

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

**Percepções da Comunidade Escolar quanto à Liderança
exercida em Escolas Públicas e Privadas**

João Demony D'Eça Lourenço Matias

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Administração Escolar, ramo Direcção e Gestão Escolar

Orientador:

Doutor Luís Frutuoso Martinez, Professor Auxiliar
Nova School of Business and Economics, Universidade Nova de Lisboa

Outubro, 2013

Agradecimentos

A realização deste trabalho apenas se tornou possível graças ao apoio e colaboração de algumas pessoas a quem devo agradecer. Assim, agradeço:

ao meu professor orientador, pelas sugestões que, ao longo do processo, me foi dando;

às direcções das quatro escolas envolvidas no estudo em causa, bem como aos inquiridos que dispuseram do seu tempo para responder aos questionários que lhes foram distribuídos;

aos meus familiares que me apoiaram e que foram ouvindo as ideias que fui tendo para este trabalho;

às minhas amigas e colegas deste Mestrado, pelas sugestões que me foram dando e paciência com que me ouviram, Maria João e Mariana;

ao meu amigo Gonçalo, pela ajuda na escrita do resumo em inglês.

Resumo

O estudo em causa prende-se com a liderança exercida em quatro escolas portuguesas, duas públicas e duas privadas. A liderança é tida como uma peça chave no funcionamento de uma organização, na qual estão presentes relações de poder e autoridade, bem como inúmeros canais de comunicação entre as diversas estruturas da organização. Por outro lado, os diferentes perfis de liderança que podem ser detectados estão muito associados à cultura da organização. No âmbito deste projecto, foram aplicados questionários a três grupos distintos, professores, assistentes operacionais e funcionários administrativos, das quatro escolas, no sentido de caracterizar as mesmas escolas quanto à sua cultura predominante e quanto aos papéis de liderança assumidos pelo seu ou pelos seus líderes. Os resultados obtidos revelam algumas diferenças entre escolas públicas e privadas e ainda entre os diferentes grupos de inquiridos, nomeadamente na maior presença de preocupação com os recursos nas escolas privadas, na existência de lideranças mais hierarquizadas e estruturadas nas escolas públicas e, ainda, no facto dos assistentes operacionais e os professores percepcionarem a liderança de um modo diferente.

Palavras-Chave: Liderança, Escola, Cultura, Gestão.

Abstract

This study relates to the administered leadership in four Portuguese schools, two of them are public schools and the other two are private schools. Leadership is taken as an essential key in a organization well-functioning, in which there are power and authority relations between several organizational structures. Related to this project, questionnaires were applied to three different groups, teachers, operational assistants and administrative employees, from the four schools, so it could be possible to characterize schools in terms of its culture and leadership roles assumed by their leaders. Results reveal some differences between public and private schools and between different inquired groups. It was shown more concern about resources in private schools, a hierarchical and structured leadership in public schools and in the fact that operational assistants and administrative employees see leadership differently from teachers.

Keywords: Leadership, School, Culture, Management

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	5
O que é um dirigente?.....	6
Líder versus Gestor.....	8
Poder, Autoridade e Domínio.....	10
Características dos Líderes.....	11
Tipos de Líder e o Modelo dos Valores Contrastantes.....	13
Resolução de Conflitos.....	16
Liderança Carismática.....	16
Gestão e Administração de escolas em Portugal: a legislação.....	17
Decreto-Lei 75/2008.....	18
Decreto-Lei 115-A/98.....	20
Capítulo II – Métodos e Procedimentos.....	23
Método de Investigação.....	23
Caracterização dos Participantes.....	24
Instrumentos de recolha dos dados.....	28
Análise de dados.....	29
Capítulo III – Resultados.....	31
Conclusão.....	37
Referências Bibliográficas.....	41
Outros documentos consultados.....	43
Apêndices.....	45

Índice de Figuras

<i>Figura 1.1</i> Modelo dos Valores Contrastantes para a cultura e papéis de liderança	15
---	----

Glossário de Siglas

LBSE: Lei de Bases do Sistema Educativo;

TEIP: Território Educativo de Intervenção Prioritária.

INTRODUÇÃO

“A liderança é talvez a área mais investigada e a menos compreendida do comportamento organizacional” (Sims, 1977)

Em 1986, é publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo, doravante designada como LBSE, que, com todas as alterações que outros diplomas legais, desde então, lhe introduziram, ainda hoje vigora. De acordo com o seu artigo primeiro, esta Lei pretende estabelecer o quadro geral do Sistema Educativo Português e estabelece ainda, bem de encontro à Constituição da República Portuguesa, o direito universal à educação e à cultura - artigo segundo. Por outro lado, a LBSE estabelece que a educação deve promover

“o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva”,

o que quer dizer que se espera que o Sistema Educativo e os Docentes sejam capazes de formar cidadãos críticos e activos face à sociedade onde estão integrados.

A sociedade de hoje organiza-se em grupos, colectividades e, de uma maneira mais geral, em organizações (Gordon, 1998). Todas estas organizações ou grupos necessitam de dirigentes, muitas vezes capazes de criar ou extinguir tais organizações ou grupos, cujas atitudes e comportamentos influenciam largamente o funcionamento dos grupos e organizações e, conseqüentemente, a satisfação dos seus membros (Gordon, 1998). Na realidade, todos nós poderemos testemunhar esta experiência, se nos reportarmos aos grupos aos quais já pertencemos e que terão tido chefes como professores, presidentes de associações, dirigentes, ou outros.

Assim, sendo a escola uma Organização, questões como a sua gestão e administração, referenciadas, naturalmente, na LBSE, e, conseqüentemente, questões como a Liderança são aspectos cruciais na vida de uma escola, que se pretende eficaz e eficiente, nomeadamente na consagração dos objectivos da LBSE e de outros documentos orientadores da vida das escolas.

Por outro lado, não é possível falar em Liderança sem falar em Poder e Autoridade (Reto e Lopes, 1991) e a generalidade dos autores afirma, de forma peremptória, que o Poder está presente em todas as organizações. Portanto, este trabalho versará também sobre estas questões fundamentais.

Antes do século XX, considerava-se que a apetência para liderar se transmitia geneticamente (Gordon, 1998). Isto acontecia, porque os chefes, nessa época, eram todos eles oriundos de uma classe restrita, mais favorecida. Quando, mais recentemente, começaram a surgir líderes oriundos das mais diversas camadas sociais, percebeu-se que os fenómenos da autoridade, de como exercer liderança e do que é ser dirigente eram muito mais complexos do que alguma vez se pensara (Gordon, 1998). Deste modo, este tema tornou-se um objecto de estudo perfeitamente legítimo na Sociologia, com implicações importantes no trabalho das organizações.

Um dirigente eficaz deve, ao mesmo tempo, ser especialista em relações humanas e em trabalho e produtividade (Gordon, 1998). É, portanto, exigido a um líder eficaz que ele mantenha um bom relacionamento com os indivíduos, por um lado, e, por outro, que consiga que eles atinjam o maior rendimento possível no seu trabalho. Estas questões, relacionadas com as tarefas de um dirigente, serão também, aqui tratadas.

Este projecto foi elaborado no âmbito de uma dissertação em Administração Escolar e tem como objectivo central identificar as representações que a comunidade escolar tem dos órgãos de direcção e gestão de quatro escolas e do tipo de liderança nelas encontrado. Procurar-se-á fazer um estudo comparativo, uma vez que foram escolhidas escolas situadas em diferentes meios.

A motivação para a realização deste estudo prende-se, essencialmente, com duas questões. Em primeiro lugar, com a alteração, muito recente, em 2008, da legislação que regulamenta os órgãos de liderança, gestão e administração das escolas, cujas mudanças foram introduzidas no sentido de entregar mais autonomia às escolas e reforçar a liderança nestas exercida. Essas alterações estão essencialmente relacionadas com os processos de escolha do Director e de outras nomeações para cargos de chefia intermédia. Por outro lado, vive-se, actualmente, alguma instabilidade política e governamental que se prende, essencialmente, com a racionalização dos recursos humanos e outros presentes nas escolas, pelo que o modo como a liderança é nestas exercida tem vindo a ser largamente influenciada por esta questão.

Assim, de acordo com esta motivação para o presente estudo, será importante identificar qual a percepção que a comunidade escolar tem da chefia da escola, num momento em que a legislação consagra mais autonomia, maior abertura à comunidade e reforço da liderança, num claro esforço para descentralizar um sistema fortemente centralizado. De acordo com esta temática principal, foram assim definidas as questões de investigação:

- Quais são as percepções e representações que a comunidade escolar tem dos órgãos de direcção e gestão da escola e do seu tipo de liderança e que diferenças existem nos diferentes contextos estudados?

- Num agrupamento escolar pertencente à rede pública existem diferenças nas representações que a comunidade escolar tem dos órgãos de direcção e gestão e do seu tipo de liderança na escola-sede e nas outras escolas?

- Que diferenças existem nos contextos estudados de Ensino Público e de Ensino Privado?

Para responder às questões de investigação foram aplicados inquéritos às escolas escolhidas, entre Fevereiro e Maio de 2013. Depois do tratamento estatístico das respostas obtidas, procurou-se, então, responder às questões já colocadas.

Para além desta introdução e da conclusão, este trabalho é constituído por três capítulos. No primeiro capítulo, faz-se um enquadramento teórico sobre o existente na literatura acerca das questões já referidas anteriormente, nomeadamente, Liderança, Poder e Autoridade. No segundo capítulo descreve-se o contexto das quatro organizações escolares escolhidas para este trabalho e faz-se uma breve abordagem à metodologia de estudo para o presente trabalho. No terceiro capítulo apresentam-se os resultados obtidos.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Todas as actividades humanas organizadas implicam, pelo menos, duas exigências fundamentais. A primeira é a divisão do trabalho em diferentes tarefas a desempenhar para atingir um determinado fim e a segunda é a coordenação entre os indivíduos que realizam tais tarefas afim de que a actividade em questão fique concluída com sucesso ou que se atinjam os objectivos propostos (Mintzberg, 1995). A estrutura de uma organização, segundo este autor, não é mais do que a soma total de todos os meios disponíveis de divisão de tarefas e conseqüente coordenação.

Uma organização tem sempre no mínimo um centro básico de operacionais que executam tarefas com o objectivo de fabricar um produto ou fornecer um serviço, objecto para o qual a organização foi criada e também uma componente administrativa, composta por gestores, líderes e analistas que assumem grande parte da coordenação do trabalho (Mintzberg, 1995). Este trabalho centra-se, precisamente, nesta componente. Sendo a Escola, ou cada Escola, uma organização, esta necessita desta componente administrativa que serve, como já foi referido, para coordenar as tarefas a realizar.

De um modo rápido e sucinto, pode fazer-se uma referência às cinco componentes básicas de qualquer organização, incluindo de uma Escola. Segundo Mintzberg (1995) elas são o centro operacional, a linha hierárquica, o vértice estratégico, o centro logístico e a tecnoestrutura.

É na componente designada por vértice estratégico que se encontram os gestores e os líderes, o que significa que esta componente também ocupa o topo da hierarquia de uma organização (Mintzberg, 1995). O vértice estratégico é, portanto, constituído pelos indivíduos que, globalmente, são responsáveis por aquela organização, quer na supervisão das tarefas que nela são realizadas, quer na distribuição do trabalho e emissão de ordens, por exemplo. Segundo Mintzberg (1995), *o vértice estratégico tem como função assegurar que a organização cumpra a sua missão eficazmente, assim como servir as necessidades de todas as pessoas que controlam ou que de qualquer maneira exerçam poder sobre as organizações*. Também o vértice estratégico desempenha algumas outras tarefas, nomeadamente as relacionadas com a ligação da organização com o exterior.

A linha hierárquica é constituída por líderes e gestores intermediários e serve de fluxo de comunicação entre o vértice estratégico e o centro operacional, este último constituído por todos os indivíduos que executam todo o trabalho básico para o qual aquela organização foi criada (Mintzberg, 1995).

Numa escola, o centro logístico também é uma componente importante. Este não é mais do que o conjunto de indivíduos que prestam apoio indirecto ao centro operacional (Mintzberg, 1995). No caso de uma realidade escolar, um bom exemplo é a cantina.

Como já foi referido anteriormente, e atendendo à definição de Mintzberg (1995) de organização, uma Escola ou um Agrupamento Escolar pode ser considerado uma organização. A necessidade da existência de um Gestor ou de um Líder, ou dos dois, é consensual na literatura sobre o assunto, pelo que este trabalho versará a liderança das escolas.

Este enquadramento teórico procurará abordar de forma sucinta alguns aspectos relacionados com esta temática, começando, evidentemente, pela tentativa de responder a uma questão importante: “O que é um dirigente?”. Outras questões serão também aqui discutidas, nomeadamente o que é o Poder, a Autoridade e o Domínio, características e tipos de Líderes, Liderança Carismática e, finalmente, o que em Portugal está consagrado na legislação acerca da gestão e administração de Escolas e Agrupamentos Escolares, fazendo uma breve análise comparativa da Lei 115-A/1998 e do Decreto-Lei 75/2008.

O que é um dirigente?

A obtenção de um cargo de dirigente não faz do indivíduo que o obteve um dirigente (Gordon, 1998). Na realidade, a função desse indivíduo é provocar mudança na organização que dirige, tarefa que se reveste de muitas dificuldades, sobretudo pelo modo como o novo dirigente começa a ser olhado pelos restantes indivíduos que compõem a organização, especialmente se a ela já pertencia como não dirigente (Gordon, 1998).

Os estudos sobre os fenómenos relacionados com líderes e dirigentes só começaram recentemente, no século XX. Uma breve análise histórica dos estudos que foram feitos acerca da liderança aponta para quatro grandes períodos (Reto & Lopes, 1991).

No primeiro, até aos anos 40 do século passado, dominou a teoria dos traços, segundo a qual a capacidade para se ser líder passa muito pelas suas características e o líder é visto como um ser superior e distinto dos outros (Reto & Lopes, 1991). Mais tarde, ocorre uma ruptura com a teoria dos traços, com os trabalhos de Stogdill (1948) e Mann (1959), que apontam para que a personalidade e outras características dos líderes apenas expliquem uma pequeníssima parte dos seus comportamentos enquanto líderes; nesta ocasião, surge então um segundo período, que aponta para o facto de que o que é importante é o comportamento dos líderes nessa posição e não as suas características psicológicas. Esta segunda corrente prolonga-se quase até aos anos 60. Até ao final dos anos 70, surge uma terceira ideia. A liderança passa a ser descrita, não como um

comportamento do líder, mas mais como uma interacção entre o líder e os subordinados (Reto & Lopes, 1991).

Autores como Jesuíno (1987) e Homans (1950) também sustentam que a liderança é uma relação dinâmica entre o líder e os subordinados, uma vez que estes últimos tendem a avaliar o líder na sua actuação, ao mesmo tempo que o líder procura empenhar-se no sentido inculcar confiança nos subordinados.

Actualmente, a investigação em torno desta temática centra-se em diversas áreas. Uma delas está relacionada com as características pessoais do líder e da sua personalidade (Reto & Lopes, 1991). Outra área prende-se com as relações entre o líder e os subordinados, destacando-se, aqui, mais o comportamento do líder perante os outros, ao invés das suas características (Reto & Lopes, 1991). Finalmente, também são visíveis na investigação actual as teorias cognitivas que estão na base da compreensão dos comportamentos dos líderes e dos subordinados (Reto & Lopes, 1991).

Também Gordon (1998) é da opinião de que existe uma interacção entre os dirigentes e os dirigidos, acrescentando ainda a ideia de que, em última análise, a decisão do cumprimento das ordens emitidas pelos chefes está, na realidade, nas mãos dos subordinados, não sendo possível, deste modo, dirigir uma organização se não for construída confiança em torno da chefia.

Yukl (1998) refere que liderança

“é um processo através do qual um membro de um grupo ou organização influencia a interpretação dos eventos pelos restantes membros, a escolha dos objectivos e estratégias, a organização das actividades de trabalho, a motivação das pessoas para alcançar os objectivos, a manutenção das relações de cooperação, o desenvolvimento das competências e confiança pelos membros, e a obtenção de apoio e cooperação de pessoas exteriores ao grupo ou organização.”

House (1971) define liderança como sendo algo de que os funcionários de uma organização necessitam e desejam no sentido de serem orientados nas metas que a organização deve atingir.

Como já se tornou evidente pelas inúmeras definições apresentadas nas últimas linhas, liderança é algo que é extremamente difícil de definir. Alguns autores afirmam, mesmo, que existem tantas definições para liderança quantas o número de autores a tentar defini-la (Pereira, 2006).

Segundo Gordon (1998) a questão chave, então, que se coloca acerca desta problemática é qual a razão pela qual os subordinados aceitam ser dirigidos e aceitam as tomadas de decisões de alguém ou os processos de implementação de mudanças. Para os sociólogos, a resposta está na satisfação das necessidades de todos (Gordon, 1998). Quem

cumpra uma ordem, ou acata uma tomada de decisão, fá-lo na crença de que essa sua atitude lhe trará a satisfação de algumas necessidades naquela organização.

Gordon (1998) afirma, portanto, que um dirigente, só atinge de facto esse estatuto aos olhos da organização e de todos os que a compõem quando for capaz de satisfazer as necessidades de todos e as suas próprias necessidades, porque, doutro modo, ele não teria motivação intrínseca que lhe permitisse dirigir. Por outro lado, é reconhecido pela sociologia que qualquer um tem mais facilidade em satisfazer as necessidades dos outros quando está garantida a satisfação das suas próprias necessidades. Uma vez mais, somos aqui confrontados com o dilema já referido, o de ser fundamental o dirigente preocupar-se com as relações humanas e, nomeadamente, com a satisfação das necessidades de todos, e o de ser fundamental tornar uma organização eficaz, virando-se, portanto, para a produtividade.

Assim, de um modo muito genérico, um dirigente pode satisfazer as necessidades dos dirigidos, tomando decisões que impliquem o aumento da auto-estima dos trabalhadores, do seu desenvolvimento pessoal e do espírito de equipa. Por outro lado, a satisfação dos objectivos da organização implica a definição de metas, a planificação e a coordenação e o fornecimento de recursos aos trabalhadores. O chefe ideal deve ter a sensibilidade suficiente que lhe permita compreender quando e onde utilizar uns ou outros processos, com o intuito de conseguir um equilíbrio entre os dois.

O papel dual do dirigente, preocupação com a satisfação das necessidades de todos, por um lado e produtividade e coordenação, por outro, levanta outra questão importante, também muito referida na literatura, que se prende com a distinção entre um gestor e um líder.

Líder versus Gestor

Reto e Lopes (1991) afirmam que organizações apenas bem geridas ou apenas bem lideradas acabam por falir, o que significa que a gestão e a liderança são dois processos não antagónicos mas complementares.

Contudo, as posições dos diferentes autores sobre este assunto diferem. Mintezberg (1973) defende, por exemplo, que a liderança é apenas uma parte das atribuições do gestor. Kotter (1988) defende exactamente a ideia inversa, de que a gestão é uma parte de todas as tarefas associadas à liderança. Outros autores consideram que os conceitos são distintos. É o caso de Reto e Lopes (1991) que dizem que *gerir consiste em provocar, em realizar, em assumir responsabilidades, em comandar. Liderar consiste em exercer uma influência, em guiar, em orientar.*

Apesar das ligeiras diferenças encontradas na literatura acerca da distinção entre um gestor e um líder, todas as definições partilham algumas coisas em comum. De um modo geral, os líderes tendem a ser mais criativos, mais imprevisíveis, mais orientados para a visão e para a eficácia das organizações (Reto & Lopes, 1991). Pereira (2006) afirma ainda que a liderança é um processo mais envolvente e mais preocupado com a organização a longo prazo. Por outro lado, um gestor preocupa-se mais com a eficiência das organizações, isto é, com o controlo dos processos que nela decorrem, pelo que os gestores tendem a ser mais controladores e mais rígidos (Reto & Lopes, 1991).

Assumindo como verdadeira a premissa de que uma organização necessita de um líder e de um gestor, coloca-se uma questão fundamental que é a de saber se um mesmo indivíduo pode, ou não, assumir os dois papéis (Pereira, 2006).

Também neste ponto os vários autores assumem diferentes posições. Zaleznik (1977) refere que tal não é possível uma vez que os papéis de um e de outro são muito distintos. House & Aditya (1997) são de opinião contrária, afirmando que alguns gestores fazem papel de líderes quando necessário, ocorrendo também a situação inversa. Para Yukl (1998, 1999) o gestor e o líder encontram-se em dois extremos, havendo indivíduos que ou são mais gestores e menos líderes ou vice-versa.

Assim, os dirigentes são indivíduos que necessitam de ter desenvolvido inúmeras competências, para que possam ser reconhecidos como tal e para que possam assumir as suas posições como líderes ou como gestores, conforme as situações o ditarem.

A literatura também distingue claramente liderança transformacional de liderança transaccional. As diferenças encontradas entre uma e outra assemelham-se às encontradas entre líder e gestor.

