



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

## O Novo Papel do Director de Agrupamento

Sónia Margarida Carlos de Oliveira Merino Ferraz

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

Orientadora:

Mestre Generosa Gonçalves Simões do Nascimento, Professora Auxiliar Convidada (especialista),

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

30 de Setembro, 2014



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

## O Novo Papel do Director de Agrupamento

Sónia Margarida Carlos de Oliveira Merino Ferraz

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

Orientadora:

Mestre Generosa Gonçalves Simões do Nascimento, Professora Auxiliar Convidada (especialista),

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

30 de Setembro, 2014

O Novo Papel do Diretor de Agrupamento  
Sónia Margarida Carlos de Oliveira Merino Ferraz

Setembro  
2014

## **Agradecimentos**

Pelo sonho é que vamos, diz Sebastião da Gama. Eu concordo com ele e com António Gedeão que acredita que “o sonho comanda a vida”.

Como Martin Luther King, “*I have a dream*”: sonho ajudar a construir uma escola onde o grande objectivo seja educar para a esperança. E foi partindo desta premissa que a concretização deste projeto se tornou possível, primeiramente, graças à absoluta consciência que eu tinha da importância da execução do mesmo para a minha formação enquanto professora, mulher, e cidadã proativa, seguidamente devido à minha perseverança no sentido da sua realização.

Agradeço ao meu marido Hugo Ferraz, à minha filha Maria Ferraz e ao meu filho Vicente Ferraz pela paciência, pelo apoio e porque foram os que mais sofreram com as minhas ausências durante estes dois anos, mas que, apesar disso sempre me ofereceram apoio permanente, reforço positivo, compreensão e ficaram ao meu lado. Espero que este trabalho lhes sirva de motivação e exemplo de que vale a pena investirmos em novos desafios e em nós próprios.

Agradeço aos professores João Sebastião e Luís Capucha por tudo o que aprendi e por me ensinarem a reflectir sobre a escola e o que é ser professor, pela atenção, suporte apoio e orientação durante todo o percurso.

Agradeço à professora Generosa do Nascimento por acreditar no meu projeto, pela confiança transmitida, pelo apoio incondicional, carinho e orientação prestados ao longo desta investigação, fundamentais para o desenvolvimento deste plano. Declaro que para mim é uma fonte de inspiração!

Agradeço ao director do Agrupamento de Escolas de Carcavelos Adelino Calado pela forma atenciosa com que prontamente recebeu o meu pedido de ajuda, pela colaboração na entrevista e no questionário, e aos restantes colegas de direcção, pelo tempo despendido na realização dos questionários. O que me permitiu partilhar as suas experiências.

À memória da minha avó materna Maria Celeste Rodrigues.

Aos meus pais Justino Oliveira e Maria Gabriela Carlos.

Agradeço a todos os que de uma forma directa ou indirecta me ajudaram durante este caminho.

A todos o meu reconhecimento.

Bem Hajam.

## **Resumo**

As profundas mudanças a que se vem assistindo nas organizações envolvem consequentes alterações na gestão dos recursos humanos, colocando-os numa posição estratégica, o que implica ter em conta a evolução do seu desempenho. Após a transição do poder de decisão das escolas, o director deixou de exercer funções apenas numa escola passando a ser responsável por um Agrupamento (com escolas do pré-escolar ao ensino secundário), órgão unipessoal e o rosto da escola. Daí que os conceitos eficácia e eficiência passem a fazer parte do vocabulário de toda a comunidade escolar. Com esta dissertação procurou-se compreender o papel do Director de Agrupamento enquanto gestor e líder de uma organização tão específica como a escola, de acordo com as exigências que lhe são feitas actualmente. Pretendeu-se perceber quais são as competências chave para o sucesso do seu papel. Para tal, realizou-se um estudo de caso num agrupamento de escolas público partindo do ponto de vista dos actores envolvidos na gestão da escola e tendo como principal desígnio identificar e analisar as competências do director, percebidas pelos restantes elementos da direcção. O estudo de caso foi realizado no Agrupamento de escolas de Carcavelos à luz do actual quadro legislativo e dos actuais modelos de liderança e gestão. Recolheram-se dados através de uma entrevista realizada e de um questionário adaptado do Modelo dos Valores Contrastantes (*Competing Values Framework - CVF*). Dos resultados obtidos destaca-se que o director se considera a cara e o rosto da escola, que o exercício da liderança é o principal gerador de transformações, mais do que o quadro normativo em que se enquadra. Revela ter visão estratégica apoiada e partilhada por toda a comunidade escolar e da sua acção sobressai o culto e o privilégio pelas relações interpessoais e pelos valores nos quais acredita. Realça o papel do grupo, que cumpre as tarefas e lhe presta assistência, para que a sua liderança possa ser suportada, separa as funções de gestão das funções de liderança da escola não esquecendo a importância do cumprimento das tarefas de gestão que distribui pelos restantes elementos da direcção. Assume as tarefas de coordenação e liderança favorecendo a inovação e a mudança. Exibindo ainda disposição para correr riscos na implementação de processos que contribuam para uma melhor eficácia da escola e ajudem a criar uma cultura inclusiva. Promove uma gestão optimizada dos recursos que tem ao seu dispor apesar das dificuldades inerentes a um agrupamento de escolas. Apresenta-se determinado e corajoso, supervisiona, monitoriza, avalia e verifica o cumprimento dos objectivos definidos no seu projecto educativo. Adoptando assim um papel relevante na melhoria do processo de ensino aprendizagem.

**Palavras-chave:** Competências de escola de gestão, liderança, sistema educativo, director.

## **Abstract**

The profound changes that are being seen in organizations require consequential modifications in the management of human resources, placing them in a strategic position, which involves taking into account the evolution of their performance. After the transition of the schools' decision power, the director stopped to perform duties at just one school, being responsible for one grouping (with schools from pre-school to secondary education), unipersonal body and the school's face. Hence the concepts effectiveness and efficiency become part of the vocabulary of the whole school community. With this thesis, i sought to understand the role of the grouping's director as a manager and leader of such a specific organization like school, according to the requirements that are made today. The intention was to perceive what are the key competences for the success of his role. To this end, i carried out a case study in one grouping of public schools from the point of view of the elements involved in school management and with the main purpose to identify and analyze the Director's competences, perceived by the remaining management staff. The case study was conducted in schools' Grouping of Carcavelos under the current legislation and the current models of leadership and management. Data were collected through an interview and a questionnaire adapted from the model of Contrasting Values (Competing Values Framework - CVF). From the results it is emphasized that the director considers himself the school's face, that the leadership is the main transformations' producer, rather than the current legislation (normative frame). Reveals having supported strategic vision and shared by the whole school community and from his action stands out the cult and the privilege for his interpersonal relationships and values in which he believes. Emphasizes the role of the group, which carries out the tasks and assist him, so that his leadership can be supported, separates the functions of the school's leadership management not forgetting the importance of accomplishing the management tasks that he distributes by the remaining administration elements. Takes coordination and leadership tasks, favoring innovation and change. Still showing willingness to take risks in the implementation of processes that contribute to a better school effectiveness and help create an inclusive culture. Promotes optimal management of resources he has at his disposal despite the difficulties inherent in a schools' grouping. Presents himself determined and courageous, supervises, monitors, evaluates and verifies the objectives' accomplishment set out in his educational project. Thus adopting a relevant role in improving the teaching and learning process.

**Keywords:** school management competences, leadership, educational system, director.

# Índice

<b>Introdução</b> .....	1
<b>Capítulo I- Enquadramento Teórico</b> .....	4
1.1.1 O sistema escolar.....	4
1.1.2 Características dos sistemas educativos no contexto internacional.....	5
1.1.3 Legislação da gestão escolar.....	9
1.1.4 Legislação que permitiu um modelo de gestão baseado na autonomia.....	13
1.1.5 Autonomia da Escola Pública.....	13
1.1.6 Instrumentos de Autonomia.....	15
1.2. Conceptualização e operacionalização do papel do Director.....	15
1.2.1 Competências: Conceito e Tipologias.....	15
1.2.3 O director de escola.....	18
1.2.4 Competências dos directores comparação internacional.....	21
1.2.5 As competências do director escolar.....	22
1.2.6 Modelo de competências de gestão e liderança.....	25
1.2.7 O Modelo dos valores contrastantes.....	32
<b>Capítulo II – Metodologia</b> .....	35
2.1 Natureza do Estudo e estratégia de investigação.....	36
2.2 Contexto, população, amostra e caracterização da escola.....	37
2.3 Técnica de recolha de dados.....	39
2.4 Procedimento de recolha de dados.....	40
2.5 Técnica de tratamento de dados.....	41
<b>Capítulo III – Resultados</b> .....	43
3.1 Entrevista.....	43
Análise do conteúdo da Entrevista.....	43
3.2 Questionário.....	45
Análise dos questionários.....	45
3.3 Avaliação do director.....	46
3.4 Avaliação dos colaboradores.....	47
3.5 Comparação das percepções do director e dos colaboradores.....	47
<b>Conclusão</b> .....	49
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	51

## **Índice de Quadros**

Quadro 1. Competências do director, recomendadas no Decreto- Lei nº 137/2012 de 2 de Julho .....	24
Quadro 2. Algumas definições de liderança .....	27
Quadro 3. As cinco práticas de liderança exemplar .....	28
Quadro 4. Diferentes funções dos líderes e dos gestores .....	30
Quadro 5. Os 3 procedimentos do estudo de caso.....	36
Quadro 6. Alunos que compõe o Agrupamento de Escolas de Carcavelos .....	38
Quadro 7. As cinco etapas da análise de conteúdo .....	39
Quadro 8. Análise das perguntas do questionário submetido aos intervenientes, de acordo com o modelo CVF de Quinn (1990).....	40
Quadro 9. Análise das competências de acordo com a auto-avaliação do director .....	46
Quadro 10. Resumo dos resultados obtidos nos questionários.....	47

## **Índice de figuras**

Figura 1 Resumo de Competências .....	21
Figura 2 O Modelo dos Valores Contrastantes .....	37

## **Glossário de Siglas**

AECA – Agrupamento de Escolas de Carcavelos

AEC – Actividades de Enriquecimento Curricular

EB – Escola Básica

EBSC – Escola Básica e Secundária de Carcavelos

EE – Encarregado de Educação

GAA – Gabinete de Apoio ao aluno

GAD – Gabinete de Atendimento Disciplinar

GDID – Groupment de Défense des Idées des Directeurs Association Nationale

GRH- Gestão de Recursos Humanos

ISLLC – Interstate School Leaders Licensure Consortium

LMS – Plataforma de internet na sala de aula

NEE – Necessidades Educativas Especiais

NCSL – National College for Teaching and Leadership

OCDE- Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico

OIE- Organização de Estados Ibero-americanos

PISA- Programme for International Student Assessment, 2006

SPO – Serviços de Psicologia e Orientação

"It has been demonstrated that the quality of leadership helps determine both motivation of teaching staff and the quality of their teaching. School leaders exert a key influence on learner achievement, mainly by helping to create a school environment that is favorable to learning: an environment that values responsiveness to student needs over bureaucratic control that provides psychological safety to learn and focus on student learning." - Relatório da OCDE (2012)

## **Introdução**

A Educação é um dos pilares essenciais e um dos indicadores mais relevantes para retratar o nível de desenvolvimento de um determinado país ou comunidade pois se “a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (Freire, 2000, p.67).

A liderança escolar integra um dos temas estudados no âmbito da administração e gestão educacional. Para a evolução da escola são necessários líderes eficazes e eficientes que sejam promotores de melhorias significativas nestas organizações. Os directores escolares devem estar assim, providos de competências técnicas e relacionais que lhes permitam concretizar o seu papel na plenitude independentemente do contexto onde se inserem.

“Em Portugal o papel do director enquanto responsável último pelo funcionamento da escola (antigo presidente do conselho executivo) não tem sido, até agora, tão reconhecido e incentivado, apesar de se estar a evoluir nesse sentido. O Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Maio, procurou potenciar esta evolução. Ao redefinir as competências e funções do director como órgão unipessoal dando mais relevância ao seu papel dentro do quadro de autonomia da escola, e criando condições para que o director possa efectivamente assumir o papel de líder da escola” (Santos, 2009).

O Homem, normalmente, age baseado naquilo em que acredita, nos seus valores e princípios, mas também estes estão hoje em constante mudança. Nas organizações ocorrem igualmente estas transformações sob a influência do ambiente externo, através de situações políticas e económicas. Torna-se imperativo que haja adaptações no ambiente organizacional perante constantes mudanças de cenário. A capacidade de liderança dos gestores é a principal característica para uma gestão eficaz. Gerir organizações num mundo que respira mudanças evidenciou os limites do modelo taylorista/fordista (Le Boterf, 2003, citado por Silva & Galvão, 2012, p.133). Ainda que as ideias de Taylor tenham alavancado a produção em escala, é também verdade que elas trouxeram efeitos colaterais como a fragmentação da identidade e da subjectividade dos trabalhadores (Silva, 2009, citado por Silva & Galvão, 2012, p.133). Diferentes tipos de relações apresentam-se e incitam a atenção de investigadores que passam a andar no território da actuação gestora, detendo-se principalmente na figura do dirigente de modo a analisar o seu comportamento (Zarifian, 2001, citado por Silva & Galvão, 2012, p.133).

Na Europa, os estudos realizados sobre a prática da liderança do director mostram que a sua actuação é um dos factores que poderá influenciar os resultados escolares. Day, Sammons,

Hopkins, Harris, Leithwood, Gu e Brown (2010) na pesquisa efectuada em algumas escolas do Reino Unido, concluíram que existe impacto da liderança sobre os resultados escolares dos alunos. Todavia, acrescentam que nas escolas com sucesso, o mesmo é medido não só pelos resultados dos alunos, mas também pelo seu desenvolvimento pessoal e social, pela motivação dos alunos e dos professores, o seu compromisso e bem-estar, a qualidade da aprendizagem e o contributo da escola para a comunidade. Estudos efectuados em Portugal (Barroso, 2002, 2004) mostram que, quer os reitores (desde 1914 até 1974), quer os directores de escola exercem, essencialmente duas funções: a de administradores/ gestores e a de líderes. Para Formosinho (2003) no período decorrente entre 1974 e 1998, emergiu um “modelo burocorporativo”. Criou-se um mito à volta de gestão democrática considerando-a como uma conquista revolucionária. Tal modelo levou, por vezes, a uma recusa por parte de alguns professores “de controlo próximo”, gerando-se uma gestão permissiva, que até podia ser relacionada “com o estilo liberal, *laissez faire*” (Formosinho, 2003, p.27). Como afirmam, Ventura, Castanheira e Costa (2006) o director era considerado um “*primus inter pares*”, pois era eleito pelos seus colegas. Para Vicente (2004), os estudos nacionais e internacionais têm mostrado que a gestão democrática das escolas, só por si, não trouxe qualidade ao sistema educativo. A escolha dos órgãos de gestão da escola pelos seus pares, a impreparação técnica e científica dos líderes para o exercício das suas funções, aliados à pouca autonomia das escolas e aos poucos recursos de que dispõe, podem ser, cumulativamente, responsabilizados por essa falta de qualidade. O debate sobre a profissionalização e a eleição do gestor escolar tem sido objecto de acesas discussões e análises. Para alguns, só um líder não escolhido pelos seus pares, será capaz de gerir a escola como uma “empresa” o que poderá levar a melhorias no sistema educativo. Outros, por seu lado, continuam a afirmar que os critérios pedagógicos devem prevalecer sobre os critérios administrativos. O Decreto – Lei nº75/2008, de 22 de Abril que regulamenta actualmente a gestão e administração das escolas, põe fim ao processo de eleição directa do órgão de gestão escolar, criando uma direcção executiva unipessoal a quem é confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica da escola. Torres e Palhares (2009), afirmam que a agenda política e governativa inscreveu, na actualidade, a liderança (unipessoal) enquanto variável determinante para o funcionamento eficaz dos estabelecimentos escolares.

Com o intuito de compreender se na prática as competências estabelecidas na legislação sobre esta matéria são exequíveis e vão de encontro à melhoria dos resultados escolares realizou-se um estudo de caso com o objectivo de compreender o papel do director de agrupamento enquanto gestor/líder de uma organização tão específica como a escola. Considerando a

importância estratégica da gestão escolar é premente formar profissionais habilitados que possam contribuir para que as escolas alcancem os seus objectivos.

A estrutura deste trabalho apresenta no primeiro capítulo uma pesquisa de conceitos imprescindíveis para a construção e compreensão de um quadro teórico relevante a respeito da noção de competência, explicitando o conceito nos seus vários níveis de compreensão, relacionando-o à estratégia e aos processos de aprendizagem organizacional. O diálogo entre a literatura americana e a literatura europeia (principalmente francesa) enriqueceu a construção deste conceito tendo como objectivo fazer um levantamento das principais competências necessárias ao exercício pleno da função de um director de agrupamento.

No capítulo dois é abordada a metodologia do estudo de caso, neste em particular, foi feita uma entrevista e um questionário ao director do agrupamento e um questionário aos restantes elementos da direcção.

No capítulo três são analisados os resultados da entrevista através da análise de conteúdo como determina Bardin e dos questionários através do modelo *cvf* proposto por Quinn and Rohrbaugh (1983) realizados ao director e aos seus colaboradores mais próximos.

Adoptou-se por competência um saber agir de forma responsável e reconhecida, implicando saber mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades em determinado contexto profissional Le Boterf, (2003) citado por Silva & Galvão (2012, p.133). Este estudo de caso tem por base um dos modelos de liderança com mais significado do século XX que aborda os principais estilos de liderança que podem ser adoptados pelos gestores em cada um dos modelos. Os diferentes tipos de líder propostos por Quinn and Rohrbaugh (1983).

## **Capítulo I- Enquadramento Teórico**

### **1.1.1 O sistema escolar**

O sistema educativo tem um papel fundamental na sociedade, contribui a todos os níveis para o desenvolvimento, estabilidade e sustentabilidade do padrão social bem como para a qualidade de vida de toda a população. Em Portugal, apesar de nas últimas décadas ter havido uma evolução positiva, o desempenho do sistema de ensino ainda se encontra aquém dos restantes países desenvolvidos. Diversos indicadores, publicados por diferentes organismos internacionais posicionam Portugal longe dos lugares superiores, conforme se pode verificar nos resultados do PISA (Programme for International Student Assessment, 2006). No entanto, no relatório da OCDE (Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico).

No PISA 2009 sobre as Competências dos Alunos Portugueses, Portugal é o país que mais progrediu no conjunto dos três domínios – registando um aumento de cerca de 20 pontos. Os resultados dos estudos PISA são tidos como referência para verificar o desenvolvimento alcançado nas competências – chave definidas na Estratégia 2020, da União Europeia, e nas Metas Educativas 2021, da OIE (Organização de Estados Ibero-americanos). Portugal é um país fomentador destas estratégias de desenvolvimento. A amostra Portuguesa do PISA (2009) incluiu 6298 alunos, é considerada representativa dos alunos portugueses com a idade de 15 anos, que frequentam entre o 7.º e o 11.º ano de escolaridade. Com o objectivo de avaliar em que medida a escola contribui para o desenvolvimento das competências dos alunos em leitura, matemática e ciências. Os resultados dos alunos portugueses no PISA 2009 divulgam uma clara melhoria nas três áreas avaliadas, desde que Portugal participa no Programa. “Portugal tem desigualdades de rendimentos relativamente importantes e um dos níveis mais baixos de educação superior na população activa. Calcula-se que a produtividade por hora em Portugal poderia ser 14,4 por cento mais alta se a população activa tivesse o mesmo nível de educação que os Estados Unidos”, sinaliza o relatório.

Coleman (1975 [1968]), citado por Seabra (2009, p. 59, 75-106) assinala que, nesse momento, se introduziu uma nova aceção do conceito de igualdade de oportunidades, pois passou a considerar-se os efeitos da escolarização e, portanto, a atenção passou a focar-se, além do acesso, também nos resultados. As novas tendências pedagógicas e legislativas sugerem a atribuição de maior autonomia e responsabilidade às escolas no seu processo de gestão, uma vez que se procedeu à reorganização da rede escolar, formaram-se agrupamentos de escolas e foi promovida e contratualizada a autonomia parcial de gestão em alguns agrupamentos e escolas, defendendo o cumprimento de requisitos processuais e de qualidade. Foram redefinidos os órgãos responsáveis pela gestão escolar, as suas competências e composição,

para uma maior autonomia e responsabilização a nível local. Perante as realidades locais existem escolas que se diferenciam por um desempenho pedagógico distinto pela capacidade de aproveitar as potencialidades e oportunidades da envolvente socioeconómica e pela capacidade de em contextos socioeducativos adversos e com escassez de recursos conseguirem ser exemplos de desempenho e/ou inclusão social, paralelamente, há outras escolas que debatendo-se com desafios e contextos análogos não conseguem alcançar os mesmos níveis de desempenho educativo. Daí que nas organizações educativas a liderança tenha demonstrado ser um factor crucial para a eficácia e eficiência das escolas. Estas funções de gestão e liderança estão, essencialmente centradas na figura do director de escola, apesar de na prática serem executadas também pelos restantes membros da direcção. Neste contexto convém definir que a gestão diz respeito ao planeamento, organização, controlo e liderança. Apesar de conceitos distintos, gestão e liderança completam-se, acabando por ser essenciais na sustentabilidade e sucesso de qualquer organização.

Gestão e liderança completam-se se considerarmos que gerir consiste em provocar, realizar, assumir responsabilidades e comandar, enquanto liderar consiste em exercer influência, guiar e orientar Rego (1998).

