



# VII CONGRESSO MUNDIAL ESTILOS DE APRENDIZAGEM



## Livro de Atas

**Editores:** Luísa Miranda, Paulo Alves, Carlos Morais

**4, 5 e 6 julho 2016**

Instituto Politécnico de Bragança, BRAGANÇA - PORTUGAL

# ESTILOS DE APRENDIZAGEM: EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS E INOVAÇÃO

## VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem: livro de Atas

Bragança, Portugal

04 a 06 de julho de 2016

Instituto Politécnico de Bragança

### EDITORES

Luísa Miranda

Paulo Alves

Carlos Morais

Titulo: VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem: livro de Atas

ISBN: 978-972-745-205-7

Handle: <http://hdl.handle.net/10198/12934>



Os artigos submetidos ao VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem foram sujeitos a um processo de revisão pela Comissão Científica antes de serem aceites para publicação.

## COMISSÃO DE HONRA

João Sobrinho Teixeira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Domingo J. Gallego, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha  
Catalina M. Alonso, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha

## COMISSÃO ORGANIZADORA

Luísa Miranda, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Paulo Alves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Carlos Morais, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Albano Alves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
António Ribeiro Alves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Maria João Varanda, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
José Eduardo Fernandes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Ana Isabel Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Isabel Lopes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
João Paulo Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Daniela Melaré Barros, Universidade Aberta, Portugal

## COMISSÃO CIENTÍFICA

Adria Velia Gonzalez Beltrones, Universidad de Sonora URC, México  
Agnese Rosati, Università de Perugia, Itália  
Alexandra Okada, Open University, UK  
Alexandra Soares Rodrigues, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Alexia Dotras Bravo, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Álvaro Rocha, Universidade de Coimbra, Portugal  
Amaralina Miranda De Souza, Universidade de Brasília, Brasil  
Ana Amélia Carvalho, Universidade de Coimbra, Portugal  
Ana María Martín Cuadrado, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Ana Paula Sismeiro Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Ana Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Ana Prada, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
António Augusto Fernandes, Universidade Católica, Portugal  
António José Meneses Osório, Universidade do Minho, Portugal  
António Moreira, Universidade de Aveiro, Portugal  
Armando Lozano, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México  
Baldomero Lago, Utah Valley University, USA  
Bento Duarte Silva, Universidade do Minho, Portugal  
Bráulio Alturas, Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Portugal

Carla Guerreiro, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Carlos Morais, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Carlos Ongallo Chanclón, Universidad de Extremadura, España  
Carlos Saúl Estigarribia, Liceu III Fray Bentos, Uruguay  
Carmen Coloma Pontificia, Universidad Católica do Perú, Perú  
Carol Rivero, Pontificia Universidad Católica do Perú, Perú  
Catalina M. Alonso, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Cláudia Martins, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Cristina Mesquita, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Cristina Sánchez Romero, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Cuauhtémoc Carrasco Rivera, Universidad Autónoma de México, México  
Daniela Melaré Barros, Universidade Aberta, Portugal  
Delmina Pires, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Domingo J. Gallego, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Edite Martins Cordeiro, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Edmea Santos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil  
Elisabete Silva, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Enrico Bocciolesi, eCampus University, Itália  
Esther Vázquez Carro, Instituto Manuel Belgrano, Argentina  
Eva Blanco Molinares, Universidad de Santander UDES - Valledupar, Colombia  
Eva Zanuy, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Evangelina Bonifácio, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Evelise Maria Labatut Portilho, Pontificia Universidade Católica do Paraná, Brasil  
Fátima Goulão, Universidade Aberta, Portugal  
Felipe Quintanal Pérez, Colegio Marista La Inmaculada - Granada, España  
Fernando Albuquerque Costa, Universidade de Lisboa, Portugal  
Fernando Carrapiço, Universidade do Algarve, Portugal  
Fernando Toledo Montiel, Universidad de Bio-Bio, Chile  
Filomena Maria Moita, Universidade Estadual do Paraíba, Brasil  
Francisco José Balsera Gómez, Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza, España  
Francois Marchessou, Universidad de Poitiers, França  
Gabriella Giulia Pulcini, University of Camerino, Itália  
Graça Margarida Santos, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Guadalupe Aleyda Valenzuela Miranda, Universidad de Sonora, México  
Henrique Gil, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal  
Jose Ignacio Picabea Torrano, Universidad del País Vasco, España  
Irene Betancort Cabrera, Universidad de Educación a Distancia - Lanzarote, España  
Isabel Augusta Chumbo, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Isabel Lopes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Isabel Morera, Universidad de Extremadura, España  
Jaime Agustín Sánchez Ortega, Universidad Inca Garcilaso de la Veja, Perú  
Javier Fombona, Universidad de Oviedo, España