A liderança transformacional é um conjunto de procedimentos levados a cabo pelo líder com o objectivo de fomentar o comprometimento dos colaboradores para com a organização, para que estes se entreguem à causa da mesma e caminhem em direcção à sua visão (Pereira, 2006). De acordo com Burns (1978) o procedimento transformacional é acompanhado por elevados níveis de motivação, tanto da parte dos líderes como da parte dos subordinados, para além de que, segundo este autor, os líderes devem sempre invocar, no seio da organização, valores como a concórdia, a lealdade, a entre-ajuda e a não avidez, a competição, o ódio, o medo. Portanto, a liderança transformacional está associada ao papel do líder na literatura.

Também Bass (1985) e Pereira (2006) distinguiram liderança transformacional de liderança transaccional. A liderança transaccional concentra-se nas tarefas a serem cumpridas e nas metas a atingir a curto prazo e os líderes focam-se mais nas recompensas extrínsecas por bom desempenho. Assim, este tipo de liderança aparece associado ao papel dos gestores. Por outro lado, na liderança transformacional, os líderes esforçam-se

para que os colaboradores compreendam a importância do esforço global de todos para a melhoria contínua da organização, isto é, existe uma preocupação a longo prazo e os discursos são focalizados no futuro. Bass (1985) refere, ainda, que estes dois tipos de liderança se complementam um ao outro, podendo um deles ser mais oportuno em algumas situações, outro noutras situações e existindo, até, situações em que ambos os tipos sejam oportunos se usados em simultâneo.

Uma outra questão importante, relacionada com estas que têm vindo a ser discutidas, é a questão do poder. De forma mais ou menos explícita, o poder e a autoridade são exercidos em todas as organizações pelos seus dirigentes e não é possível falar em liderança sem falar neles e, conseqüentemente, em domínio (Reto & Lopes, 1991).

Poder, Autoridade e Domínio

Alguns autores defendem que autoridade é algo mais vasto do que o poder e outros, pelo contrário, referem que o poder abarca mais situações do que a autoridade (Reto & Lopes, 1991). Ainda há autores que os tratam como conceitos sinónimos, considerando o poder um atributo fundamental para quem exerce autoridade, e outros, ainda, que se referem a eles como sendo realidades completamente distintas (Reto & Lopes, 1991).

Gordon (1980) é um dos autores que defende que autoridade é algo mais vasto do que poder. De acordo com este autor, para além da autoridade associada ao poder, a autoridade-poder, existem mais dois tipos de autoridade, que a tornam mais vasta, a autoridade-conhecimento e a autoridade-função. Obviamente que para este autor a autoridade necessária numa organização se prende com o conhecimento, ao contrário da autoridade-poder que é vista como algo ilegítimo e negativo.

A posição tomada por um maior número de autores é aquela que encara o poder como um campo conceptual mais vasto do que o de autoridade. É o caso de Mintzberg (1986) que considera que a autoridade é uma parte, ou um sub-sistema, do grande sistema que é o poder. Legrand (1982) vai um pouco mais longe ao afirmar que a autoridade é a parte legítima e necessária do poder.

Crozier e Friedberg (1977) afirmam, também, que todos nós, enquanto pertencentes a uma teia que é a nossa sociedade, utilizamos o poder, sem cessar e quase sem nos darmos conta. Estes dois autores afirmam que a autoridade pode ser apropriada, uma vez que, normalmente, segue mecanismos de formalização, ao contrário do poder.

Valente (1988) sustenta que o poder é algo intrínseco ao indivíduo e que não pode ser delegado, contrariamente à autoridade que pode e deve ser delegada, pelo menos parcialmente.

Reto e Lopes (1991) são da opinião que a autoridade não é mais do que uma formalização de um determinado poder, ou de um jogo complexo de poderes, tendo como função o exercício desse poder.

Em suma, a autoridade resulta de um processo de formalização e legitimação do poder. O poder, por si só, está relacionado com uma relação recíproca e mais ou menos assimétrica entre duas ou mais partes, que estabelecem um jogo de forças entre si.

Quando esse jogo de forças, a que se chamou poder, por força das circunstâncias, se torna muito simétrico, entra-se no campo do domínio (Reto & Lopes, 1991). O domínio não é mais do que um poder exercido de forma muito simétrica no qual a reciprocidade desapareceu. O domínio é uma *apropriação privilegiada* de poder por parte de uma das partes da relação, se entendermos o poder como uma relação (Reto & Lopes, 1991). Domínio também pode acontecer quando o *pólo dominado deixa de ter capacidade de resistência face ao pólo dominador* e aceita a total submissão face a esta (Reto & Lopes, 1991).

Burns (1978) tem uma posição interessante sobre este assunto. Para este autor, o poder deve ser pertinente e benéfico para todas as partes participantes da relação de poder, o que significa que a questão do domínio não se coloca.

Características dos Líderes

Têm sido realizados inúmeros estudos sobre as características dos líderes. Um deles, levado a cabo por Gordon (1998), identificou alguns aspectos positivos mais frequentemente observados num líder pelos subordinados, nomeadamente saber escutar os outros, estar aberto a ouvir novas ideias, discutir com bom grado os problemas que lhe são colocados, apoiar e ajudar os outros membros da organização, tomar medidas no sentido de facilitar a cooperação entre todos. Estes aspectos vão de encontro à ideia de que um líder eficaz deve ser um especialista em relações humanas, tendo, nomeadamente, empatia para com os outros e muita habilidade social, duas componentes fundamentais, segundo Goleman (2002), da inteligência emocional, tida como essencial num líder eficaz.

Goleman (2002) refere que todos os líderes eficazes têm, pelo menos, uma característica em comum, uma elevada inteligência emocional. Este autor vai mais longe ao referir que indivíduos com outras características, nomeadamente altas qualificações, um acervo de ótimas ideias e perspicácia, por exemplo, nunca se tornarão bons líderes se tiverem uma baixa inteligência emocional.

De acordo com Goleman (2002), para além da empatia e da habilidade social, a inteligência emocional comporta ainda pelo menos mais três componentes, a autoconsciência, a autodisciplina e a motivação.

A autoconsciência está relacionada com o conhecimento de si mesmo, das suas forças, fraquezas, emoções e necessidades. Os indivíduos auto-conscientes planeiam de forma metódica o que fazem e conseguem avaliar os problemas imparcialmente, sendo isto fundamental na resolução de conflitos (Goleman, 2002).

Outra componente da inteligência emocional é a autodisciplina, fundamental no controlo dos sentimentos do líder, de decisões impulsivas ou de comportamentos menos adequados, por exemplo.

A terceira componente é a motivação que se trata, obviamente, de uma característica pessoal de qualquer líder eficaz. Trata-se de uma motivação intrínseca, isto é, de uma motivação que não se prende com factores externos mas com o comprometimento pessoal com a organização. Líderes fortes em motivação de realização têm paixão pelo trabalho e raramente abandonam aquela organização, mesmo encontrando um lugar no qual sejam mais bem remunerados, por exemplo.

A empatia é outra dimensão da inteligência emocional. A empatia faz com que um líder tenha em consideração os sentimentos dos outros quando toma determinadas decisões. Esta ideia vai de encontro aos resultados encontrados por Gordon (1998) nos seus estudos, já aqui referidos. A empatia melhora as relações entre todos na organização e também entre o líder e os dirigidos.

Finalmente, outra componente considerada chave é a habilidade social. Esta relaciona-se, obviamente, com a empatia para com os empregados mas também para com o exterior da organização, com o qual é fundamental manter relações eficazes.

Outra questão muito referida na literatura é a identificação de alguns traços fundamentais num líder (Pereira, 2006).

Cunha *et al.* (2003) identificou, com base na literatura existente sobre o assunto, quais os traços que contribuem mais para a eficácia dos líderes. Esses traços são a *energia e tolerância ao stress* (capacidade de lidar com normalidade em situações mais extremas ou de grandes quantidades de trabalho), a *auto-confiança* (capacidade de influenciar os outros a melhorarem o seu desempenho), o *Locus de control interno* (capacidade de possuir visão de futuro e de orientar a organização), a *maturidade emocional* (consciência das forças e fraquezas), a *honestidade e integridade* (assunção de compromissos, de erros e, de um modo geral, de tudo aquilo que se faz). A *motivação para o êxito* e a *motivação para o poder social* são os dois últimos traços identificados por Cunha *et al.* (2003). Um líder necessita de estar motivado para atingir o êxito, isto é, um líder deve querer atingir os padrões de excelência, mesmo quando existem problemas na organização. A motivação para o poder social prende-se com a relação que o líder estabelece com os seus subordinados e com a capacidade deste em inculcar-lhes o desejo de melhoria.

Tipos de Líder e o Modelo dos Valores Contrastantes

Não obstante do referido na literatura acerca das características essenciais dos líderes, têm sido identificados vários tipos de líder, cujo exercício no cargo das suas funções difere em alguns aspectos.

Segundo Reto e Lopes (1991) uma característica importante nos líderes seria a de capacidade da adaptação. Estes autores concluíram que o líder eficaz é aquele que é, ao mesmo tempo, vários tipos de líder, utilizando algum tipo predominantemente em relação aos outros, conforme a situação assim o ditar. Com efeito, cada estilo de liderança obtém bons resultados em algumas situações, ao mesmo tempo que pode ser desastroso noutras.

Segundo o Modelo dos Valores Contrastantes, os líderes podem assumir vários papéis diferentes. Mas comecemos, antes de mais, por abordar a questão da cultura.

Segundo Bilhim (2009) *A Cultura enforma tudo e todos nos contextos organizacionais, colocando as práticas de gestão, em geral, e as de recursos humanos, em particular, na dependência directa das características dos contextos organizacionais.*

Bilhim (2008) considera que as organizações são sistemas abertos, que, quando em funcionamento, trocam informação, serviços, bens ou outros com o meio envolvente. Por outro lado, a cultura é algo intrínseco à organização, é algo que ela acumulou ao longo dos anos de aprendizagem no seio do grupo de colaboradores daquela mesma organização.

Schein (1992) define cultura de uma organização como as competências e as crenças partilhadas por todos os membros da organização, quer do ponto de vista do contexto daquela organização, quer do ponto de vista das relações humanas, hierarquizadas, ou não, que se estabelecem entre os membros, quer do ponto de vista da forma como a autoridade é exercida, por exemplo.

Hofstede (1991), por sua vez, define cultura como sendo o conjunto de práticas colectivas dos membros de um grupo, ou dos respectivos valores, rituais ou símbolos, que o distinguem de outros grupos. Segundo este autor, a cultura organizacional assenta essencialmente nas práticas dos todos os membros do grupo ou da organização.

Quinn e Rohrbaugh (1983) consideram que a cultura na qual estão imersos os colaboradores de uma organização pode ser enquadrada em torno dos octantes formados por três dimensões de valores contrastantes. Na realidade, uma delas acabou por perder importância, tendo os autores optado por organizar a cultura em torno de apenas duas dimensões, sendo elas a perspectiva interna versus perspectiva externa e controlo versus flexibilidade.

Assim, Quinn (1998) acaba por identificar quatro grandes modelos culturais, formados pelos contrastes das duas dimensões referidas anteriormente. O primeiro preocupa-se com as relações humanas; neste tipo, predomina a perspectiva interna e a

flexibilidade e tem a vantagem de contribuir para a criação e manutenção da coesão entre os membros de um grupo, sendo que a criação de uma equipa é vista como fundamental em organizações com este tipo de cultura. O segundo, o modelo dos sistemas abertos, caracteriza-se pela sua flexibilidade e orientação externa; nesta, a inovação é importante, uma vez que as mudanças, quando necessárias, são bem vistas, assim como a adaptação da organização ao meio envolvente. No caso da cultura orientada para os objectivos racionais, e este será o terceiro modelo, há uma preocupação com a produtividade, com o desempenho das pessoas, e com os objectivos ou metas atingidos. Naturalmente, neste tipo de cultura, predominam o controlo e a perspectiva externa. Finalmente, numa cultura em que predominam o controlo e a perspectiva interna, existe uma grande preocupação com os processos internos, com a formalização e burocratização das tarefas e dos canais de comunicação, por exemplo.

Também relativamente a estes quatro modelos de cultura, para cada um deles existem diferentes pressupostos de liderança e gestão, compatíveis, obviamente, com os objectivos daquela organização, quer no curto, quer no longo prazo (Quinn, 1988).

Segundo Quinn (1988), para cada um dos quatro modelos de cultura identificados, o líder pode assumir dois papéis diferentes, existindo, por isso, oito papéis distintos. Relativamente ao primeiro modelo, o preocupado com as relações humanas, a tomada de decisões tende a ser orientada para a participação de todos, pelo que os papéis que o líder pode assumir são o de Facilitador ou o de Mentor. Relativamente ao segundo modelo, o dos sistemas abertos, sendo que se procura inovação e crescimento, o líder assume ou o papel de Inovador ou o papel de Broker. No terceiro caso, numa cultura orientada para os objectivos racionais, a tomada de decisões tende a ser lógica e assertiva, com a preocupação em clarificar os objectivos, pelo que o líder tende a ser, pois, Director ou Produtor. Finalmente, no caso da cultura virada para os processos internos, o líder gosta de controlar toda a informação e tende a burocratizar e hierarquizar os canais de comunicação, pelo que os papéis assumidos serão o de Monitor ou Coordenador.

A figura da página seguinte, adaptada de Quinn (1988), resume a informação dos últimos parágrafos:

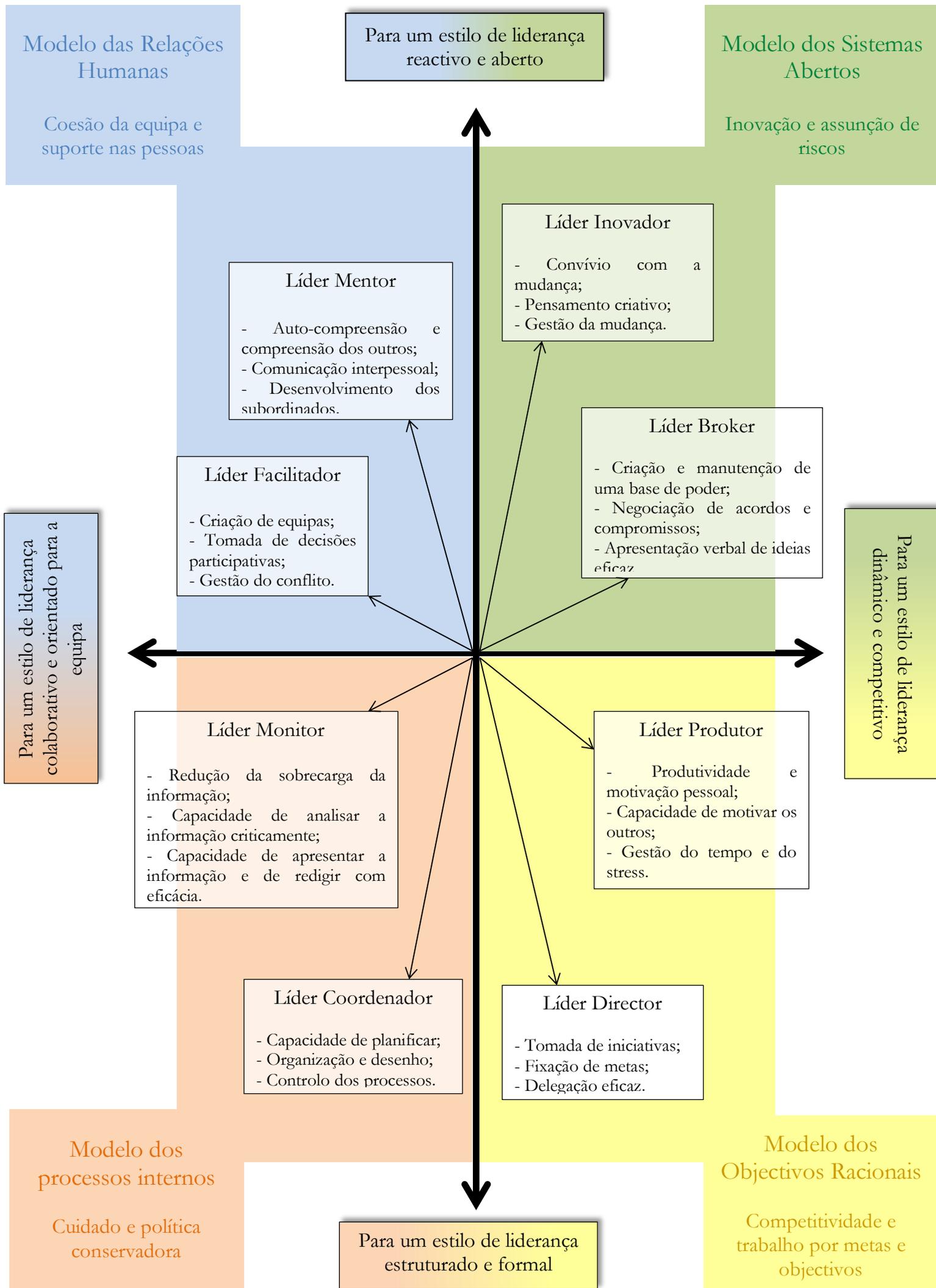


Figura 1.1 Modelo dos Valores Contrastantes para a cultura e papéis de liderança.

Resolução de conflitos

A esmagadora maioria dos autores é consistente com o facto de que é vulgar acontecerem conflitos nas organizações e que os líderes devem intervir para resolver tais conflitos. Muitas vezes, existem problemas de comunicação que se prendem com o facto de, para os colaboradores da organização, não ser fácil admitir problemas junto dos superiores, com um certo receio de que as pessoas sejam julgadas de forma negativa (Gordon, 1998). Portanto, a chefia tem de estar preparada para que alguns, ou muitos, dos problemas não lhe cheguem, pelo que é fundamental reconhecer sinais de que existem problemas e, depois, levar as pessoas a identificar e a assumir esses problemas (Gordon, 1998). Assim, o líder deve posicionar-se no papel de facilitador, de forma a acelerar este processo da resolução do conflito.

Gordon (1998) afirma ainda que é fundamental que os líderes sejam assertivos para que os problemas possam ser resolvidos, pois esta característica confere-lhes a capacidade de confrontarem membros ou a totalidade da sua equipa com os problemas existentes. Esta será sem dúvida a primeira etapa para que os mesmos sejam resolvidos.

Uma outra das competências fundamentais que um líder deve possuir e que o ajudará muito na prevenção e na resolução de conflitos é a competência de escutar (Gordon, 1998). O líder deve esforçar-se por escutar os seus colaboradores e mostrar-se preocupado caso existam, eventualmente, problemas. No fundo, este é um trabalho preventivo, porque esses problemas poderão afectar o desempenho do trabalhador e trazer mais problemas no futuro.

A existência de conflitos é algo de inevitável numa organização que está em constante mudança (Gordon, 1998). Aliás, o facto de existirem menos conflitos não é sinónimo de que essa organização funcione bem; pode antes querer significar que os conflitos, apesar de existirem, não são devidamente confrontados nem resolvidos (Gordon, 1998). Esta questão é fundamental e um líder tem um importante papel na resolução de conflitos.

Liderança Carismática

Um apontamento sobre liderança carismática cabe igualmente no contexto deste trabalho. Apesar de os estudos sobre a liderança carismática serem recentes, tendo surgido apenas na segunda metade do século XX, é importante referir algumas notas sobre este assunto. Só recentemente é que os autores se começaram a preocupar com aquilo que é e o que faz um líder carismático (Reto & Lopes, 1991). Autores diferentes têm também visões diferentes do que é um líder carismático (Pereira, 2006).

Weber (1968) refere que um líder carismático é um líder que exerce influência sobre os seus subordinados, não por ter sobre eles autoridade, mas sim por estar dotado de talentos extraordinários. O mesmo autor refere ainda que, em situações de crise, os colaboradores da organização tendem a seguir o líder porque acreditam na sua visão e na sua capacidade de mudar para melhor o seu rumo.

Avolio e Gibbons (1988) acreditam que os líderes carismáticos podem desenvolver a auto-eficácia dos colaboradores, inculcando-lhes por exemplo histórias de experiências de sucesso, que encorajem as pessoas a procurar objectivos mais altos, ou inculcando-lhes desafios emocionais de auto-eficácia, com o objectivo de incrementar a motivação intrínseca.

House (1977) descreve, com alguma clareza, alguns factores e aspectos intrínsecos aos líderes carismáticos. Por um lado, um líder deve possuir dominância, forte necessidade de poder, uma grande auto-confiança e uma forte convicção de que as suas crenças estão moralmente correctas. Por outro lado, através das suas condutas, deve criar impressão nos colaboradores de que é competente e deve inspirá-los com o seu entusiasmo e empenhamento em fazer cada vez mais e melhor. A comunicação também é vista por este autor como sendo de extrema importância. De facto, um líder carismático deve expressar nas pessoas confiança e motivação para acreditarem que a visão da organização é alcançável por todos.

Segundo a teoria de Conger & Kanungo (1987), que foi mais tarde melhorada por Conger (1989), a liderança carismática é um fenómeno em que os subordinados atribuem certos atributos ao líder porque percebem nele determinados comportamentos. Segundo esses autores, este fenómeno acontece mais frequentemente se os líderes utilizam meios pouco ortodoxos e com alto risco pessoal para atingir determinados fins e se se preocupam, constantemente, com as pessoas existentes na organização. Nestas circunstâncias, as pessoas acabam por se identificar de tal maneira com o líder que acabam por ou querer agradecer-lhe constantemente ou interiorizar de facto as suas ideias.