### **1.1.2 Características dos sistemas educativos no contexto internacional**

A educação nos Estados Unidos é facultada principalmente pelo sector público, com controlo e financiamento dos três níveis de governo, federal, estadual e local. A governação é bastante descentralizada, o controlo do ensino escolar depende essencialmente dos estados e das comunidades locais. Os estados e distritos escolares mantiveram o controlo dos programas e dos métodos educativos. O governo está proibido pela lei federal de interferir nestas áreas. O sistema educativo compreende 12 níveis de educação. A educação infantil é obrigatória. Pré-escolar (3/5 anos) Escola primária (5/10 anos) Escola secundária (11/14 anos) Colégio (14/18 anos) Ensino pós secundário (18/22 anos). No ensino universitário, no ensino profissional e na educação para adultos a idade varia. Existem cursos de educação geral, ensino técnico e cursos de preparação profissional. Seguem-se os estudos terciários: vocacionais e/ou técnicos (2anos) profissionais e universitários (4anos). Depois de completar estes níveis (excepto o técnico) podem frequentar estudos de pós-graduação: mestrado (1/2 anos) e doutoramento (pelo menos 3 anos). Concluído o ciclo completo de estudos profissionais e/ou doutoramento pode-se ainda seguir para um programa de pós-doutoramento (sem limite de tempo).

Na Suécia a escolaridade obrigatória é dos 6 aos 16 anos vai desde a primária à secundária inicial. Ao parlamento e ao governo cabe a responsabilidade global da educação (há

distribuição de responsabilidades). A implementação das leis específicas para a educação é uma competência do estado, dos conselhos regionais, municípios e organizações privadas. O governo e o parlamento definem os grandes objectivos nacionais, cabendo às autoridades administrativas nacionais e locais e aos responsáveis de diferentes instituições as tarefas de assegurar a implementação das actividades que conduzam à obtenção desses objectivos. O parlamento financia a educação, aprova ou não as leis criadas. A comissão nacional de apoio ao estudante, gere a administração e avaliação do apoio financeiro aos mesmos no âmbito da educação obrigatória. A administração (a nível local) da educação pública encontra-se sob jurisdição municipal incluindo a responsabilidade pelo pessoal docente e pelo seu financiamento. A educação não superior é partilhada pelo estado e pelas administrações locais. Os municípios têm a capacidade de distribuir os fundos recebidos de forma livre, podendo o estado agir apenas em caso de afastamento por parte do poder local, das regras gerais do sistema. Os materiais de ensino e a alimentação são geralmente gratuitos tal como o fornecimento de transporte aos alunos da escola obrigatória. A educação superior é financiada directamente pelo estado. Em Espanha o ensino é obrigatório dos 6 aos 16 anos de idade e divide-se em duas etapas: a educação primária - três ciclos com a duração de dois anos cada um, equivalente ao nosso 1.º e 2.º ciclo - e a Educação Secundária obrigatória com quatro cursos - equivalente ao nosso 3.º ciclo e Ensino Secundário. A duração do ano escolar é igual. As escolas funcionam durante cinco dias da semana e na educação primária há em média 25 aulas semanais, sendo o número mínimo de horas lectivas de 810 horas. Em termos de currículo, o Governo estabelece as matérias mínimas, que são depois alargadas por cada uma das comunidades autónomas; num segundo nível, cada centro educativo adapta e desenvolve este currículo básico ao seu caso em particular, cada professor programa as aulas de acordo com o grupo de alunos específico. No ensino primário - equivalente ao nosso 1.º e 2.º ciclo - as áreas obrigatórias são: Conhecimento do Meio Social, Natural e Cultural, Educação Artística; Educação Física, Língua Castelhana e Literatura, Língua Oficial e Literatura Própria da Comunidade Autónoma (se existir), Língua Estrangeira e Matemática. Os Centros Educativos têm autonomia pedagógica nas escolhas dos diferentes manuais e materiais didácticos que são utilizados. As turmas têm no máximo 25 alunos e os estudantes são agrupados de acordo com as suas idades. As aulas da educação primária são dadas por um único professor para todas as áreas com excepção de Música, Educação Física e Língua Estrangeira. Só no Secundário é que os alunos passam a ter um professor por disciplina. A avaliação é contínua e tem em consideração a evolução do aluno nas diferentes áreas. Só se pode repetir de ano uma vez ao longo de toda a etapa e os alunos que passarem de ciclo com

avaliação negativa em alguma área devem receber todos os apoios necessários para a sua recuperação. Na educação primária dá-se especial atenção à diversidade dos alunos e à prevenção de eventuais dificuldades de aprendizagem actuando desde logo ao primeiro sinal. É feita uma avaliação de diagnóstico, apenas com um carácter formativo e orientador, das competências básicas alcançadas pelos alunos ao finalizar o 2.º ciclo. Em França a educação nas escolas estatais é gratuita. O ensino é obrigatório para as crianças entre os 6 e os 16 anos e divide-se em três etapas: educação primária (6 a 11); educação secundária baixa (11 aos 15 anos, equivalente ao nosso 3.º ciclo) e educação secundária alta dos 15 anos em diante (equivalente ao nosso ensino secundário). A particularidade do sistema de ensino francês é que as escolas estão abertas seis dias por semana. No entanto não há aulas à quarta-feira e ao sábado de tarde. No ensino primário - equivalente ao 1.º e 2.º ciclo português - existem 26 aulas por semana, com uma hora cada, sendo o número total mínimo de horas de aulas de 846 horas. Também aqui é o Ministério da Educação que determina o currículo, cabendo aos professores a escolha do método de ensino e dos manuais. O ensino primário concentra-se nos conhecimentos básicos de leitura, escrita e aritmética, bem como na educação física. As escolas têm o poder de desenvolver o currículo de modo a que este reflecta as suas necessidades e circunstâncias particulares. Não existe um limite recomendado para o número total de alunos por turma que variam consoante os responsáveis pelo estabelecimento de ensino e de acordo com as especificidades locais. Em média, no ensino primário existem perto de 25 alunos por turma, agrupados normalmente consoante a idade. Existe um único professor para todas as matérias, enquanto no ensino secundário passam a existir diferentes professores para áreas distintas. O ensino obrigatório da Finlândia começa quando as crianças têm 7 anos de idade e dura nove anos. A educação é gratuita para todo o ensino básico. O ano escolar também começa a meio de agosto mas acaba mais cedo (no início de Junho) e prolonga-se ao longo de 190 dias. As escolas funcionam durante cinco dias por semana e o número mínimo de aulas por semana varia entre 19 e 30 horas, dependendo do nível e do número de disciplinas opcionais existentes. Este sistema tem a particularidade de existir autonomia local para estabelecer dias de férias extra. Nos dois primeiros níveis, um dia de escola não pode ter mais de cinco aulas, no resto dos níveis no máximo podem existir sete aulas por dia. Normalmente uma aula tem a duração de 60 minutos. Em termos de constituição de turmas, não existe qualquer regra quanto ao número de alunos por turma. Agrupam-se os alunos por idade, mas há excepções, desde que apropriado. O currículo é estabelecido pelo quadro nacional de educação e inclui objectivos e critérios de avaliação. De acordo com estas normas, cada escola, juntamente com as autoridades locais, estabelece o seu próprio currículo

que atende às especificidades do contexto local. As áreas obrigatórias são Língua Materna e Literatura, segunda Língua Nacional, Línguas Estrangeiras, Ambiente, Educação para a Saúde, Religião ou Ética, História, Estudos Sociais, Matemática, Física, Química, Biologia, Geografia, Educação Física, Música, Educação Visual, Economia do Lar e Aconselhamento. Nos primeiros seis anos existe um único professor para a maior parte das matérias, mas há aulas que são dadas por professores especialistas, principalmente em áreas como educação visual, música e educação física. A partir do 7.º ano, os alunos passam a ter diferentes professores para a maior parte das matérias. O sistema de avaliação é contínuo e é feito a partir de testes dados pelos mesmos. Durante a educação primária o aluno pode repetir de ano. Em Portugal, o ensino é obrigatório e prolonga-se até ao 12.º ano com as crianças a começarem a escola aos 6/7 anos. O ano escolar decorre entre Setembro e Junho, com a duração de 180 dias. No 1.º ciclo o tempo lectivo semanal estende-se até às 25 horas, 5 horas por dia, incluindo intervalos. Cabe ao professor gerir o tempo lectivo das diferentes áreas de acordo com as características da turma e o horário da escola. A escola mantém-se aberta até às 17h30 para actividades de animação e apoio, enriquecimento curricular ou actividades extra curriculares. Já no 2.º ciclo passam a existir 16 períodos lectivos, de 90 minutos cada, sendo a carga horária diária estabelecida pelos órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino. No 1.º ciclo, as turmas só com um ano de escolaridade não devem ter mais de 24 alunos e se existirem alunos de mais de dois anos escolares e só um professor, então o número de alunos tem de ser reduzido para 22. No 2.º ciclo procura-se manter a turma do ano anterior e agrupar alunos da mesma idade. Aqui o número de alunos de cada turma pode variar entre os 24 e os 28. O programa é estabelecido a nível nacional mas estão previstos ajustamentos em função dos recursos e infra-estruturas das escolas, bem como de propostas elaboradas no âmbito da sua autonomia. A escolha dos manuais escolares é da competência do conselho de docentes no 1.º ciclo, e do Departamento Curricular no 2.º, de acordo com critérios de apreciação estabelecidos ao nível dos Serviços Centrais do Ministério da Educação. Em termos de currículo, o programa do 1.º ciclo inclui as seguintes áreas: Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, Expressões (artística e físico-motora), Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica. Já no 2.º ciclo, no plano curricular estão incluídas as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História e Geografia de Portugal, Matemática, Ciências da Natureza, Educação Visual e Tecnológica, Educação Musical, Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Educação Cívica. Em ambas as etapas a Educação Moral e Religiosa surge como disciplina facultativa. Para já, no 1.º ciclo o modelo de ensino é globalizante e está a cargo de um único professor, podendo este ser apoiado em

áreas especializadas. Já o 2.º ciclo funciona em regime de pluridocência, está organizado por áreas de estudo de carácter pluridisciplinar sendo desejável que a cada área corresponda um ou dois professores. No que concerne à avaliação, esta tem um carácter sistemático e contínuo. Se o aluno não desenvolver as competências necessárias para progredir com sucesso os seus estudos pode ficar retido. Contudo, no 1.º ciclo, excepto se o aluno tiver ultrapassado o limite de faltas injustificadas, não há lugar a retenção. Em caso de retenção, compete ao professor titular da turma, no 1.º ciclo, e ao conselho de turma, no 2.º ciclo, elaborar um relatório que identifique as competências não adquiridas pelo aluno que deverão ser tidas em consideração na elaboração do projecto curricular de turma em que será integrado no novo ano lectivo. Actualmente, algumas das disciplinas acima citadas foram retiradas do plano curricular.

### **1.1.3 Legislação da gestão escolar**

Em Portugal a seguir à Revolução de 25 de Abril de 1974, ocorreram mudanças significativas no quadro da gestão escolar. O decreto de lei 221/74 propunha linhas de orientação para a organização da escola. O artigo 2º e as incumbências expressas no artigo 1º teriam as atribuições que delegavam aos anteriores órgãos de gestão e elegeriam um presidente que as representaria e asseguraria a execução das decisões colectivamente tomadas. Com o decreto de lei 735-A/74 tentou-se implementar alguma normalização ao sistema educativo. Existiu um fraco controlo do sistema escolar por parte do Ministério da Educação durante este período. No decreto de lei 769-A/76 para regulamentar mais eficazmente o funcionamento e gestão das escolas, iniciou-se um período de normalização, em que o Ministério da Educação publicou nova legislação que estabelecia a “gestão democrática” da escola ao definir as estruturas colectivas de decisão eleitas pelos professores consagrando a ideia de uma gestão mais democrática na escola e contemplava a existência de três órgãos de gestão, o conselho directivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo. O conselho directivo teria como principais funções presidir às reuniões dos conselhos directivo, pedagógico e administrativo; representar o estabelecimento; abrir a correspondência e assinar o expediente; decidir em todos os assuntos que lhe fossem delegados pelo conselho ou em situações de emergência em que não fosse possível ouvir este órgão; submeter à apreciação superior os assuntos que excediam a competência do conselho directivo. A portaria 677/77 aprofunda as funções do conselho directivo, definindo-o de forma mais clara como um órgão colegial. Para além de funções administrativas, o referido órgão teria ainda como funções a manutenção das boas relações na escola, a boa comunicação entre todos os sectores, a liberdade de expressão e

a defesa da saúde e da segurança dos membros da comunidade escolar. Esta portaria também remetia para o carácter representativo do conselho directivo uma vez que o seu texto reforçava a necessidade de obedecer à lei, de cooperar com os inspectores e também de encaminhar para o Ministério da Educação todos os assuntos que o conselho directivo não conseguisse resolver. A lei de bases do sistema educativo 46/86 defende não só a existência de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, como ainda o envolvimento da comunidade escolar, sendo realçada a necessidade de participação de professores, alunos, famílias, autarquias, entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e instituições de carácter científico. O sistema educativo deve ser objecto de avaliação continua, e deve ter em conta os aspectos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural. Já no decreto de lei 43/89 a autonomia da escola e o projecto educativo assumem particular destaque. A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola, bem como, às solicitações e apoios da comunidade em que se insere. Com o decreto de lei 172/91 há uma tentativa de alterar o modelo de gestão escolar em Portugal, uma vez que eram grandes as alterações em relação ao modelo de gestão democrática vigente. Antecipava-se no diploma a substituição do conselho executivo, que era um órgão colegial, pelo director executivo, que era um órgão de gestão unipessoal. Enfatiza os princípios de representatividade, democraticidade e integração comunitária. É também realçada a possibilidade de apoio prestado por órgãos consultivos e por serviços especializados, aos órgãos de direcção, administração e gestão. É ainda dado ênfase à aproximação e articulação entre a escola e o meio em que esta se insere, bem como, à responsabilização da escola e à democraticidade do sistema. Com o decreto de lei 115A/98 Alterou-se o regime jurídico das escolas públicas portuguesas. Aprovou-se o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos. São preconizadas diferentes soluções organizativas em função de diferentes realidades, no que respeita à dimensão e identidade própria dos estabelecimentos. É reforçada a ideia de que a autonomia e a descentralização assumem um papel de grande relevo ao nível de uma nova organização da educação, visando concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação. Requer porém que se tenham em consideração as diferentes dimensões da escola, no que respeita à sua organização interna, no

que respeita à sua relação com o poder central, regional e local. O poder local assume novas competências ao nível da sua intervenção na escola, requer adequados meios para o fazer. É dada ênfase à possibilidade de constituição de parcerias sócio educativas, que garantam a iniciativa e a participação da sociedade civil. A autonomia é vista sob a perspectiva de uma cultura de responsabilização e de uma maior articulação e harmonização com as especificidades do meio em que a escola ou o agrupamento se insere, devendo essa autonomia ser construída a partir da respectiva comunidade, diagnosticando os problemas e as potencialidades, de modo a encontrar respostas para os desafios da mudança. A autonomia não deve ser encarada como uma forma de o Estado mitigar as suas responsabilidades, mas como um meio de que a escola dispõe para escolher o seu caminho, elaborando e concretizando o seu projecto educativo. A autonomia constitui um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo ser acompanhada, no dia-a-dia, por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa. O decreto de lei 24/99 veio regulamentar o funcionamento das escolas em Portugal. O decreto de lei 31/2002 legisla o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, abrangendo tanto uma avaliação que se estrutura com base na auto-avaliação, bem como uma avaliação externa sendo sublinhado o carácter obrigatório da auto-avaliação. Finalmente com o decreto de lei 75/2008 no quadro legal existente, é possível reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direcção das escolas para fortalecer a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação. Intensifica-se a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Este objectivo é concretizado, no presente decreto, através da instituição de um órgão de direcção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não-docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas. Ao órgão colegial de direcção, designado, conselho geral, cabe a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projecto educativo, plano de actividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de actividades). Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o director, que por conseguinte lhe tem de prestar contas. Procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. Impunha-se por isso, criar condições

para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição. A prestação de contas organiza-se de forma mais imediata, pela participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direcção estratégica e na escolha do director, pelo desenvolvimento de um sistema de auto-avaliação e avaliação externa. Só com estas duas condições preenchidas é possível avançar de forma sustentada para o reforço da autonomia das escolas. A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos. Constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas: O projecto educativo, o regulamento interno, os planos anuais e plurianual de actividades, o orçamento, o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação. Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir são objecto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e a câmara municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia. O decreto de lei 137/2012 Proceda à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Trouxe alterações. Com a alteração produzida pelo diploma de 2012 houve um acréscimo de competências, o que faz com que o conselho geral disponha de um maior poder de intervenção e decisão, face à antiga assembleia. De acordo com o artigo 11º de Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril e Decreto – Lei nº 137/2012 de 2 de Julho, “O conselho geral é o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo”. Existe alguma coincidência entre as competências do conselho geral previstas no Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho, com as competências atribuídas à assembleia durante o período de vigência do Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio.

#### **1.1.4 Legislação que permitiu um modelo de gestão baseado na autonomia**

Na legislação portuguesa alguns decretos com princípios orientadores contribuíram para o desenvolvimento do modelo de gestão baseado na autonomia particularmente com a lei de bases do sistema educativo Decreto-Lei nº 46/86 que antecipava a descentralização e desconcentração, a participação democrática, a escolha democrática do director. Ao Ministério da educação cabia definir normas gerais, fiscalizar, avaliar e coordenar a implementação local dessas normas. O Decreto-Lei nº43/89 de Fevereiro determina o reforço da autonomia, participação democrática, transferência de poderes. Este documento também determina que o Ministério da Educação (avalia a qualidade pedagógica e os resultados educativos) e o Ministério das Finanças aprovam mapas de receitas e despesas. Com o Despacho 147-B/ME/96 de 1 de Agosto é promovida a elaboração do projecto educativo para melhorar os resultados educativos, participação democrática, estratégias educativas adaptadas às características das escolas, dos alunos e das comunidades. O Ministério da Educação acompanha e avalia implementação das estratégias educativas. Já o Decreto-Lei nº115-A/98 de 4 de Maio refere a descentralização, a autonomia como melhoria do serviço público de educação, participação democrática, responsabilidades partilhadas, elaboração do contrato de autonomia, o Ministério da Educação coordena, acompanha, avalia, apoia e regula. Por último o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril faz de novo referência ao reforço da autonomia, reforça a participação democrática, reforça a liderança, adverte a prestação de contas através da auto-avaliação e avaliação externa.

#### **1.1.5 Autonomia da Escola Pública**

A Lei 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo, juntamente com o Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro, permitiu uma nova abordagem da gestão escolar, onde a autonomia da escola assume um papel relevante. Por sua vez, o Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, bem como o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, têm o propósito de conferir às escolas uma maior autonomia podendo ser vista como um instrumento de política pública, visando obter sobretudo melhorias ao nível da qualidade do ensino, do aproveitamento escolar e das classificações dos alunos, bem como melhorar os níveis de escolarização da população. A autonomia da escola pública tem potencialidades e constrangimentos. Como referem Formosinho e Machado, “A autonomia é entendida como capacidade de tomar decisões e liberdade de definir as próprias regras de funcionamento, esbarrando, no entanto, com uma realidade que regulamenta pormenorizadamente a excepcionalidade da regra” (Formosinho e Machado, 2009, p. 3736). De acordo com o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, “A autonomia é a faculdade reconhecida ao

agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos” (Capítulo II, nº 1 do Artigo 8º, do Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril). A concepção de autonomia da escola sob o ponto de vista formal/legal confere assim uma capacidade de decisão própria, em diversos domínios. “Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a “independência”. A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autónomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua acção se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações. A autonomia é um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autónomos; podemos ser autónomos em relação a umas coisas e não em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos ou grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis” (Barroso, 2005, p. 108). A autonomia da escola pública desenvolve-se num quadro de múltiplas dependências, o que lhe confere algum grau de relatividade associado. A este propósito, Barroso refere: “a autonomia é sempre relativa e desenvolve-se num quadro de múltiplas dependências, de que se destacam: a tutela de diferentes serviços centrais e regionais do Ministério da Educação; as atribuições e competências das autarquias; os direitos dos cidadãos (em particular os alunos e suas famílias); os saberes, competências e direitos profissionais dos professores” (Barroso, 2005, p. 108). Pode pois afirmar-se que a autonomia da escola pública resulta de interacções e de forças exercidas pelos diferentes atores e agentes que operam e intervém no sector da educação pública, quer ao nível micro da escola/agrupamento e concelho, quer ao nível macro, seja no distrito, região ou País. Como Barroso enfatiza: “Importa, ainda, ter presente que a “autonomia da escola” resulta, sempre, da confluência de várias lógicas e interesses (políticos, profissionais e pedagógicos) que é preciso saber gerir, integrar e negociar. A autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia é um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local” (Barroso, 2005. p. 109).

