educação; Gestão de Recursos Humanos em Educação; Organização Pedagógica e Diversidade; etc.)					
3. Educação e Políticas Educativas (UC's ex.: Perspetivas Nacionais e Internacionais em Educação; Gestão Local da Educação; Direito da Educação; etc.)					
4. Liderança em Contexto Educativo (UC's ex.: Liderança e Dinâmicas Organizacionais; Liderança e					

Gestão de Equipas Educativas; etc.)					
5. Avaliação da Gestão e da Administração (UC's ex.: Desenvolvimento e Avaliação das Organizações Educativas; Avaliação Institucional; etc.)					

9. Quais considera serem os principais contributos do mestrado que realizou para o desempenho da função de diretor?

10. Agradeço se tiver algum comentário ou informação adicional que gostasse de acrescentar.

11. Se pretender receber um relatório em formato digital com os principais destaques da investigação deixe um e-mail para envio.

Muito obrigado pela colaboração.

Anexo E – QUADRO DE CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS ABERTAS DO QUESTIONÁRIO

Categories	Subcategorias	Unidades de Registo	Unidades de Contexto
Idade	24-35 anos 3	24, 26, 27	Q _{15, 16, 25}
	36-45 anos 8	38, 43, 42, 39, 42, 39, 39, 38	Q _{1, 8, 11, 13, 17, 18, 20, 21}
	46-55 anos 10	45, 46, 55, 52, 48, 54, 54, 48, 47, 46	Q _{2, 4, 5, 9, 10, 12, 14, 22, 23, 24}
	56-65 anos 3	57, 61, 56	Q _{3, 7, 19}
Outro cargo desempenhado		“assessor(a) da direção; diretor(a) de turma; coordenador(a) da estratégia de educação para a cidadania do agrupamento de escolas”	Q ₉
		“coordenador(a) da equipa de autoavaliação”	Q ₁₈
		“vice presidente e subdiretor(a)”	Q ₂₄
Motivos para ter realizado o mestrado	Obter a habilitação	“formação profissional”, “progressão na carreira”	Q _{9, 7, 13, 17, 20, 21, 23}
		“valorização profissional”	Q _{7, 8, 13, 20}
		“obter a habilitação”	Q _{8, 12, 25}
		“mudança de carreira profissional”	Q ₁₀
		“Bonificação de um ano no tempo de serviço do escalão”	Q _{2, 11}
	Adquirir competências	“analisar a gestão das organizações”, “entender a cultura organizacional”, “analisar o perfil do líder”	Q ₃
		“conhecimentos teóricos sobre gestão intermédia”, “interesse na área face às alterações legislativas nas escolas”	Q ₄
		“atualizar conhecimentos”, “alargar os horizontes no âmbito da minha profissão”	Q _{1, 5}
		“perceber a razão das incongruências entre sistema escolar, professores, alunos e EE”, “conhecer a razão pela qual alguns agrupamentos de escolas e/ou escolas não agrupadas não adaptam os objetivos estratégicos para objetivos tácitos e objetivos operacionais (à sua realidade)”, “saber a razão da difícil monitorização da autoavaliação e da avaliação externa”	Q ₆
		“enriquecimento pessoal”	Q _{7, 9, 10, 11, 21, 22}

	Candidatura a diretor(a)	<p>“adquirir conhecimentos na área da administração educacional”</p> <p>“partilha de experiência profissional”</p> <p>“candidatura a diretor(a)”</p> <p>“possível candidatura ao cargo de diretor(a)”</p> <p>“gostava de estar na direção de um agrupamento”</p> <p>“desenvolver o projeto de candidatura a diretor(a)”</p>	<p>Q_{10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 24}</p> <p>Q₁₄</p> <p>Q₁₉</p> <p>Q_{6, 22}</p> <p>Q₁₆</p> <p>Q₁₉</p>
Principais contributos do mestrado para o desempenho da função de diretor	<p>Conhecer a função a desempenhar</p> <p>Adquirir competências</p>	<p>“melhor conhecimento do papel do diretor”</p> <p>“fornece ferramentas necessárias para a compreensão e bom desempenho da função”</p> <p>“permite ao diretor estar sensibilizado para o corpo de colaboradores com os quais trabalha e abre-lhe portas para a gestão educacional, aspeto fundamental na gestão de uma escola”</p> <p>“problematização das políticas educativas”</p> <p>“saber gerir com eficiência e eficácia de acordo com os recursos, os processos e resultados”</p> <p>“criação de um corpus teórico e de novas capacidades de investigação”</p> <p>“sociologia das organizações educativas; liderança e gestão de equipas educativas; educação e políticas educativas”</p> <p>“olhar diferente sobre o que a escola é enquanto organização”</p> <p>“desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao cargo de diretor escolar”; “melhoria da gestão de recursos humanos e materiais”</p> <p>“conhecimento ao nível de liderança e gestão administrativa”</p> <p>“um conhecimento aprofundado da história da escola em Portugal”; “conhecer as dinâmicas que são exigidas à escola numa perspetiva nacional e internacional”</p> <p>“pensamento crítico”</p> <p>“partilha de boas práticas de gestão e outras entre elementos do curso e os professores”; “contacto com especialistas nas temáticas da educação”</p> <p>“a possibilidade de aliar a teoria à prática”; “oportunidade de refletir sobre os diferentes assuntos relacionados com o funcionamento dos agrupamentos”</p>	<p>Q₂₃</p> <p>Q_{21, 22}</p> <p>Q₁₅</p> <p>Q_{8, 9, 14, 18, 19}</p> <p>Q₆</p> <p>Q₄</p> <p>Q₃</p> <p>Q₂</p> <p>Q_{20, 23}</p> <p>Q₁₉</p> <p>Q₁₄</p> <p>Q₁₃</p> <p>Q₉</p> <p>Q₁₂</p>