Shamir *et al.* (1993) realçam, nas suas teorias, a motivação do líder carismático como sendo um factor nada desprezível para a grande influência que ele tem nos subordinados.

Estas definições, dadas por diferentes autores, vão muito de encontro à generalidade da literatura sobre as características e as condutas de um líder eficaz e capaz de conduzir a organização para o sucesso.

Gestão e administração de escolas em Portugal: a legislação

Como último ponto deste capítulo, depois da revisão de literatura, focar-nos-emos, então, no que se passa em Portugal, em termos legais. No que respeita à Gestão e Administração de escolas não agrupadas e agrupamentos de escolas em Portugal, vigora, hoje, o Decreto-Lei 75/2008 que substituiu o Decreto-Lei 115-A/98, que consagrava o anterior regime de gestão e administração de escolas.

Decreto-Lei 75/2008

Este Decreto-Lei aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e foi recentemente alterado, embora não na sua essência, pelo Decreto-Lei 224/2009.

Este Decreto-Lei cria o Conselho Geral, constituído por pessoal Docente e Não Docente, Encarregados de Educação, representantes das autarquias e da comunidade local, nomeadamente da autarquia local e de agentes económicos, sociais ou outros. O objectivo da criação deste órgão prende-se, sobretudo, com a necessidade, identificada pelo Governo então em funções, de reforçar a participação da comunidade na vida das escolas e de obrigar estas a prestarem mais contas à comunidade e aos alunos acerca do trabalho que executam. O Conselho Geral tem como função estabelecer as regras fundamentais de funcionamento dos estabelecimentos de ensino, materializada pela capacidade que este órgão tem de aprovar o Regulamento Interno, o Projecto Educativo, o Plano Anual de Actividades e o Relatório Anual de Actividades. Mais ainda, cabe ao Conselho Geral designar e destituir o Director, cargo criado por esta Lei, o qual, por sua vez, é obrigado a prestar-lhe contas da sua actuação. Ao Conselho Geral compete, ainda, acompanhar a actuação dos restantes actores da organização escolar.

Para além da abertura da escola à comunidade, este diploma legal tem também como objectivo o reforço da liderança nas escolas. Assim, é criada a figura de Director, que supra a necessidade da existência de “um rosto, primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa”. De acordo com esta Lei, o Director é um órgão unipessoal e não um colegial, conforme acontecia até esta data, segundo o Decreto-Lei 115-A/98.

O Director é o órgão de gestão e administração de uma escola, cuja actuação terá de ir de encontro às linhas gerais definidas nos documentos orientadores aprovados em Conselho Geral. Assim, ao Director compete definir o regime geral de funcionamento da escola e superintender na elaboração de turmas, horários, distribuição de serviço docente e ainda planear todas as actividades a decorrer e gerir os espaços e os recursos existentes. O

Director é também o presidente do Conselho Pedagógico, para além de gerir os serviços administrativos da escola. Para além destas atribuições, ao Director compete ainda representar a escola, exercer poder hierárquico sobre o restante pessoal docente e não docente e poder disciplinar sobre os alunos. Para o auxiliar nas suas funções, o Director pode ser coadjuvado por um sub-director e por um conjunto de até três adjuntos do Director, todos eles nomeados pelo Director, de entre os Professores do Quadro de Nomeação Definitiva daquela escola, sendo que o Director pode delegar competências nestes se considerar pertinente. Este Decreto-Lei define, ainda, a possibilidade de o Director poder constituir uma equipa de assessores técnico-pedagógicos, cuja função é a de o auxiliar em determinadas áreas específicas, não podendo o director delegar as suas competências nestes assessores.

O terceiro objectivo deste Decreto-Lei é o reforço da autonomia das escolas, nomeadamente na capacidade que as escolas passam a ter de criar estruturas de supervisão e coordenação, de acordo com as suas necessidades. A autonomia das escolas pressupõe, também, que estas prestem contas às comunidades onde estão inseridas, através de determinados mecanismos, nomeadamente a Auto-avaliação e a Avaliação Externa (artigo 8º). A autonomia das escolas, de acordo com o artigo 9º deste Decreto-Lei, tem como instrumentos os documentos orientadores da vida nas escolas, nomeadamente o Projecto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Actividades e o Orçamento. Em algumas escolas pode haver um aprofundamento da autonomia já consagrada nestes artigos, através de um contrato estabelecido com o Ministério da Educação e da Ciência, designado por Contrato de Autonomia.

Para além do Conselho Geral e do Director, o artigo 10º define, ainda, como órgãos de direcção e gestão de uma escola o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo.

O Conselho Pedagógico é um órgão que tem como função a supervisão técnica e pedagógica, a orientação educativa da escola e o acompanhamento dos alunos nas suas aprendizagens e avaliação. O Conselho Pedagógico é constituído pelos docentes coordenadores dos departamentos disciplinares, pelo representante do pessoal não docente e pelo Director, que a ele preside. É ao Conselho Pedagógico que está incumbida a missão, para além de todas as relacionadas com o descrito anteriormente, de levar ao Conselho Geral, por via do Director, as propostas de Projecto Educativo, Regulamento Interno e Plano Anual de Actividades. Outras atribuições deste órgão são autorizar a realização de actividades, adoptar manuais escolares, depois de ouvidos os departamentos, definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração de horários e turmas e tomar outras decisões respeitantes aos critérios de avaliação dos alunos e processo de ensino-aprendizagem.

Finalmente, o Conselho Administrativo, cuja principal função é elaborar o orçamento, de acordo com as linhas gerais definidas em conselho geral, e fazê-lo cumprir, é constituído por três indivíduos: o Director, que a ele preside, o sub-director ou um adjunto nomeado pelo director e o chefe dos serviços administrativos.

Para o caso dos agrupamentos escolares, que têm apenas um órgão de cada um dos referidos, as escolas que não são a sede necessitam de ter um elo de ligação para com a escola-sede e, mais concretamente, para com o director. Assim, com o objectivo de facilitar a comunicação entre a escola-sede de um agrupamento escolar e as outras escolas, este Decreto-Lei cria, também, a figura de Coordenador de Estabelecimento. Este coordenador supervisiona as actividades que decorrem na escola que coordena e serve de elo de ligação entre o Director e a escola, sendo nomeado por este.

Decreto-Lei 115-A/98

Era este o diploma legal relativo ao regime de autonomia, gestão e administração de escolas em vigor antes de publicado o decreto-lei actual, 75/2008.

Estes dois diplomas legais têm algumas diferenças entre si. O Decreto-lei 115-A/98, no seu artigo 4º, apela mais à democratização das estruturas, refere que os critérios de natureza pedagógica e científica deverão prevalecer sobre os de natureza administrativa na tomada de decisões importantes e refere, ainda, a importância da transparência dos actos de gestão e administração das escolas, referências menos ou pouco evidentes no Decreto-Lei 75/2008.

No que respeita aos documentos orientadores da vida nas escolas, como instrumentos para a sua autonomia, ambos os diplomas convergem no mesmo sentido.

De acordo com esta Lei (Decreto-Lei 115-A/98), os órgãos de administração e gestão das escolas eram a Assembleia, o Conselho Executivo ou Director, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. A Assembleia tinha atribuições semelhantes às do Conselho Geral, definido pelo Decreto-Lei 75/2008, mas existem algumas diferenças na sua composição. A primeira é que se dava primazia ao pessoal docente, uma vez que este estava representado em maior número, até 50%. Este aspecto foi alterado em 2008, porque 50% do Conselho Geral é constituído por pessoal docente e não docente do agrupamento escolar ou da escola, tendo sido retirada representação aos docentes. A segunda é que o presidente do Conselho Executivo ou Director participam nas suas reuniões sem direito a voto. Uma outra diferença com a lei em vigor prende-se com a designação dos representantes deste órgão. No Decreto-Lei 115-A/98, a Assembleia era eleita por toda a comunidade escolar, enquanto que os membros do Conselho Geral, segundo o Decreto-lei 75/2008, são designados, nomeadamente pelos órgãos locais.

No que respeita ao Conselho Executivo, este era constituído por três membros, o presidente do Conselho Executivo e dois vice-presidentes. Se a escola tiver optado, no seu regulamento interno, por Director, este pode ser coadjuvado por dois adjuntos do Director. As atribuições deste órgão são semelhantes às consagradas ao Director pelo Decreto-Lei 75/2008. A diferença está no modo como são eleitos e no facto deste órgão não ser unipessoal. Em 2008, o Director passou a ser designado pelo Conselho Geral e os restantes membros nomeados por este. De acordo com esta lei publicada em 1998, o recrutamento do Conselho Executivo começava na elaboração de listas, seguida de eleição aberta a todo o pessoal docente e não docente.

Em relação ao Conselho Pedagógico, este também era eleito pela generalidade dos docentes da escola. O presidente do Conselho Pedagógico, em vez de ser o Director, era por sua vez eleito no seio dos membros deste conselho.

Quanto ao Conselho Administrativo, não há grandes diferenças a apontar entre os dois diplomas legais.

Em síntese, este capítulo procurou abordar alguns aspectos relacionados com a liderança. Depois da tentativa de se responder à questão “O que é um dirigente?” foram abordadas outras problemáticas relacionadas com este tema, nomeadamente as diferenças encontradas na literatura entre o líder e o gestor, as questões do poder, domínio e autoridade e, ainda, as características dos líderes. Finalmente, abordou-se a legislação portuguesa sobre o assunto.

CAPÍTULO II

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Este capítulo pretende abordar, de uma forma breve e sucinta, os métodos e os procedimentos utilizados na realização deste trabalho. Em primeiro lugar, é abordado o método de investigação utilizado; depois, é feita uma caracterização das escolas participantes no estudo e por último uma referência aos instrumentos de recolha de dados e à análise dos dados.

Método de Investigação

Os principais paradigmas ao dispor da investigação em educação são três: o paradigma positivista, de carácter quantitativo e racionalista, o paradigma qualitativo e interpretativo e, finalmente, o socio-crítico (Tuckman, 2000). Saber qual deles se aplica melhor à investigação em educação ou em outras áreas das ciências sociais é uma tarefa nem sempre fácil, uma vez que isso depende do carácter da investigação e do desenho utilizado e também porque os diferentes paradigmas se complementam uns aos outros, não existindo, na maior parte das vezes, incompatibilidade entre eles.

Por força da natureza deste trabalho, são utilizados instrumentos de recolha de dados tipicamente utilizados no paradigma quantitativo, nomeadamente questionários (Patton, 2002). Neste paradigma, as explicações encontradas centram-se na regularidade de fenómenos, sendo seguidos critérios de objectividade. Como não podia deixar de ser, os dados obtidos são tratados através da estatística descritiva e inferencial, uma vez que os dados obtidos são valores (Tuckman, 2000). A natureza da realidade percebida é única, fragmentada e simplificadora. Por outro lado, neste tipo de paradigma, o investigador pode tomar uma posição neutra, uma vez que se situa externamente à investigação e os sujeitos a investigar são meros objectos (Tuckman, 2000).

Este facto pode, portanto, ajudar a aumentar a fiabilidade de uma investigação que siga este paradigma (Tuckman, 2000). Apenas como uma nota breve, entende-se por fiabilidade de um determinado estudo a sua capacidade em conseguir reproduzir os mesmos resultados, ou semelhantes, ao longo do tempo, independentemente das vezes em que é aplicado (Barbosa, 2005). Neste caso em concreto, tratando-se de uma investigação que se prende com a percepção que a comunidade escolar tem dos órgãos de gestão e liderança da organização escolar, há uma ressalva a fazer: a questão da fiabilidade só se aplica enquanto aqueles órgãos se mantiverem, obviamente, não fazendo sentido, neste caso, falar em fiabilidade da investigação se, por qualquer razão, esses órgãos se alteraram substancialmente.

Caracterização dos Participantes

Neste estudo participaram quatro escolas ou agrupamentos escolares que serão designadas, doravante, por Escola A, Escola B, Escola C e Escola D, uma vez que, por razões éticas, será mantido o anonimato de todos os participantes, podendo ser utilizados nomes fictícios se necessário.

Escola A

A Escola A é uma escola pública situada numa povoação antiga, a cerca de 20 Km de Lisboa, com uma densidade populacional muito elevada, e cuja população é constituída por indivíduos oriundos de diversas regiões do país e do estrangeiro, nomeadamente dos PALOP. O meio social é, portanto, considerado muito heterogéneo e desenraizado.

Esta escola entrou em funcionamento no ano lectivo 1982/83, tendo então capacidade para cerca de 600 alunos do 2º ciclo. À medida que os anos foram decorrendo, a escola foi recebendo, aos poucos, alunos do 3º ciclo do Ensino Básico, rondando, actualmente, a população escolar os 1000 alunos, pelo que esta escola se encontra de momento sobrelotada e com necessidade de recorrer a dois turnos de funcionamento, o da manhã e o da tarde.

Hoje, esta escola é sede de um agrupamento com outras duas escolas, do 1º ciclo do Ensino Básico, situadas na mesma freguesia, a curta distância umas das outras e com uma população escolar total a rondar os 2000 alunos.

O corpo docente é maioritariamente constituído por elementos do género feminino e pode ser considerado estável, já que a maioria pertence ao Quadro de Nomeação Definitiva. O agrupamento tem cerca de 130 professores.

A escola-sede é composta por três blocos de edifícios inter-ligados, com cerca de 25 salas de aula, duas delas adaptadas a laboratórios, bar e espaço de convívio para alunos, centro de recursos educativos, refeitório, reprografia, e dois gabinetes, Intervenção Disciplinar e Apoio às Famílias. Dispõe de um espaço exterior arborizado de grande dimensão, com dois grandes campos de jogos. Dispõe de um pavilhão gimnodesportivo com balneários. Recentemente, no espaço exterior, foi instalado um pré-fabricado com mais 4 salas de aula, com poucas condições de funcionamento. Os espaços exteriores e os edifícios não se encontram em bom estado de conservação, devido à idade da escola, não sendo a escola um espaço apelativo e de bem estar.

As duas escolas do 1º ciclo pertencentes ao agrupamento estão em bom estado de conservação, pelo facto de uma delas ter sofrido recentes intervenções e da outra ter sido

inaugurada há apenas 5 anos. Estas duas escolas são de menor dimensão que a escola-sede e, tal como ela, também possuem amplos espaços exteriores.

Quanto aos alunos, são oriundos de famílias de quase todo o território nacional e ainda do estrangeiro, nomeadamente dos PALOP, o que se traduz numa diversidade enorme de culturas e línguas. A maioria dos progenitores têm baixas habilitações, em muitos casos inferior à escolaridade obrigatória, apesar de terem elevadas expectativas no que respeita às habilitações a serem obtidas pelos seus educandos. Cerca de metade dos alunos beneficia de apoios sociais e as taxas de retenção, nos diferentes ciclos, são elevadas.

Esta escola beneficia, desde há quatro anos, do Programa TEIP II, em virtude das descompensações sociais e económicas encontradas no meio onde está situada.

Deste agrupamento escolar, respondeu ao inquérito uma amostra de 36 indivíduos, de duas escolas, sede e não-sede; 23 são professores e 13 são assistentes operacionais. A maioria dos inquiridos da amostra presta serviço maioritariamente na escola-sede do agrupamento, no total de 30 nestas condições. A maioria é também do género feminino, num total de 33, sendo que os três inquiridos do género masculino são professores. A média de idades ronda os 44 anos, sendo que os inquiridos têm entre 26 e 58 anos de idade, com uma média para os professores a rondar os 45 anos de idade e para os assistentes operacionais a rondar os 41 anos de idade. Cerca de metade desta amostra trabalha na escola há 10 anos ou mais.

Escola B

O Agrupamento de Escolas B é uma escola pública situada numa cidade de pequena dimensão, a cerca de 50 km de Lisboa, sede de concelho. Este agrupamento é constituído por uma escola secundária, sua sede, por uma escola dos segundo e terceiro ciclos e por mais nove escolas com Jardim de Infância e primeiro ciclo.

Para este estudo, apenas serviu a sede do agrupamento, que tem cerca de cinquenta turmas, mais de mil e quinhentos alunos e cerca de 150 professores. Para além dos cursos de carácter geral, a escola ministra, ainda, alguns cursos profissionais, no Ensino Secundário, nomeadamente na área do Turismo, do Marketing, da Infância e do Desporto.

Os edifícios da escola têm cerca de 30 anos de existência, com a excepção de um pavilhão destinado à prática da educação física, que tem cerca de 15. Com efeito, o espaço físico encontra-se em razoável estado de conservação, não sendo no entanto em algumas zonas completamente adequado à prática das actividades lectivas. Contudo, a construção

destes edifícios, na sua época, constituiu um marco arquitectónico fundamental na cidade, na altura maioritariamente agrícola.

A escola básica dos 2º e 3º ciclos e a escola secundária são geminadas, pelo que partilham alguns espaços, nomeadamente um eixo central, na zona da entrada, a cozinha e os seus anexos e o pavilhão gimnodesportivo, construído por parceria entre as duas escolas, quando ainda não estavam agrupadas. Por outro lado, as zonas das salas de aula, biblioteca, laboratórios e espaço de convívio para os alunos são independentes e cada escola ainda hoje mantém esses espaços próprios.

As taxas de retenção são inferiores às encontradas na escola A, estando esta escola inserida num meio mais favorável, onde a maioria dos Encarregados de Educação possuem, em média, habilitações académicas superiores, sendo, portanto, mais atentos, a questões relacionadas com a educação dos seus filhos.

Desta escola, respondeu ao questionário uma amostra de 41 indivíduos, dos quais 31 são professores e 10 são assistentes operacionais. A esmagadora maioria dos elementos desta amostra são do género feminino (27), contra os 14 indivíduos do género masculino. Assim, dos 27 indivíduos femininos, 19 são professores e 8 são assistentes e dos 14 do género masculino, 12 são professores e 2 são assistentes.

No que respeita às idades, a sua média situa-se aproximadamente nos 48 anos de idade, tendo sido inquiridos indivíduos com idades compreendidas entre os 34 e os 63 anos. A média de idades nos assistentes operacionais inquiridos é igual a 56 anos, sendo superior à dos professores, que é de aproximadamente 46 anos.

A maioria dos professores inquiridos trabalham há mais de dez anos na escola e pertencem ao Quadro de Nomeação Definitiva.

Escola C

A Escola C é uma instituição de ensino privado, situada na cidade de Lisboa, servida por bons acessos e transportes públicos e perto de Universidades. Esta escola, ainda que pertencente ao Sistema Educativo Português, orienta a sua actividade em torno de princípios cristãos, uma vez que é uma escola propriedade de uma ordem religiosa. Inaugurada há quase 80 anos, a escola tinha apenas cerca de uma centena de alunos; desde então, tem sofrido diversas obras de remodelação e ampliação, com o alargamento dos ciclos de ensino leccionados, contando, hoje, com cerca de oito centenas de alunos, cerca de cem por cada ano curricular, desde o 5º até ao 12º, distribuídos por um total de quarenta turmas. O número de alunos com Necessidades Educativas Especiais é muito pequeno.

A escola possui cerca 80 professores, a maioria dos quais efectivos, pelo que o corpo docente pode ser considerado estável. Quanto aos auxiliares, a escola possui cerca de sessenta, havendo uma preocupação em manter o número de alunos por auxiliar relativamente baixo, pouco mais de uma dezena, quando comparada com as escolas A e B.

Os Encarregados de Educação, regra geral, são atentos e instruídos e a escola preza muito a comunicação entre eles por intermédio dos Professores Responsáveis de Turma.

Para além dos departamentos existentes nas demais escolas, esta escola, sendo católica, possui também um departamento pastoral. Este departamento é responsável pelas duas disciplinas obrigatórias para todas as turmas do colégio, Formação Humana e Educação Moral e Religiosa, e ainda por diversas actividades de carácter religioso que decorrem ao longo do ano lectivo.

No que respeita às instalações, a escola está equipada com salas de aula de uso comum e ainda com algumas salas de aula específicas e laboratórios, nomeadamente na área das Ciências e das Artes. Para além destes espaços, a escola conta com um auditório com capacidade para quase meio milhar de pessoas, uma ampla sala de reuniões, espaços desportivos coberto e exterior e duas bibliotecas.

A escola oferece apenas cursos de formação geral e cursos científico-humanísticos no ensino secundário para prosseguimento de estudos, não havendo qualquer oferta de carácter profissional.

No que respeita à amostra inquirida nesta escola, ela é constituída por 48 indivíduos, 43 dos quais são professores e 5 administrativos. Uma vez mais, o género feminino predomina, sendo que dos 43 professores inquiridos apenas 8 são do género masculino e que dos 5 administrativos inquiridos não existe nenhum do género masculino.

Em relação à média de idades da amostra inquirida, esta situa-se aproximadamente nos 44 anos, com indivíduos entre os 31 e os 79 anos de idade; os administrativos têm uma média de idades superior em quase 12 anos em relação à dos professores, que se situa, aproximadamente, nos 42 anos.

Grande parte dos professores trabalham há mais de cinco anos nesta organização, sendo que mais de metade são efectivos.

Escola D

A escola D é uma escola de ensino privado, em regime de paralelismo e autonomia pedagógica, de acordo com a legislação actualmente em vigor. A escola está implementada num espaço com mais de dois hectares, com muitos espaços verdes, a cerca de 15 km da cidade de Lisboa, numa pequena vila num concelho limítrofe desta cidade.