### **1.1.6 Instrumentos de Autonomia**

O Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, enumera os diferentes instrumentos de autonomia. O projecto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, cabe ao conselho geral aprovar o projecto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução, bem como, aprovar o regulamento interno e os planos anual e plurianual de actividades. A assembleia prevista no Decreto- Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, para além de aprovar o projecto educativo, era também o órgão de participação e representação da comunidade educativa, integrando obrigatoriamente na sua composição, representantes dos docentes, dos alunos, dos pais e encarregados de educação, do pessoal não docente e da autarquia local. Consoante a opção da escola ou agrupamento, poderiam ainda estar representadas, na assembleia actividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico da respectiva área, com relevo para o projecto educativo da escola. Por sua vez, o conselho geral previsto no Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril apresenta uma constituição idêntica à da assembleia, sendo no entanto de sublinhar uma diferença que reside no facto de o conselho geral ter de contar obrigatoriamente com representantes da comunidade local, designadamente, instituições, organizações e actividades de carácter económico, social, cultural e científico. Relativamente ao conceito formal de projecto educativo, o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, apresenta-nos uma definição praticamente igual à do Decreto-Lei nº 115-A/98, com excepção de que o Decreto-Lei de 2008 consagra a existência não apenas de “escola”, mas também de “agrupamento de escolas ou da escola não agrupada. O projecto educativo permite uma nova abordagem ao nível da gestão escolar, promove o envolvimento de toda a comunidade educativa num empreendimento comum, aglutinador e estruturante, com vista a aprofundar e potenciar sinergias nos mais variados domínios, seja ao nível material e de equipamentos, seja nas vertentes, cultural, pedagógica, administrativa, financeira e sócio económica, consubstancia-se assim num plano de acção planeado e implementado pelos diferentes corpos da comunidade educativa.

## **1.2. Conceptualização e operacionalização do papel do Director**

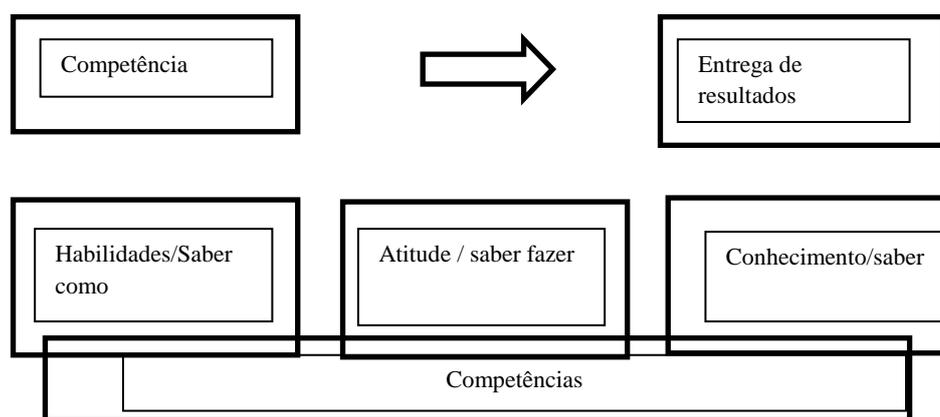
### **1.2.1 Competências: Conceito e Tipologias**

No fim da idade média, a expressão competência estava associada essencialmente à linguagem jurídica. De acordo com Nascimento (2012) a definição do conceito de competência apareceu nos E.U.A., no final dos anos 60 com duas correntes, a corrente

racionalista em que McClelland, 1973, Boyatzis, 1982, Dubois, 1993, defendem que as competências medem-se pelos comportamentos. A corrente construtivista, segundo Sandberg, (2000) mais emotiva, mede a forma particular de conceber o trabalho que delimita certos atributos como essenciais. O conceito de competência define-se como uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, experiências e comportamentos, exercidos num contexto preciso. São aptidões e características pessoais que contribuem para se atingir um desempenho de nível elevado, é situacional, manifesta-se em acções (não existe independentemente da actividade), o seu resultado pode ser demonstrado, observado, validado e avaliado. É apresentada como uma constatação de performance, de cumprimento de resultados ou de resolução de problemas. Sparrow e Bognano (1994), fazem referência a um repertório de atitudes que possibilitam ao profissional adaptar-se rapidamente a um ambiente cada vez menos estável e ter uma orientação para a inovação e a aprendizagem permanentes. Segundo Le Boterf, (1990) entende-se por competências técnicas, o saber-fazer, conhecimento técnico e operativo, competências cognitivas, os saberes, os campos de conhecimentos e competências relacionais ou sociais, saber ser, que definem o perfil de comportamento adaptado a um contexto profissional e cultural. Ainda na perspectiva deste autor (1998) as competências são o resultado de três factores o saber agir, que supõe o saber combinar e mobilizar os recursos pertinentes; o querer ou vontade de agir, que se refere à motivação e ao envolvimento do indivíduo; e o poder agir, que remete para a existência de um contexto, de uma organização do trabalho e de condições. Segundo Zwell (2000) existem quatro tipos de tipologias de competência, as competências distintivas, de entrada, transformacionais e transversais. O conceito tem vindo a adquirir um carácter mais amplo e natural de um saber agir e reagir perante situações profissionais complexas num sistema activo de mobilização onde a competência se exhibe na acção numa vertente mais construtivista. Zarifian (1996) ao definir competência, faz alusão à metacognição e atitudes relacionadas ao trabalho, baseando-se na premissa de que, num ambiente dinâmico e competitivo, não é possível considerar o trabalho como um conjunto de tarefas ou actividades predefinidas e estáticas. As competências adquirem sentido na transformação do potencial individual em acção. As técnicas têm uma dimensão mais prática, as pessoais, têm uma dimensão de natureza mais abstracta e comportamental. Para Spencer e Spencer, (1999) A gestão de competências tem uma perspectiva individual e uma dimensão organizacional. Competência na óptica de Brandão *et al* (2001) dizia respeito à faculdade, atribuída a alguém ou a alguma instituição, de apreciar e julgar certas questões. Taylor (1970) citado em Brandão *et al* (2001) já alertava, para a necessidade de as empresas contarem com “homens eficientes”.

Segundo Fleury & Fleury (2001) nos últimos anos, o tema competência, o seu desenvolvimento e a sua gestão, entrou para a pauta das discussões académicas e empresariais, associado a diferentes instâncias de compreensão: no nível da pessoa (a competência do indivíduo), das organizações (as *core competences*) e dos países (sistemas educacionais e formação de competências). Ainda segundo os mesmos autores pode-se pensar o conceito de competência como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um desempenho elevado. As competências devem agregar valor económico para a organização e valor social para o indivíduo. Definem como competências para o profissional: o saber agir (saber o que e por que faz, saber julgar, escolher, decidir), saber mobilizar recursos (criar sinergia e mobilizar recursos e competências), saber comunicar (compreender, trabalhar, transmitir informações e conhecimentos), saber aprender (trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais: saber desenvolver-se), saber envolver-se e comprometer-se (saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se), saber assumir responsabilidades (ser responsável, assumindo os riscos e as consequências das suas acções e sendo por isso reconhecido), ter visão estratégica (conhecer e entender o negócio da organização o seu ambiente, identificado oportunidades e alternativas). Ainda segundo Nascimento (2012) o sucesso das organizações é resultado de uma gestão estratégica definida e orientada para a implementação, desenvolvimento e partilha de competências. As organizações necessitam de pessoas com competências, de forma a cumprirem a sua missão e satisfazer as necessidades dos stakeholders. Um modelo de gestão de e pelas competências deverá permitir uma gestão eficiente e eficaz dos 5 pilares de gestão de pessoas (selecção e recrutamento, formação, gestão das remunerações, gestão de carreiras e gestão de desempenho) e ainda potenciar a comunicação necessária à organização, assim como a melhoria contínua na organização do trabalho e a sua integração na gestão estratégica global da organização. No actual contexto dos Serviços do Estado torna-se uma prioridade estratégica a gestão das e pelas competências. A gestão e avaliação de competências é o conjunto de atitudes, valores, capacidades, conhecimentos e características que os indivíduos possuem e que contribuem para um desempenho superior. A abordagem centrada nas competências enquanto modelo de Gestão de Recursos Humanos, está relacionada com o enfoque na centralidade das pessoas, na organização e com o carácter integrador das boas práticas da gestão das pessoas. Gerir as competências e pelas competências, no campo teórico é um caminho que as organizações deverão percorrer para aumentar a sua competitividade. No planeamento dos Recursos Humanos é necessário saber que competências são exigidas para a função que se vai desempenhar. Para isso, com a intervenção de toda a estrutura deve

ser feito o perfil profissional, englobando a descrição de funções e as competências técnicas, relacionais e cognitivas, bem como, os quatro níveis de conhecimentos, noções básicas, conhecimentos fundamentais, conhecimentos sólidos e conhecimentos profundos. No final deve proceder-se à avaliação das competências técnicas e transversais através de uma escala de avaliação. Alguns dos mais prestigiados investigadores como Mintzberg (1989) e Yuki (1989) Quinn e Rohrbaugh (1983), no domínio das competências de liderança, reflectindo sobre a escola dos recursos, propõem um modelo conceptual integrado de competências em gestão.



**Figura 1.** Resumo de competências

### 1.2.3 O director de escola

Com o decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril foi criada a direcção unipessoal que se funde no cargo do director e foi ainda criado o conselho geral, que substitui a assembleia, conta com a participação comunitária e tem competências para eleger o director, bem como para o avaliar e destituir. Sobre esta intenção, Fernandes, Ferreira, Formosinho e Machado (2010, p.65) referem que ... “este novo regime reforça a participação dos pais, da autarquia e da comunidade local na direcção estratégica da escola e atribui ao conselho geral a selecção e a escolha do director” ... Nas escolas, as coisas boas ou positivas são a capacidade de realçar e melhorar a performance do aluno, aumentar a competência dos professores, privilegiar o maior envolvimento dos pais e membros da comunidade, o compromisso dos alunos, a satisfação geral e o entusiasmo em progredir e, acima de tudo, fomentar um enorme orgulho no sistema com um todo. (Fullan, 2003 a, p.21). A liderança comanda todo o tipo de organizações, como afirmam Goleman, Boyatzis e Mckee, A. (2007). As escolas, sendo também organizações, precisam de uma liderança efectiva, para que sejam capazes de cumprir a sua missão. Neste contexto, o papel do director ou presidente da escola assume uma importância fundamental. O líder da escola deve ser capaz de juntar os elementos da comunidade que dirige em torno de uma causa comum, ser um elemento dinamizador de

novas práticas, aproveitando as competências de todos os membros da organização, incrementando as suas habilidades e conhecimentos, reforçando o papel do contributo individual para o bem da comunidade, ser um facilitador e impulsionador do desenvolvimento profissional e ter como objectivo primordial a melhoria do ensino na escola. A construção de uma escola de qualidade precisa então de uma forte e esclarecida liderança (Vicente, 2004, p.138), de uma liderança autêntica e uma gestão logística como afirma Sergiovanni (2004), para que ela se transforme numa comunidade de aprendizagem. As escolas precisam então de uma liderança sustentável (Hargreaves e Fink, 2008) centrada numa aprendizagem duradoura. Por isso, liderar escolas requer coragem e capacidade para construir novas culturas (Fullan, 2003 a). Após a Revolução de 25 de Abril de 1974, o sistema educativo em Portugal assinalou profundas alterações de onde resultaram modificações legislativas que conduziram a novas formas de olhar a escola bem como a participação dos cidadãos na vida escolar. Com o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril reavaliaram-se os órgãos de administração e gestão das escolas e estabeleceu-se o Director, este Decreto-lei reforçou o decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, que estabeleceu o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, estes decretos ligam a figura do Director ao conceito de autonomia. Surge um novo modelo (onde foram produzidas alterações significativas no modelo de gestão escolar das escolas públicas do ensino básico e secundário) de gestão nas escolas públicas do ensino básico e secundário que apresenta características e especificidades próprias, considera a existência de dois órgãos que assumem especial relevo, um órgão de gestão unipessoal (o director) e o conselho geral, (órgão colegial de direcção estratégica) responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade do agrupamento, e pelo assegurar da participação e representação da comunidade educativa na vida da escola ou agrupamento na sequência da publicação do Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho. A legislação que se foi produzindo tem caminhado no sentido de uma maior distribuição do poder pelos vários agentes ligados ao processo educativo, aos quais se exige a prestação de contas perante o Estado Central. Vários investigadores defendem que o Estado continua muito presente no quotidiano escolar. Segundo Manuel Rosa “ a autonomia no quadro das escolas públicas não superiores é encarada como um mero instrumento de gestão e administração destes estabelecimentos de ensino. Neste caso deparamo-nos com um sistema de desconcentração de poderes que não configura verdadeiramente a situação de autonomia ou então de descentralização como administração indirecta do Estado, em ambos os casos libertando os órgãos centrais determinadas funções e tarefas e garantindo uma gestão de proximidade que

permite algumas medidas à realidade concreta em que vão ser aplicadas ” (Rosa et al, 2006:17). A autonomia de escola na legislação é caracterizada como a capacidade de gerir estabelecimentos de ensino aos níveis estratégico, curricular, organizacional, pedagógico, financeiro e cultural. Em Portugal o papel do director enquanto principal responsável pelo funcionamento da escola (antigo presidente do conselho executivo) não tem sido muito valorizado nem incentivado, apesar de se estar a evoluir nesse sentido. O Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Maio, procurou potenciar esta evolução ao redefinir as competências e funções do director como órgão unipessoal dando mais relevância ao seu papel dentro do quadro de autonomia da escola, e criando condições para que o director possa efectivamente assumir o papel de líder da escola (Santos, 2009). Seabra (2009) afirma que historicamente, no debate dos princípios orientadores dos sistemas públicos de ensino passou-se da ideia inicial de igualdade à de equidade e a de igualdade de oportunidades foi dando lugar à de igualdade de resultados. A organização e a gestão da escola apresentam relevante importância nos “resultados” que a mesma alcança. A definição de metas educativas, a estruturação do dia escolar, o tempo de tarefa de alunos e professores, a avaliação da organização e do desempenho dos actores envolvidos e a organização do trabalho das equipas pedagógicas, revelam ter grande impacto na elucidação dos resultados, bem como, a liderança organizacional e pedagógica, da qual o peso toma reconhecimento na grande maioria dos estudos. Segundo Teixeira (2012) no Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho, o director é eleito e avaliado pelo conselho geral e tem que prestar contas a este órgão. De acordo com o presente modelo, o director não sendo eleito pela totalidade dos elementos que compõe o corpo docente, mas sim por representantes das várias estruturas que fazem parte da comunidade educativa, poderá desenvolver um trabalho que vá ao encontro das reais necessidades da escola/agrupamento, devendo o resultado do seu trabalho ser acompanhado de perto pelo conselho geral que fará a avaliação relativamente ao trabalho desenvolvido pelo director, em prol da escola/agrupamento. Uma vez que é o conselho geral que elege o director e não a totalidade do corpo docente, o director poderá desenvolver o seu trabalho sem estar tão sujeito a eventuais pressões levadas a cabo por parte de grupos formados no seio do corpo docente. Situações de pressão deste tipo poderiam ser exercidas sobre os presidentes dos conselhos directivos e executivos dos antigos órgãos de gestão colegial das escolas públicas, prejudicando a eficiência e a eficácia do funcionamento da escola/agrupamento. Isto porque, no modelo de gestão anterior, parecia que a equipa executiva estava dependente do corpo docente, o que poderia levar a maior predisposição para que cedesse a pressões, de modo a

satisfazer os desejos e interesses pessoais dos professores, mesmo que tal decisão fosse prejudicial à prossecução dos objectivos e fins que a organização/instituição defende.

#### **1.2.4 Competências dos directores comparação internacional**

Nos E.U.A. os directores são designados por Principal e as competências de liderança têm cinco áreas de actuação: aptidões de liderança, aperfeiçoamento do desempenho do aluno, promoção da resolução de problemas de colaboração e comunicação aberta, recolha análise e utilização de dados para identificação das necessidades escolares. O produto final deste procedimento é o plano de melhoria da escola que tem como objectivo final o aperfeiçoamento do desempenho do aluno. Os indicadores de desempenho no âmbito de cada área de actuação descrevem como os directores devem explorar efectivamente as suas capacidades, conhecimentos e planeamentos com vista a alcançar um desempenho eficaz, uma vez que, estão alinhados com a Escola de Liderança através da licenciatura Consórcio Interestadual Normas para dirigentes escolares (ISLLC). Na Suécia a qualidade da educação foi fortemente debatida ao longo da última década, os directores são obrigados a ter conhecimento adquirido através da educação pedagógica e da experiência, são denominados por *Scholl Leaders*, mas, não é explicitamente requerido um grau de ensino superior. Consequentemente a Suécia tem implementado reformas escolares para melhorar os resultados e elevar o *status* da profissão docente, A legislação da Noruega é igual em termos de conteúdo, no entanto, a maioria dos candidatos a directores têm formação respeitante à forma de ensino da escola e à experiência do universo dos negócios. Os directores das instituições vocacionais introduziram a certificação de professores a 1 de Dezembro de 2013, esta decisão foi um marco na política de educação sueca e serviu de apoio ao desenvolvimento profissional pretendendo aumentar a qualidade do ensino sendo por isso essencial para a escola e para os professores do ensino primário e creche com contractos permanentes. Em França o director escolar é designado por *directeur d'école*, é um professor nomeado para o cargo de gestão depois de ter sido colocado numa lista de escolas de departamentos adequados. Um professor da escola também pode ser nomeado director (ou responsável pela escola) sem estar na lista de candidatos aprovados. Deve garantir o bom funcionamento da escola em conformidade com os regulamentos aplicáveis. Faz a admissão de alunos e a produção de certificados, divide os alunos entre as turmas e grupos, após consulta ao conselho de professores, define os termos de uso das instalações escolares durante as horas e os períodos em que são utilizados para fins de ensino e preparação, organiza o trabalho dos funcionários municipais em serviço na escola, organiza a eleição representantes

dos pais ao conselho da escola, conhece e preside ao conselho dos professores e ao conselho escolar, toma todas as medidas necessárias de modo a assegurar que a escola cumpra a sua função de serviço público. Organiza e supervisiona a comunicação casa escola, representa a Educação Nacional para o município e outras autoridades locais. Não é superior aos outros professores da escola, o supervisor de todos os professores do ensino primário é o Inspector de Educação da área. No entanto para muitos directores, a sua missão está claramente definida, tem competências específicas e meios para exercer sua profissão. A Associação Nacional de Directores, Administração (Gdid) acompanha activamente este *status*. Os directores assumem uma quantidade de trabalho e responsabilidades cada vez mais importantes. Em Espanha o director de escola é director de la escuela tem conhecimento em administração, um vasto conhecimento na área da educação, currículo, psicologia, conhecimento da legislação em vigor e dos regulamentos complementares, tem uma formação adequada ao papel que desempenha para que possa executar e implementar um currículo de qualidade tem ainda o dever de promover o bom funcionamento da escola e alcançar resultados satisfatórios. Face ao exposto foi efectuada uma tabela com a comparação dos diversos modelos.

### **1.2.5 As competências do director escolar**

Em Portugal a liderança e a gestão das escolas está repleta de tensões e contradições. No actual quadro legislativo os directores assumem funções de liderança potenciadoras de dinâmicas cujo objectivo é a melhoria dos resultados escolares mas necessitam igualmente de fazer uma gestão otimizada dos recursos que têm ao seu dispor. O Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril alterado pelo Decreto- Lei nº 137/2012 de 2 de Julho que regulamenta presentemente o modelo de gestão das escolas, defende um plano de gestão unipessoal, onde se destaca a figura do director como o “líder forte” e o “rosto da escola” Torres e Palhares (2009) capaz de se responsabilizar pela comunidade escolar que dirige, mas também de pôr em prática as directrizes emanadas do poder central. Barroso (2002) afirma que as opções, que, em cada momento, são tomadas sobre os paradigmas de gestão e administração educacional são influenciados, por múltiplos factores, de acordo com as tensões geradas pelo jogo de influências a que está sujeita, nos diferentes momentos, da “história” legislativa. O director é escolhido pelo conselho geral, (formado por professores, pessoal não docente, alunos, pais, representantes do município e da comunidade local) e pode ser destituído pelo mesmo. É o responsável pela gestão administrativa, financeira, pedagógica, cultural e patrimonial e pela escolha dos indivíduos para as estruturas de coordenação e de supervisão

pedagógica. São-lhes exigidas e especificadas dezoito competências. Para Dias (2008) as funções desempenhadas pelos directores tornaram-se particularmente sensíveis às doutrinas gestionárias que começavam a impregnar o discurso político dominante: contactos frequentes com a administração central, as famílias e as empresas; afastamento progressivo da actividade lectiva; maior exposição a sessões de formação e informação de matriz gestionária; responsabilidade pela execução local das novas directrizes educativas. Na perspectiva de Galvão e Cavalcanti (2009) que propõem no seu recente estudo competências de gestores escolares a partir de uma releitura dos limites legais, as autoras categorizaram as competências em técnicas (aquelas que estão relacionadas com a capacidade de aplicar, transferir e generalizar o conhecimento, bem como de reconhecer e definir problemas). Competências sociais (as que envolvem atitudes que equilibram a interface entre o particular e o colectivo gerando conexões que agregam valor ao ambiente e aumentam as possibilidades de aprendizagem tanto do indivíduo como da organização). E por último as Competências comportamentais (que são as que remontam às características de personalidade do indivíduo e são importantes para demonstrar espírito empreendedor, capacidade para a inovação, iniciativa, criatividade, liderança, vontade de aprender, abertura às mudanças, capacidade para gerir conflitos, consciência das implicações éticas do seu trabalho). Segundo (Suárez-Zuloaga e Gáldiz, 2000) prevalece no subconsciente diferentes estereótipos e mitos em relação à liderança. Desde o movimento de investigação das escolas eficazes (School Effectiveness), a liderança surge como factor relevante, quer no estudo denominado de os cinco factores (Edmonds, 1979), como também no dos onze de Sammons, Hillman e Mortimore (1995) e ainda nos dez factores salientados por Braslavsky (2006). Os modelos iniciais integrados de eficácia escolar de Scheerens (1990) voltam a sublinhar esta função ou processo de gestão escolar como atributo relevante para a eficácia e o incremento da qualidade educativa entre as variáveis de funcionamento da escola. Os líderes devem assim concentrar-se tanto nas pessoas como nos resultados, porque é o desenvolvimento das pessoas que irá permitir o sucesso das organizações. Para Rocha (2012) a especificidade da organização escolar, associada à complexa caracterização do produto educativo, tornou difícil a conceptualização deste constructo, contudo, transborda uma vastíssima gama de enfoques qualitativos (liderança visionária, liderança efectiva, liderança instrucional, liderança estratégica, liderança simbólica, etc.). É também de realçar que em muitos docentes produz um certo desconforto, porque associam este conceito a autoritarismo e abuso de poder. Porém não há uma forma fácil para ser líder, apesar de a liderança ser estimulante Welsh (2006). Para além das competências próprias da inteligência emocional, os líderes devem igualmente ser capazes de

inspirar uma visão, estimular a aprendizagem, ser exemplares, avaliar e comemorar, servindo o exercício da liderança para o desenvolvimento humano. Kouzes & Posner (2009) destacam a importância da visão defendendo que a sua partilha é um dos fundamentos da liderança. Líderes e liderados devem falar a mesma linguagem e comungar dos mesmos objectivos pois a liderança é um diálogo e não um monólogo. Recomendam aos candidatos a líderes que se mantenham humildes e despretensiosos, abertos ao novo e à mudança e sobretudo à necessidade de os líderes estarem apaixonados pela liderança, pelas pessoas que fazem parte da organização e por aquilo que ela produz, porque “A liderança não é um assunto racional. A liderança é um assunto emocional”. Fullan (2003a) afirma que ninguém nasce líder e defende que há uma aprendizagem para o exercício da liderança evocando que a aptidão para a mesma deverá desenvolver-se num contexto adequado, propiciador de um conjunto de competências onde os liderados poderão transformar-se em líderes, desde que bem orientados. Actualmente já existem muitos gestores/líderes escolares possuidores de formação especializada, a forma de selecção dos mesmos foi alterada pelo decreto supra citado no sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, no entanto, isso traz mais responsabilidade ao director, como o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares (principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica). Numa época em que a gestão escolar em Portugal acentua a importância do director, responsabilizando-o pelo que de bom e mau acontece nas escolas oportuno, ancorada nas competências exigidas na legislação (Quadro 1) bem como nas competências exigidas a um líder e gestor de uma organização perceber que tal como numa empresa a gestão permite o funcionamento do agrupamento e a liderança ajuda ao seu melhor funcionamento.