João Correia de Freitas, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
João Paiva, Universidade do Porto, Portugal  
João Paulo Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Joaquim José Jacinto Escola, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal  
Jorge Valdivia Guzmán, Universidad de Concepción, Chile  
José Adriano Pires, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
José António Moreira, Universidade Aberta, Portugal  
José Carlos Montalbán Garcia, Escuela Pública Vasca, España  
José Clares, Universidad de Sevilla, España  
José Eduardo Fernandes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
José Julio Real García, Universidad Autónoma de Madrid, España  
José Luis García Cué Colegio de Postgraduados México  
José Manuel Mansilla Morales ESCUNI, Universidad Complutense de Madrid, España  
Juan Francisco Sotillo, IES Los Olivos de Mejorada del Campo, España  
Leandro Almeida, Universidade do Minho, Portugal  
Leda Maria Rangeano Fiorentini, Universidade de Brasília, Brasil  
Lia Raquel Moreira Oliveira, Universidade do Minho, Portugal  
Luís Valente, Universidade do Minho, Portugal  
Luísa Miranda, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Lydia Pujol, Universidad Simón Bolívar, Venezuela  
Manuel Meirinhos, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Marco Silva, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil  
Margarita García Astete, Universidad de La Serena, Chile  
Maria Altina Ramos, Universidade do Minho, Portugal  
Maria Angelina Sanches, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
M<sup>a</sup> Concepción García Diego, ESCUNI, Universidad Complutense de Madrid, España  
María del Carmen Carracedo, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Maria do Carmo Nascimento Diniz, Universidade de Brasília, Brasil  
Maria do Nascimento Mateus, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Maria Francisca Gomes Ferreira, Instituto Superior de Ciências da Educação, Angola  
Maria João Varanda Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Maria João Gomes, Universidade do Minho, Portugal  
Maria Potes Barbas, Instituto Politécnico de Santarém, Portugal  
Maria Raquel Patrício, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Mariano Gutierrez Tapias, Universidad de Valladolid, España  
Mercedes De la Oliva Fernández, Universidad Metropolitana de Caracas, Venezuela  
Mercedes Jiménez Velázquez, Colegio de Postgraduados, México  
Miriam Benhayon Benarroch, Universidad Metropolitana de Caracas, Venezuela  
Nibaldo Gatica Zapata, Universidad de Concepción, Chile  
Oswaldo Sanhueza, Universidad de Concepción, Chile  
Paloma Antón Ares, Universidad Complutense, Espanha  
Patrícia Alejandra Behar, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Paula Odete Fernandes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Paula Renés Arellano, Universidad de Cantabria, España  
Paula Vaz, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Paulo Alves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Paulo Dias, Universidade Aberta, Portugal  
Pedro Falco, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, Colômbia  
Paulo Mafra, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Pedro Manuel Baptista Palhares, Universidade do Minho, Portugal  
Pedro Martínez Geijo, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Rosa María Hervás Avilés, Universidad de Murcia, España  
Rosa Novo, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Rosa Tafur Puente Pontificia, Universidad Católica do Perú, Perú  
Rosária Helena Ruiz Nakashima, Universidade Federal do Tocantins, Brasil  
Rui Lopes, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Sofia Marisa Alves Bergano, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Sulma Farfán Sossa, Saint Louis University Madrid, España  
Susana Henriques, Universidade Aberta, Portugal  
Teresa Bettencourt, Universidade de Aveiro, Portugal  
Vanessa Matos dos Santos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil  
Vítor Barrigão Gonçalves, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal  
Vitor Hugo Borba Manzke, Instituto Federal Sul Riograndense – IFSul, Brasil  
Wilmer Ismael Angel Benavides, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Colômbia

# Modelos de Interação entre Coordenadores de Estabelecimento e Diretor num Agrupamento de Escolas – Um Estudo de Caso

Eugénia Miranda Póvoa  
UAb, Agrupamento Escolas S.Gonçalo  
Torres Vedras, Portugal  
eugeniapovoa@gmail.com