A escola foi inaugurada há menos de quinze anos, com cerca de cem alunos, e, desde então, tem sofrido obras de ampliação, à medida que novos ciclos de ensino foram abertos; inicialmente, a escola funcionava apenas como Jardim de Infância e hoje conta, já, com algumas turmas do Ensino Secundário. Com cerca de 40 turmas, esta escola emprega cerca de 70 professores e 25 auxiliares.

As infra-estruturas da escola são modernas, com espaços diferenciados para os diferentes níveis de ensino. Para além das suas mais de 40 salas de aulas, existem laboratórios de informática, de ciências, inúmeros gabinetes de trabalho, pavilhões polidesportivos muito adequados à prática do exercício físico e piscina coberta, mediatecas, para além dos terraços e zonas ajardinadas já aqui referidas.

Desta escola, foram inquiridos 62 indivíduos, 32 professores, 23 auxiliares e 7 administrativos. Dos 32 professores, 5 são do género masculino, sendo todos os outros inquiridos do género feminino.

No que respeita às idades, esta é das quatro escolas a que apresenta médias inferiores. Os inquiridos têm idades compreendidas entre os 21 e os 69 anos e uma média aproximadamente igual a 36 anos. Os professores são os mais novos, com uma média igual a 33 anos, e com idades compreendidas entre os 23 e os 45 anos. Para além da idade, uma outra diferença que se verifica nesta amostra, face às outras escolas, prende-se, naturalmente, com o tempo em que já se trabalhou nesta escola. A maioria dos inquiridos respondeu que trabalha nesta organização desde há 1 a 5 anos. Ainda assim, a maioria dos professores inquiridos são efectivos.

Instrumentos de recolha de dados

O instrumento de recolha de dados foi o questionário. O questionário é constituído por uma série de questões que sirvam o propósito do estudo que está a ser realizado. Quando é aplicado um questionário, não existe uma interacção directa entre os investigadores e os investigados, pelo que a fiabilidade do estudo é mais facilmente acautelada, como atrás já foi referido. O questionário aplicado encontra-se no Apêndice A deste trabalho.

O questionário é útil também quando se pretende interrogar uma quantidade grande de pessoas num curto espaço de tempo, que foi o caso, no presente trabalho.

As questões colocadas no questionário foram divididas em quatro partes. Numa primeira parte, o objectivo era caracterizar a amostra inquirida, pelo que as questões se prendiam com a idade, género, função ou categoria profissional, cargos ocupados, tempo de trabalho, vínculo contratual, entre outras.

A segunda parte do questionário era constituída por questões adaptadas de Quin (1998), e cujo objectivo era avaliar a cultura organizacional das escolas. Estas questões incidem em seis áreas, características dominantes da escola, líder da organização escolar, princípio organizacional, clima organizacional, definição de sucesso da organização escolar e estilo de gestão. Em cada uma dessas seis áreas, existem quatro descrições, cada uma correspondendo a cada um dos quatro quadrantes, criados por dois eixos, controlo versus flexibilidade, e perspectiva interna versus perspectiva externa, relativamente às quais os inquiridos devem distribuir 10 pontos.

Numa terceira parte, foi colocado um outro conjunto de questões, adaptadas de Lopes & Felício (2005) cujo objectivo era avaliar as competências de gestão percebidas pelos inquiridos relativamente aos líderes e gestores das respectivas organizações escolares. Para cada uma das 48 competências de gestão descritas nesta parte, os inquiridos devem indicar um valor numérico entre 1 a 7, em que 1 significa nunca e 7 significa sempre. Das 48 competências, 6 pertencem a cada um 8 papéis de liderança identificados por estes autores, o líder inovador, o líder broker, o líder produtor, o líder director, o líder coordenador, o líder monitor, o líder facilitador e o líder mentor.

Finalmente, numa quarta parte, foram colocadas mais algumas questões, de resposta fechada, consideradas pertinentes para as conclusões após a revisão de literatura efectuada.

Análise dos dados

Para analisar os dados, recorrer-se-á essencialmente à estatística descritiva. Tomar-se-ão os valores médios das respostas dadas pelos inquiridos com o objectivo de descrever as organizações estudadas no que respeita à cultura, em cada uma das seis áreas mencionadas, e com o objectivo de encontrar o ou os estilos de liderança mais frequentemente percebidos pelos funcionários, relativamente à terceira parte do questionário.

Em síntese, este capítulo abordou o método de investigação utilizado, bem como os instrumentos de recolha de dados e o modo como os dados vão ser analisados. Procedeu-se, também, à caracterização dos contextos estudados no presente trabalho.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados, de forma sucinta, os resultados obtidos pela aplicação dos questionários nas quatro escolas. A totalidade dos gráficos obtidos, após o tratamento estatístico, encontram-se no Apêndice E, onde podem ser consultados.

Por forma a melhor dar resposta às questões de investigação levantadas, que se prendem com as percepções das funcionários da escola relativamente aos órgãos de direcção e gestão e aos papéis de liderança assumidos, foram, em cada contexto escolar, considerados três grupos distintos de inquiridos: os professores, os auxiliares e assistentes operacionais e, ainda, os funcionários administrativos.

No que respeita à escola A, sendo que desse agrupamento foram aplicados questionários em duas escolas distintas, ainda que geograficamente próximas, a sede do agrupamento e outra, consideraram-se também separadamente os resultados de uma e outra situação, com o intuito de procurar responder à questão relacionada com as diferenças encontradas entre a escola-sede e as outras.

Para construção dos gráficos, tomaram-se em conta os valores médios respondidos em cada item, para cada grupo de inquiridos distinto, como atrás foi já referido.

Escola A

Da escola A, 36 indivíduos responderam ao questionário.

No que respeita à parte do questionário referente à cultura, os resultados evidenciam, tanto na Escola-Sede como na outra, uma perspectiva interna bem mais desenvolvida do que a externa, não sem algumas diferenças em alguns pontos a serem abordadas seguidamente.

A análise dos resultados obtidos pelos questionários respondidos pelos professores evidenciam o modelo das Relações Humanas e o modelo dos Processos Internos mais desenvolvidos do que os outros, do ponto de vista deste grupo, e em ambas as escolas, especialmente no que respeita aos domínios de princípio organizacional, clima organizacional e características dominantes.

De notar que, no que respeita ao Clima Organizacional, a frequência de respostas relacionadas com o modelo das Relações Humanas é superior na escola que não é a sede, em detrimento dos processos internos; verifica-se, assim, e ainda relativamente ao Clima Organizacional, que a Escola-Sede apresenta maior frequência de respostas relacionadas com o modelo dos Processos Internos.

Tudo indica que este resultado se deva à presença do Director na Escola-Sede, resultado este corroborado com os resultados obtidos no domínio designado por Líder da Organização Escolar. Neste domínio, tanto na escola-sede como na outra, os professores consideram que o modelo dos Processos Internos se encontra muito mais desenvolvido do que os outros, o que evidencia uma liderança voltada para o interior da organização, fortemente hierarquizada, conservadora e cautelosa. Por outro lado, apesar deste estilo de liderança, as relações entre as pessoas parecem ser fortes e próximas, evidência relacionada com o desenvolvimento do modelo das Relações Humanas, a par com este.

No que respeita aos assistentes operacionais, os resultados parecem também evidenciar aquele estilo de gestão, virado para os processos internos. Esta constatação vem especialmente da análise do domínio do Líder da Organização Escolar em que os assistentes operacionais inquiridos de ambas as escolas parecem perceber com mais frequência o modelo dos Processos Internos ao invés dos outros. No domínio das Características Dominantes, em ambas as escolas, torna a ser evidente o desenvolvimento do modelo dos Processos Internos; na escola que não é a sede, também o modelo das Relações Humanas tem uma frequência de respostas bastante considerável. É de notar, apesar das considerações feitas, um resultado que distingue substancialmente os assistentes operacionais dos professores. Os primeiros consideram também um modelo de Sistemas Abertos, com um estilo de gestão aberto à mudança, à inovação e à tomada de riscos. Basta analisar o domínio do Clima Organizacional para concluir este facto.

Finalmente, e relativamente aos papéis de liderança encontrados, os resultados deste agrupamento evidenciam, tanto para os professores como para os assistentes operacionais, um equilíbrio de respostas entre os oito papéis identificados pela literatura. Por outro lado, em média, a maioria das respostas situa-se no valor 4 da escala (“Por vezes”), pelo que esta pode ser uma evidência do desconhecimento que a comunidade escolar tem do trabalho desenvolvido pelo líder.

Escola B

Relativamente à escola B, no que diz respeito à cultura da organização, é possível notar, de um modo geral, um certo equilíbrio nos quatro quadrantes.

Começando pelo grupo dos professores, uma conclusão comum aos seis domínios estudados é o facto do quadrante menos desenvolvido ser o que corresponde ao Modelo dos Objectivos Racionais. Portanto, esta escola não está virada para a definição de metas e objectivos nem para a competitividade. Os professores consideram que o líder está inclinado para os processos internos, mas no que respeita ao estilo de gestão, os quadrantes de Relações Humanas e de Sistemas Abertos encontram-se bem desenvolvidos, pelo que a

equipa de gestão cuida das pessoas, por um lado mostrando uma preocupação na coesão da equipa e, por outro, apelando à criatividade, inovação e mudança para melhor. O estilo de liderança, deste prisma, tende a ser menos estruturado e formal. Este resultado é corroborado com o resultado obtido no domínio da Definição de Sucesso da Organização Escolar, com os mesmos quadrantes mais desenvolvidos.

Os resultados obtidos para o grupo dos assistentes operacionais é semelhante; contudo, estes consideram menos o modelo dos Sistemas Abertos no que respeita às Características Dominantes da escola e, à semelhança dos professores, também consideram o estilo de gestão focado nos modelos das Relações Humanas e Sistemas Abertos. Quanto ao Líder, este tende a estar mais focado no modelo dos Sistemas Abertos e menos no dos Processos Internos, segundo os assistentes operacionais.

Focando agora a atenção nos papéis de liderança identificados pelos professores, obtém-se um resultado que entra em contradição com os anteriores. De facto, os papéis de liderança mais identificados foram os de Produtor e Director, exactamente os que estão associados ao modelo dos Objectivos Racionais, menos identificado pela parte do questionário associado à cultura. Os papéis de Mentor, Facilitador e Inovador foram os menos identificados, sendo os relacionados com os quadrantes dos modelos das Relações Humanas e dos Sistemas Abertos. Os papéis de Coordenador e Monitor foram identificados com bastante frequência, facto corroborado por um perfil de cultura virado para os processos internos, já referido.

No que respeita aos assistentes operacionais, o papel de líder mais identificado foi o de Produtor, associado ao quadrante do modelo dos Objectivos Racionais.

Escola C

Na escola C, o grande ênfase, em termos culturais, parece estar nas Relações Humanas. Do ponto de vista dos professores, com a excepção do domínio relacionado com o Líder da Organização Escolar, cujo modelo mais desenvolvido é o dos Processos Internos, em todos os outros domínios o das Relações Humanas é o mais importante. Significa, então, que, do ponto de vista dos professores, embora o líder seja preocupado com as formalidades e hierarquias dentro da organização, a liderança está claramente voltada para a equipa, para o seu desenvolvimento e para a sua coesão. O quadrante dos Objectivos Racionais, relacionado com os resultados e com a competitividade, aparece menos desenvolvido em todos os domínios, o que significa que as práticas de liderança relacionadas com as tarefas a serem realizadas e com a produtividade são incipientes nesta escola.

Relativamente ao outro grupo de inquiridos, os funcionários administrativos, os resultados são muito semelhantes. Por um lado, no que respeita ao Líder da Organização Escolar, este é visto como orientado para um estilo muito estruturado e formal, com os quadrantes dos Processos Internos e dos Objectivos Racionais com muita pontuação. No entanto, a análise dos outros diagramas, nomeadamente o das Características Dominantes, Princípio Organizacional e Clima Organizacional, mostra que, de um modo geral, o estilo de liderança desenvolvido até ao momento na escola é um estilo aberto, preocupado com as pessoas e com a inovação.

No que respeita aos papéis de liderança, agora segundo os professores, os mais identificados foram os de Mentor e Produtor. O líder Mentor, estando preocupado com as pessoas, com a criação de relações de empatia com todos e com o seu desenvolvimento é um resultado expectável e perfeitamente condicente com o facto de o quadrante do modelo das Relações Humanas se encontrar bastante desenvolvido. Quanto ao papel de Produtor, este está relacionado com os Objectivos Racionais, um resultado talvez contraditório com o que foi encontrado em termos culturais, mas a ser discutido mais adiante. Ainda assim, o papel de Director foi dos menos referenciados, o que significa que, relativamente ao quadrante dos Objectivos Racionais, o líder procura focar a sua actuação nas tarefas a executar e na produtividade mais do que na emissão de normas que conferem um estilo mais hierarquizado e formal. Da perspectiva da preocupação do líder com os Processos Internos, resultado já referido anteriormente, também é expectável o elevado resultado encontrado para o líder Monitor, o que faz dele um especialista na recolha de informação de tudo o que se passa na escola.

Segundo os funcionários administrativos, os resultados são muito semelhantes, com a excepção da importância dada por estes ao papel de Líder Broker, focado nos recursos e na sua racionalização.

Escola D

Finalmente, a última escola onde os questionários foram aplicados foi a escola D, sendo de notar que esta foi a única escola em que os questionários foram aplicados a três grupos distintos, os professores, os auxiliares e os funcionários administrativos.

Analisando os resultados obtidos nos questionários referentes à cultura aplicados aos professores, nota-se um desenvolvimento maior dos quadrantes relacionados com os modelos das Relações Humanas e Sistemas Abertos, o que dá a entender um estilo de liderança mais aberto, mais preocupado com as pessoas, mais pessoal e menos formal, estruturado e hierarquizado. No que respeita às Características Dominantes e ao Estilo de Gestão, por exemplo, há uma grande preocupação com as Relações Humanas, e em

relação à Definição do Sucesso da Organização Escolar a inovação e tomada de riscos, patente no modelo de Sistemas Abertos, parece ter importância. O facto destes dois quadrantes estarem desenvolvidos surge claramente em detrimento dos outros dois quadrantes, Processos Internos e Objectivos Racionais, pelo que a ideia já defendida no início deste parágrafo, de que a liderança é menos formal, estruturada e hierarquizada, se enfatiza.

No que respeita aos auxiliares, todos os quatro quadrantes se encontram relativamente equilibrados. Quer isto dizer que, para este grupo de inquiridos, os quadrantes associados à flexibilidade se encontram menos desenvolvidos, ou menos presentes, naquela organização, em prol dos quadrantes associados ao controlo. Por exemplo, relativamente às Características Dominantes, existe uma ligeira predominância na atribuição das pontuações ao modelo dos Objectivos Racionais, o que significa que, do ponto de vista deste grupo, o líder também está preocupado com as tarefas a executar, com os objectivos e metas e com a produtividade.

Finalmente, no que respeita aos administrativos, a situação é semelhante. Contudo, é importante apontar alguns resultados particulares. Primeiro, no que respeita ao Princípio Organizacional, o modelo das Relações Humanas aparece desenvolvido, bem de encontro aos resultados obtidos com os professores. Em segundo lugar, no que respeita ao domínio das Características Dominantes, este denota um resultado simultaneamente semelhante ao dos professores e dos auxiliares, uma vez que os dois quadrantes desenvolvidos são os das Relações Humanas e dos Processos Internos.

Em relação aos papéis de liderança assumidos, e começando pelos professores, existe um domínio claro do papel de Produtor, seguido dos papéis de Mentor e Coordenador. Relativamente ao papel de Mentor, este resultado é expectável, pois sendo o líder Mentor preocupado com as pessoas, com a empatia que cria com elas e com os laços que todos criam entre todos, este resultado vai de encontro ao desenvolvido quadrante das Relações Humanas, segundo os professores. Os papéis de Produtor e Coordenador estão associados, respectivamente, aos Objectivos Racionais e aos Processos Internos. Para os auxiliares, o líder é, essencialmente, Coordenador e, também, Produtor. Este resultado é congruente com o facto dos dois quadrantes relacionados com o controlo se encontrarem mais desenvolvidos para este grupo de inquiridos.

Os administrativos consideram o líder um Coordenador e um Produtor, mas também lhe reconhecem o papel de Broker, pelo que o consideram focado e preocupado com os recursos existentes naquela organização escolar e com a sua gestão, mais do que os outros dois grupos de inquiridos.

Em suma, este capítulo apresentou uma descrição dos resultados obtidos, cujos gráficos e tabelas podem ser consultados no Apêndice E.

CONCLUSÃO

Este capítulo procurará discutir os resultados obtidos, por forma a responder às questões de investigação inicialmente levantadas, relacionadas com as percepções e representações que a comunidade escolar tem dos órgãos de direcção e gestão da escola e do seu tipo de liderança e com as diferenças que poderão existir nos diferentes contextos estudados, nomeadamente entre a escola-sede e as outras, num agrupamento escolar, e entre as escolas públicas e privadas. Por outro lado, discutir-se-ão outras questões, relacionadas com a importância da realização deste trabalho, com as suas limitações e com pistas para eventuais estudos futuros.

Relativamente à primeira questão de investigação, algumas conclusões importantes e interessantes deverão ser, aqui, objecto de análise.

Das quatro escolas estudadas, a Escola A é a que tem o quadrante dos Processos Internos mais desenvolvido. Sendo esta uma escola inserida no programa TEIP-II (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária – Fase II), e com fracos resultados nos seus alunos, associados a elevadas taxas de retenção, este resultado pode ser explicado exactamente por essa razão. De facto, as escolas TEIP encontram-se dependentes de outros financiamentos externos, para além dos definidos em Orçamento de Estado, mais do que as outras escolas públicas, pelo que são pressionadas a apresentar resultados melhores. Este facto pode levar o líder a focar-se nos processos internos e na hierarquização das estruturas, com uma preocupação em controlar o que se passa na organização e em melhorar os resultados apresentados pelos alunos. Apesar desta questão, as relações de proximidade entre todos parecem ser evidentes, sendo o modelo das Relações Humanas aqui importante. Finalmente, em relação aos papéis de liderança encontrados, os resultados deste agrupamento evidenciam, tanto para os professores como para os assistentes operacionais, um equilíbrio de respostas entre os oito papéis identificados pela literatura. Corroborando este curioso resultado com o facto de, em média, a maioria das respostas se situar no valor 4 da escala (“Por vezes”), esta pode ser uma evidência do desconhecimento que a comunidade escolar tem do trabalho desenvolvido pelo líder. Isto pode ser explicado pelo facto deste se encontrar afastado dos seus subordinados, o que pode fomentar, por um lado, as inúmeras relações próximas entre eles e, por outro, uma liderança fortemente hierarquizada, relacionada com os Processos Internos.

Por outro lado, um resultado também muito importante prende-se com as diferenças encontradas entre os diferentes grupos, especialmente nas escolas A e D. Ainda que as diferenças sejam de ordem diferente, é importante notar que os professores, os auxiliares, ou assistentes, e os administrativos têm percepções diferentes, muito provavelmente

relacionadas com os diferentes postos de trabalho que ocupam, com as diferentes habilitações que possuem e com as diferentes especializações associadas a tais postos de trabalho. Pois então, vejamos.

Na escola A, muito mais virada para os processos internos, o líder parece ser também criativo e apelar à mudança, no que respeita aos assistentes operacionais, mesmo sendo, para os professores, muito mais cauteloso e conservador; talvez este resultado esteja relacionado com o facto destes trabalharem em contacto mais directo com os alunos.

No que respeita à escola D, passa-se exactamente o oposto. Sobre os auxiliares é exercida uma liderança muito mais controladora, talvez pelo facto de estes terem menos habilitações e serem considerados, portanto, menos competentes ou menos capazes para a realização das tarefas propostas. Mais interessante ainda foi notar um certo equilíbrio, isto é, um meio termo entre as respostas dadas pelos professores e pelos auxiliares, no grupo dos funcionários administrativos, cujas habilitações também deverão ser, em princípio, um meio termo entre os dois.

Falando, agora, um pouco da escola B, esta, não sendo uma escola TEIP, evidencia resultados diferentes dos encontrados para a escola A. Estes resultados parecem evidenciar que o líder tende a liderar de um modo mais estruturado e formal, embora assim não seja percebido pelos subordinados que o consideram mais aberto e menos formal. Em geral, os dois quadrantes relacionados com a flexibilidade estão mais desenvolvidos do que na escola A.

Procurando, agora, dar resposta à segunda questão de investigação, acerca das diferenças encontradas entre a escola-sede e a outra, no agrupamento escolar, é de notar que a única situação estudada nestas condições foi da escola A.

Em relação a esta, é de notar que, no que respeita ao Clima Organizacional, a frequência de respostas relacionadas com o modelo das Relações Humanas é superior na escola que não é a sede, em detrimento dos processos internos, o que pode ser explicado pela maior ausência do Director do agrupamento nesta escola, sendo esta figura substituída, aos olhos de alguns membros, pela figura de Coordenador de Estabelecimento.