Quadro1.Competências do director, recomendadas no Decreto- Lei nº 137/2012 de 2 de Julho.

Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral as alterações ao regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades, o relatório anual de actividades, as propostas de celebração de contractos de autonomia.
Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente.
Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.
Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral.
Dirigir a constituição de turmas e a elaboração de horários.
Distribuir o serviço docente e não docente.
Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar.
Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma.
Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral.
Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos.
Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos

pelo conselho.
Proceder a selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis.
Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.
Representar a escola.
Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente.
Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos.
Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente.
Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.

### **1.2.6 Modelo de competências de gestão e liderança**

Há uma multiplicidade de definições acerca do conceito de liderança. É um fenómeno universal, existe sempre que a situação é grupal e que o seu exercício tem influência, não só sobre os resultados, mas também sobre os processos ao nível pessoal e colectivo. Assim, as teorias sobre a “nova liderança” “mais usualmente conhecida por liderança carismática e transformacional” (Martins, 2010, em Barracho e Martins, 2010, p. 61), surgidas nos anos oitenta afirmam que o líder deve ter a capacidade de incutir nos seus colaboradores a noção de “bem comum” em prol dos objectivos do grupo. Afirmam que a verdadeira liderança envolve uma relação onde os líderes e os liderados se podem desenvolver em conjunto. Discussão que conduz à afirmação de que a liderança é um exercício que pode ser aprendido, assim como se pode aprender a ser gestor. Segundo Blanchard (2009) e Avolio (1999) a aprendizagem para o exercício da liderança começa no seio da família, continuando, depois, na escola. É por isso que o desenvolvimento da liderança é uma ciência e uma arte que leva certos investigadores a analisarem a liderança como um fenómeno emocional e a gestão como um fenómeno racional. Avolio (1999) enuncia “No leader leads without followers” ou seja para que a liderança funcione terá de existir uma influência recíproca, sendo a influência de um, determinante no comportamento de outros. Blanchard (2009) estabelece que a definição de liderança deverá ser modificada, devendo definir-se como “a capacidade de influenciar os outros, libertando o poder e o potencial dos indivíduos e das organizações para alcançar o bem superior” (aquilo que é melhor para todos os envolvidos). Drucker (1992) defende que a base de uma liderança eficaz é actuar através da missão da organização, definindo-a e estabelecendo-a de modo claro e com visibilidade. Para que exista uma liderança eficaz, é necessário que o líder ganhe a confiança das pessoas; caso contrário não terá seguidores, não podendo, tornar-se um líder. Destaca ainda que as acções de um líder e as suas crenças devem ser congruentes ou, pelo menos compatíveis e acredita que uma liderança eficaz não é baseada em ser inteligente mas sim, em ser consistente. Quanto à gestão outros autores apontam que envolve planeamento, orçamento, definição de objectivos ou metas e o estabelecimento de processos pormenorizados na execução dos objectivos enquanto a liderança implica a divulgação de

uma visão para o futuro, a comunicação, o envolvimento, a inspiração, a motivação e o apelo a emoções. Segundo Whitaker (2000) a consciencialização crescente sobre a forma como as organizações funcionam relativamente à dinâmica de mudança, à psicologia do poder, à autoridade e influência mostra-nos que as funções de gestão e liderança são necessárias e importantes sendo fundamental perceber o interesse de ambas. Coleman et al (2003) defendem que os grandes líderes emocionam-nos. Acendem as nossas paixões e inspiram o melhor que há em nós. Quando procuramos explicar por que somos tão eficazes, falamos de estratégia, de visão ou de ideias poderosas. Mas a realidade é muito mais básica: a Grande Liderança baseia-se nas emoções. Não se trata somente de termos gestores ou líderes nas organizações, mas estarmos igualmente conscientes das diferenças existentes entre os dois e saber quando e como se deve ser um gestor eficiente e quando e como se deve ser um líder eficaz. Ferreira et al. (2001) em relação à diferenciação entre liderar e gerir, defendem que liderar consiste em exercer uma influência, em guiar, em orientar. Por sua vez, o conceito de gerir consiste em realizar, em assumir responsabilidades, em comandar. Deste modo, os gestores sabem o que devem fazer e os líderes sabem o que é necessário fazer. No quadro actual de globalização é exigido às organizações a capacidade de adaptação constante surgindo como principal diferencial competitivo o capital intelectual, o desenvolvimento de competências visa promover o desenvolvimento mútuo, acrescentando valor à organização e ao indivíduo. Neste sentido Nascimento (2012) fundamenta que o sucesso das organizações é resultado de uma gestão estratégica definida e orientada para a implementação, desenvolvimento e partilha de competências. As organizações necessitam de pessoas com competências, de forma a cumprirem a sua missão e satisfazer as necessidades dos stakeholders. Um modelo de gestão de e pelas competências deverá permitir uma administração eficiente e eficaz dos 5 pilares de governação de pessoas (selecção e recrutamento, formação, gestão das remunerações, gestão de carreiras e gestão de desempenho) e ainda potenciar a comunicação necessária à organização, assim como a melhoria contínua na organização do trabalho e a sua integração na gestão estratégica global da organização. Conforme Barbosa (2003), a discussão sobre competências, é um tema emergente e atrai a atenção de especialistas sendo considerado um instrumento de gestão eficaz, que proporciona ganhos organizacionais ao mesmo tempo em que recompensa o esforço dos indivíduos. Leiria (2002), baseando-se nos estudos de diversos autores, como Le Boterf (1999), Zarifian (2001), Fleury e Fleury (2001), Dutra (2001) e também Ruas (2001), resume que as competências são o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes das pessoas, aliadas ao ambiente onde estão inseridas que promove um diferencial na vida dos

empresários e, naturalmente nos seus negócios, tornando-os distintos dos semelhantes. Le Boterf (2003) afirma que, diante da complexidade nas situações de trabalho, o que se pede ao profissional é que ele saiba administrar tal complexidade. Isso significa administrar pares, acontecimentos, contingências e processos. Desta maneira, como o profissional não sabe de antemão o que é preciso fazer e de que maneira fazer, ele deve criar, reconstruir e inovar. Segundo Fleury e Fleury (2004), a noção de competência aparece associada a verbos como saber agir, mobilizar recursos, transferir saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber comprometer-se, assumir responsabilidades, ter visão estratégica. Numa escola, além das lideranças formais, existem as lideranças informais cujo poder se faz muitas vezes sentir. Os líderes precisam de exibir um conjunto de comportamentos e possuir um conjunto de competências capazes de fazer dos seus objectivos, os objectivos dos seus seguidores e adaptar o seu estilo de liderança ao contexto, recorrendo a uma liderança adaptativa, para aumentar as coisas boas da escola. A liderança implica, assim, um processo de transformação, capaz de desbloquear o potencial contido em cada ser humano, como afirmam Hooper e Potter (2010). O estilo ou estilos de liderança utilizados pelo líder assumirão um papel de destaque na realização da missão que a escola se propõe cumprir. Segundo Azevedo J. (2010) a liderança de uma escola é mais uma função do que um cargo. Os líderes de uma escola são pessoas que fornecem directivas e exercem influência para atingir as finalidades da escola. “Três grandes categorias de práticas foram identificadas como importantes para o sucesso de uma liderança em praticamente todas as escolas, a saber: estabelecer orientações, desenvolver as pessoas e a escola”. Vicente (2004) afirma que a gestão é uma actividade que visa contribuir para a definição de objectivos e estratégias, que é um fenómeno universal no mundo actual, sendo os gestores únicos e individuais com o seu estilo próprio de liderança de equipas de pessoas. Defende também a necessidade de ser levado a cabo um investimento ao nível da gestão e liderança. Uma escola de qualidade precisa de uma “forte e esclarecida liderança” (Quadro 2) que permita e promova o envolvimento e participação crítica de toda a comunidade, no desenvolvimento do projecto educativo da escola. “ Os líderes inovam, centram-se nas pessoas, inspiram confiança, desafiam o poder, têm visão a longo prazo, implicam as pessoas integram informação”. A literatura mostra-nos diferentes autores com diferentes concepções sobre o conceito liderança.

Quadro 2. Algumas definições de Liderança

Syroit, 1966, p.238	Um conjunto de actividades de um individuo que ocupa uma posição hierarquicamente superior, dirigidas para a condução e orientação das actividades de outros membros, com o objectivo de atingir eficazmente o objectivo do grupo.
---------------------	--

Greenberg e Baron (1993)	O processo através do qual um indivíduo influencia os outros membros do grupo, tendo em vista o alcance das metas organizacionais ou do grupo.
Hersey e Blanchard, 1988, p.86	O processo de influenciar as actividades de um indivíduo ou de um grupo no sentido de deles obter esforços que permitam o alcance de metas numa dada situação.
Jago, 1982	O uso da influência não coerciva para dirigir e coordenar as actividades de os membros de um grupo organizado, visando o alcance dos membros do grupo.
Tannenbaum (1968)	É a influência interpessoal exercida numa situação e dirigida através do processo de comunicação à consecução de um ou diversos objectivos específicos.
Cunha e outros (2006)	Papel no qual alguém dentro do grupo se especializa.
Pelletier (1999)	Capacidade de suscitar a participação voluntária das pessoas ou grupos na prossecução de objectivos definidos.
Yukl, 2002, p.5	Processo de influência que afecta a interpretação dos eventos pelos seguidores, a escolha dos objectivos para a organização ou um grupo, a organização das actividades para o alcance dos objectivos, a motivação dos seguidores para cumprir os objectivos, a manutenção das relações de cooperação e do espírito de equipa, e a obtenção do apoio e cooperação de pessoas exteriores ao grupo ou organização.
Jesuino, 2004	Capacidade de um sujeito para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações às quais pertence.
Fiedler, 1967	Poder exercido sobre os outros e que permite a um indivíduo fazer certas coisas, obtê-las dos outros e realizar aquilo que por si só nunca poderia alcançar.

Construído e adaptado a partir de Barracho e Martins, 2010, pp.25-27

Os autores Bennis e Nanus (1985) exibem o conceito de eficácia com os dois termos gestão e liderança declarando que os gestores são aqueles que fazem as coisas correctamente (*do things right*) e os líderes são os que fazem as coisas correctas (*do the right thing*). A capacidade crítica e visão é a eficácia e as actividades rotineiras são a eficiência. Na perspectiva de Kouzes & Posner (2009) as pesquisas feitas na área da liderança desde 1983, expõem que os líderes quando querem conseguir feitos excepcionais nas organizações abraçam cinco práticas de liderança exemplar.

Concluindo os líderes devem apresentar, de forma clara os princípios orientadores para que a sua organização aja de acordo com as cinco práticas de liderança exemplar (Quadro 3).

#### Quadro 3.As cinco práticas de liderança exemplar

Prática	Mandamento
Mostrar o Caminho	1. Clarificar valores, encontrando a própria voz e estabelecendo ideias comuns. 2. Dar o exemplo ao agir de acordo com os ideais comuns.

Inspirar uma Visão Conjunta	3. Conceber o futuro, ao imaginar possibilidades excitantes e enobrecedoras. 4. Atrair os outros numa visão comum ao apelar às aspirações comuns.
Desafiar o Processo	5. Procurar oportunidades ao tomar a iniciativa e procurar formas inovadoras para melhorar. 6. Experimentar e correr riscos ao proporcionar constantemente pequenas vitórias e aprendendo com a experiência.
Permitir que os Outros Ajam	7. Fomentar a colaboração ao criar confiança e facilitando as relações. 8. Dar força aos outros aumentando-lhes a determinação e desenvolvendo as competências.
Encorajar a Vontade	9. Reconhecer contributos mostrando gratidão pela excelência individual. 10. Celebrar os valores e as vitórias criando um espírito de comunidade.

Fonte: Kouzes & Posner (2009), p. 48 (Adaptado)

Os líderes além de exibirem de forma clara os princípios orientadores que façam com que a sua organização actue de acordo com os mesmos, clarificando os valores, deve ser o primeiro a dar o exemplo. A partilha da visão é fundamental para que todos se comprometam com a mesma, trabalhem no mesmo sentido e para o mesmo final. Os esforços individuais deverão ser reconhecidos como estímulos da motivação, empenho e, ao mesmo tempo o gerador de mudança para o trabalho da equipa. Fullan (2003b) afirma que liderar escolas, tal como qualquer organização, requer directores com coragem e capacidade para construir novas culturas baseadas em relações interpessoais de confiança. A liderança da escola surge como a chave para a melhoria do sistema escolar. Os líderes escolares devem trabalhar em função de um propósito moral, ou seja, para o bem comum. Segundo o mesmo autor, as investigações mostram que as funções do líder escolar são exercidas num contexto carregado de mensagens ambíguas e inconsistentes: controlar, mas seguir directivas centrais; provocar melhorias, mas ter de prestar contas. Sergiovanni (2004a) diz-nos que, quer a gestão quer a liderança das escolas, são duas dimensões que devem estar relacionadas, apoiando-se uma à outra. A dimensão ética deve estar presente em ambas, não devendo a gestão escolar funcionar como um negócio, porque as escolas são lugares especiais. Subsiste uma posição comum nas diversas posições defendidas a liderança e a gestão, apesar de diferentes, são ambas indispensáveis para as organizações. Alguns autores questionam se as duas funções poderão

ser exercidas pelas mesmas pessoas ou se o deverão ser por pessoas diferentes. A gestão e a liderança escolar devem apoiar-se em valores, capazes de transformar a escola numa comunidade de aprendizagem. No sistema educativo português a gestão e a liderança da escola surgem com funções interligadas. Como afirma Vicente (2004), “A gestão e administração das escolas, com base numa forte e esclarecida liderança e capacidade de assunção de riscos, num quadro de autonomia, revelam-se, em nosso entender, como meios fundamentais de incrementar o sistema educativo” (p.138). Percebemos então numa revisão da literatura que a liderança do director é essencial na concretização dos objectivos da escola. Para Barroso (1990), liderar é a capacidade de assegurar o cumprimento dos objectivos, com uma autoridade funcional e uma competência específica na animação dos elementos da organização. A liderança comanda todo o tipo de organizações, como afirmam Goleman, Boyatzis e Mckee, (2007). As escolas, enquanto organizações, necessitam de uma liderança efectiva, para alcançarem a sua missão. O papel do director da escola atinge uma importância essencial. Este deve conseguir juntar os elementos da sua comunidade em torno de uma causa comum, dinamizar novas práticas, usar as competências de todos os membros da organização, acrescentar as suas habilidades e conhecimentos, reforçar o papel do contributo individual no bem geral da comunidade, facilitar e impulsionar o desenvolvimento profissional tendo como objectivo principal a melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos. Bento (2008a) declara que a liderança e a gestão são dois processos ou funções distintos. “A liderança é mais emocional, inovadora, criativa, inspiradora, visionária, relacional, pessoal, original, proactiva, assente em valores (Quadro 4) A gestão é mais” fria”, calculista, eficiente, procedimental, imitadora e reactiva” (p.37). Daí que os gestores e os líderes exercem então diferentes funções.

Quadro 4. Diferentes funções dos líderes e dos gestores.

Líderes	Gestores
Interessam-se pelo futuro	Interessam-se pelo presente
Respiram a mudança	Preferem a estabilidade
Pensam no longo prazo	Actuam no curto prazo
São cativados por uma visão	Preocupados com regras e regulamentos preferem a execução
Tratam do porquê	Tratam do como
Sabem como dar poder aos subordinados	Propendem para o controlo
Simplificam	Apreciam a complexidade
Confiam na intuição	Prezam a lógica
Têm uma perspectiva societal	Preocupam-se com a organização

Fonte: Rego e Cunha (2007) p.176, a partir de Kets de Vries (2001b) adaptado

Conforme Rego e Cunha (2007), a liderança transformacional é uma liderança exercida por indivíduos que introduzem mudanças profundas na sociedade e é profundamente influenciada pela personalidade do líder. Assim sendo, pode ser definida como o processo através do qual os líderes conseguem o empenhamento dos liderados para a concretização dos objectivos da organização, levando-os a ultrapassar os seus interesses.

Valores como a honestidade, a responsabilidade, a honra e a reciprocidade determinam a acção dos líderes, geradora do empenhamento e do desempenho elevado dos seguidores, porque inspiram, motivam, valorizam e reconhecem o seu contributo na realização das metas da organização. O líder transformacional é então visto como um gestor de sentido (Castanheira e Costa, 2007) uma vez que orienta a realidade organizacional, porque possui uma visão e uma missão nas quais baseia toda a sua acção. Uma das suas grandes qualidades reside na capacidade de estar atento aos sinais que lhe são enviados e encontrar uma resposta adequada às situações. A sua personalidade, marcada pela autoconfiança e autodeterminação, as suas fortes convicções e dons oratórios, despertam nos seguidores sentimentos positivos, geradores de satisfação íntima, bem-estar e consequente desenvolvimento pessoal e profissional. A paixão, sentimento que orienta a acção do líder, orienta também a acção dos liderados, levando-os ao cumprimento das metas definidas e às mudanças necessárias. A liderança transformacional tem, assim, uma natureza ética, pois visa um propósito moral. Tal estilo de liderança aplicado à liderança das escolas contribui para o desenvolvimento de todos os actores que nela agem. Hargreaves e Fink (2007) referem que durante mais de uma década Leithwood e os seus colegas desenvolveram pesquisas qualitativas e quantitativas sobre a “natureza e os efeitos da liderança transformacional nas escolas” (p.130) e terminaram que os líderes que seguem tal estilo conseguiram mudanças profundas nas suas escolas. Uma revisão da literatura sobre a liderança transaccional e a liderança transformacional diz-nos que o conceito de liderança transformacional deve-se ao trabalho de Burns (1978) “e teve uma das suas repercussões mais notórias na teoria da liderança transformacional de Bass (1985), que foi porventura aquela que gerou mais resultados positivos de pesquisa” (Barracho e Martins, 2010, p.64). Rego e Cunha (2007) afirmam que a liderança transformacional é uma liderança exercida por indivíduos que inserem mudanças profundas na sociedade e é profundamente influenciada pela personalidade do líder. Desta forma, pode ser definida como o processo através do qual os líderes conseguem o empenhamento dos liderados para a concretização dos objectivos da organização, levando-os a ultrapassar os seus interesses.