Susana Henriques  
UAb, CIES-IUL  
Lisboa, Portugal  
Susana.Henriques@uab.pt

## Resumo

O presente estudo pretende contribuir para o conhecimento do principal modelo organizacional atual da escola pública – os agrupamentos escolares - na perspetiva das lideranças intermédias e da sua relação com o diretor, figura unipessoal do órgão de gestão. Os coordenadores têm a seu cargo a gestão do estabelecimento numa relação de dependência institucional do diretor, sem que exista uma estrutura de comunicação formal. O caso em estudo procura averiguar sobre a nova realidade dos agrupamentos que se traduz num elevado número de escolas agrupadas. A identificação dos estilos de liderança, as formas com se estabelecem relações de comunicação entre os líderes e o impacto das decisões a nível da gestão no funcionamento do agrupamento são os objetivos deste estudo que utilizou uma metodologia descritiva. As conclusões sobre as dinâmicas observadas refletem uma realidade que poderá contribuir para a avaliação do sistema...

**Palavras-chave:** lideranças intermédias, agrupamentos, gestão, comunicação

## 1 Apresentação do caso e da metodologia de estudo

Após um processo de agregação de dois agrupamentos nasceu, no ano letivo de 2012/2013, uma nova comunidade no concelho de Torres Vedras. Este agrupamento de escolas é constituído por estabelecimentos de ensino pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos. A escola sede está situada no limite urbano de uma cidade situada na região do Oeste, no distrito de Lisboa. O agrupamento de escolas contava, no início do ano letivo de 2015/2016, com um número de dezasseis coordenadores de estabelecimento, o que corresponde a dezasseis estabelecimentos de ensino com mais de três docentes/turmas. Os participantes do estudo foram os coordenadores de estabelecimento com mais de cem alunos, o que perfaz um total de sete coordenadores. O diretor do agrupamento foi também figura participante deste estudo.

A metodologia de investigação foi de estudo de caso de natureza qualitativa, uma vez que se pretende uma abordagem, de acordo com Carmo e Ferreira (2008:195), “global

fenomenológica, indutiva, estruturalista, subjetiva e orientada para o processo”. O estudo assumiu uma realidade dinâmica, tanto mais que o processo estava a decorrer à medida que foi observado. A informação foi recolhida através de entrevistas semi-estruturadas aos coordenadores de estabelecimento e ao diretor do agrupamento de escolas em estudo. No decorrer destas entrevistas foi possível registar também dados decorrentes da observação direta do contexto, uma vez que todas as entrevistas, à exceção de uma, foram realizadas nos próprios estabelecimentos. É uma primeira discussão destes resultados (que fazem parte de uma investigação mais alargada em curso, no âmbito do MAGE, UAb) que apresentamos de seguida.

## **2 As lideranças – os jogos de poder**

A questão de partida deste estudo é o modelo de interação entre dois elementos que exercem cargos de liderança. Assim, a base deste estudo encontra-se na análise de relatos, na primeira pessoa, que se revestem sempre de um carácter interno, pessoal e subjetivo.

As definições de líder e de liderança têm, como muitas outras definições, evoluído em função dos contextos histórico, social, político, económico e cultural. Neste estudo, interessa-nos analisar as definições de líder e liderança e a sua evolução num sentido lato, tentando depois associar essas características dos líderes àqueles que exercem liderança num contexto escolar.

Partimos, assim, da ideia de que um líder só poderá existir, se existirem seguidores e segundo (Nye, 2009:36) “Uma rápida consulta de qualquer dicionário mostra que existem muitas definições de líder e de liderança, mas a aceção mais comum é de alguém que guia os outros ou assume responsabilidade por um grupo, o que implica seguidores que avançam na mesma direção. Liderar significa mobilizar pessoas com vista à concretização de um objetivo particular”. No contexto escolar observado, os coordenadores de estabelecimento nem sempre se veem como líderes, mas apenas como um elemento de um grupo que tem de desempenhar outras funções. Ou seja, algo muito próximo da definição de Nye no sentido de alguém que assume a responsabilidade por um grupo.

Neste estudo, tentaremos abordar o papel de líder, mas também a importância das lideranças, no plural, uma vez que esta capacidade também poderá ser desenvolvida/exercida por grupos de pessoas. Thurler (2001:141) coloca a questão na ação, ou seja, a liderança é a “influência regular exercida por uma pessoa (ou grupo restrito) sobre as decisões e ações de um grupo mais

amplo, às vezes de um conjunto maior, organização, governo, partido, sindicato, movimento de massa, nação.”