Por outro lado, os Processos Internos estão mais desenvolvidos na Escola-Sede, pelo que tudo indica, assim, que este resultado se deva à presença do Director nesta escola, resultado este corroborado com os dados obtidos no domínio designado por Líder da Organização Escolar. Neste domínio, tanto na escola-sede como na outra, os professores consideram que o modelo dos Processos Internos se encontra muito mais desenvolvido do que os outros, o que evidencia uma liderança voltada para o interior da organização, fortemente hierarquizada, conservadora e cautelosa.

Procurando, agora, responder à terceira questão de investigação, existem algumas diferenças no que respeita às escolas A e B, pertencentes ao ensino público, e às escolas C e D, privadas.

Em primeiro lugar, nas escolas privadas, o papel de líder Broker é mais identificado do que nas escolas públicas. O líder Broker é o líder que está focado nos recursos existentes, nos que poderão vir a ser adquiridos e ainda na gestão dos mesmos. Este resultado parece evidenciar que, no ensino privado, os líderes preocupam-se também com os recursos, estando esta preocupação menos presente no ensino público. O grupo que mais identificou o líder Broker, em ambas as escolas, foi o grupo dos funcionários administrativos. De facto, são estes que lidam mais frequentemente com os recursos disponíveis, nomeadamente financeiros.

Por outro lado, conclui-se, também, que as escolas privadas obtêm resultados superiores nos quadrantes associados à flexibilidade, com estilos de liderança abertos, ao invés das escolas públicas, que obtêm resultados mais virados, em geral, para o controlo, com estilos de liderança hierarquizados. Sobre esta questão, resta saber se este resultado é generalizável ou se, pelo contrário, se aplica apenas a estes casos em concreto ou se houve honestidade nas respostas dadas, por parte dos inquiridos. Sobre esta questão, contudo, há a considerar o facto das escolas privadas estarem mais interessadas do que as públicas na divulgação de uma boa imagem para o exterior.

Possivelmente, este problema terá sido identificado pelos autores da Lei 75/2008, uma vez que está patente uma tentativa de dar voz, na escola, à comunidade externa à mesma, ao ter sido criado o Conselho Geral, para dar lugar à Assembleia, e sabendo que o Conselho Geral possui uma representação de professores e, de um modo mais genérico, de funcionários da escola mais reduzida do que a anterior Assembleia, criada pela legislação em 1998.

Relativamente às limitações do presente estudo, efectivamente, não se pode considerar que este seja generalizável, porque, para além dos questionários terem sido aplicados num número limitado de escolas, as taxas de retorno rondaram os 30%, não sendo, portanto, possível prever os resultados a obter se as taxas de retorno se aproximassem mais dos 100%.

Por outro lado, e especialmente no que respeita às escolas privadas, a resposta a estes questionários implica questões éticas porque alguns inquiridos, com receio de eventuais represálias, poderão não ter sido completamente honestos nas suas respostas, questão já levantada anteriormente, aquando da referência à principal diferença encontrada entre as escolas públicas e privadas, com as primeiras a dominarem nos processos internos e as segundas a dominarem na inovação e nas relações humanas.

No que respeita à escola C, privada, os resultados poderiam ter sido outros se tivesse sido possível aplicar os questionários também ao pessoal auxiliar. Tal não foi possível, apesar de que teria sido muito interessante, uma vez que esta escola prima exactamente por ter um número de auxiliares muito superior à média encontrada em outras escolas, públicas ou privadas. Significa isto que os resultados obtidos por este grupo não teriam sido desprezáveis.

Para as diferenças encontradas entre os professores e os restantes funcionários, talvez tivesse sido mais elucidativo ter caracterizado as amostras inquiridas também com base nas suas habilitações, e não só com base nas suas funções e postos de trabalho ocupados nestas organizações.

Finalmente, estes dados obtidos deveriam ter sido objecto de triangulação, através de outros mecanismos de recolha de dados, nos quais se destacariam a observação naturalista, entrevistas em grupo focado a determinados membros, por exemplo da direcção, do Conselho Pedagógico, ou de outros. Estes outros mecanismos não foram possíveis, pelo que o trabalho foi realizado com as limitações já aqui referidas.

Ainda assim, a realização deste trabalho teve uma enorme importância para o seu autor, na medida em que este desenvolveu competências no sentido de olhar para a escola não apenas do ponto de vista de um professor, mas do ponto de vista de um líder, que acaba por vê-la enquanto uma organização, possuidora, como qualquer outra, de estruturas, umas mais e outras menos importantes, canais de comunicação, hierarquias e dirigentes, isto apesar de o sistema público português ainda fortemente centralizado.

Além disso, a maioria dos cargos de gestão, quer os de topo, quer os intermédios, são ocupados, nas escolas, por professores, pelo que é fundamental que estes tenham alguns conhecimentos de liderança que lhes permita estar à altura de tais funções de forma eficaz.

A elaboração deste trabalho coloca outras questões que poderão servir de pistas para projectos futuros. Por exemplo, seria interessante estudar se a percepção do estilo de liderança é alterado quando se inquirirem diferentes grupos de professores, comparando os que têm cargos na direcção da escola e os que não têm, ou os que pertencem ao Concelho Geral ou não. Por outro lado, atendendo a que o Director é um órgão unipessoal, perceber, também, de que forma as estruturas, os canais de comunicação e as percepções dos restantes actores da organização escolar se alteram quando um Director é destituído do seu cargo e substituído por outro.

Para finalizar, é importante referir que as questões levantadas com este projecto são da maior importância num país desenvolvido, cujo sistema educativo é tido como ponto estratégico e crucial no desenvolvimento de uma população activa competente e crítica face ao que a rodeia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbosa, Maciel. (2005). *Fiabilidade do Sistema de Produção/Transporte*. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto: Porto.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. Free: New York.
- Bilhim, J. (2008). *Teoria Organizacional, Estruturas e Pessoas*. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas: Lisboa.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper and Row, Publishers: Washington DC.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row: New York.
- Conger, J.A., & Kanungo, R. (1987). Toward a behavioural theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12, 637–647.
- Crozier, M. e Friedberg, E. (1977). *L'auteur et le système*. Seuil: Paris.
- Cunha, Miguel Pina e. Rego, Arménio. Cunha, R. C. Cardoso, C. C. (2003). *Manual de Comportamento organizacional e gestão*. RH Editora: Lisboa.
- Goleman, D. Boyatzis, R. Mckee, A. (2002). *The New Leaders: Transforming the art of Leadership into the science of results*. Time-Warner: London.
- Gordon, Thomas (1980). *Leaders Efficaces*. Belfront: Paris.
- Gordon, Thomas (1998). *Eficácia na Liderança*. Encontro Editora: Lisboa.
- Hofstede, G. (1991). *Vivre dans un monde multiculturel - Comprendre nos programmations mentales*. Les Éditions D'Organisation: Paris.
- Homans, George (1950). *The Human Group*. Transaction Publishers, New Brunswick, New Jersey.
- House, R. J. (1971). A Path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Leadership theory and research: perspectives and directions*, 81-107. Academic Press: San Diego, CA.
- House, R.J. (1977). A 1976 theory of charismatic leadership. In J.G. Hunt & L.L. Larson (Eds.), *Leadership: The cutting edge*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- House, Robert. Aditya, Ram. (1997). *The Social Scientific Study of Leadership: Quo Vadis?* *Journal of Management*, Vol. 23, 3, 409-473.
- Jesuíno, J. C. (1987). *Processos de Liderança*. Livros Horizonte: Lisboa.
- Kotter, J. P. (1988). *The Leadership Factor*. Free Press: New York.
- Lopes, Albino. Felício, Maria (2005). *Competências de Gestão: Um instrumento de medida para a realidade portuguesa*.
- Mann, Verlag (1959): *Neue Deutsche Ausgrabungen im Mittelmeergebiet und im Vorderen Orient*. Deutsches Archaologisches Institut: Berlin.
- Mintezberg, Henry (1973). *The Nature of Managerial Work*. Harper & Row: New York.
- Mintzberg, Henry (1995). *Estrutura e Dinâmica das Organizações*. Publicações Dom Quixote: Lisboa.

Mintzberg, Henry. (1986). *Le Pouvoir dans les Organizations*. Les editions d'organizations: Paris.

Patton, Michael. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications: London.

Pereira, Hernâni (2006). *Liderança nas Escolas: Comportamentos Docentes e desempenho de estudantes – um estudo empírico*. Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular: Lisboa.

Quinn, R. (1988). *Beyond Racional Management - Mastering Paradoxes and Competing Demands of High Performance*. Jossey-Bass Publishers: San Francisco/London.

Quinn, R. (1988). *Beyond Racional Management - Mastering Paradoxes and Competing Demands of High Performance*. Jossey-Bass Publishers: San Francisco/London.

Quivy, R., & Campenhoudt. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva: Lisboa.

Rego, Arménio. Cunha, Miguel Pina e. (2010). *Liderança Positiva*. Edições Sílabo: Lisboa.

Reto, Luís. Lopes, Albino (1991). *Liderança e Carisma: O Exercício do Poder nas Organizações*. Editorial Minerva: Lisboa.

Schein, E. (1992). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass Publishers: San Francisco.

Shamir, B., House, R.J., & Arthur, M.B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, 4, 1–17.

Stogdill, R. M. (1948): *Personal factors associated with leadership: Survey of literature*. *Journal of Psychology*. 25:35-71.

Tuckman, Bruce. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.

Weber, Max. (1968). *Economy and society: Na outline of interpretive sociology*. Bedminster Press: New York.

Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations*. Prentice Hall: Englewood Cliffs, New Jersey.

Yukl, G. (1999). *An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories*. *The Leadership Quarterly*. 10: 285-305.

Zaleznik, Abraham. (1977). *Managers and Leaders: Are they Different?* Harvard Business Review.

OUTROS DOCUMENTOS CONSULTADOS

Constituição da República Portuguesa

Decreto-Lei 115-A/1998

Decreto-Lei 75/2008

Lei nº 46/1986, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo

Projecto Educativo da Escola A

Projecto Educativo da Escola B

Projecto Educativo da Escola C

Projecto Educativo da Escola D

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário aplicado nas escolas.

Apêndice B: Tabela de relação entre os Modelos de Cultura e as descrições do Grupo II do questionário.

Apêndice C: Tabela de relação entre os papéis de liderança, respectivas competências e Modelos de Cultura e os itens do Grupo III do questionário.

Apêndice D: Tabelas de caracterização das amostras.

Apêndice E: Diagramas obtidos depois de tratados os questionários.

Apêndice A – Questionários aplicados nas escolas

(ATENÇÃO ANTES DE ENCADERNAR COLOCAR AQUI UMA CÓPIA DO INQUERITO)

Apêndice B - Tabela de relação entre os Modelos de Cultura e as descrições do Grupo II do questionário

Descrição para cada Domínio	Modelo de Cultura
Primeira descrição	Modelo das Relações Humanas
Segunda descrição	Modelo dos Sistemas Abertos
Terceira descrição	Modelo dos Processos Internos
Quarta descrição	Modelo dos Objectivos Racionais

Apêndice C - Tabela de relação entre os papéis de liderança, respectivas competências e Modelos de Cultura e os itens do Grupo III do questionário

Modelos de cultura	Papéis de liderança	Competência	Itens
Modelo das Relações Humanas	Mentor	Auto-compreensão e compreensão dos outros	25 e 46
		Comunicação interpessoal	4 e 16
		Desenvolvimento dos subordinados	5 e 10
	Facilitador	Criação de equipas	2 e 18
		Tomada de decisões participativas	11 e 34
		Gestão do conflito	20 e 35
Modelo dos Sistemas Abertos	Inovador	Convívio com a mudança	12 e 45
		Pensamento criativo	8 e 21
		Gestão da mudança	6 e 36
	Broker	Criação e manutenção de uma base de poder	7 e 31
		Negociação de acordos e compromissos	15 e 38
		Apresentação verbal de ideias eficaz	29 e 44
Modelo dos Objectivos Racionais	Produtor	Produtividade e motivação pessoal	40 e 48
		Capacidade de motivar os outros	1 e 13
		Gestão do tempo e do stress	24 e 43
	Director	Tomada de iniciativas	27 e 47
		Fixação de metas	9 e 28
		Delegação eficaz	33 e 39
Modelo dos Processos Internos	Coordenador	Capacidade de planificar	14 e 23
		Organização e desenho	3 e 42
		Controlo dos processos	17 e 41
	Monitor	Redução da sobrecarga da informação	26 e 32
		Capacidade de analisar a informação criticamente	22 e 37
		Capacidade de apresentar a informação e de redigir com eficácia	19 e 30

Apêndice D – Caracterização das amostras

Escola A

Total de inquiridos			36
	Sede	Não sede	Sub-total
Professores	19	4	23
Assistentes Operacionais	11	2	13

Género dos inquiridos				
	Masculino		Feminino	
	Sede	Não sede	Sede	Não sede
Professores	2	1	17	3
Assistentes Operacionais	0	0	11	2
Total	2	1	28	5
Total	3		33	

Idades dos inquiridos						
	Média		Valor menor		Valor maior	
	Sede	Não sede	Sede	Não sede	Sede	Não sede
Professores	46,44	47,25	29	33	57	56
Assistentes Operacionais	42,80	30,00	26	28	58	32
Total	45,14	41,50	26	28	58	56
Total	44,50		26		58	

Há quanto tempo trabalham os inquiridos naquela escola								
	Um ano ou menos		1 a 5 anos		5 a 10 anos		10 ou mais	
	Sede	Não sede	Sede	Não sede	Sede	Não sede	Sede	Não sede
Professores	3	2	6	2	2	0	8	0
Assistentes Operacionais	0	0	5	2	0	0	5	0
Total	3	2	11	4	2	0	13	0
Total	5		15		2		13	

Escola B

Total de Inquiridos		41
Professores		31
Assistentes Operacionais		10

Género dos inquiridos		
	Masculino	Feminino
Professores	12	19
Assistentes Operacionais	2	8
Total	14	27

Idade dos inquiridos			
	Média	Valor menor	Valor maior
Professores	45,63	34	58
Assistentes Operacionais	56,00	42	63
Total	48,16	34	63

Há quanto tempo trabalham os inquiridos naquela escola				
	um ano ou menos	1 a 5 anos	5 a 10 anos	10 anos ou mais
Professores	5	7	3	16
Assistentes Operacionais	1	0	0	9
Totais	6	7	3	25

Escola C

Total de inquiridos		48
Professores		43
Administrativos		5

Género dos inquiridos		
	Masculino	Feminino
Professores	8	35
Administrativos	0	5
Total	8	40

Idades dos inquiridos			
	Média	Valor menor	Valor maior
Professores	42,30	31	68
Administrativos	54,40	41	79
Total	43,56	31	79

Há quanto tempo trabalham os inquiridos naquela escola				
	um ano ou menos	1 a 5 anos	5 a 10 anos	10 ou mais
Professores	3	2	11	27
Administrativos	0	0	0	5
Total	3	2	11	32

Escola D

Total de inquiridos		
Professores		62
Auxiliares		32
Administrativos		23
		7

Género dos inquiridos		
	Masculino	Feminino
Professores	5	27
Auxiliares	0	23
Administrativos	0	7
Total	5	57

Idades dos inquiridos			
	Média	Valor menor	Valor maior
Professores	33,00	23	45
Auxiliares	39,04	21	69
Administrativos	40,14	30	49
Total	36,05	21	69

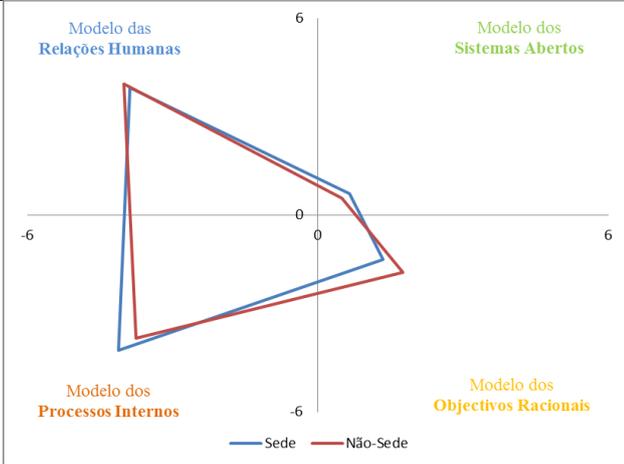
Há quanto tempo trabalham os inquiridos naquela escola				
	um ano ou menos	1 a 5 anos	5 a 10 anos	10 ou mais
Professores	2	11	17	2
Auxiliares	1	11	4	7
Administrativos	1	3	3	0
Total	4	25	24	9

Apêndice E: Diagramas obtidos depois de tratados os questionários

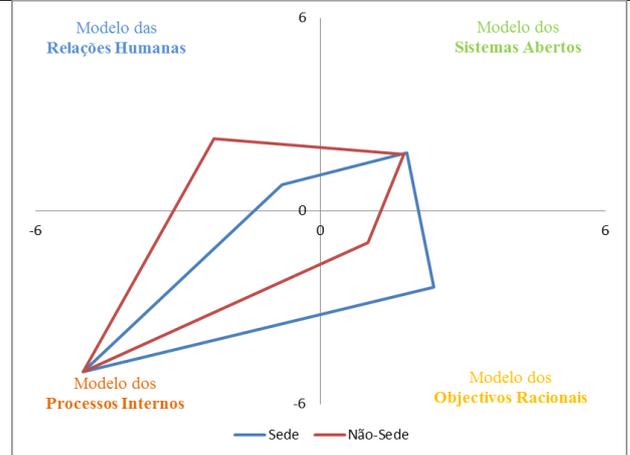
Escola A

Cultura (Grupo II do questionário)

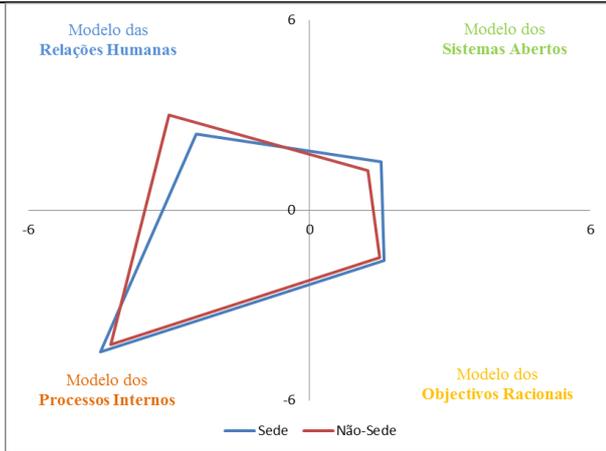
Inquiridos: Professores



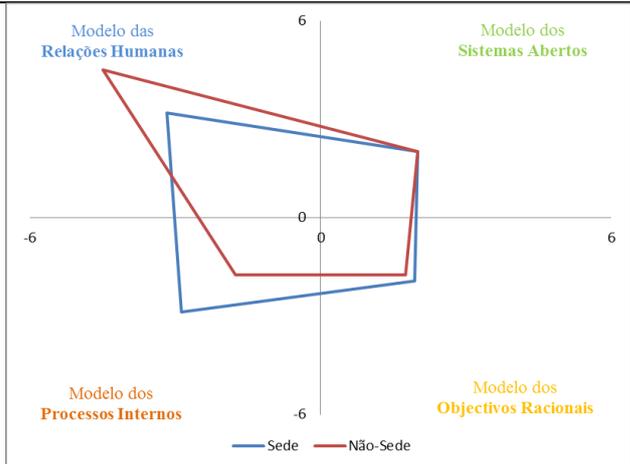
Características Dominantes



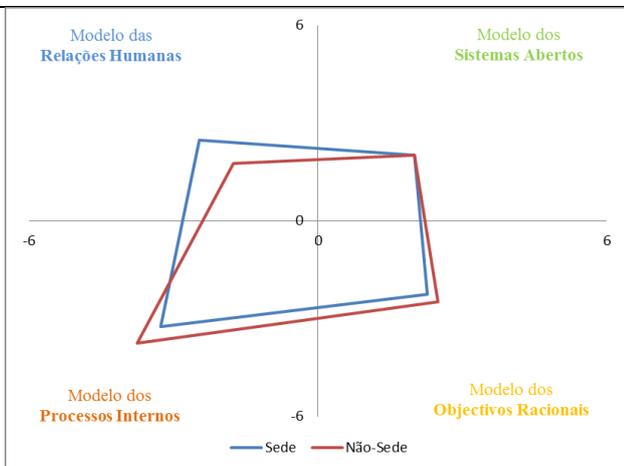
Líder da organização escolar



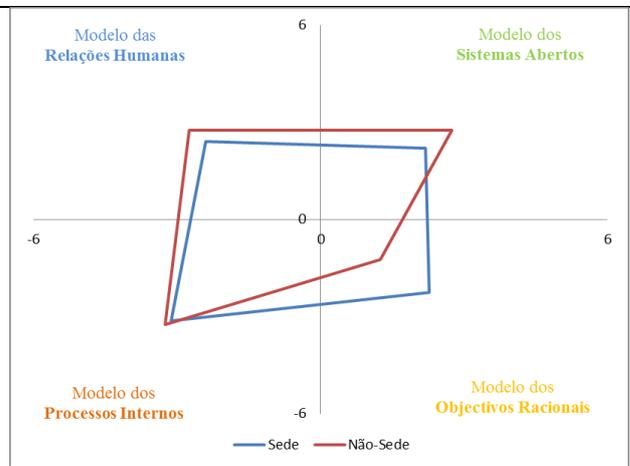
Princípio Organizacional



Clima Organizacional



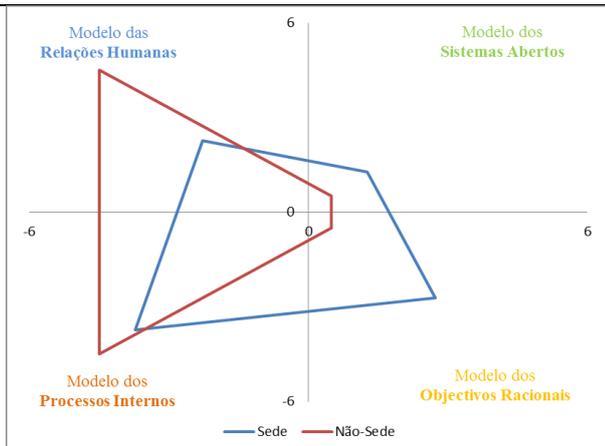
Definição de Sucesso da organização escolar