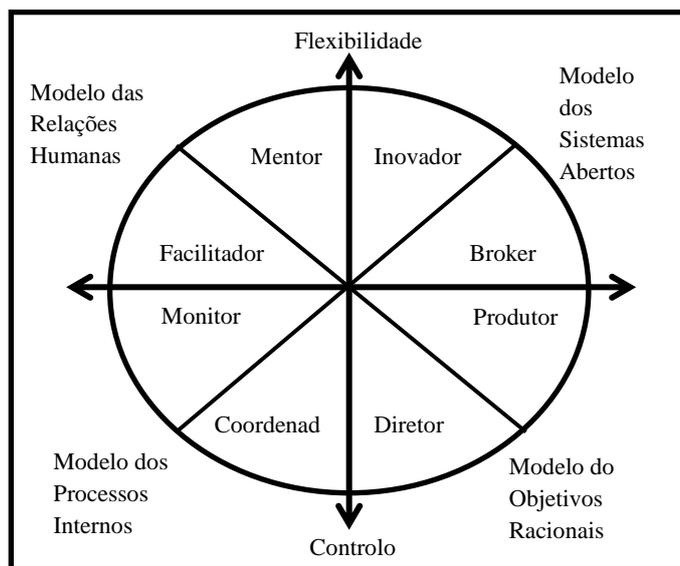
Valores como a honestidade, a responsabilidade, a honra e a reciprocidade determinam a acção dos líderes, geradora do empenhamento e do desempenho elevado dos seguidores,

porque inspiram, motivam, valorizam e reconhecem o seu contributo na realização das metas da organização. Para Rego (1998, in Barracho e Martins, 2010), após uma revisão da literatura, é possível identificar pelo menos seis comportamentos comuns aos líderes transformacionais: “Identificam e articulam uma visão, identificam novas oportunidades, desenvolvem e articulam uma visão do futuro e inspiram os outros para a sua prossecução, modelam os comportamentos dos outros, os seus comportamentos são consistentes com os valores que defendem, e um exemplo para os empregados, fomentam a aceitação dos objectivos do grupo, os seus comportamentos destinam-se a promover a cooperação entre os empregados, levando-as a trabalhar por uma meta comum, têm expectativas de elevado desempenho. Demonstram elevadas expectativas de excelência, qualidade e desempenho aos seus seguidores (isto é, mostram-lhes que acreditam nas suas capacidades), Proporcionam apoio individualizado. Respeitam os empregados e são sensíveis às suas necessidades e sentimentos pessoais e estimulam intelectualmente os empregados. Desafiam os seguidores e examinam algumas das suas premissas acerca do seu trabalho e a repensarem a forma como é executado” (Barracho e Martins, 2010, pp.70, 71). O líder transformacional é então visto como um gestor de sentido (Castanheira e Costa, 2007) orienta a realidade organizacional, possui uma visão e uma missão nas quais assenta toda a acção. Uma das suas grandes qualidades está na capacidade de estar atento aos sinais que lhe são enviados e em encontrar a resposta adequada às situações. A personalidade, marcada pela autoconfiança e autodeterminação, as suas fortes convicções e qualidades oratórias, provocam nos seguidores sentimentos positivos, geradores de satisfação íntima, bem-estar de onde resulta desenvolvimento pessoal e profissional. O sentimento que orienta a acção do líder é a paixão que também orienta a acção dos liderados, conduzindo-os ao cumprimento das metas definidas e às mudanças necessárias. É através da liderança transformacional que as empresas adquirirão benefícios e propósitos duradouros. Cultivarão valores e princípios éticos e morais que levarão á eficácia. (anexo XX)

### **1.2.7 O Modelo dos valores contrastantes**

O Modelo dos Valores Contrastantes é um modelo de competências de gestão (Competing Values Framework-CVF) como se pode observar na figura 2. Foi desenvolvido por Quinn e Rrohrbaugh (1983) acerca do estudo da eficácia organizacional. Na perspectiva de Have et al. (2003), o modelo é considerado um dos 40 modelos mais importantes na história da gestão (Félicio et al., 2007). É composto por duas grandes dimensões - foco interno vs foco externo e flexibilidade vs controlo (Cameron e Quinn,2005) que ao serem sobrepostas originam quatro

orientações. Por sua vez a cada uma das orientações correspondem dois papéis o que perfazem um total de oito papéis sendo que a cada papel correspondem três competências num total de 24 competências. Segundo Quinn et al. (1900) competência significa assim “colocar os conhecimentos e as capacidades no desempenho de determinada tarefa e papel”. Para o mesmo autor, o gestor eficaz deve ter, ou adquirir através do aprendizado, as habilidades necessárias para desempenhar os oito diferentes papéis (director, produtor, monitor, coordenador, mentor, facilitador, negociador e inovador) e utilizar os quatro modelos juntos (metas racionais, processos internos, relações humanas, sistemas abertos). Também deverá ter a convicção que, em determinados momentos, será necessária a utilização de um modelo específico e em outro momento, a utilização de dois ou de três modelos ao mesmo tempo, de forma que um complementaria o outro. Os papéis (ou papel) a serem desenvolvidos pelo gestor dependerão de cada situação encontrada por ele dentro da organização.



**Figura 2.** Modelo dos valores contrastantes

Fonte: adaptado de Felício et al.(2007)

Para Felício et al (2007) os resultados dos diversos estudos mencionados por estes autores identificam três competências de gestão específicas associadas a cada papel. Deste modo e através dos dois papéis, cada quadrante retracts um conjunto do foco de competências que é solicitado na gestão. Nesta conjuntura, competência significa «colocar os conhecimentos e as capacidades no desempenho de determinada tarefa ou papel» (Quinn et al., 1990, p. 17). De acordo com o modelo, estas competências têm de estar presentes sendo mobilizadas de forma adequada em diferentes graus pelos gestores, consoante as situações geridas e em que gerem, exibindo, a natureza multidimensional e paradoxal do desempenho em gestão. As

competências expressas através do CVF são bastante congruentes com o leque de competências críticas de gestão identificado na revisão de diferentes estudos efectuada por Wetehn e Cameron (1998).

De entre os vários autores que na literatura abordam o tema liderança e competências necessárias a um Líder, comparei as diferentes acepções de competência defendidas por Quinn, Fullan e Dutra, com as competências que estão contempladas na legislação portuguesa. Escolhi os autores acima referidos, uma vez que, corporizam a acção competência, tendo sido adaptadas à realidade de um director de agrupamento. Como se pode verificar ao director são atribuídas um maior número de competências de gestão (anexo XI).

## **Capítulo II – Metodologia**

Considerando o objectivo e as questões de investigação formuladas recorreu-se ao estudo de caso.

Na perspectiva de Yin (2009), o estudo de caso, investiga fenómenos contemporâneos no seu contexto real, aplicando-se quando as fronteiras entre o fenómeno e o seu contexto não são evidentes, recorrendo a múltiplas fontes de evidência.

Reto e Nunes (1999), anunciam que esta estratégia de investigação tem suscitado algumas reservas, devido ao facto de muitos estudos de caso serem baseados em estudos qualitativos que, supostamente, poderiam levar à falta de rigor e de controlo sobre a situação em estudo. Contudo, estas críticas têm-se dissipado e esta estratégia tem sido utilizada, principalmente, nos trabalhos de diagnóstico e análise organizacional, desta forma recorri também à investigação quantitativa recorrendo ao inquérito reconhecendo que o cruzamento de dados se adequava ao estudo em causa. Ainda segundo Sousa (2009) “ o estudo de caso visa essencialmente a compreensão de um comportamento de um sujeito visa essencialmente a compreensão de um comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento ou de um grupo de sujeitos ou duma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural”( p.138). Ponte (2006) defende que o estudo de caso assume-se como investigação particularista, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que nela há de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse (quadro 5). Aliás Merriam (1998, em Carmo e Ferrereira,2008) além de particular ainda considera “ descritivo, o produto final é uma descrição rica do que está a ser estudado; heurístico, conduz à compreensão do fenómeno que está a ser estudado; indutivo, a maioria dos estudos tem por base o raciocínio indutivo; holístico tem em conta a realidade na sua globalidade. É dada maior importância aos processos do que aos produtos, à compreensão e à interpretação” (p.235). Como já foi referido previamente um estudo de caso pode inclinar-se para um caso único ou sobre casos múltiplos recorrendo a diferentes técnicas de recolha de dados.

Quadro 5. Os 3 procedimentos do estudo de caso.

1º	“Recolha, o mais exaustiva possível, dos dados sobre o caso em estudo e o contexto em que se encontra inserido.
2º	Análise qualitativa e quantitativa desses dados, procurando-se constantes relações, discrepâncias, frequências e elementos de valor significativo.
3º	Efectuar inferências a partir da análise e extrair conclusões.”

Sousa (2009) adaptado (p.140/141).

### **2.1 Natureza do Estudo e estratégia de investigação**

Só no final dos anos sessenta a investigação qualitativa passa a desempenhar um papel importante na investigação educacional. Identificando as metas da abordagem quantitativa, admitindo que os processos cognitivos e metacognitivos são de difícil mensuração, necessitando de recorrer a observações prolongadas dos sujeitos envolvidos nas investigações e à necessidade de entrevistá-los, o paradigma qualitativo começou a ocupar um lugar de destaque na investigação em educação. Para Bogdan e Bilken (1994), “um paradigma consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação” (p.52). A investigação baseia-se numa orientação teórica. Segundo Carmo e Ferreira (2008) o paradigma quantitativo postula uma concepção global positivista, hipotético-dedutiva, particularista, orientada para os resultados, própria das Ciências Naturais, enquanto o paradigma qualitativo postula uma concepção global fenomenológica, indutiva, estruturalista, subjectiva e orientada para o processo, própria da Antropologia Social, encontrando os seus fundamentos na filosofia Kantiana. A escolha de determinada metodologia está, assim, intimamente relacionada com uma perspectiva paradigmática. Conclui-se que a utilização de um conjunto de métodos e procedimentos varia em função do paradigma em que o investigador se situa. Quivy e Campenhoudt (2008), afirmam que “os métodos não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem adaptados aos fenómenos ou domínios estudados” (p. 25). Estes autores recordam que, para cada investigação, os métodos devem ser escolhidos e utilizados com flexibilidade, em função dos seus objectivos próprios, do seu modelo de análise e das suas hipóteses, não existindo, por conseguinte, um método ideal que seja distinto de todos os outros. Como se pode ler no Regulamento interno do Agrupamento de Escolas de Carcavelos a escola actual deve ser um local não só de aprendizagem, mas também de intervenção, criatividade e sã convivência. Para que tal aconteça, e para que a Escola possa dar respostas de qualidade às aspirações dos jovens e respectivas famílias, é

necessária a colaboração de todos os intervenientes no processo educativo, de uma forma contínua, solidária e responsável.

## **2.2 Contexto, população, amostra e caracterização da escola**

Considerando os objectivos que conduziram o estudo, elegi uma escola pública o Agrupamento de escolas de Carcavelos uma vez que reflecte alguns critérios preponderantes, particularmente a permanência do líder há onze anos no cargo de liderança da escola e a existência de bons resultados escolares por parte dos alunos. As Escolas do Agrupamento localizam-se no concelho de Cascais, freguesia de Carcavelos na zona limítrofe com as freguesias de S. Domingos de Rana, Oeiras e Parede, respectivamente a norte, este e oeste. Em Setembro de 2007 a EBSC passa a ser sede do Agrupamento de Escolas de Carcavelos (AECA), passando a partir desse momento a não ser uma escola somente de 3º Ciclo e Secundário mas também de 2º Ciclo. Com a criação do agrupamento ficaram associadas as escolas básicas de 1º Ciclo dos Lombos, Arneiro e Sassoeiros com Jardim de Infância (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, 2012). No ano lectivo de 2011/2012 foi integrado no AECA o Jardim de Infância Conde de Ferreira. No presente ano lectivo foram também integradas no AECA as escolas EB1 de Carcavelos e Rebelva, e ainda o Jardim de Infância de Carcavelos. O estabelecimento de ensino, criado no ano lectivo 1986, tinha, no ano lectivo de 2013/2014 um total de 1879 alunos conta com 183 docentes de vários grupos de recrutamento e o pessoal não docente é composto por 11 assistentes técnicos e 19 assistentes operacionais. Os respondentes foram o Director o Subdirector e os restantes elementos da direcção leccionam em diferentes grupos de recrutamento e diferentes ciclos de ensino, nomeadamente no 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário. À excepção de um, os restantes respondentes são do sexo feminino.

As Escolas do Agrupamento de Carcavelos estão localizadas no Concelho de Cascais, freguesia de Carcavelos na zona limítrofe com as freguesias de S. Domingos de Rana a norte, Oeiras a este e Parede a oeste. Contextualiza-se numa área centrada economicamente no sector terciário. A população escolar em termos socioeconómicos agrega grupos heterogéneos, incluindo alunos de várias nacionalidades o que por si só constitui uma grande riqueza cultural a par com um grande desafio. Apesar de existir uma maioria de população escolar proveniente da classe média, existe também uma percentagem de população escolar com fraca capacidade económica e que não possui os recursos materiais e culturais da maioria, reflectindo-se nos níveis de sucesso e na emergência da escola descobrir percursos alternativos para os seus alunos de modo a permitir que adquiram competências técnicas

necessárias à sua inserção no mercado de trabalho. No ano lectivo 2013/2014 frequentam a escola 1879 alunos (quadro 6), divididos pelos anos do pré-escolar ao ensino secundário. O pessoal docente conta com 183 professores divididos pelos diferentes estabelecimentos de ensino pertencentes ao Agrupamento de Escolas de Carcavelos. O pessoal não docente é composto por 11 assistentes técnicos e 19 assistentes operacionais.

Quadro 6. Alunos que compõe o Agrupamento de Escolas de Carcavelos.

Anos	Nº de turmas	Nº de alunos
Pré-escolar	4	95
1º + 2º + 3º Ciclos	23 + 16 + 17	1031
Secundário	20	570
Nocturno	2	75

Devido à falta de escolas públicas na zona, bem como ao alargamento do acesso à educação e que se intensificou com o 25 de Abril, originou a celebração de um acordo de cedência de cerca de dois terços das instalações do Colégio Maristas para a Escola Secundária de Carcavelos. Esta situação durou desde 1977 a 1986 sendo em Outubro de 1996 que a Escola Secundária de Carcavelos inaugura as suas próprias instalações. A Escola Secundária de Carcavelos passa a ser sede do Agrupamento de Escolas de Carcavelos em Setembro de 2007, e a partir desse momento deixa de ser unicamente uma escola de 3º Ciclo e Secundário, mas também de 2º Ciclo. Ainda na constituição do agrupamento ficaram agregadas as escolas básicas de 1º Ciclo dos Lombos, Arneiro e Sassoeiros com Jardim de Infância. No ano letivo de 2011/2012 foi integrado no agrupamento o Jardim de Infância Conde de Ferreira. E no ano lectivo 2012/2013 foram igualmente integradas no AEC as escolas EB1 de Carcavelos e Rebelva, e ainda o Jardim de Infância de Carcavelos. Depois de sofrer a intervenção do Parque Escolar a Escola Sede possui características que garantem um elevado padrão de qualidade, uma vez que beneficia de instalações que permitem o desenvolvimento de uma grande e variada oferta educativa. Esta escola tem como missão promover o sucesso de todos os alunos. Segundo as palavras do director quanto aos valores “a escola tem de responder às necessidades da sociedade e dos elementos que a constituem”, daí que os valores pelos quais o Agrupamento de Escolas de Carcavelos se rege sejam a reflexão, comunicação, transformação, mudança, inovação e qualidade. Em cada ano será abraçada uma causa ou uma instituição de carácter social sendo apoiada por acções a desenvolver ao longo do ano. Na promoção de atitudes e hábitos positivos que favoreçam o desenvolvimento da maturidade socioafetiva e da consciência individual e colectiva continuar-se-ão a valorizar os Quadros de Valor e Excelência promovendo a sua visibilidade; instituindo a atribuição de diplomas para

as “melhores turmas” do ponto de vista do aproveitamento e/ou comportamento, com base na estatística das classificações e parecer dos conselhos de turma; reconhecendo e divulgando na comunidade educativa o bom desempenho dos alunos nos estágios profissionais. Implementação de actividades extracurriculares e de complemento curricular. A aposta na mudança, inovação e qualidade passa obrigatoriamente por uma maior participação das Escolas do Agrupamento em projectos, (anexo VIII) que se articulam com várias instituições da comunidade escolar e na constante receptividade da Direcção a novas iniciativas. Neste âmbito existe já um leque alargado de actividades extracurriculares enraizadas na dinâmica de toda a acção educativa. Ainda no âmbito estratégico, a escola tendo sempre como preocupação reger-se pelas decisões provenientes do actual decreto de lei, o agrupamento utiliza de forma positiva a autonomia que lhe é consagrada (anexo VIII).

### **2.3 Técnica de recolha de dados**

Entre as diversas técnicas existentes utilizou-se a entrevista, a análise documental e o questionário.

A entrevista efectuada (anexo V) num guião de entrevista (anexo VI), considera-se do tipo semi-estruturada, uma vez que, como refere Singer (1990), “embora exista um guião estruturado à partida, no decorrer da entrevista podem fazer-se alterações, de modo a aprofundar questões ou obter uma maior clareza nas respostas”.

A análise documental foi também uma das técnicas de recolha de dados usada. Foram analisados relatórios sobre a organização, que proporcionaram informação útil tais como o Projecto Educativo da escola e o seu Regulamento Interno, Projecto curricular e o Plano Anual de actividades com o objectivo de compreender a organização e a comunidade que lhe pertence em termos de recursos humanos, físicos e socioeconómicos. Procedeu-se também à leitura de outras fontes de informação como artigos de jornais, revistas e o *site* do Agrupamento.

Depois de realizada a entrevista, a gravação foi transcrita para suporte digital e o seu tratamento foi realizado através da técnica da análise de conteúdo (quadro7) que segundo Bardin (2000) é um processo através do qual se pretende isolar indicadores, que permitam retirar conclusões/inferências relativas ao objecto em estudo, utilizando uma descrição do conteúdo das mensagens. Ainda na perspectiva da autora, a análise de conteúdo é constituída por cinco etapas.

Quadro7. As cinco etapas da análise de conteúdo.

Organização da análise	Leitura dos documentos a analisar; escolha dos
------------------------	--

	documentos que irão constituir o <i>corpus</i> , neste caso, a entrevista realizada ao Director de Agrupamento de Escolas de Carcavelos.
Codificação	Consiste no retirar de todo o conteúdo essencial para análise.
Categorização	Consiste no agrupamento dos vários elementos textuais (unidades de registo), diferenciando-os uns dos outros criando categorias.
Inferência	É estudar as causas a partir dos efeitos.
Resultados	Apresentação dos resultados através das frequências relativa e absoluta, por categoria.

Elaborado e adaptado a partir de Bardin (2000).

Por último aplicou-se o questionário do Modelo dos Valores Contrastantes para cada um dos elementos da direcção do agrupamento onde foram colocadas questões previamente formuladas e adaptadas do questionário de competências de gestão de Quinn et al 1988 (anexo VII). Uma vez que é um instrumento de análise e diagnóstico organizacional a sua aplicação permite verificar o perfil de liderança existente nos gestores das empresas (neste caso em particular num Director de Agrupamento de Escolas), numa perspectiva pessoal, bem como, aos seus seguidores, as pessoas que trabalham directamente com ele, os restantes elementos da direcção (quadro 8).

Quadro 8. Análise das perguntas do questionário submetido aos intervenientes, de acordo com o modelo CVF de Quinn (1990).

Papel	Questões da Entrevista		CVF	
	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	Liderança	Gestão
Inovador	5	10,4%	41,6%	58,3%
Intermediário	6	12,5%		
Produtor	6	12,5%		
Director	13	27,1%		
Coordenador	5	10,4%		
Monitor	4	8,3%		
Facilitador	5	10,4%		
Mentor	4	8,3%		

## 2.4 Procedimento de recolha de dados

Relativamente ao procedimento de recolha de dados, as entrevistas com o Director e a aplicação dos questionários com os seus colaboradores da direcção foram agendadas junto do mesmo, confirmadas por telefone e via correio electrónico (anexos I,II,III,IV).

A recolha de dados foi realizada através de entrevista ao director (anexo VI) e ainda através do preenchimento de questionários (anexo VII) por parte dos restantes elementos da direcção, com o desígnio de conseguir a informação necessária à realização de um diagnóstico

organizacional. Fez-se também uma análise dos documentos estruturantes do Agrupamento: projecto educativo, plano anual de actividades e regulamento interno. O questionário consiste em colocar a um grupo de inquiridos, representando uma amostra, um conjunto de perguntas cujo objectivo é o de entender as suas opiniões, atitudes e pensamentos. Considerando a questão de investigação, aplicou-se um questionário aos restantes elementos da direcção da escola, com vista a aferir as suas percepções, referentes ao exercício de liderança do director do Agrupamento que tinha como o propósito balizar o tipo de competências que o mesmo utiliza no seu dia-a-dia por forma a alcançar os objectivos inerentes à sua acção de modo a concretizar o projecto que delineou para o agrupamento. A construção deste tipo de inquéritos obedece a conjunto de requisitos, recorreu-se à utilização de um inquérito por questionário já validado. Para Sousa (2009, p.182) "A construção de um instrumento de medida para investigação em educação requer um árduo e moroso trabalho de construção, para conseguir a sua garantia, para validar, para o tornar fiável e reduzir os seus erros de medida. É preferível, sempre que possível, utilizar instrumentos já existentes". A revisão da literatura revelou a existência do *CVF (Competing Values Framework)* O Modelo dos Valores Contrastantes, que optámos por utilizar. Modelo desenvolvido por Quinn e Rohrbaugh (1983) aquando o estudo da eficácia organizacional e, de acordo com Have et al. (2003), o modelo é considerado um dos 40 modelos mais importantes na história da gestão (Felício *et al.*,2007). O modelo é composto por duas grandes dimensões – foco interno vs. Foco externo e flexibilidade vs. controlo (Cameron e Quinn, 2005) que, ao serem sobrepostas, dão origem a quatro orientações. A cada uma das orientações correspondem dois papéis, num total de oito papéis, a cada papel correspondem 3 competências num total de 24 competências. Segundo Quinn *et al.* (1990), Felício *et al* (2007, p.21), competência significa "colocar os conhecimentos e as capacidades no desempenho de determinada tarefa ou papel". Em relação à análise das respostas aos questionários aplicados, adaptados (de Quinn et al 1988), foi usado o método de análise proposto pelos autores. Tendo sido realizadas cinco análises, uma a cada um dos questionários (anexo IX) que permitiram obter os resultados da definição do perfil do director a partir da visão de cada um dos seus colaboradores mais próximos.