Liderar grupos implica também ser um bom conhecedor desses grupos, ou seja, a compreensão da realidade é fundamental para o exercício da liderança. Segundo Nye (2009: 36) “um líder tem de compreender os seus seguidores. É este o aspeto da liderança que mais tempo consome”. Esta afirmação revela a importância do líder conhecer e saber quem está a liderar. Sem esse conhecimento será impossível desempenhar aquelas funções que Nye (2009:38) apresenta como fundamentais num líder: criar um sentido e objetivos; reforçar a identidade e a coesão do grupo; estabelecer a ordem e mobilizar o trabalho coletivo. Será importante distinguir ainda, num primeiro momento, o líder que age sobre os acontecimentos versus o líder que faz os acontecimentos. Nestas duas definições, a diferença encontra-se na forma como o líder emerge. No primeiro caso, trata-se de alguém que, perante determinada situação e conhecendo muito bem o grupo de pessoas a quem se dirige, passa a criar um sentido para determinada situação que ocorreu, reforçando a identidade do grupo e conseguindo mobilizá-lo. No segundo caso, é alguém que surge assumindo essas mesmas funções com o propósito de gerar acontecimentos e mobilizando o grupo para esses objetivos.

O outro ponto fundamental na liderança é o reconhecimento do líder e da liderança o que nem sempre é claro, como refere Thurler (2001:141) “esse reconhecimento não é tão simples como parece, pois alguns agem na sombra, outros a céu aberto”, isto é, um líder nem sempre é alguém eleito ou designado; pode ser um indivíduo ou um grupo que exerce alguma influência. Nem sempre são as estruturas que definem os líderes, estes podem surgir e ser reconhecidos, porque agem como líderes, porque compreendem a realidade que os rodeia, porque assumem as funções e porque são reconhecidos.

A compreensão da realidade que rodeia os coordenadores de estabelecimento parece ser um dos pontos mais referidos em todas as entrevistas. Todos revelaram conhecer bem os colegas, funcionários e alunos e a sociedade envolvente. Nas entrevistas, em nenhum dos momentos se registou qualquer tipo de hesitação no que se refere à sua comunidade e aos pormenores do funcionamento do estabelecimento, tendo havido em todas elas o registo de episódios particulares para exemplificar determinadas questões. Por exemplo, todos referiram que ao nível dos funcionários têm de gerir pelo menos três entidades diferentes (funcionários do quadro do Agrupamento, da Câmara Municipal e das Juntas de Freguesia e às vezes ainda do Centro de Emprego). A proximidade com aqueles com quem trabalham era óbvia, até porque

todas as entrevistas, com exceção de uma, foram realizadas nos próprios estabelecimentos, sendo possível observar a relação com funcionários e colegas.

A definição de tipos de liderança, ou seja, as formas de liderança podem estar centradas em pessoas ou em grupos ou ainda nos seus comportamentos, nas suas práticas. Kouzes & Posner (2009) apontam cinco práticas de liderança exemplar: mostrar o caminho, inspirar uma visão conjunta, desafiar o processo, permitir que os outros ajam, encorajar a vontade. Segundo estes autores, a liderança não tem a ver com a personalidade do líder, mas sim com o comportamento e com a credibilidade deste comportamento.

Para tentar distinguir tipos de liderança baseamo-nos no estudo de Thurler (2001) que distingue: Liderança voltada para a formação ou o acompanhamento ou “peercoaching” – a preocupação de levar o grupo a centrar-se nos objetivos institucionais e de considerar as necessidades dos colegas. Liderança voltada para a cultura – os líderes, funcionando como modelos, direcionam a maneira como conseguem agir quotidianamente em coerência com os seus valores e crenças... Liderança voltada para as transações – define as modalidades da troca de serviços e/ou competências entre pares dentro de um grupo. Liderança voltada para a transformação – representa uma intervenção sobre a cultura organizacional na sua globalidade.

A liderança baseada nos comportamentos ou liderança voltada para a cultura foi observada quando, por exemplo, um dos coordenadores afirma que liderar é dar o exemplo. Explicando que se faltam funcionários e é necessário assegurar o funcionamento do estabelecimento, o coordenador dá o exemplo, colaborando em determinadas tarefas. A própria relação com o diretor do agrupamento pode também ser vista desta forma, uma vez que todos os coordenadores relatam a disponibilidade do diretor para receber e falar com os coordenadores, tomando essa atitude como um exemplo a seguir.