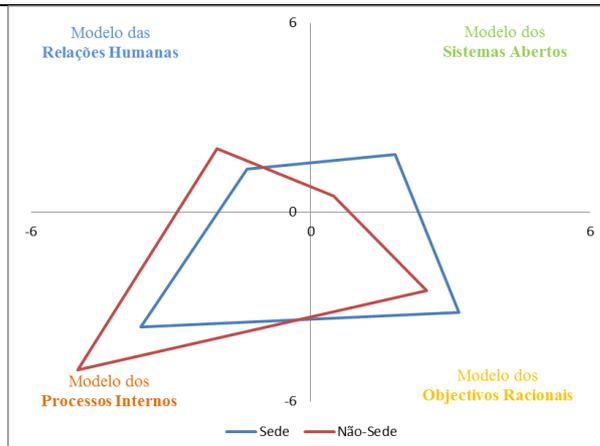
Estilo de Gestão

Cultura (Grupo II do questionário)

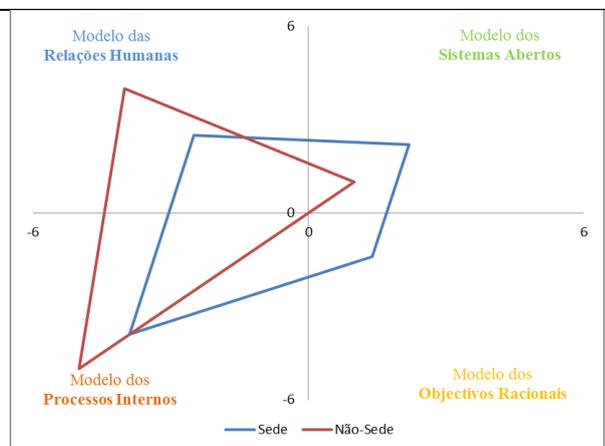
Inquiridos: Assistentes Operacionais



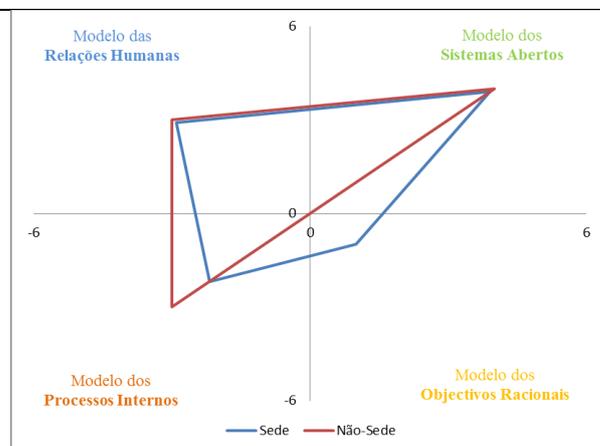
Características Dominantes



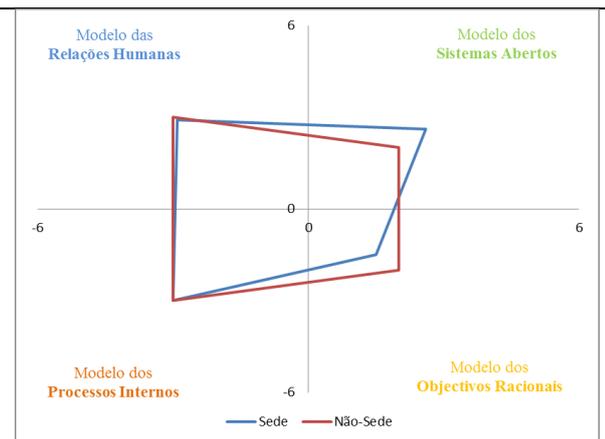
Líder da organização escolar



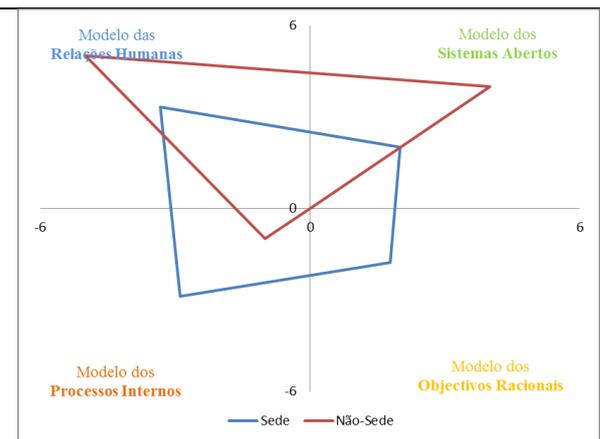
Princípio Organizacional



Clima Organizacional

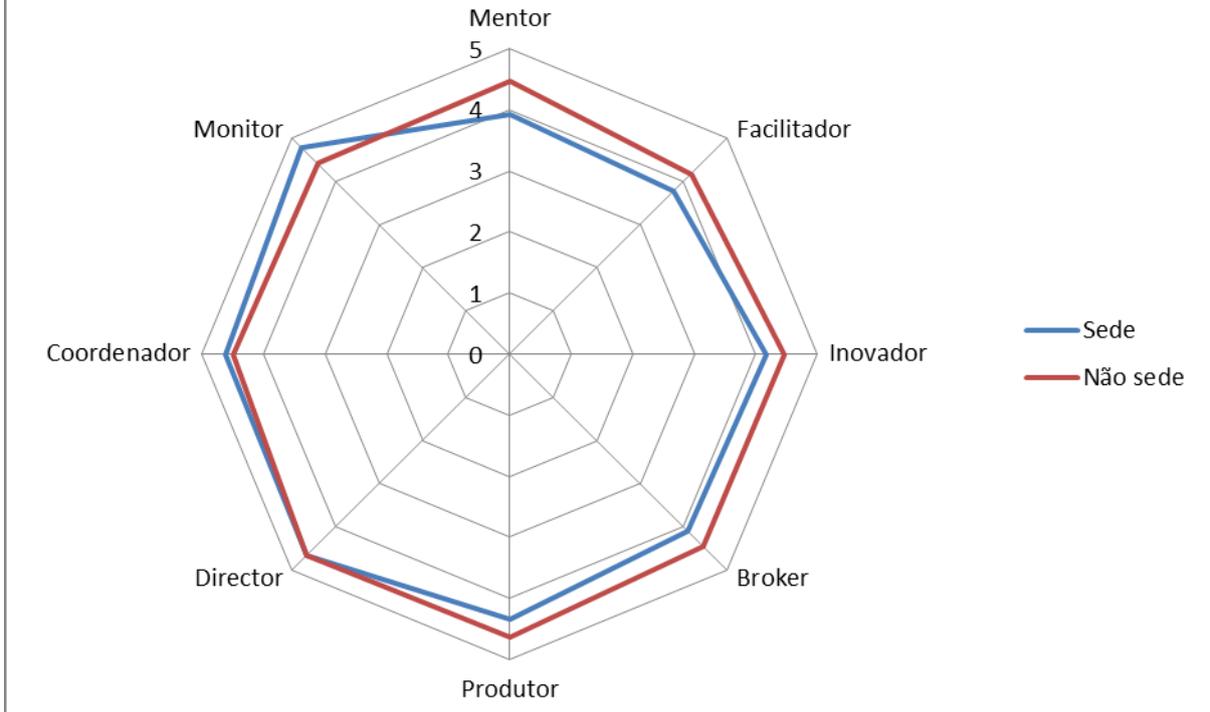


Definição de Sucesso da organização escolar

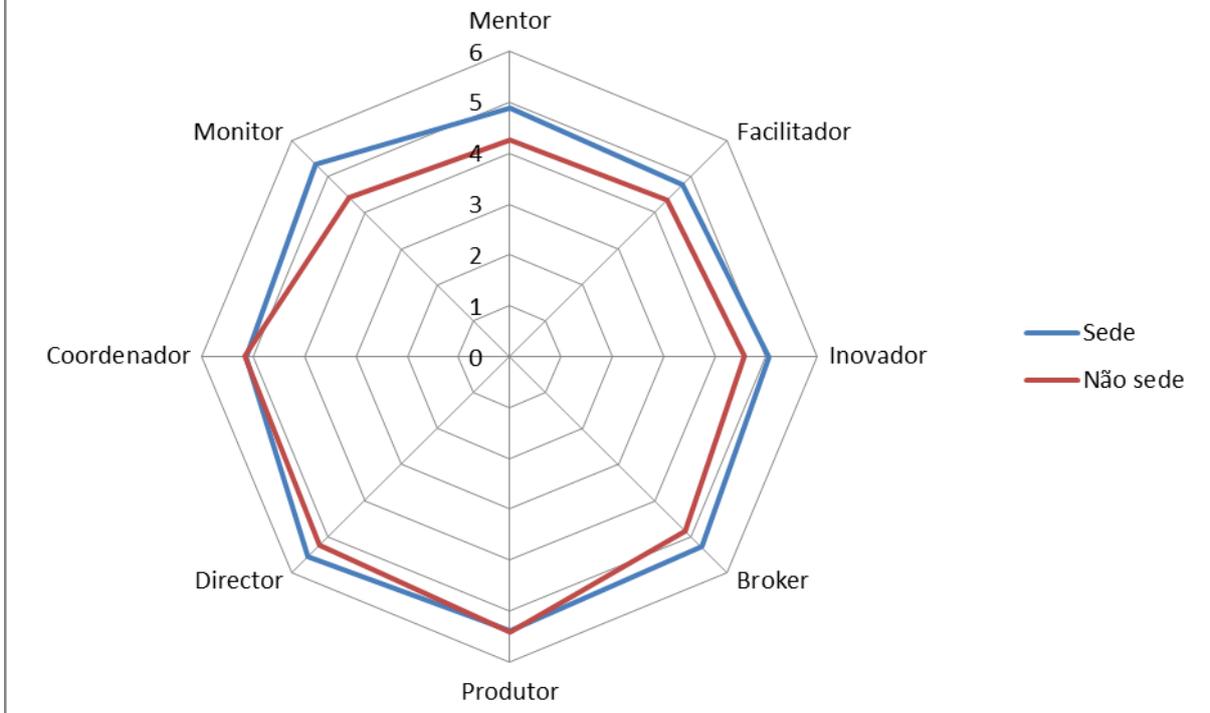


Estilo de Gestão

Papeis de Liderança - Professores



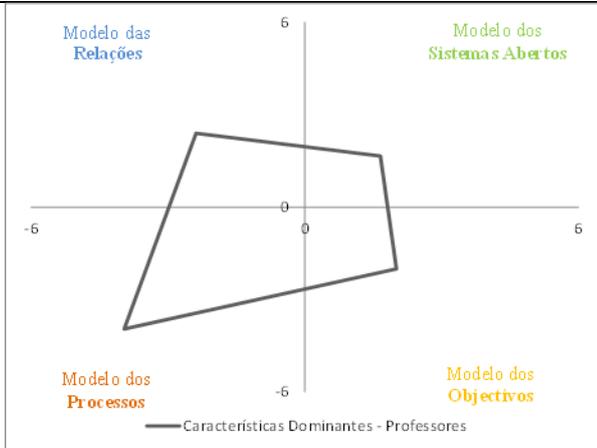
Papeis de Liderança - Assistentes Operacionais



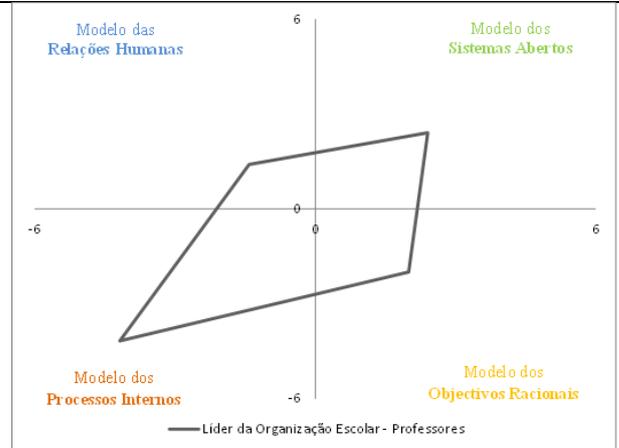
ESCOLA B

Cultura (Grupo II do questionário)

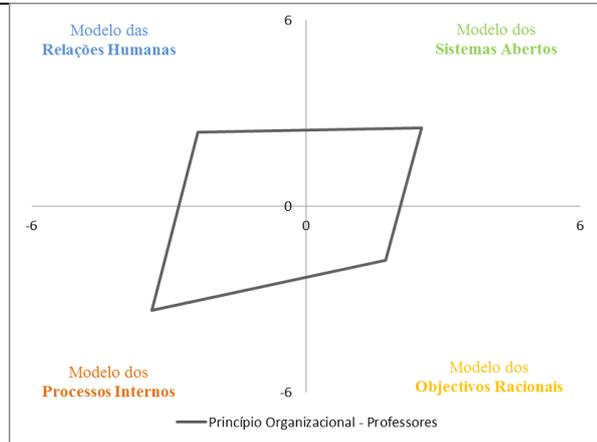
Inquiridos: Professores



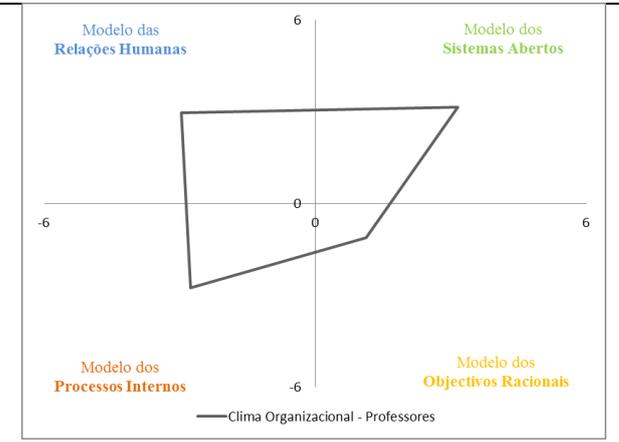
Características Dominantes



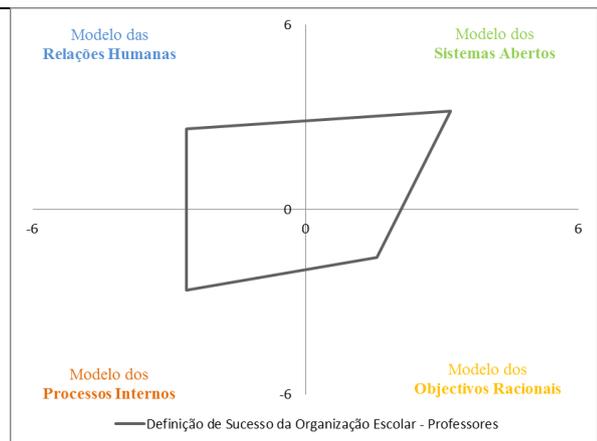
Líder da organização escolar



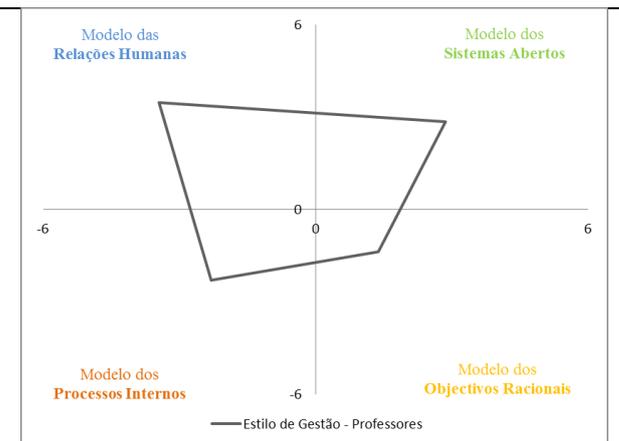
Princípio Organizacional



Clima Organizacional



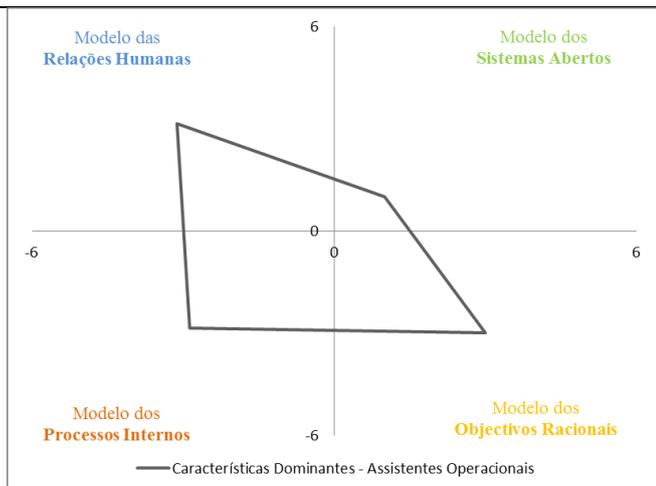
Definição de Sucesso da organização escolar



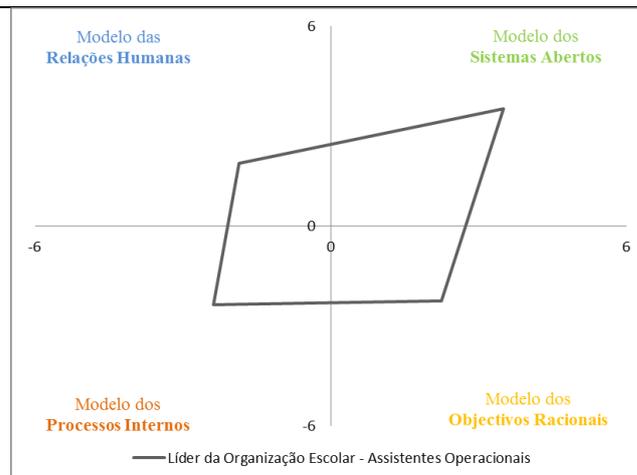
Estilo de Gestão

Cultura (Grupo II do questionário)