## **2.5 Técnica de tratamento de dados**

Esta análise permitiu uma divisão e organização do conteúdo da entrevista de acordo com os oito papéis propostos por Quinn, bem como, de acordo com as três competências associadas a cada papel. Alcançando-se então as unidades de análise pretendidas, logo, uma comparação mais real e consistente do perfil do sujeito entrevistado. Segundo Bogdan e Bilken, (1994,

p.134) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. Na entrevista ao director gravada em suporte áudio foi feita a análise de conteúdo (anexo X). Encaixada no modelo CVF de Quinn (1990).

Os questionários foram apresentados ao director e aos restantes elementos da direcção mas por força das circunstâncias, não puderam ser preenchidos no imediato, tendo sido entregues ao director de modo a poderem ser aplicados posteriormente. Para o tratamento dos resultados dos questionários foi usado o questionário de competências de gestão adaptado de *Quinn et al* (1988) o Modelo dos valores contrastantes. Quinn and Rohrbaugh (1983) desenvolveram o modelo dos valores contrastantes quando procuravam uma definição da eficácia organizacional. O referido modelo é composto por duas dimensões: foco interno e integração vs foco externo e diferenciação (eixo horizontal); flexibilidade e mudança vs estabilidade e controlo (eixo vertical. As duas dimensões formam quatro quadrantes, os quais reflectem quatro tipos de cultura distintos: clã ou relações humanas, adhocracia ou sistemas abertos, hierarquia ou processos internos, e mercado ou objectivo racional (Cameron & Quinn, 2005).

## **Capítulo III – Resultados**

### **3.1 Entrevista**

#### **Análise do conteúdo da Entrevista**

Na entrevista ao director (anexo X) o próprio, afirma que concretiza todas as funções que o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril lhe atribui, tem funções ao nível da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. Da análise da entrevista denota-se também que o director valoriza muito o Modelo das relações humanas num estilo colaborativo e orientado para a equipa, encoraja à expressão de opinião para um estilo de suporte, cautela, estímulo e abertura procurando consenso e negociando compromissos. Afirma ainda que é mais líder do que gestor mas aquilo que a administração central está a pedir neste momento é que se seja um gestor com algumas capacidades de líder reconhece que devia ser ao contrário deve ser um líder que tem de ter capacidades de gestão mas a legislação está muito fechada principalmente na parte administrativa e isso obriga a que se tenha de ser mais gestor. De entre as funções que o gestor escolar desenvolve considera as pedagógicas mais motivantes e afirma que podem ser um factor motivador mas considera que as administrativas não. Ao nível das características pessoais essenciais para o desempenho da função julga que as relações que se conseguem estabelecer com as pessoas, a gestão relacional, a gestão humana são as mais importantes e fundamentais nesta área. Considera pertinente uma formação específica em Administração Escolar para o desempenho desta função porque é importante perceber o que é que já se estudou nesta área e estar desperto para aquilo que são as possibilidades e os recursos que podem existir para a poder desenvolver melhor. Desenvolve actividades promovendo a participação da comunidade escolar e da sociedade civil. Não revê a sua contribuição na nota que é atribuída externamente ao agrupamento escolar porque o agrupamento teve avaliação externa no ano passado e o relatório é excelente, mas segundo o próprio, a classificação não tem nada a ver com aquilo que é o relatório, afirma ainda que tiveram três bons e o relatório não aponta uma única deficiência. Refere que o tipo de relação entre o agrupamento de escolas e o Ministério da Educação é de colaboração e de controlo sendo que a única que é exclusivamente de controlo é a da inspecção. Relativamente à tomada de decisões por parte do agrupamento menciona que tudo o que é rede escolar depende totalmente da tutela tudo o resto, ou seja, na grande maioria das questões há autonomia para poder tomar a generalidade das decisões sem estar à espera que haja interferência ou autorização superior. Define o grau de autonomia do gestor

escolar (no presente quadro legislativo) do ponto de vista pedagógico afirmando que existe muita autonomia mas do ponto de vista administrativo não há autonomia nenhuma “é, ou segue a lei e as orientações ou não há possibilidade de funcionar”. No que diz respeito à parte pedagógica acha que aí sim há muita autonomia, há autonomia suficiente para se poder mexer em diversas áreas. Do ponto de vista administrativo as escolas estão a ficar sufocadas se quiserem funcionar como deve ser estão completamente maniatadas, não podem fazer nada portanto é aquilo que é definido superiormente que é para seguir e mais nada. Na percepção sobre a autonomia preconizada no Decreto-Lei nº 75/2008 para o director diz que tem responsabilidade mas não tem autonomia, a parte administrativa não tem autonomia, praticamente nenhuma, está reduzida a praticamente zero. Pratica todas as competências definidas no decreto de lei nº 137/2012 no seu agrupamento mas reforça que o problema das técnicas é que a definição daquilo que é as competências do director esbarram com aquilo que são as atribuições em termos de recursos humanos que o Ministério põe à disposição do director portanto há aqui uma incongruência enorme entre aquilo que são as competências do director. Afirma que em termos práticos um director neste momento tem que ser um técnico de contabilidade na área administrativa quando o director não deve ser, tem de ter capacidades técnicas para poder definir e poder distinguir uma coisa ou outra mas não tem de ter capacidades técnicas básicas de cada uma das áreas e neste momento é isso que se está a passar ou se tem ou incorre-se em grandes infracções. Diz ainda que as competências mais utilizadas por si, no contexto de gestão, enquanto director escolar são as de gestão de recursos humanos e as de gestão de conflitos que são diariamente, porque há sempre adaptações a fazer relativamente àquilo que está programado, depois há sempre também que estar atento àquilo que se passa com os alunos, todos os dias há pequenos problemas pequenos conflitos que é preciso gerir entre alunos entre professores entre funcionários ou seja ele costuma dizer que 80% do seu trabalho é gestão de pessoas gestão de situações e essas situações ocorrem quase minuto a minuto. Desenvolveu as competências que referiu com a idade e com muita formação. Fundamentalmente formação, a ouvir muita gente e a assistir a várias situações porque os directores têm muitos contactos uns com os outros. Faz parte da associação de directores, tenho ido a várias formações ouvindo sempre o que se vai passando tentando construir uma forma de estar e uma forma de agir. Acha que as competências estão todas contempladas na legislação que é muito completa naquilo que aponta (...) se seguirmos rigorosamente aquilo que diz a legislação cometemos erros craços porque digamos que a parte prática os recursos que são postos à disposição das pessoas em cada um dos sectores não são os recursos que deviam ser para aquilo que a legislação aponta e que exige mas acho que está

lá tudo. Relativamente a diferenças entre o novo papel do director de agrupamento e o anterior director de escola ao nível da gestão e administração são apenas e só na responsabilidade. A única coisa que mudou do ponto de vista prático e do ponto de vista institucional é a responsabilidade que passou a ser de uma só pessoa enquanto a responsabilidade anteriormente era diluída um pouco pelos vários elementos das direcções neste momento tudo o que é responsabilidade máxima é do director ou seja o director é responsável desde o “errozinho” do funcionário até ao seu próprio erro ou dos seus colegas essa para mim é a grande diferença digamos que para mim é a única diferença mas é uma diferença de todo o tamanho (...). Sendo responsável por todo o agrupamento faz a gestão do mesmo tendo contactos semanalmente, vai a todas as escolas e como cada escola tem um coordenador de estabelecimento e um coordenador de docentes para a parte pedagógica quando passa por lá ou cruza *mails* etc, vai fazendo uma monitorização do que se vai passando e intervindo sempre que necessário. Mas é mais difícil porque são oito edifícios. Confirma que a decisão final é sempre sua apesar de existirem patamares de decisão mas a decisão final qualquer que seja a decisão que tenha sido assumida por um quadro intermédio é sempre dele. Acha que é mais líder do que gestor, mas diz que a administração central está a pedir neste momento é que se seja um gestor com algumas capacidades de líder, a legislação está muito fechada na parte administrativa e isso obriga a que se tenha de ser mais gestor. A parte administrativa deveria ser um suporte daquilo que é a escola e não o contrário, é um peso muito grande sem meios onde não há estruturas intermédias que resolvam as questões daí que caia tudo em cima do director. Em relação à caracterização da sua liderança acha que todas as lideranças devem ter um papel fundamental naquilo que é a decisão a tomar e essas decisões devem ser sempre negociadas. Garante ser um bom líder tenta negociar todas as questões desde os problemas dos alunos até aos problemas dos professores. O negócio é todos ficarem a ganhar ou seja esse é o seu objectivo de trabalho, ser um bom negociador.

### **3.2 Questionário**

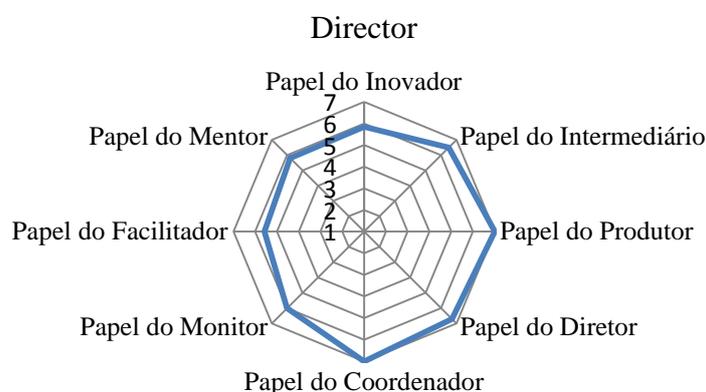
#### **Análise dos questionários**

Da análise aos questionários e através da média atribuída pelos diferentes intervenientes a cada papel, verifica-se que os valores estão equilibrados. As respostas aos questionários podem ser encontradas (anexo IX). Sendo de salientar que a diferença entre o valor médio mais elevado atribuído (ao papel de Coordenador) pertencente ao Modelo dos Processos Internos e o valor médio menos elevado atribuído (ao papel de Facilitador) pertencente ao Modelo das Relações Humanas é de apenas 0,34. Confirma-se através de todos os colaboradores e do próprio director que há concordância no que diz respeito às competências

de planificação, controlo, organização e desenho (coordenador). No entanto na entrevista refere que a gestão dos recursos humanos é diária, há sempre adaptações a fazer, surgem sempre pequenos conflitos que é preciso saber gerir, sendo que todos têm de ficar a ganhar. Era por isso expectável que obtivesse um destaque nos papéis de facilitador. Nos resultados obtidos no questionário preenchido pelo próprio podem verificar-se confrontações com esta perspectiva, uma vez que, demonstram que o director considera ter mais competências de gestor (atribuindo menor pontuação no papel de monitor pertencente ao quadrante inferior esquerdo do Modelo dos processos internos para um estilo conservador e cauteloso aqui o monitor, recolhe e distribui a informação, verifica a performance, o desempenho e providencia uma direcção de continuidade e estabilidade.) do que líder. No entanto e ainda segundo a perspectiva da maioria dos seus colaboradores o director tem mais competências de liderança. Descreve o trabalho diário como sendo, acima de tudo, burocrático. Esforça-se para “não negligenciar as questões pedagógicas perante a “ imensa carga burocrática”. Refere que o seu tempo é passado a gerir conflitos.

### 3.3 Avaliação do director

Cálculo dos Resultados da aplicação do *CVF*- Perspectiva Pessoal



Quadro 9. Análise das competências de acordo com a auto-avaliação do director.

Director			
Modelo CVF			
Liderança		Gestão	
Inovador	5,86	Coordenador	7,00
Intermediário	6,50	Monitor	6,00
Facilitador	5,57	Produtor	7,00
Mentor	5,80	Director	6,71
Média	5,93	Média	6,68

Em termos de auto-avaliação considera-se, à luz do modelo *cvf* de Quinn e Rohrbaugh (1983), que o director tem mais competências de gestão do que de liderança, embora se verifique que

atribui um valor elevado ao papel de intermediário. Este papel (parte das competências de liderança) é considerado pelo próprio uma mais-valia no desempenho da sua função. Determina que um bom intermediário trás benefícios a todas as partes.

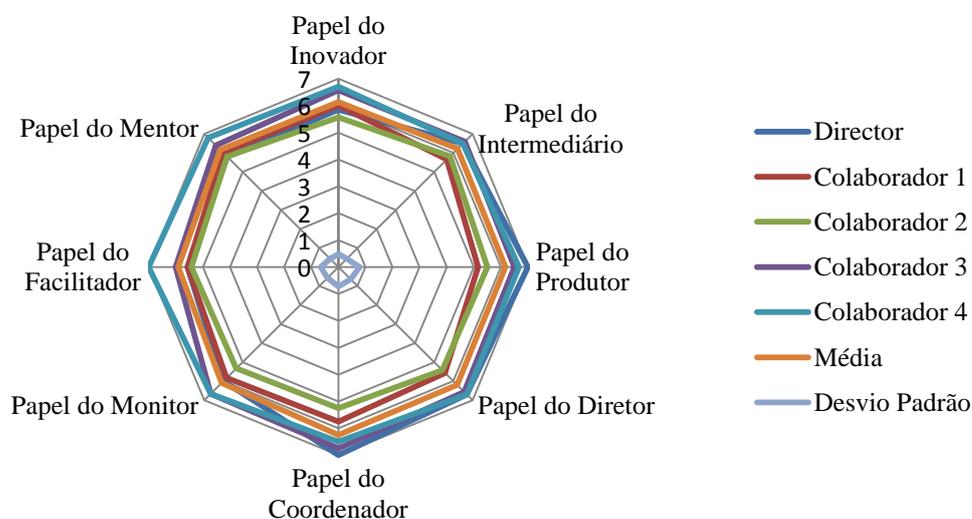
### 3.4 Avaliação dos colaboradores

Quadro 10. Resumo dos resultados obtidos nos questionários.

Colaborador	Papéis								Desv. Pad.	Média Col.
	Facilitador	Mentor	Inovador	Intermediário	Produtor	Diretor	Coordenador	Monitor		
Col 1	5,57	6,00	6,00	5,67	5,17	5,57	5,75	5,83	0,27	5,69
Col 2	5,43	5,80	5,57	5,83	5,50	5,43	5,25	5,33	0,21	5,52
Col 3	6,00	6,40	6,57	6,67	6,50	6,57	6,75	6,67	0,23	6,52
Col 4	7,00	6,80	6,71	6,50	6,67	6,71	6,50	6,67	0,16	6,70
Desvio Padrão	0,71	0,44	0,53	0,49	0,74	0,66	0,69	0,66		
Média Papel	6,00	6,25	6,21	6,17	5,96	6,07	6,06	6,13		

Em termos de hetero-avaliação considera-se que os seus colaboradores atribuíram ao director o valor mais elevado ao papel de mentor, situado no modelo dos valores contrastantes nos papéis de liderança. O quadrante superior esquerdo deste Modelo (figura 2) é mencionado como o que contém a perspectiva das relações humanas. Um dos papéis definidos neste quadrante é o papel de mentor, aquele que se preocupa com as necessidades individuais, é justo, escuta activamente, aceita pedidos com legitimidade e facilita o desenvolvimento do indivíduo. O valor mais baixo é atribuído ao papel de produtor (competência de gestão) pertencente a um quadrante diferente, ou seja, estes papéis estão fracamente relacionados na sua proximidade. Como refere Quinn a papéis opostos associam-se conceitos de contradição enquanto a papéis adjacentes se ligam conceitos de semelhança.

### 3.5 Comparação das percepções do director e dos colaboradores



Finda a recolha dos dados através de questionário aos elementos da direcção e entrevista ao Director do agrupamento o próprio declara que tem a autonomia decretada pelo legislador. Possui funções em todas as áreas e desempenha todas as competências que o Decreto-Lei nº 75/2008 define. Neste caso em particular, no conjunto da entrevista e dos questionários verificou-se que o director considera ter mais competências de gestor do que líder. No entanto, segundo a perspectiva da maioria dos seus colaboradores este possui mais competências de liderança. A relação entre o director e os restantes elementos da comunidade escolar é de colaboração e não de competição. Não existindo por isso nenhum bloqueio ou oposição às decisões e intenções dos elementos da direcção. O director é caracterizado como o ponto fulcral da organização através da transferência de informações de dentro para fora e vice-versa, além de concretizar papéis decisivos que envolvem a resolução de problemas e a tomada de decisões. Apresenta condições para desenvolver competências técnicas, humanas e conceptuais dentro da organização. Reconheceu-se que o director é inovador, está em harmonia com o ambiente de trabalho onde se insere, está consciente da importância do seu papel e apto a desempenhar com bastante facilidade e firmeza as suas funções e o seu papel de modo a atingir o objectivo delineado rumo ao sucesso.

## **Conclusão**

No quadro actual de globalização é exigido às organizações a capacidade de adaptação constante. Surge assim como principal diferencial competitivo o capital intelectual. Robert Quinn está entre os autores que começaram a discutir que a liderança eficaz exige equilíbrio e simultaneamente domínio de capacidades aparentemente contraditórias ou paradoxais - determinação e reflexividade, visão ampla e atenção ao detalhe, movimentações ousadas e incrementação de ajustes, bem como, um desempenho e orientação de pessoas (Hart & Quinn, 1993). Tentando dar resposta às questões que no início orientaram esta investigação, pode concluir-se através dos resultados deste estudo que os quadrantes do CVF com que o director do agrupamento de escolas de Carcavelos mais se identifica são os dos objectivos racionais e o dos processos internos. O modelo das relações Humanas e o modelo dos Sistemas abertos são os que surgem em menor destaque talvez porque as competências que contemplam não são tidas em conta no actual decreto de lei que regulamenta as escolas. Seria de esperar que a legislação pudesse partir da realidade organizacional e cultural existente nas escolas e contribuir para a introdução da mudança. Julga-se que esta realidade seja muito virada para o modelo de processos internos e uma cultura de hierarquia por consequência com líderes transaccionais. No modelo dos objectivos racionais é tudo adoptado à organização e os valores essenciais são a produtividade e a realização. A função de coordenação sucede na hierarquia e os valores principais da eficácia são a estabilidade e o controlo. A partir dos resultados para os papéis de gestão, observa-se que se destaca o papel de Coordenador, logo seguido pelo papel de produtor. O papel de facilitador, associado à liderança transformacional é o que obteve menor significado nos resultados obtidos. O papel de coordenador é honrado e de confiança porque mantém a estrutura. O papel de Director é decisivo, directivo e abastece a estrutura. O director que se evidencia no trabalho de investigação manteve a confiança dos seus pares, na mudança para o novo modelo de gestão. É curioso verificar que se trata de dois papéis bastante ligados à estrutura, o director fornece a estrutura e o coordenador mantém a estrutura. Verifica-se que a partir do estudo feito, pelos autores do CVF, no nível organizacional que os modelos do objectivo racional e o modelo do processo Interno estão ligados à Liderança Transaccional. O modelo das relações humanas e o modelo dos sistemas abertos estão associados à Liderança Transformacional. A Escola Pública Portuguesa necessita para a mudança que se impõe de líderes mais transformacionais do que transaccionais. A observação que Lopes e Barrosa (2008) fazem do Decreto-Lei n.75 (2008) sugere que o mesmo não contribui para a mudança desejada e muito pelo contrário pode contribuir para transformar líderes experientes e transformacionais (obstáculos em

condicionalismos políticos), em líderes transaccionais contribuindo para dar continuidade a um modelo organizacional dos processos internos. Na verdade o Decreto-Lei n.75 (2008) ajuda a reforçar o papel dos líderes transaccionais e por isso até podem cumprir com satisfação pessoal o que a lei manda, mas não beneficia na produção das mudanças desejadas com vista à eficácia. Torna-se emergente esclarecer o que queremos para as nossas escolas porque de acordo com a investigação feita elas pouco podem ser mais do que fábricas bem geridas, como sugere Deal e Kent (1994). Esta imagem pretende sugerir uma escola focada em resultados, outputs, estruturas e funções onde as principais preocupações são o controlo e desempenho académico dos alunos vulgarmente medido em termos muito próprios. É uma visão que adopta a necessidade de possuir uma escola organizada e tecnicamente focada e em que toda a atenção está centrada em metas e objectivos mensuráveis, o que enfatiza a importância da gestão pela sua missão técnica. Apesar da legislação, sobre a gestão escolar falar em mudança, este tipo de visão tem sido uma predominante. Na literatura é-nos dada uma outra visão sobre a importância dos valores, o compromisso, a paixão, visão e coração como ingredientes fundamentais para que uma organização seja estimada e levar ao *commitment* com a mesma. Contradições estas que levam a um permanente desacordo entre políticos educadores, profissionais e leigos interessados em saber o que as escolas fazem bem e o que os directores das escolas podem fazer para que a aprendizagem dos alunos possa melhorar. Conclui-se que para que a escola seja eficaz é fundamental a formação contínua nas áreas da gestão e administração escolar, bem como a aquisição de conhecimentos associados à liderança e gestão da cultura das organizações para o desempenho de funções de liderança nas escolas públicas portuguesas. Podemos ainda acrescentar que os líderes antes de serem convocados a liderar devem aprender como podem liderar organizações tão específicas como são as escolas. Depois de analisar os resultados obtidos conclui-se que o director escolar tem de ser a pessoa certa para o lugar certo, com formação específica para o cargo de modo a ser tão líder quanto gestor concebendo um agrupamento de sucesso. Procurou-se com esta investigação trazer a debate a importância das escolas terem presente esta nova realidade de abordagem às questões da gestão estratégica, da sua implementação e avaliação, de modo a que possam criar condições baseadas numa gestão moderna e funcional, sobretudo a quem detém o poder de tomar decisões. Em Portugal nesta área de estudo há muito ainda para se discutir, pesquisar, analisar, planear e corrigir. Contudo, pensa-se que neste prisma, o contexto organizativo das escolas é um processo que implica, interrogar-se, indagar, observar, perguntar, reflectir, compreender, interpretar, dialogar, intervir, melhorar, partilhar, contar.

## Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Carcavelos (2010). Regulamento Interno. Carcavelos.
- Agrupamento de Escolas de Carcavelos (2014). Plano Anual de Atividades 2013/2014. Carcavelos.
- Agrupamento de Escolas de Carcavelos (2012). Projeto Educativo 2012/2015. Carcavelos.
- Azevedo João, (n/d). — O que é a liderança de uma escola? In: Correio da Educação nº 301, CRIAP-Asa. Acesso em, <http://pt.scribd.com/doc/179274673/D3U3-TEXTO-01-Lideranca-Escola> em 17/02/2014.
- Barroso, João (2005), Políticas Educativas e Organização Escolar. Lisboa: Universidade Aberta, 63-141.
- Barracho C. e Martins C. (2010). Liderança e Género. Lisboa: Edições Sílabo.
- Becker, B. E. e Huselid, M. A. (2006), “Strategic human resources management: where do you go from here?” *journal of management*, vol. 32(6), pp 898-925
- Bennis, Warren e Burt Nanus (1985), *Leader – The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row, Publishers, Inc.
- Bento, A. (2008a). —Desafios à liderança em Contextos de Mudança. In: Mendonça, A. e Bento, A. (org.). *Educação em Tempo de Mudança*. Funchal: Grafimadeira, pp.31-54.
- Boff, L.H. et al. (2005) *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*, Bookman, Porto Alegre. Atmed Editora.
- Bolívar, A. (2009). *Liderar as escolas no séc. XXI: uma liderança para a aprendizagem*. Conferência Uma Liderança para a Aprendizagem (Universidade da Madeira).
- Blanchard, K. (2009). *Um nível superior de liderança*. (3ª edição). (Inês Hasselberg Trad.). Lisboa: Actual Editora.
- Brandão, H.P. e Guimarães, T.A. (2001) *Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?*, RAE São Paulo.
- Castanheira, P. & Costa, J.A. (2007). —Lideranças transformacional, transaccional e laissez-faire: um estudo exploratório sobre os gestores escolares com base no MLQI. In: Sousa J. & Fino C. (org.). *A Escola sob Suspeita*. Porto: Edições Asa, pp. 141-154. Acesso em <http://www.asa.pt/ce/pdf/liderancas.pdf>, em 05/11/2010.
- Coleman, Daniel et al. (2003). *Os Novos Líderes, a inteligência emocional nas organizações*, Lisboa: Gradiva.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2007). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações*. (3ª edição). (Edgar Rocha trad.). Lisboa: Gradiva
- Covey. S (2002): *Liderança baseada em princípios*.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown E., Ahtaridou, E. & Kington, A. (2009). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes. Final Report*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Day, C. Sammons P., Hopkins D., Harris A., Leithwood K., Gu Q. and Brown E. (2010) . 10 strong claims about successful School Leadership. NCL. Acesso em <http://www.nationalcollege.org.uk/index/docinfo?id=76026> em 1/5/2014
- Deal, T., & Kent, P. (1994). *The leadership paradox - balancing logic and artistry in schools*. San Francisco: Jossey-Bas Publishers.
- Decreto-lei nº 115-A/98, de 4 de Maio
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril
- Decreto-Lei nº137/2012, de 2 de Julho
- Dias, Mariana (2008), *Participação e poder na escola pública (1986-2004)*, Lisboa, Edições Colibri
- Eduser: revista de educação, Vol 4(2), 2012 artigo nº44, Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Estatuto da Carreira Docente – Decreto-lei nº139-A/90, de 28 de Abril
- [file:///C:/Users/HF/Desktop/TESE\\_SF/SISTEMAS%20EDUCATIVOS/SISEDU\\_SUECIA/Millenium%20n.%C2%BA%2012%20-%20Outubro%20de%201998\\_files/Millenium\\_12.htm](file:///C:/Users/HF/Desktop/TESE_SF/SISTEMAS%20EDUCATIVOS/SISEDU_SUECIA/Millenium%20n.%C2%BA%2012%20-%20Outubro%20de%201998_files/Millenium_12.htm) consultado em 12/11/2013
- <file:///C:/Users/HF/Desktop/O%20SISTEMA%20DE%20EDUCA%C3%87AO%20NA%20SUECIA.htm>

- Felício, M.J. et al (2007). Competências de gestão – um instrumento de medida para a realidade portuguesa. Revista portuguesa e brasileira de gestão.
- Formosinho, J., Machado, J. (2009). Escola, Autonomia e Avaliação, O Primeiro Ano de Governação Por Contrato. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, p. 3733-3753. Braga: Universidade do Minho.
- Fleury & Fleury (2001) Construindo o Conceito de Competência RAC, Edição Especial Rio de Janeiro.
- Fullan, M. (2003b). The Moral Imperative of School Leadership. California: Corwin Press. Gross, Pedro Luiz Liderança servidora no ambiente organizacional, artigo pdf  
<http://edufrance.wordpress.com/sintese/> consultado em 22/11/2013  
<http://www.gepe.min-edu.pt/np4/9.html> consultado em 25/11/2013  
[http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema\\_educativo\\_de\\_Espa%C3%B1a](http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema_educativo_de_Espa%C3%B1a) consultado em 25/11/2013  
<http://eduespanha.wordpress.com/sintese/>  
<http://www.slideshare.net/nachogallardo/el-sistema-educativo-espaol-3394948>  
<http://cursos-internacionais.universia.net/eua/sistema-educativo/estrutura.html> consultado em 15/11/2013  
[http://www.ipv.pt/millennium/Millennium\\_12.htm](http://www.ipv.pt/millennium/Millennium_12.htm) consultado em 12/11/2013
- Jesuino, J.C. (2005). Processos de liderança (4ª edição). Lisboa: Livros Horizonte
- Lawler III, E. E. (1994), “From job-based to competency-based organizations”. Journal of Organizational Behavior, vol. 15(1), pp. 3-15.
- Le Boterf, Guy. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning. NCSL/Department for Education & Skills. University of Nottingham.
- Leithwood, K., Seashore-Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning: A review of research for the Learning from Leadership Project. New York: The Wallace Foundation.
- Lima, J. A. (2008). Em busca da boa escola: instituições eficazes e sucesso educativo. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lima, J. A. (2010, Outubro). O director escolar: uma leitura crítica à luz dos estudos sobre a eficácia da escola. Conferência proferida no “VI Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar: A Emergência do Director da Escola – Questões Políticas e Organizacionais”, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Lopes, A e Felicio et al (2007) competências de gestão um instrumento de medida para a realidade portuguesa. Revista portuguesa e brasileira de gestão.
- Nascimento, G. (2012) Avaliação do desempenho e competências em Educação, manuscrito não-publicado, Lisboa: ISCTE-IUL.
- National College for School Leadership (NCSL) (2007). What we know about school leadership. Nottingham: NCSL. Acedido a 14 de Maio de 2014 em: [www.ncsl.org.uk/publications](http://www.ncsl.org.uk/publications).
- Nóvoa, António (coord.), Roel J. Bosker, Luc Brunet, Rui Canário, Ron Glatter, Thomas L. Good, Walo Hutmacher, Jaap Scheerens e Rhona S. Weinstein (1995a), *As organizações escolares em análise*, Lisboa, Publicações Dom Quixote
- Nóvoa, António (org.) (1995b), *Profissão Professor*, Porto, Porto Editora
- Pinto, Conceição Alves (1995), *Sociologia da Escola*, Amadora, Editora McGraw-Hill de Portugal
- Portaria nº266/2002, de 30 de Agosto
- Quinn, Robert E. et al. Competências Gerenciais – princípios e aplicações. São Paulo: Campus, 2004.
- Quivy, Raymond e Luc Van Campenhoudt (1995), *Manual de investigação em ciências sociais*, Lisboa, Gradiva
- Ramos, Conceição Castro, *Avaliar as escolas em contextos de autonomia*, pp. 193-207, in *Avaliação das escolas – modelos e processos (actas do Seminário Avaliação das escolas)* (2007), Lisboa, Conselho Nacional de Educação

- Rego, A. e Cunha, M. (2007). *A Essência da Liderança*. (3ª Edição). Lisboa: RH.
- Rocha, Lima (2012) *Avaliação Externa de Escolas: Liderança(s) e autoavaliação que relação? External Evaluation of Schools: Leadership(s) and self- evaluation: what kind of relationship?*
- Santos, A. Et al (2009). *Escolas de Futuro. 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, Maria de Lurdes (2010), *A escola pública pode fazer a diferença*, Coimbra, Edições Almedina
- Seabra, T. (2009) “Desigualdades escolares e desigualdades sociais”, *Sociologia Problemas e Práticas*, 59, 75-106.
- Sergiovanni. T.J. (2004a). *O mundo da liderança*. (Phala, Trad) Porto: Edições Asa.
- Sergiovanni, T. (2004b). *Novos Caminhos para a liderança escolar*. (André Boaventura Trad.). Porto: Edições Asa.
- Silva, Anielson Barbosa. *Como os gerentes aprendem?* São Paulo: Saraiva, 2009.
- Silva, C.D. (2008) *Gestão em Educação, Notas acerca da liderança em contexto organizacional*, manuscrito não-publicado, Lisboa: ISCTE-IUL.
- Silva, J.M. (2010). *Líderes e Lideranças em Escolas Portuguesas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Silva & Galvão (2012) *O desenvolvimento de competências gerenciais nas escolas públicas estaduais*. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v.38, n.1, p.131-147.
- Teixeira, luís (2012) *Tese sobre o Conselho Geral*. Universidade de Coimbra.
- Torres, L. L & Palhares, J.A. (2009). — *Estilos de Liderança e escola democrática*. In Pedro Abrantes e outros (Orgs.). *Actas do encontro Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea*. Vol. I – Comunicações. Lisboa/ISCTE: Secção da Sociologia da Educação da Associação Portuguesa de Sociologia, pp.123-142.1 Acesso em <http://www.aps.pt/?area=013> em 17/02/2014.
- Ventura, A., Castanheira, P., Costa J.A. (2006). — *Gestão das Escolas em Portugall*. Em: *Revista Electrónica Ibero Americana sobre Calidad, Eficacia Y Cambio en Educación*. Madrid, año 4,pp. 128-136.
- Acesso em 6/2/2014 <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55140410.pdf>;
- Vicente, L.A.N. (2004). *Guia do Gestor escolar*. Porto: Edições Asa.
- Waters, T., Marzano, R., & McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tell us about the effect of leadership on student achievement*. Mid-continent Regional Education Laboratory. Acedido a 10 de Janeiro de 2008 em: [www.mcrel.org/ PDF/SchoolImprovementReform/5002RR\\_NewEraSchoolReform.pdf](http://www.mcrel.org/PDF/SchoolImprovementReform/5002RR_NewEraSchoolReform.pdf)

## **Anexos**

## Anexo I- Pedido de investigação no Agrupamento de Escolas de Carcavelos



Algés, 22 de Outubro de 2013

Excelentíssimos senhores director e subdirector do Agrupamento de escolas de Carcavelos

Professor Adelino Calado e professor José Carlos Baetas

Chamo-me Sónia Ferraz e no ano lectivo 2010/11 exerci funções docentes na área de E.V.T. na Escola Básica e Secundária de Carcavelos. Neste momento estou a frequentar o 2ºano do Mestrado em Administração Escolar (ramo de Direcção e Gestão Escolar) no ISCTE. No âmbito deste curso, estou a desenvolver um projecto intitulado “O Novo Papel do Director de Agrupamento”, cujo objectivo geral será o de tentar perceber o novo papel do director, bem como, a influência que os aspectos institucionais colocam na formulação das políticas e práticas de gestão organizacional que se pratica na escola, para que esta se apresente como uma instituição credível e de qualidade, que prepara os seus alunos para os desafios da globalização perante a complexidade das constantes mudanças das políticas educativas.

O meu objectivo não é o de intrometer-me nas práticas organizacionais ou ter acesso a dados confidenciais, mas apenas, rogar o acesso aos instrumentos que possam utilizar (modelos, inquéritos, relatórios, etc) que me possibilitarão o acesso a uma base de trabalho e à observação de modelos, na busca de resposta às seguintes questões.

- Qual o papel do director na eficácia e eficiência da organização escolar?
- Que competências se lhe exigem?
- Qual o plano estratégico?
- Que tipo de modelo utiliza para gestão dos recursos humanos?

Agradeço, desde já a vossa disponibilidade para considerarem o meu pedido. Gostaria de agendar uma reunião, com a maior brevidade possível, no sentido de poder conversar um pouco sobre estas questões.

Estou ao vosso dispor para o esclarecimento de quaisquer dúvidas, despeço-me agradecendo a vossa valiosa colaboração.

Ficarei a aguardar a vossa resposta.

Cumprimentos

Sónia Ferraz 914835762

[sohumarvi@gmail.com](mailto:sohumarvi@gmail.com)

## **Anexo II- Descrição do Projecto de Dissertação**



### **Mestrado em Administração Escolar**

Mestranda – Sónia Ferraz

Orientadora: Professora Doutora Generosa do Nascimento

#### **Projecto de Dissertação**

##### **Temática/título:**

O novo papel do director do Agrupamento de Escolas de Carcavelos

##### **Objecto de investigação:**

Que tipo de competências são exigidas ao director de um Agrupamento para que possa realizar o seu trabalho na plenitude envolvendo toda a comunidade de modo a atingir o bem comum e o sucesso das aprendizagens dos alunos.

##### **Questões de partida:**

Após a transição de grande parte todo do poder decisivo das escolas para um Director de um Agrupamento, órgão unipessoal, o rosto da escola, que abarca desde as escolas do pré- escolar às do ensino secundário, esta investigação visou a partir do ponto de vista dos actores envolvidos (o Director da escola e os restantes elementos da direcção) perceber quais as percepções dos mesmos sobre o que se lhes exige, numa era global e em constante mudança, e paralelamente entender a forma como isso influencia as decisões que toma no decorrer do seu dia face ao número de competências e funções que lhes são atribuídas. Almejou sobretudo

perante a posição que se lhe exige compreender o grau de apoio e a satisfação dos mesmos com o Ministério da Educação e Ciência?

- Qual o papel do director na eficácia e eficiência da organização escolar?
- Que competências se lhe exigem?
- Qual o plano estratégico?
- Que tipo de modelo utiliza para gestão dos recursos humanos?
- Que tipo de competências devem ser exigidas/ necessárias ao director de um Agrupamento para que possa realizar o seu trabalho em toda a sua grandeza conseguindo envolver toda a comunidade de modo a atingir o bem comum e o sucesso das aprendizagens dos alunos?

**Anexo III-** Solicitação de entrevista ao director



Algés, 2 de Março de 2014

Excelentíssimo senhor director do Agrupamento de escolas de Carcavelos

Sónia Margarida Carlos de Oliveira Merino Ferraz, aluna do Mestrado em Administração Escolar do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, vem, por este meio, solicitar a V. Exa que se digne conceder-lhe uma entrevista, no dia 3 de Março, conforme pedido já apresentado anteriormente. Gostaria ainda que V. Exa. permitisse a gravação da entrevista e que indicasse a hora para a sua realização.

Agradeço desde já a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos

Sónia Ferraz

**Anexo IV**- Pedido de aplicação dos questionários a todos os elementos da direcção.



Algés, 22 de Março de 2014

Excelentíssimos senhores director, subdirector e restantes elementos da direcção do Agrupamento de escolas de Carcavelos

Sónia Margarida Carlos de Oliveira Merino Ferraz, aluna do Mestrado em Administração Escolar do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, vem, por este meio, solicitar a V. Exas. autorização para aplicação de um inquérito por questionário aos docentes em questão. Os questionários são anónimos e gostaria que a sua aplicação fosse feita aquando a minha deslocação à escola que dirigem no dia 28 de Março de 2014. As respostas às questões não demorarão mais do que 15 (quinze minutos).

Agradeço desde já a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos

Sónia Ferraz

**Anexo V- Estratégias e Objectivos Específicos na preparação da entrevista**

Grupos	1 Legitimação da Entrevista  1.1 Motivação do Entrevistado	2 Caracterização e definição do processo de liderança do Agrupamento	3 Situações de conflito em contexto de trabalho.	4 Estratégias usadas pelo Director para resolução de situações de conflito	5 Validação da Entrevista
Objectivos específicos	1 Informar sobre os objectivos gerais do estudo. Esclarecer quaisquer dúvidas. 1.1 Solicitar a colaboração no estudo. Salientar a importância da sua participação para o sucesso do trabalho. Garantir o anonimato das informações prestadas. Agradecer a sua colaboração no estudo.	2 Conhecer os momentos do processo de liderança e gestão do agrupamento.	3 Assinalar que tipos de situações de conflito estão inerentes ao contexto do exercício da sua função. Nomear as situações de conflito mais frequentes.	4 Compreender a postura do director em situações de conflito. Entender quais as estratégias utilizadas pelo supervisor para mediar situações de conflito. Recolher informação, não pedida previamente, mas que seja importante para o entrevistado. Apreciar as reacções do sujeito à entrevista.	5 Pedir sugestões ao entrevistado sobre a entrevista. Requerer opinião sobre o guião e a realização da entrevista. Concluir a entrevista.
Tópicos	Aspectos importantes a acrescentar. Resistências ao entrevistador, à entrevista e ao tipo de trabalho que está implícito. Sugestões				

Questões	Deseja acrescentar alguma coisa aos conteúdos já tratados? Qual é a sua opinião sobre a entrevista? E sobre o trabalho que estou a desenvolver? Acerca do assunto “O Novo Papel do Director do Agrupamento” gostaria de acrescentar mais alguma coisa?
Observações	Agradecer de novo a participação do entrevistado valorizando a sua cooperação.

## Anexo VI - Guião de entrevista

1º No decreto de lei nº 75/2008, de 22 de Abril o director tem funções de gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, assume funções em todas estas áreas?

2º Faça uma breve descrição do seu dia de trabalho.

3º Como é a sua relação com o conselho geral?

4º Quando aplica as suas decisões consegue uma total articulação com o conselho geral?

5º O conselho geral adoptou por completo o projecto educativo que delineou para a escola?

6º Em que aspectos surgem divergências/convergências entre si e o conselho geral?

7º Já tomou decisões pressionado pelo conselho geral?

8º Preside o conselho pedagógico? Como comunica e quantas vezes por semana?

9º Como é a sua relação com o conselho pedagógico?

10º Como é a sua relação com o conselho administrativo?

11º Qual é o trabalho que desenvolve em articulação com esse órgão e quantas vezes por semana comunica com o mesmo?

12º Dê exemplos de actividades que desenvolva promovendo a participação da comunidade escolar e da sociedade civil no funcionamento da escola?

13º Acompanha o processo de avaliação externa? Como?

14º Na nota que é atribuída externamente ao agrupamento escolar revê a sua contribuição?

15º O agrupamento é responsável pela totalidade das decisões?

16º Qual a relação da escola com a autarquia?

17º A escola tem autonomia nos domínios da organização pedagógica, organização curricular, gestão de recursos humanos, gestão da acção social escolar, gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira?

18° Quais são na sua opinião as competências exigidas a um director escolar?

19° O decreto de lei nº 137/2012 define competências técnicas, sociais e comportamentais concorda? Pratica todas as competências no seu agrupamento?

20° No seu trabalho diário enquanto director encontra diferenças entre o novo papel do actual director de agrupamento e o anterior director de escola? Se sim quais?

21° Como se descreve enquanto director? É um líder ou um gestor?

22° Como caracteriza a sua liderança?

Agradeço a disponibilidade e a simpatia com que prontamente acedeu em dar esta entrevista.  
Muito obrigada.

## Anexo VII - Questionário de competências de gestão (Adaptado de Quinn *et al* 1988)

Este questionário tem como objectivo **determinar as competências de gestão do Director do Agrupamento de Escolas de Carcavelos**. Agradeço, desde já a sua atenção e disponibilidade.

Abaixo encontram-se quarenta e oito itens descritivos. Indique quão frequentemente cada uma das afirmações se adequa à pessoa que está a descrever (Director da Escola). Na primeira coluna caracterize as competências actuais (competências reveladas no dia-a-dia) e na segunda coluna as competências desejáveis.

Utilize a seguinte escala:

1 – Nunca 2 – Muito raramente 3 – Raramente 4 – Por vezes 5- Frequentemente 6- Muito frequentemente 7- Sempre

Os dados deste questionário serão confidenciais e destinam-se a fins meramente académicos.