Associada à liderança surge também a questão do poder. Nye (2009:79-89), ao referir duas dimensões de liderança, Liderança carismática e Liderança transformacional e transaccional, apresenta as capacidades fundamentais: Inteligência emocional; Comunicação; Visão; Capacidades organizacionais (ligadas ao poder duro); Capacidades políticas maquiavelistas. O autor distingue poder duro e poder brando - “O poder brando assenta na capacidade de influenciarmos as preferências dos outros de modo a que se tornem iguais às nossas” (Nye, 2009:49). Este autor associa o poder duro aos líderes transaccionais, pois estes criam incentivos concretos com vista a influenciar o comportamento dos seguidores e estabelecerem regras que

associam o trabalho a recompensas. O poder brando é associado ao poder da inspiração, à capacidade de apelar ao interesse coletivo de uma organização e aos líderes transformacionais.

Dois dos coordenadores entrevistados afirmam que consideram que o diretor necessita muitas vezes de mostrar o seu poder, numa clara referência ao poder duro. Por exemplo, em circunstâncias em que é necessário fazer aplicar os deveres num contexto disciplinar no caso dos alunos, e também definir regras de funcionamento a vários níveis no caso dos professores e funcionários.

Poderemos colocar a seguinte questão: liderar é exercer uma forma de poder? Thurler (2001:147) apresenta uma outra definição que pode, em parte ser a resposta. “...a *liderança compartilhada* – nós chamaremos depois *liderança cooperativa* – (...) baseia-se na convicção de que é difícil pedir aos membros de um corpo para se envolverem em um processo comum e participativo sem lhes ceder uma parte de poder”. Thurler considera que pode ser difícil compatibilizar as funções de um diretor com esta nova liderança cooperativa da parte de um grupo de professores, mas esta cooperação não tem de anular a função do diretor. Ela deverá redefinir a gestão das tarefas, o uso dos recursos humanos e um envolvimento profundo de todos para que possa resultar.

No presente estudo pretendeu-se averiguar a existência de lideranças transacionais e transformacionais. Duas das competências dos coordenadores previstas no Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho, vão ao encontro da definição de liderança voltada para as transações apresentada por Thurler (2001) e acima referida. São elas: alíneas a) e b) do artº 41º: “a) Coordenar as atividades educativas, em articulação com o diretor; b) Cumprir e fazer cumprir as decisões do diretor e exercer as competências que por este lhe forem delegadas”. Estas lideranças transacionais e transformacionais são operacionalizadas através das tarefas do dia a dia como já foi referido e o seu impacto na própria liderança e na organização que é a escola é visível nos grupos de trabalho. Segundo alguns coordenadores, alguns grupos trabalham já há alguns anos desta forma e portanto é fácil continuar a fazê-lo, noutros casos é mais difícil. O principal constrangimento é o número de professores, funcionários e alunos. Quer a coordenadora do maior estabelecimento, quer o diretor (que atua diretamente na escola sede) relatam algumas dificuldades na operacionalização de estratégias indutoras de uma liderança transformacional e transacional. Nenhum coordenador relatou, por exemplo, ter dificuldades em cumprir as ordens emanadas pelo diretor.

Pensamos que os grandes desafios, passam pela gestão da mudança e pela partilha do poder. Parece claro que quanto aos estilos de liderança, os líderes escolares têm de partir para uma perspetiva colaborativa e transformacional. As questões passam pela operacionalização destes estilos de liderança, uma vez que os líderes se encontram sobrecarregados de tarefas de gestão, obrigando-os a exercer um poder duro e uma liderança voltada para as transações. A questão da sobrecarga das tarefas de gestão leva-nos ao nosso próximo ponto que é a realidade de “mega-agrupamento”.