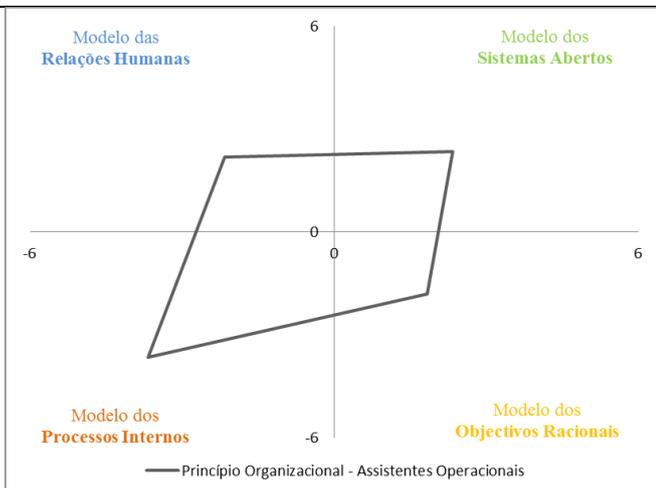
Inquiridos: Assistentes Operacionais



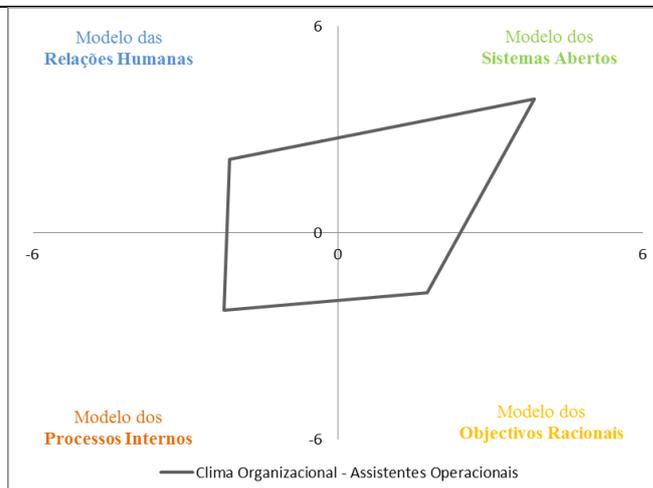
Características Dominantes



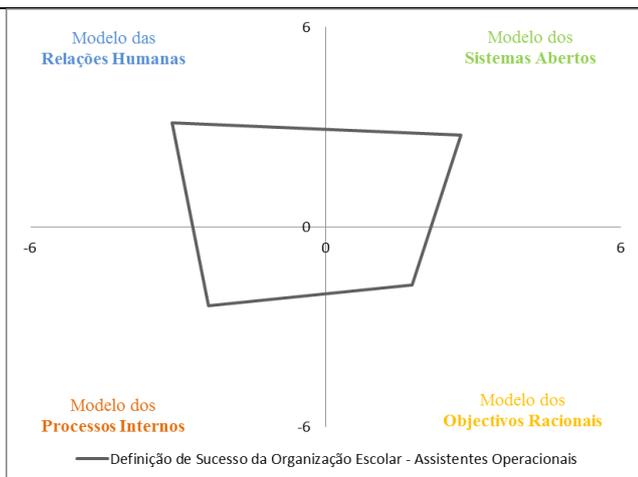
Líder da organização escolar



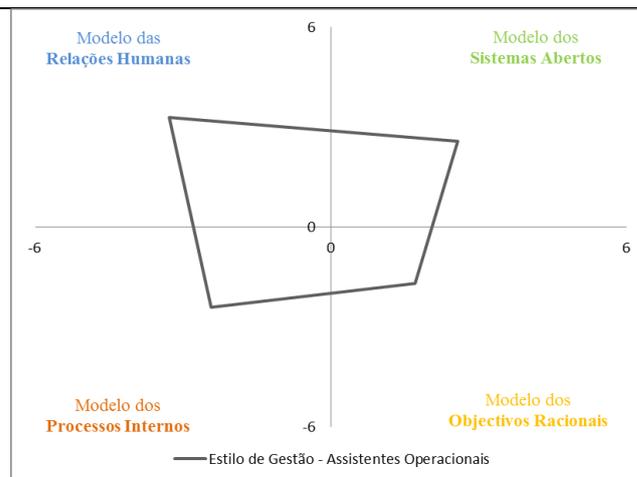
Princípio Organizacional



Clima Organizacional

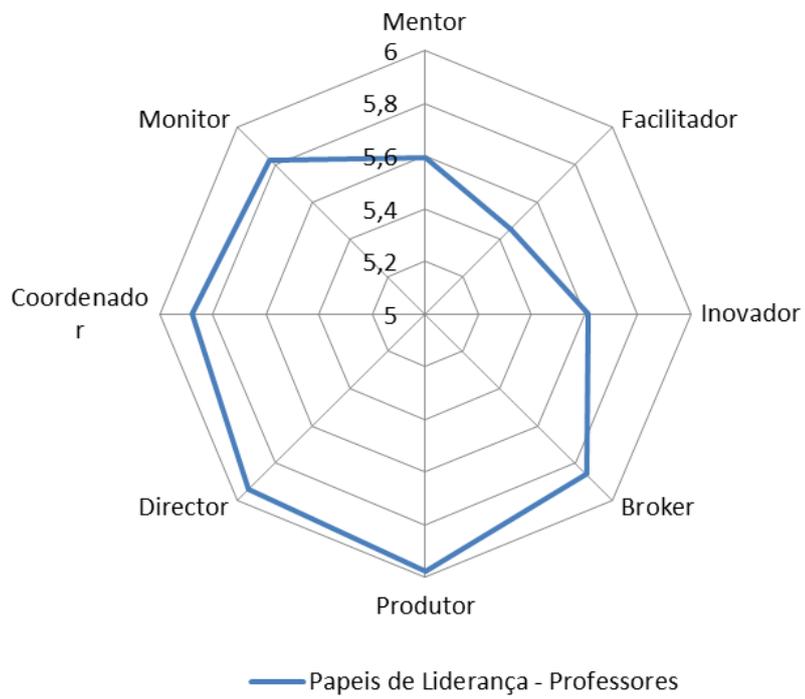


Definição de Sucesso da organização escolar

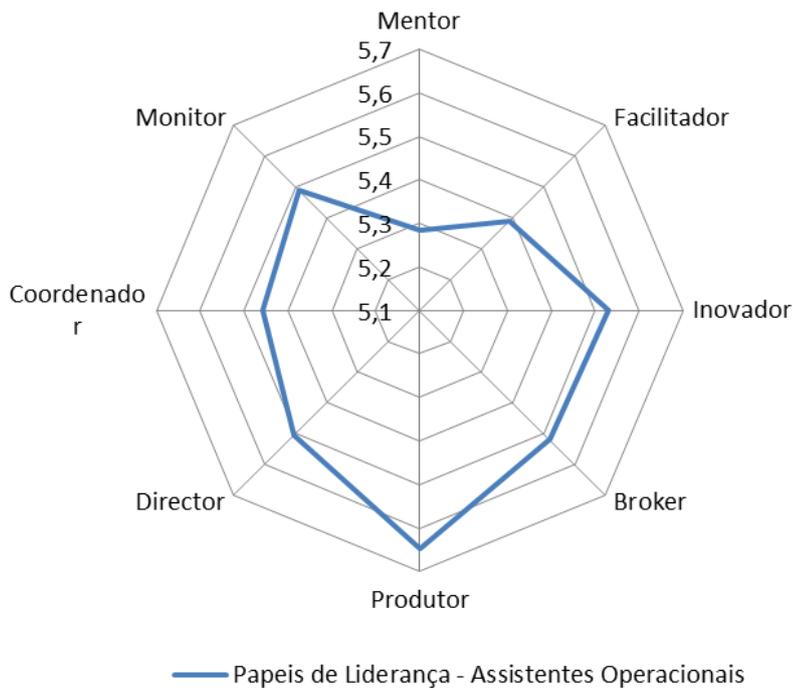


Estilo de Gestão

Papeis de Liderança - Professores



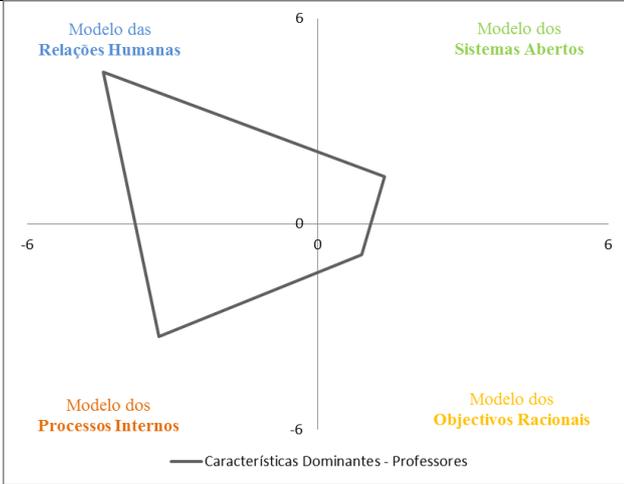
Papeis de Liderança - Assistentes Operacionais



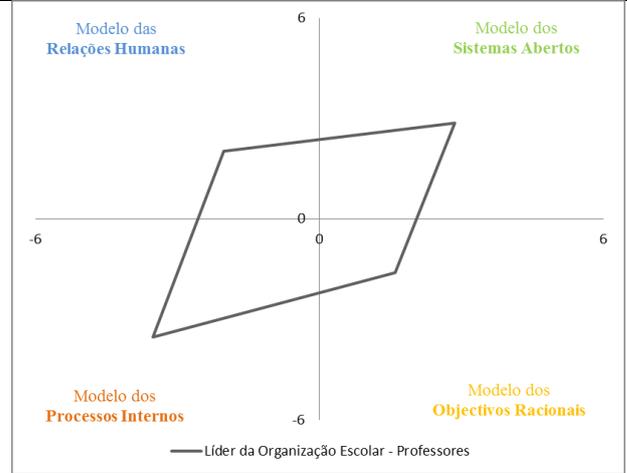
ESCOLA C

Cultura (Grupo II do questionário)

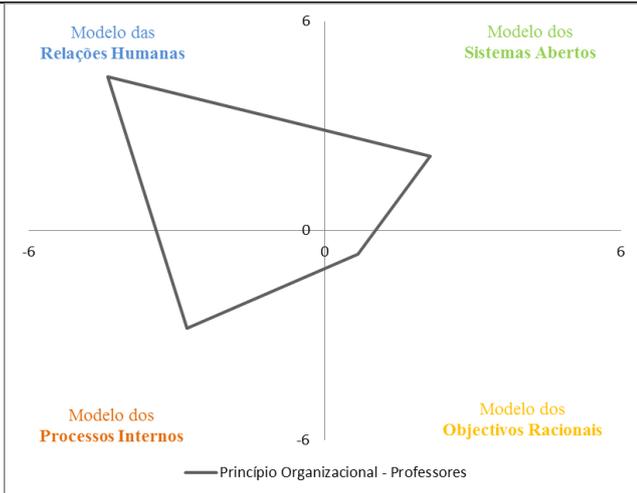
Inquiridos: Professores



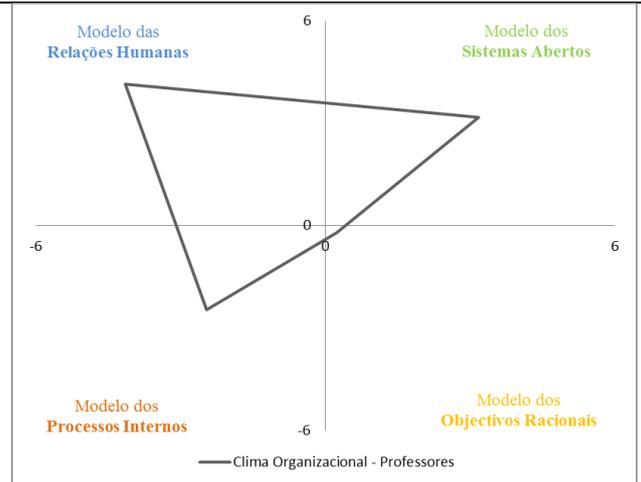
Características Dominantes



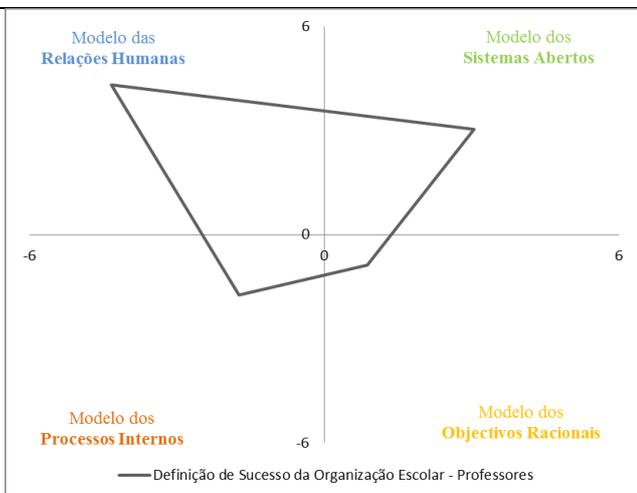
Líder da organização escolar



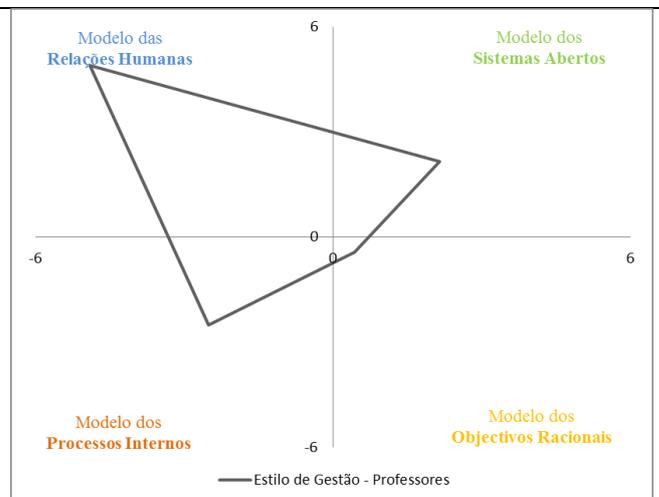
Princípio Organizacional



Clima Organizacional



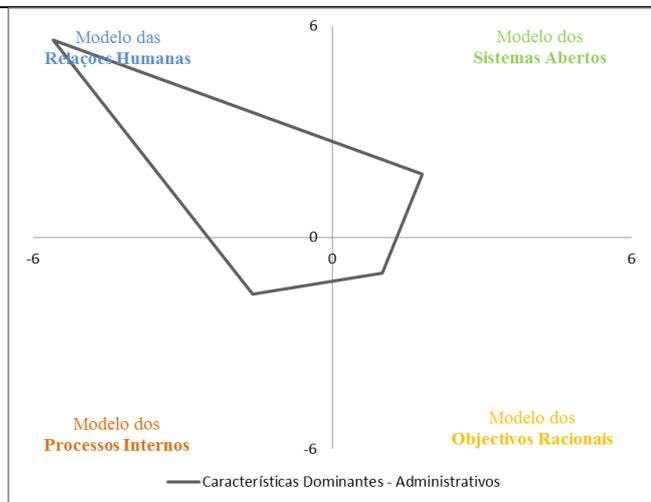
Definição de Sucesso da organização escolar



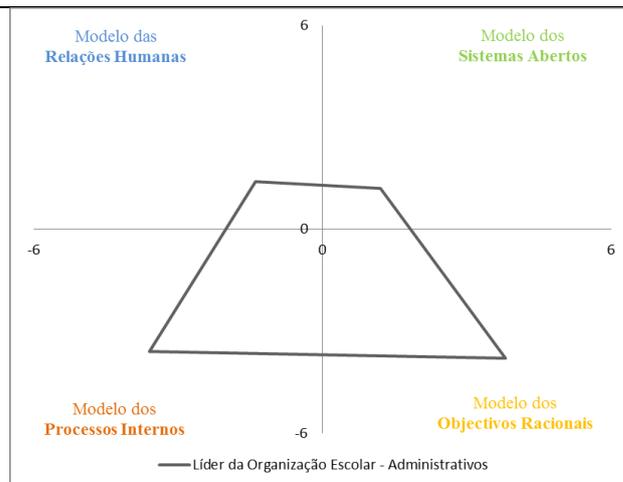
Estilo de Gestão

Cultura (Grupo II do questionário)