### **3 Os novos agrupamentos na escola pública - Do papel à realidade**

É com a aplicação do Decreto-Lei nº 115- A/98 de 4 de maio que surge não só a figura do coordenador de escola, como também se forjam as dinâmicas de poder dentro de uma nova realidade que são os agrupamentos de escola, pensados à luz de uma lógica que é a autonomia. Este decreto apresenta a constituição de agrupamentos, apesar de estes já terem sido previstos anteriormente – Despacho Normativo nº 27/97 de 2 de junho. O impacto nas escolas é grande, pois se por um lado se neutraliza os efeitos do trabalho isolado a que muitas escolas se encontravam votadas, por outro, essas mesmas escolas sentem o processo de agrupamento como uma perda de autonomia. Assim, o Decreto-Lei 115-A/98 dota ainda as escolas de dois novos instrumentos - o projeto educativo e o regulamento interno. O primeiro documento a ser elaborado pelas escolas foi o regulamento interno, por ser considerado prioritário, e, segundo Ferreira (Formosinho, 2005:279), acabou por “transcrever o articulado” do respetivo Decreto-Lei. O regulamento interno seria um instrumento fundamental para a consecução da principal mudança enunciada - a autonomia. No entanto, ao constituir-se apenas como um documento decorrente da legislação e não um documento que transcreve a cultura e as características de cada escola, acabou por não se traduzir em grandes mudanças nas práticas das escolas. O projeto educativo sofreu um processo semelhante, segundo “uma metáfora sem maiores consequências para o quotidiano das instituições” (Lima 2011:38). Neste diploma, a autonomia traduz-se também na celebração de contratos de autonomia e na criação de agrupamentos. Posteriormente, o Decreto-Regulamentar nº12/2000, de 29 de agosto define as condições necessárias à constituição e à instalação dos agrupamentos de escolas a nível do 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Segundo o ponto 1, do artº 5º, a iniciativa da constituição do agrupamento cabe à comunidade educativa ou ao diretor regional. Por todo o país foram as, então, direções regionais que iniciaram os processos de constituição dos agrupamentos. A obrigatoriedade da constituição de agrupamentos surge com (Lima, 2011:99) o Despacho nº13

313/2003 de 8 de julho, “Agrupar efetivamente todas as escolas (...) os agrupamentos verticais deverão ser privilegiados (...) só serão admitidos agrupamentos horizontais em casos excepcionais, devidamente fundamentados pelo diretor regional de educação.” Assim, o processo de autonomia continua a ser o cerne da questão. Segundo Lima (2011:94) a autonomia concedida às escolas é apenas aparente, trata-se de uma autonomia “técnica e processual, de execução e não de decisão.” Muitos foram os agrupamentos onde ocorreram “fusões” de direções e os diretores das Comissões Agrupamento Provisórias (CAP) foram nomeados pelos respectivos Diretores Regionais. A lógica dos agrupamentos vai evoluindo num sentido cada vez mais lato, tendo sempre o Projeto Educativo como base estruturante. A Resolução do Conselho de Ministros nº 44/2010, 14 de junho determina a reorganização dos agrupamentos de escola, levando à constituição dos “mega-agrupamentos”. Assim, podemos ler na sua introdução “pode a administração educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos agrupamentos (...) constituir unidades administrativas por agregação de agrupamentos” levando à “constituição de unidades administrativas de maior dimensão”. Estas novas unidades surgiram na sua grande maioria por vontade da administração educativa.

No caso em estudo quer o agrupamento, quer a agregação foram uma imposição da administração educativa. Esta “fusão” foi e continua a ser um processo em desenvolvimento e que se reflete claramente nas relações entre diretor e coordenadores. Destacamos o estabelecimento que perdeu o estatuto de escola sede e passou a fazer parte de um novo agrupamento. Neste caso, a coordenadora relatou várias dificuldades. A única vantagem apontada foi a nível da logística, isto é, deixou de ser necessário pedir orçamentos. As dificuldades, prendem-se com o sentimento de perda de autonomia, sendo necessário passar a trabalhar em conjunto com professores de outra escola com outra realidade e passar a depender de outras “lideranças”. A autonomia é sentida de forma completamente diferente pelos vários coordenadores e essa avaliação da autonomia pode estar ligada à forma como cada um destes coordenadores exerce a liderança. Os coordenadores que sentem pouca autonomia apresentam características de líderes carismáticos e com poder duro, enquanto aqueles que sentem bastante autonomia, apresentam características de líderes cooperativos e transacionais.

A dimensão do agrupamento é também sentida de forma diferente. Num dos estabelecimentos que se encontra geograficamente mais distante da sede, a coordenadora sente o peso da dimensão do agrupamento pela distância, pela verificação da dificuldade do diretor em dar resposta a muitas questões, apesar da sua disponibilidade. Num outro estabelecimento, também distante da sede, a distância é entendida como uma dificuldade, por um lado, mas por

outro como uma vantagem já que se trata de uma forma de “obrigar” os docentes a saírem da sua realidade e contactarem com a escola sede e não sente que o número de estabelecimentos seja um peso para o seu trabalho. Todos os outros coordenadores apontaram a dimensão como um fator que dificulta o trabalho da direção. Nos dois estabelecimentos com maior número de alunos, as duas coordenadoras consideram que o número de estabelecimentos a gerir pelo diretor é demasiado, uma vez que não lhe permite estar tão próximo como deveria dos estabelecimentos e de conhecer as suas realidades.

Relativamente às competências a desempenhar, os coordenadores de estabelecimento foram unânimes ao afirmar que o número de horas disponibilizados para o desempenho do cargo que é considerado claramente insuficiente. Neste ponto, todos os coordenadores afirmaram que as tarefas que mais tempo ocupam são a gestão do pessoal docente e não docente, bem como a logística de um estabelecimento, as refeições e as reparações.

#### **4 Conclusões**

A interação que se estabelece entre os coordenadores e o diretor de um agrupamento com estas dimensões é de confiança, articulação e hierarquia. Fullan e Hargreaves (1991). Nenhum dos coordenadores questionou, por exemplo, a sua nomeação ou os critérios que terão levado à sua nomeação para o cargo, pressupondo a noção de confiança que lhe foi depositada pelo diretor ao fazê-lo. Todos referiram que existe uma articulação próxima na gestão dos estabelecimentos. As decisões são tomadas muitas vezes pelo diretor, mas depois de os coordenadores terem sido ouvidos, existindo autonomia e liberdade para as decisões que são necessárias tomar no dia a dia. Finalmente, existe também a noção de hierarquia, no sentido que pode ser positivo e negativo, onde o diretor é aquele que está acima hierarquicamente e assume as decisões, acarretando com as consequências dessas decisões e também toma decisões que podem não ser as esperadas, mas que são aceites sem ser questionadas.

É possível concluir que existe uma multiplicidade de estilos de liderança. Cada coordenador exerce a sua liderança de forma diferente, em função do contexto em que se encontra e da forma como se vê enquanto profissional e ainda da relação que estabeleceu com os colegas, mas todos eles são claramente líderes que agem sobre os acontecimentos, decorrente do modelo instituído que deixa pouca margem para a criação de um líder que emerge dos acontecimentos. Já o diretor, surge como um líder por vezes carismático, mas, por vezes, transformacional. Nye (2009) refere que o equilíbrio entre o poder brando e poder duro pode

ser alcançado e que se denomina poder inteligente. Cremos que é este o poder que se tem evidenciado neste estudo.

A dimensão do agrupamento é um fator que acaba por ter impacto a nível do exercício da liderança. A imagem do polvo foi referida por dois coordenadores numa clara metáfora aos “tentáculos do poder” numa perspetiva da necessidade e importância de chegar a todo o lado e também da multiplicidade de tarefas. Os coordenadores realçaram a importância da reunião entre todos e o diretor como um momento de criação de redes de trabalho. No entanto, a dimensão dessas redes pode colocar alguns problemas.

Perceber como é que se estabelecem os processos comunicativos dentro de uma organização será uma das etapas para perceber quais as relações existentes entre os membros dessa organização. Esta dimensão do estudo será trabalhada posteriormente.

## 5 Referências

- Bogdan, R. & Blikken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H. & Ferreira, M.M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2004). “A Autonomia das escolas: uma ficção necessária”. *Revista Portuguesa de Educação*. Universidade do Minho, pp.49-83.
- Chiavenato, I. (1999). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Rio de Janeiro: Editora Campus. 5ª edição.
- Ferreira, J.M.C., Neves, J. e Caetano. A. (2011). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: Escolar Editora
- Fullan, M. e Hargraves, A. (1991). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Kouzes, J. M. e Posner, B. Z. (2009). *O Desafio da Liderança* (H. Granja Trad.). Casal de Cambra: Caleidoscópio.
- Lima, L. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora
- Nye, J., Jr. (2009). *Liderança e Poder* (R. Cabral Trad.). Lisboa: Gradiva
- Thurler, M. (2001). “Liderança e Modos de Exercício do Poder”, in *Inovar no Interior da Escola*. Artmed Editora.