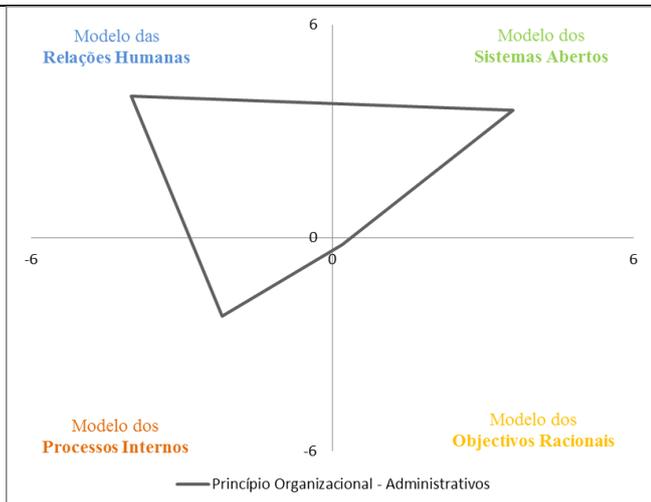
Inquiridos: Administrativos



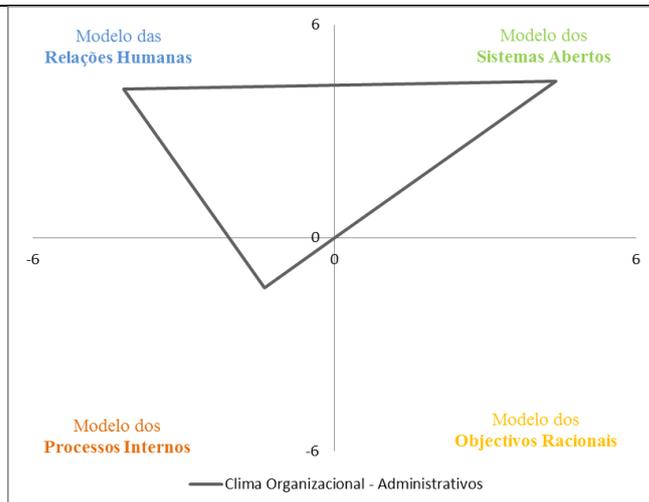
Características Dominantes



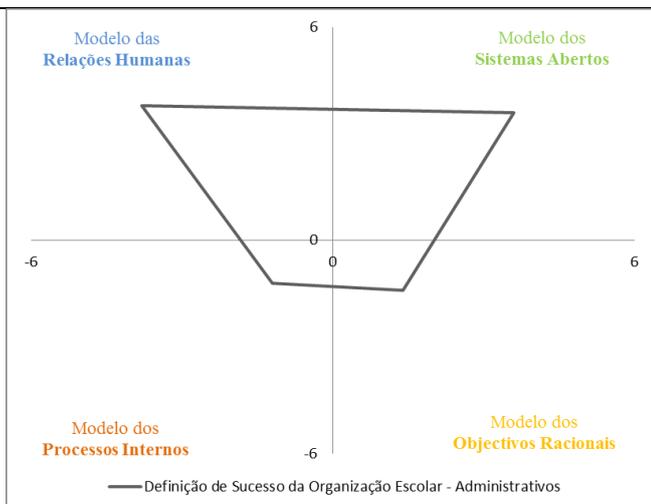
Líder da organização escolar



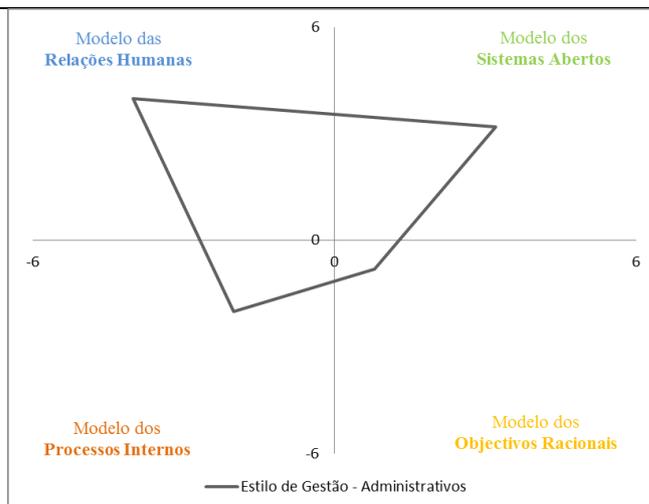
Princípio Organizacional



Clima Organizacional

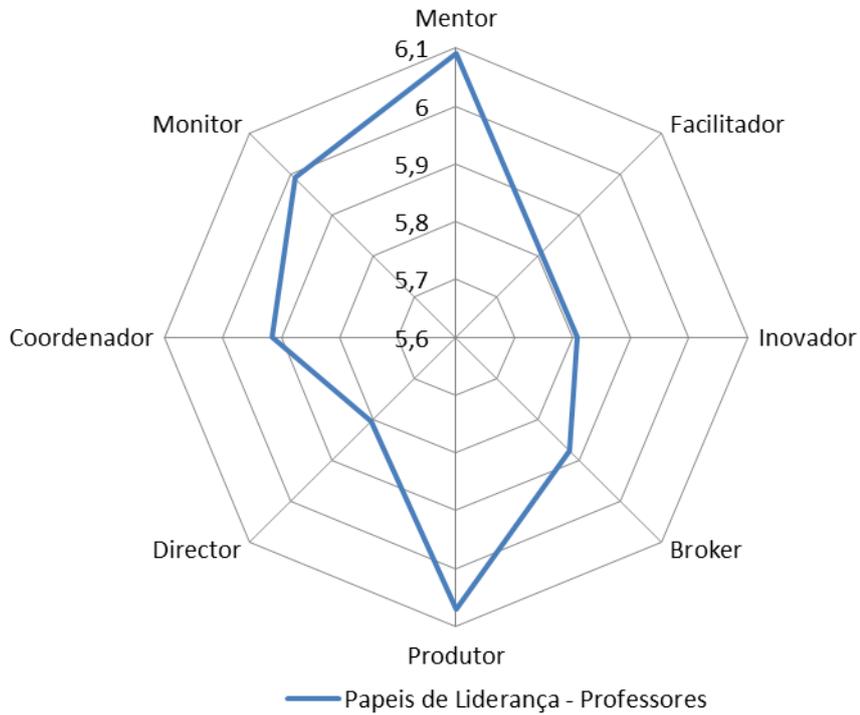


Definição de Sucesso da organização escolar

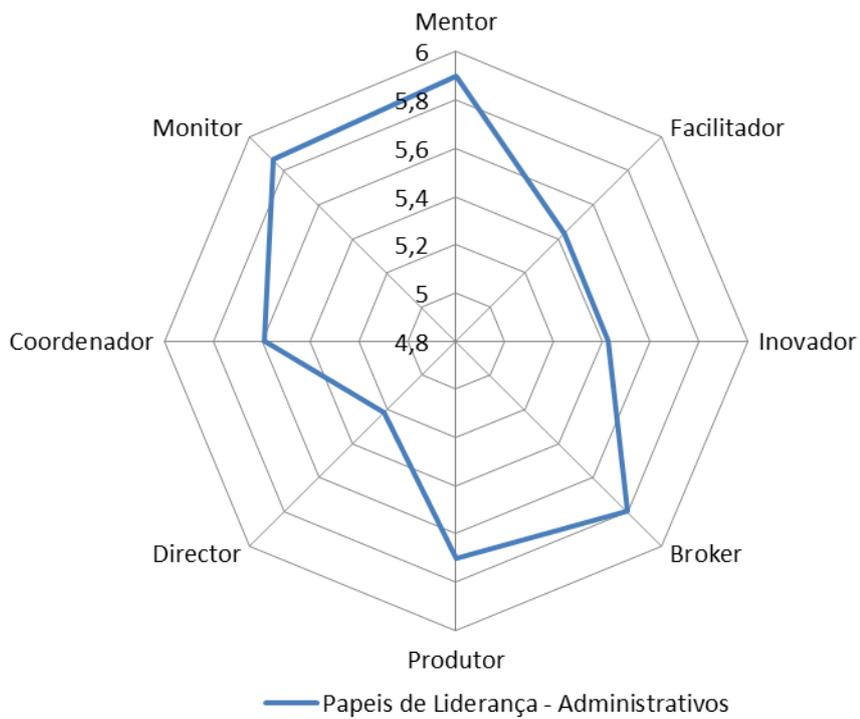


Estilo de Gestão

Papeis de Liderança - Professores



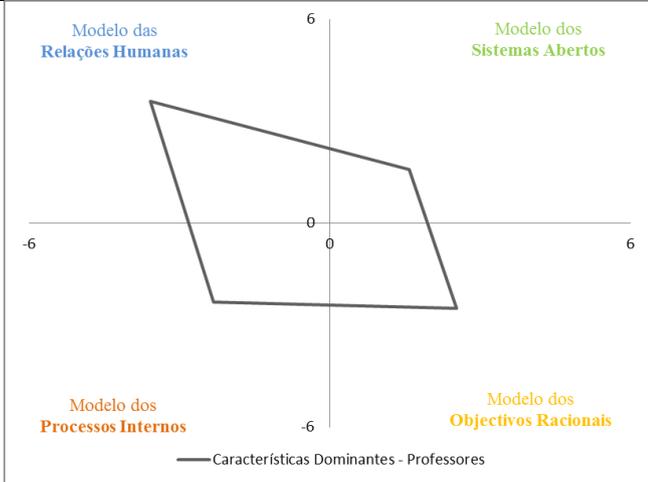
Papeis de Liderança - Administrativos



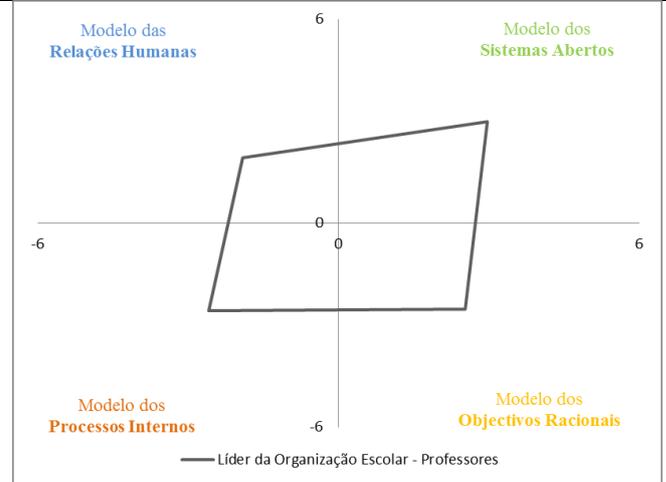
ESCOLA D

Cultura (Grupo II do questionário)

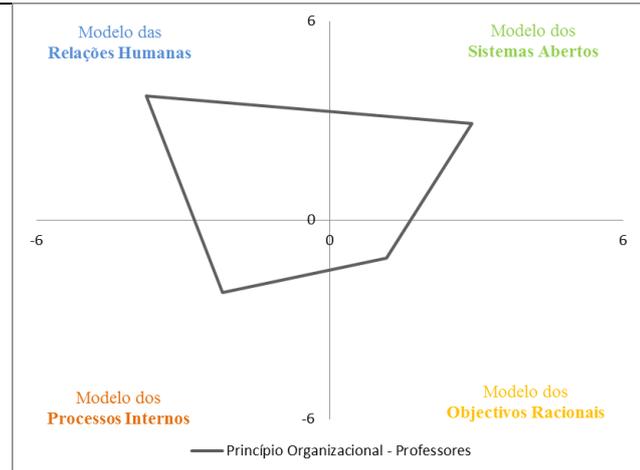
Inquiridos: Professores



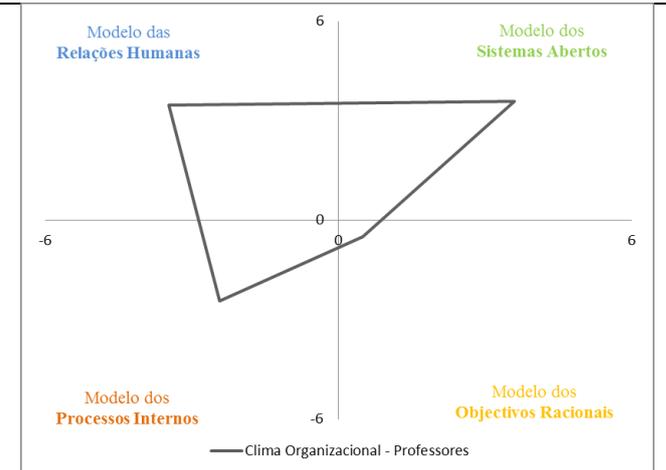
Características Dominantes



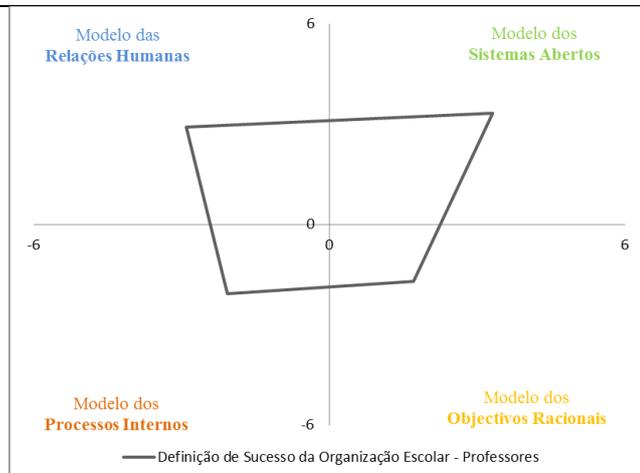
Líder da organização escolar



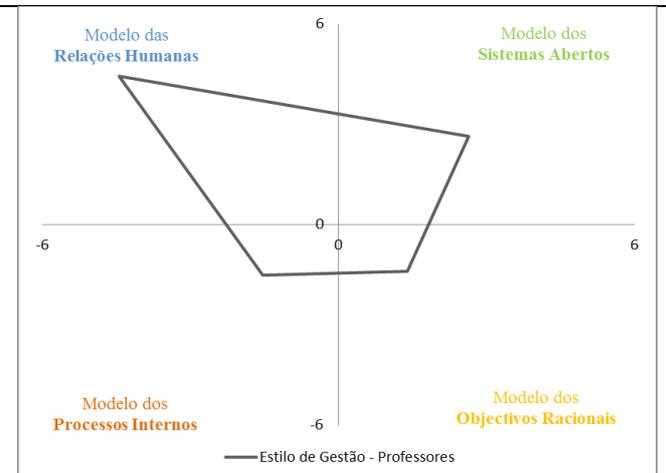
Princípio Organizacional



Clima Organizacional



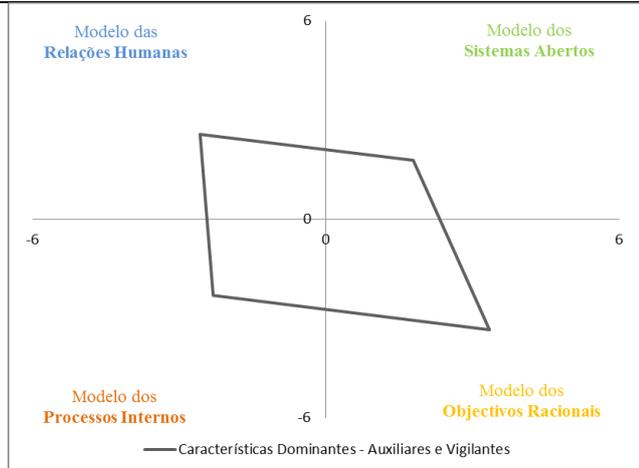
Definição de Sucesso da organização escolar



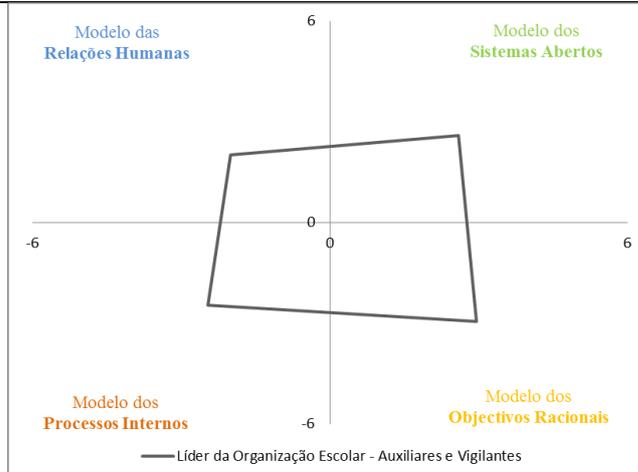
Estilo de Gestão

Cultura (Grupo II do questionário)

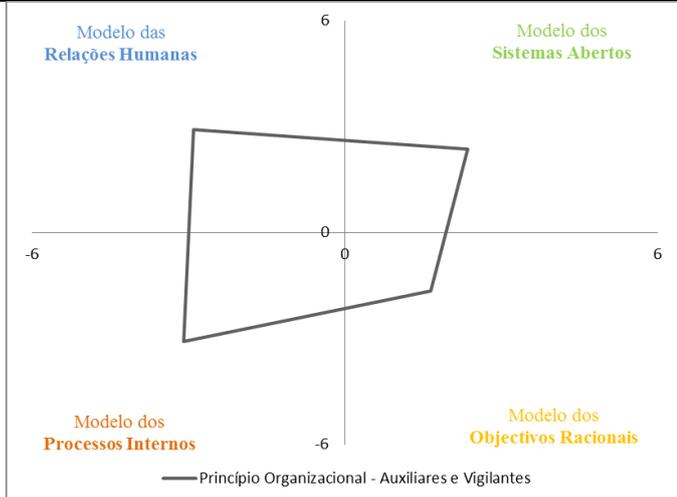
Inquiridos: Auxiliares



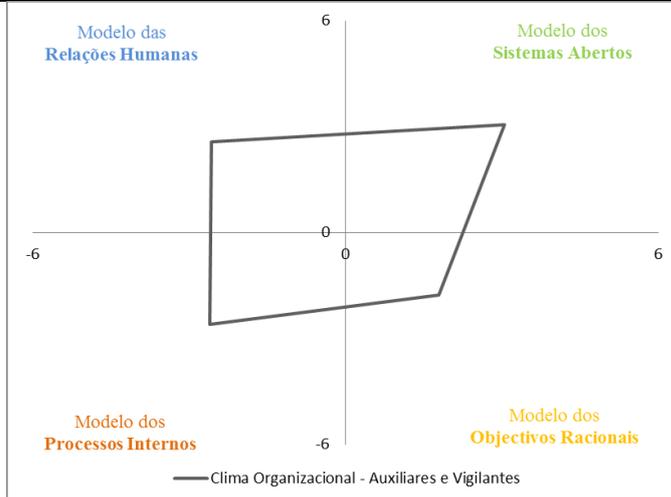
Características Dominantes



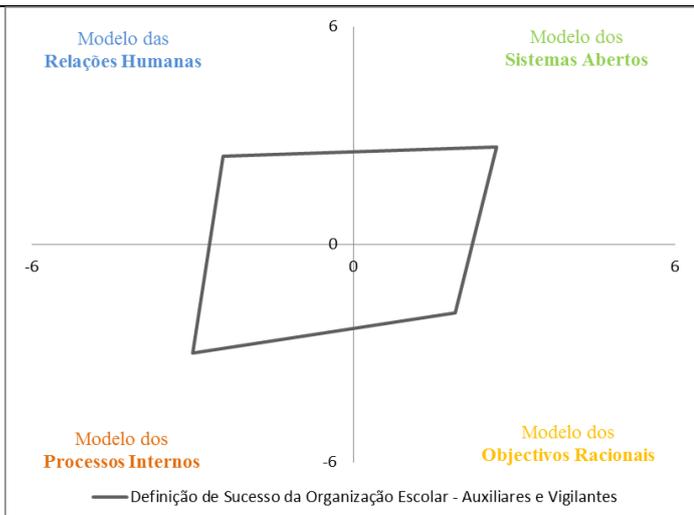
Líder da organização escolar



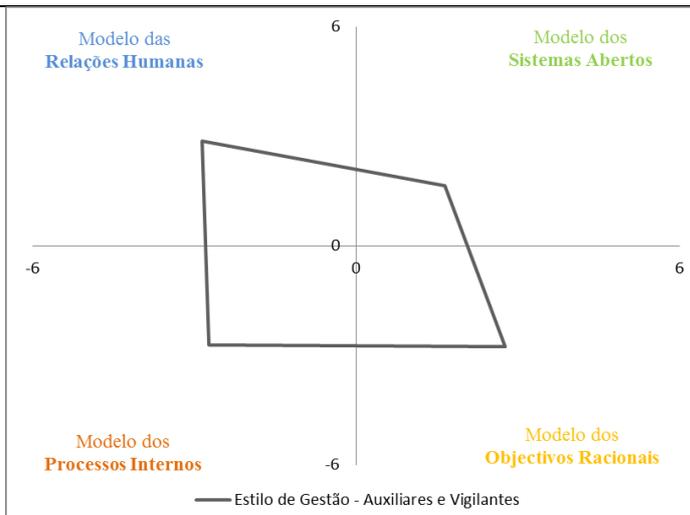
Princípio Organizacional



Clima Organizacional



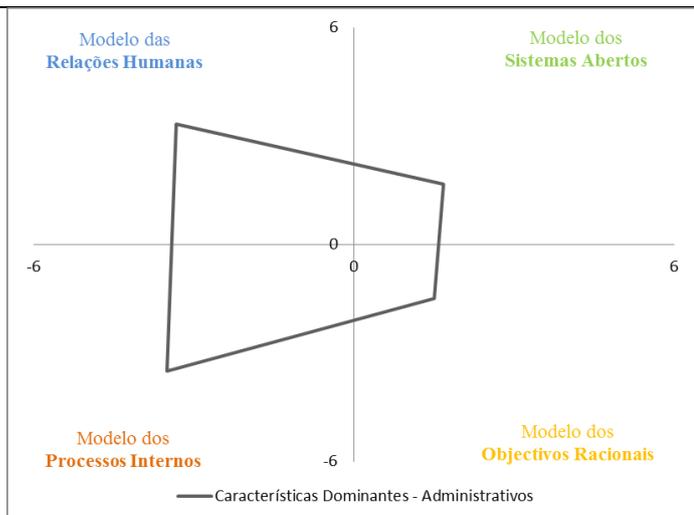
Definição de Sucesso da organização escolar



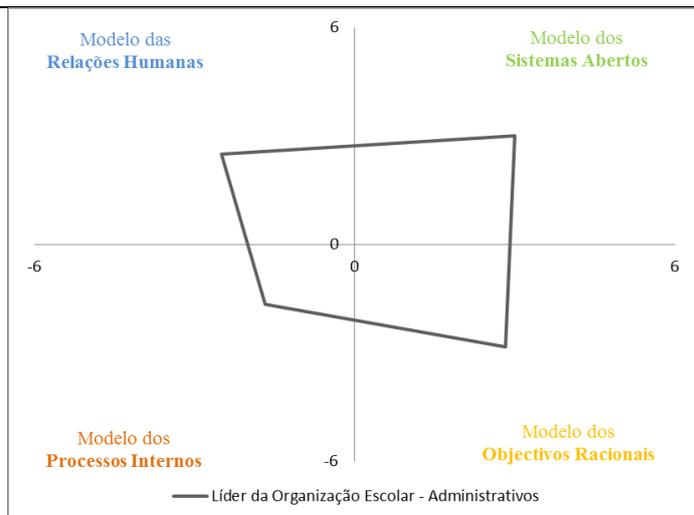
Estilo de Gestão

Cultura (Grupo II do questionário)

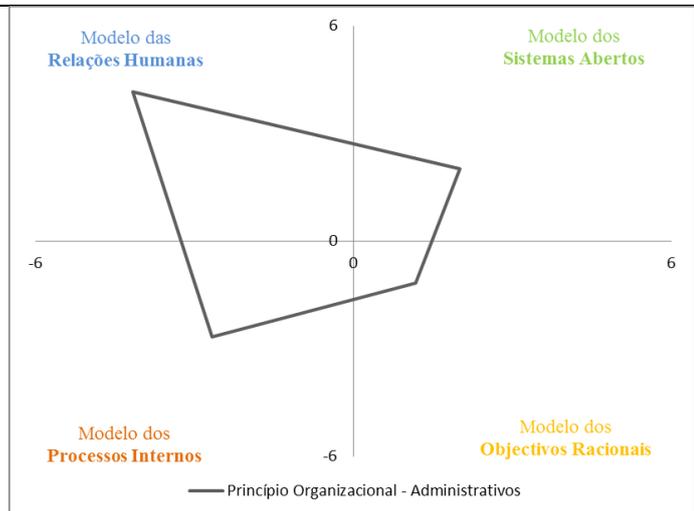
Inquiridos: Administrativos



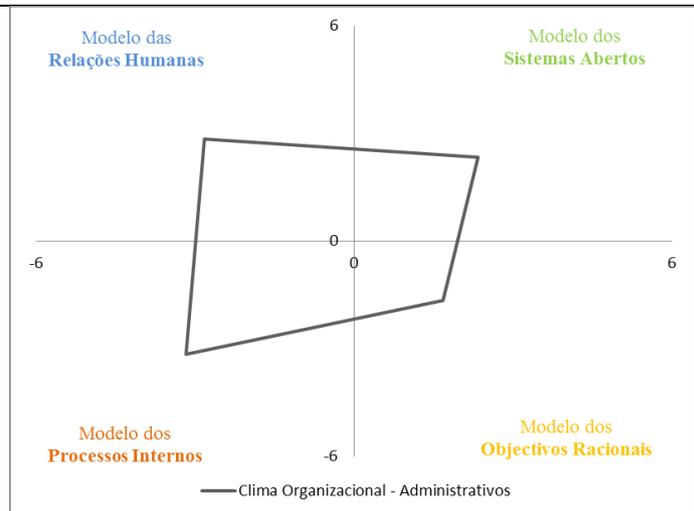
Características Dominantes



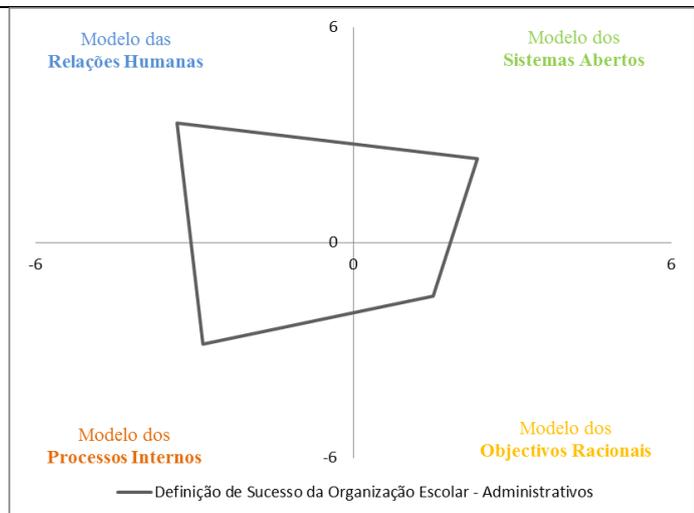
Líder da organização escolar



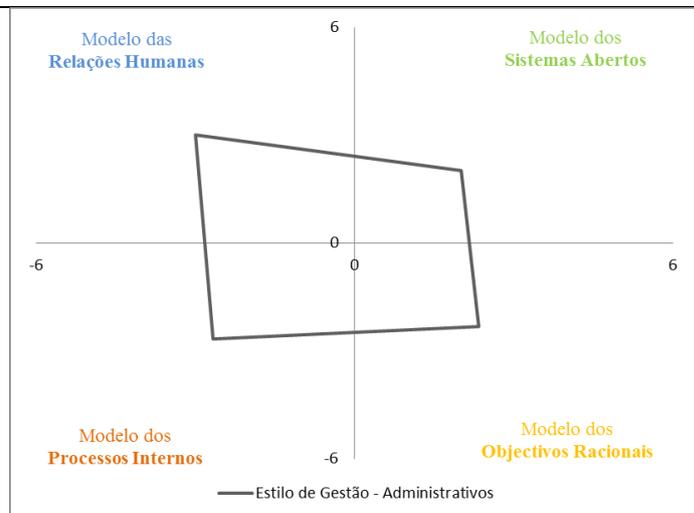
Princípio Organizacional



Clima Organizacional



Definição de Sucesso da organização escolar



Estilo de Gestão