	Actuais							Desejáveis						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
1. Mantém o Agrupamento motivado para os resultados.	<input type="radio"/>													
2. Cria coesão e espírito de grupo.	<input type="radio"/>													
3. Projecta as actividades para chegar com eficiência aos resultados.	<input type="radio"/>													
4. Facilita o diálogo e sabe ouvir.	<input type="radio"/>													
5. Procura que os seus subordinados se desenvolvam profissionalmente.	<input type="radio"/>													
6. Identifica tendências e planeia mudanças necessárias.	<input type="radio"/>													
7. Mantém uma rede de contactos influentes.	<input type="radio"/>													
8. Resolve problemas de forma criativa e inteligente.	<input type="radio"/>													
9. Estabelece objectivos claros e define planos para os atingir.	<input type="radio"/>													
10. Proporciona oportunidades de desenvolvimento aos seus colaboradores.	<input type="radio"/>													
11. Estimula a participação na tomada de decisões evidenciando o espírito de equipa.	<input type="radio"/>													
12. Trabalha eficazmente em situações de mudança e ambiguidade.	<input type="radio"/>													
13. Impulsiona a equipa de trabalho a atingir as metas fixadas.	<input type="radio"/>													
14. Planeia estabelecendo prazos realistas e estimulando recursos necessários.	<input type="radio"/>													
15. Consegue negociar bem envolvendo as partes.	<input type="radio"/>													

16.Sabe dialogar e fazer-se ouvir pelas pessoas.	<input type="radio"/>													
17.Coordena e controla o processo de trabalho.	<input type="radio"/>													
18.Gera abertura e participação na equipa criando um ambiente positivo.	<input type="radio"/>													
19.Redige os documentos necessários com clareza e objectividade.	<input type="radio"/>													
20.Gere eficazmente os conflitos na equipa.	<input type="radio"/>													
21.Concebe soluções inovadoras e eficazes.	<input type="radio"/>													
22.Seleciona criticamente a informação.	<input type="radio"/>													
23. Preocupa-se com o planeamento adequado das actividades.	<input type="radio"/>													
24. A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo.	<input type="radio"/>													
25.Encoraja os outros a exprimir os seus pontos de vista	<input type="radio"/>													
26.Gere eficazmente a sobrecarga de informação.	<input type="radio"/>													
27. Desafia o “sempre se fez assim”.	<input type="radio"/>													
28.Fixa metas a atingir.	<input type="radio"/>													
29. É um comunicador que apresenta as suas ideias com eficácia.	<input type="radio"/>													
30.Apresenta bem a informação por escrito.	<input type="radio"/>													
31. Sabe relacionar-se com as pessoas certas.	<input type="radio"/>													
32.Reduz a grande quantidade de informação ao essencial.	<input type="radio"/>													
33. Delega eficazmente nos seus colegas.	<input type="radio"/>													
34. Chama os colegas a participarem nas decisões da equipa.	<input type="radio"/>													
35. Consegue conjugar perspectivas conflituais.	<input type="radio"/>													
36.Planeia e implementa mudanças oportunas para aperfeiçoar o funcionamento da escola.	<input type="radio"/>													
37. Examina a informação com sentido crítico.	<input type="radio"/>													
38. Procura sempre soluções em que todos ganhem.	<input type="radio"/>													
39. Define áreas de responsabilidade para colegas e delega-as.	<input type="radio"/>													
40. Demonstra grande motivação pelo seu papel.	<input type="radio"/>													
41.Confere o cumprimento das metas fixadas.	<input type="radio"/>													
42. Dá um sentido de ordem à actividade.	<input type="radio"/>													
43. Empenha-se em cumprir prazos estipulados sem entrar em stresse.	<input type="radio"/>													
44. Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições.	<input type="radio"/>													

45. Lida bem com as situações de mudança.	<input type="radio"/>														
46. Mostra empatia e preocupação com os colaboradores.	<input type="radio"/>														
47. Decide e não espera que as coisas aconteçam.	<input type="radio"/>														
48. Entrega-se ao trabalho de alma e coração.	<input type="radio"/>														

## **Anexo VIII – Filosofia de gestão e Actividades extracurriculares do AECA**

O AECA aplica como Filosofia de gestão a promoção e o desenvolvimento integral das capacidades dos alunos em diferentes domínios. Proporciona oportunidades de autoconhecimento e contacto com diferentes realidades e perspectivas, no sentido de formar cidadãos autónomos e responsáveis. Cria uma organização dinâmica, interactiva e solidária, recorrendo a uma gestão eficiente de recursos humanos e materiais. Reconhece, a importância fundamental da escola pública na formação de cidadãos responsáveis e como estratégia respeita os ritmos de cada um, oferecendo todas as oportunidades que a lei permite para desenvolver as capacidades individuais através do seu projecto curricular onde se implementam mecanismos conducentes ao sucesso educativo, o núcleo essencial de toda a acção educativa situa-se no aluno e nas suas aprendizagens que emerge como a forma mais adequada de superar as dificuldades decorrentes das diferenças e desigualdades que a comunidade discente é naturalmente portadora, na escola. O esforço e empenho, a capacidade de trabalho e perseverança do aluno deverão ser permanentemente valorizados e incentivados no sentido do reforço da confiança e da auto-estima, essenciais à plena expressão das capacidades individuais na realização escolar. Assim sendo, é fundamental contrariar o insucesso educativo mediante uma aposta clara do Agrupamento em proporcionar aprendizagens significativas que apetrechem os alunos para ulteriores percursos de desenvolvimento pessoal, social e cultural. No caso do 1º ciclo, o Apoio Educativo dá resposta aos constrangimentos verificados no processo de ensino/aprendizagem. Para os alunos do 2º e 3º ciclo, os conselhos de turma são responsáveis pela proposta de uma intervenção diferenciada, na integração dos alunos em turmas de nível, apoios/oficinas e tutoria. A elaboração dos horários da turma, contempla uma estrutura organizacional que possibilita a constituição de grupos de nível, num dos tempos letivos semanais, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Inglês (ou outras identificadas pelo Agrupamento). Elaboram os planos Anuais de Actividades de turma, adequando o currículo nacional e o Projeto Curricular de Escola ao contexto da turma. Neste sentido serão linhas orientadoras para a sua construção: O conhecimento da realidade da turma, de forma a ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos; A articulação de todas as áreas curriculares, de modo a contribuir para a formação integral do aluno; A definição de estratégias comuns de atuação com os alunos; A adoção de metodologias personalizadas; A definição de modos e instrumentos de avaliação diversificados. Para a sua concretização, pretende-se que em meados do primeiro período sejam conhecidas as características de cada turma e elaborado o

primeiro esboço do Plano Anual de Atividades, de acordo com a caracterização efetuada. O Plano Anual de Atividades de Turma é um instrumento de trabalho dinâmico, pelo que deve ser reformulado no início do segundo período e atualizado sempre que tal se justifique. Melhorar a eficácia dos Serviços de Orientação Profissional e de Apoio aos Alunos Serviços de Psicologia e Orientação - SPO Os Serviços de Psicologia e Orientação são unidades especializadas de apoio educativo, que asseguram o acompanhamento dos alunos, individualmente ou em grupo. Sendo da responsabilidade de um psicólogo, tem como principais atribuições: Contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção da sua identidade pessoal; Apoiar os alunos no seu processo de aprendizagem e de integração na comunidade; Prestar apoio de natureza psicopedagógica, no contexto das atividades educativas, tendo em vista o sucesso escolar, a efetiva igualdade de oportunidades e a adequação das respostas educativas; Assegurar a colaboração com outros serviços e na deteção de alunos com NEE; Promover atividades específicas de informação, aconselhamento e orientação escolar profissional. Gabinete de Atendimento Disciplinar (GAD) / Gabinete de Apoio ao aluno (GAA) O GAD é um espaço de apoio à Direção que visa implementar medidas intermédias de remediação em situações de alteração de clima de escola – sala de aula ou espaços exteriores, cuja finalidade vai ao encontro das seguintes metas: Fazer o acompanhamento pedagógico - disciplinar dos alunos; Colaborar no sentido de prevenir e reduzir o número de incidentes disciplinares; Reforçar a cadeia de informação entre este Gabinete, a Direção e os Diretores de Turma; Colaborar com os Diretores de Turma; Desenvolver a relação Encarregado de Educação – Escola informando e/ou reunindo sempre que necessário; Promover formas saudáveis de vida; Contribuir para um melhor desempenho da cidadania. Projeto de Ação Tutorial que prevê a criação da figura de um tutor (professor e/ou par) como entidade de referência para o percurso do aluno e sua integração na escola. Introdução de Novas Tecnologias de Informação no quotidiano escolar. Conscientes dos desafios e das mudanças operadas na atual sociedade, numa época de rápido desenvolvimento das novas tecnologias, que exigem novas formas de pensar, de aprender, de interagir e de nos relacionarmos com o saber, torna-se necessário o aperfeiçoamento de competências no acesso, uso e tratamento da informação. O Agrupamento de Carcavelos, pretende desenvolver, institucionalizar e intensificar a utilização de uma plataforma LMS, internet na sala de aula, correio eletrónico e sumários digitais, como suportes privilegiados de alojamento de informação e de comunicação formal/oficial promovendo um trabalho conjunto. Reforço de uma cultura de escola que valorize a afetividade, o direito à diferença e a participação autónoma e responsável. É na interiorização e cumprimento das regras do Agrupamento que

se complementa a educação cívica iniciada na família. Assim a Escola deve fomentar, nas relações entre os alunos e os restantes elementos da comunidade educativa, a prática de valores de convivência cívica, de respeito pelo outro e pela diferença, de tolerância e diálogo. Compete à comunidade educativa fazer a sua criteriosa aplicação. Relevante para a criação de um sentimento de pertença ao Agrupamento é, ainda, a criação de símbolos que permaneçam na memória e vida de todos os que passam pelas escolas do Agrupamento e também o uso obrigatório de um boné da instituição escolar (nas visitas de estudo no Jardim de Infância, 1º e 2º Ciclos) e de uma T-shirt nos eventos desportivos. A promoção de encontros, convívios e atividades lúdico-culturais são fundamentais para o fortalecimento de laços afetivos entre todos os elementos da comunidade educativa. Valorização das boas condutas e promover ações de solidariedade e cooperação. A Escola deve ser um lugar privilegiado para a formação de cidadãos conscientes, responsáveis, críticos e intervenientes, capazes de responder aos desafios impostos por um mundo cada vez mais complexo e competitivo. Sendo para isso importante sensibilizar os alunos para as grandes causas, como o combate à violência e às desigualdades económicas e sociais, a injustiça, a desumanização das sociedades competitivas e consumistas, a destruição do património, a defesa do meio ambiente, envolvendo-os em projetos de solidariedade nacional e internacional, pontos fulcrais da educação. Para se conseguirem congregar esforços, é necessário encontrarem-se objetivos que sejam aglutinadores e motivem as pessoas a trabalhar em conjunto.

#### Quadro A - Atividades extracurriculares enraizadas na dinâmica da acção educativa

AEC Actividades de Enriquecimento Curricular	Apoio ao estudo; Inglês; Música; Atividade Física (1º e 2º ano); Atividade Desportiva (3º. e 4º Ano); Expressões Artísticas.
DESPORTO ESCOLAR	Reforçar parcerias entre a escola e os outros agentes desportivos; Promover a diversidade de oferta desportiva aos alunos da escola; Dar continuidade aos núcleos já existentes; Oferecer aos alunos a possibilidade de adquirirem competências como fator de recuperação, desenvolvimento ou complemento em relação ao seu currículo em Educação Física. Apostar nas atividades náuticas com o objetivo de proporcionar ao maior número possível de alunos a prática de modalidades da Associação Desportiva Escolar de Atividades Náuticas de Cascais.
PES Clube de saúde	Caracterizar a população escolar relativamente à composição corporal, aptidão física, atividade física e hábitos alimentares; Informar a população escolar, principalmente os alunos, das dimensões do problema de distúrbios de comportamento alimentar nomeadamente a obesidade, suas causas, implicações e formas de prevenção; Desenvolver uma atitude ativa na adoção, de forma integrada, de hábitos de vida saudável na prevenção da obesidade e outros distúrbios de comportamento alimentar; Detetar na população escolar os casos de alunos com excesso de peso ou obesidade, através da aplicação do índice de massa corporal (IMC); Prevenir comportamentos que contrariem hábitos de vida saudável

	(sedentarismo, tabagismo, drogas); Desenvolver comportamentos/ atitudes para uma Sexualidade saudável e responsável. Sensibilizar para os efeitos nocivos das substâncias psicoativas.
ESTE MAR	Projeto multidisciplinar em parceria com a Câmara Municipal de Cascais e outras Escolas.
CONGRESSO “Cenários com futuro”	Organizado anualmente, pelos alunos do 11º ano do Curso Profissional Técnico de Turismo.
VITAMIMOS	Dar a conhecer os princípios básicos da alimentação Saudável; Criar um ambiente positivo associado à alimentação; Promover o gosto pela preparação de alimentos; Possibilitar a preparação de refeições simples e Saudáveis; Incentivar a atividade física regular e ao ar livre, promovendo uma ocupação saudável dos tempos livres; Motivar para a adoção de hábitos alimentares e estilos de vida saudáveis.
OFICINAS “Lugar às dúvidas”	Esclarecer dúvidas recorrendo a estratégias e atividades.
ACTIVIDADES (para os alunos do Ensino Secundário)	Motivar os alunos; Fomentar aprendizagens significativas; Desenvolver e consolidar competências específicas das disciplinas envolvidas; Promover o sucesso escolar do aluno.

*Retirado do Projecto Curricular do Agrupamento de Escolas de Carcavelos 2012-2015 adaptado*

#### Quadro B - Autonomia estratégica da escola.

Medidas	
Realização de Permutas	Visando resolver as faltas, através da troca de aulas dentro de cada Conselho de Turma (CT), ou dentro do mesmo grupo disciplinar uma vez que de acordo com a legislação, os professores podem realizar permutas e substituições das aulas. Estas não dão lugar à marcação de falta devendo ser a forma privilegiada de resolver as situações, beneficiando todos os envolvidos no processo (professores e alunos). Todos os professores deverão preparar os seus alunos e orientá-los para a execução das tarefas determinadas, sempre que tiverem de faltar.
Papeis desempenhados pelos delegados e sub delegados de turma	No início do ano letivo é realizada uma ação de formação para todos os delegados e subdelegados de turma para o escrupuloso exercício das suas funções. Têm o dever de levar o livro de ponto para todas as aulas e durante as aulas de substituição, estes são os responsáveis pelo bom funcionamento da turma dentro da sala de aula. Há no entanto vários professores coordenadores, (com horas no seu horário) que se vão dirigindo às salas de modo a controlar a situação, em vez de ficarem responsáveis apenas por uma turma.
Papel dos Directores de Turma	Os Directores de Turma devem reforçar a importância e a responsabilidade que estes alunos em particular têm, de modo a responsabilizá-los a eles e aos restantes alunos no sentido de que, sempre que um professor falte, cumpram as tarefas que lhes foram designadas, mesmo se não houver nenhum professor substituto.
Critérios de transição na EBSC	Nos anos intermédios do 2º e 3º ciclo, têm como objetivo primeiro a procura do sucesso dos alunos, o que não significa facilitismo. Assim, do 5º para o 6º; do 7º para o 8º e do 8º para o 9º ano, os alunos transitam de ano desde que o CT considere ser essa a melhor opção no sentido da formação do aluno, independentemente do número de classificações inferiores a três que o mesmo venha a obter no final do ano. Todos os alunos devem transitar de ano de escolaridade, até ao 9º ano. De acordo com as normas legais relativas à avaliação das aprendizagens na Educação Básica (Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro e Despacho Normativo nº 30/2001 de 19 de Julho), as decisões relativas à retenção dos alunos devem ser tomadas tendo em conta uma lógica de ciclo. Isto é, a decisão de reter um aluno deve ser tomada no final do primeiro ciclo (quarto ano de escolaridade), no final do segundo ciclo (sexto ano de escolaridade) ou no final do terceiro ciclo (nono ano de escolaridade) e não em quaisquer anos intermédios. Para que se criem condições para os alunos poderem ter tempo de ultrapassar eventuais dificuldades através de planos de apoio específicos e desenvolvidos para o efeito pelos professores.
Criação de	Para estimular os alunos de acordo com o seu nível e ritmo de aprendizagem, a EBSC

grupos de nível	implementou a criação de grupos de nível. As turmas do 2º e 3º ciclo são organizadas, em termos horários, em grupos de duas/três turmas, tendo à mesma hora as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês.
Relativamente à avaliação	Em termos de orientação teórica A EBSC pretende apostar na inovação utilizando no mínimo, três instrumentos de avaliação, e nenhum deles pode ter maior ponderação que qualquer um dos outros. Foi também implementado a realização de apenas um teste sendo comum a todo o ano de escolaridade. Os critérios e instrumentos estão definidos e consensualizados, embora no teste comum seja ainda necessário um aperfeiçoamento quanto às suas matrizes de elaboração. Permitindo que os professores possam tirar partido das potencialidades próprias de cada instrumento utilizado.
Processo de supervisão pedagógica	Relacionado com a formação contínua a EBSC desenvolveu um processo de supervisão pedagógica, e monitorização dos resultados da aprendizagem que é discutido periodicamente em Conselho Pedagógico, Departamentos e grupos disciplinares. Recai sobre os conteúdos lecionados em cada aula, em cada turma, em todos os anos de escolaridade, bem como sobre a apreensão dos mesmos por cada aluno. Esta supervisão desenvolve-se através do preenchimento, pelos docentes, de uma Ficha de Informação que contempla “conteúdos lecionados” e uma avaliação “sim ou não” sobre a aprendizagem feita por cada um dos alunos, em cada momento. Essa ficha é, posteriormente, enviada ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Carcavelos. Periodicamente são devolvidas as fichas aos docentes, não só as da sua disciplina e ano, mas de todas, possibilitando proceder a estudos mais completos/transversais sobre as aprendizagens de cada aluno, aos conteúdos de todas as matérias de todas as disciplinas do ano. Admitindo uma análise global do nível de dificuldades sentidas em todas as turmas.

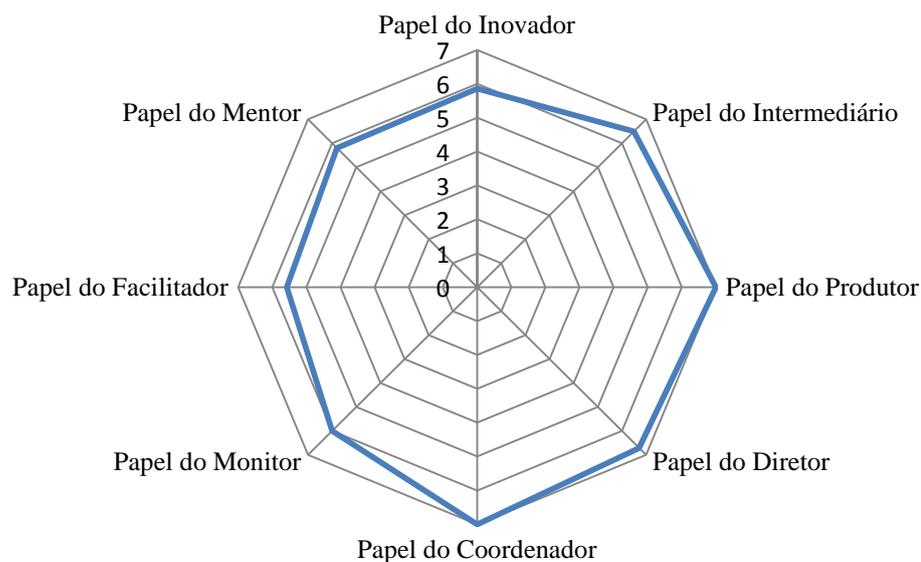
*Retirado do Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carcavelos 2012-2015 adaptado*

## Anexo IX – Resultados obtidos dos questionários.

### 1. Director

Questão	Facilitador	Mentor	Inovador	Intermediário	Produtor	Director	Coordenador	Monitor
1								7
2	5							
3	7							
4		5						
5					7			
6			7					
7				7				
8			7					
9					7			
10					7			
11	5							
12			5					
13						7		
14						7		
15				6				
16		6						
17							7	
18	5							
19						6		
20	7							
21			7					
22								6
23							7	
24					7			
25		4						
26								6
27			1					
28						7		
29				6				
30								5
31				7				
32								7
33						7		
34	4							
35	6							
36						6		
37								5
38				7				
39						7		
40		7						

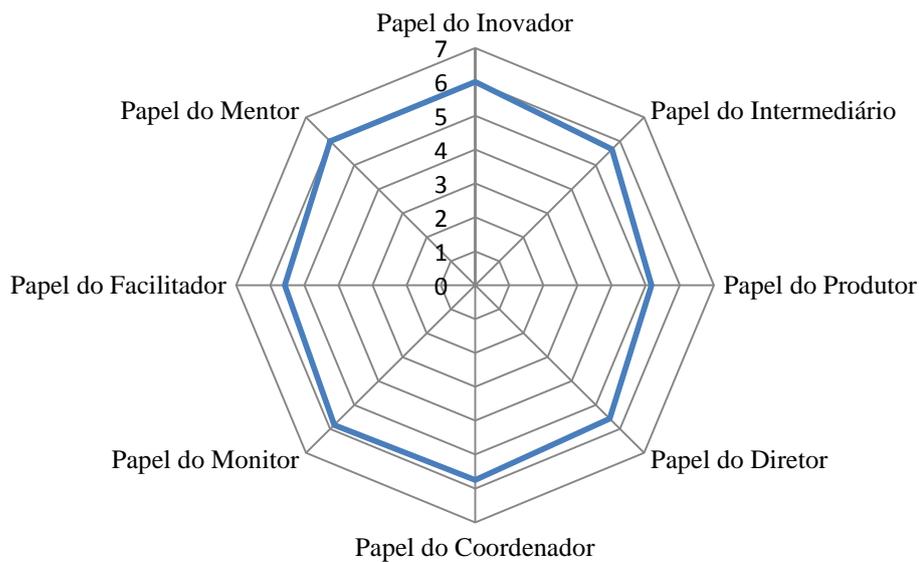
41							7	
42							7	
43					7			
44				6				
45			7					
46		7						
47			7					
48					7			
Média	5,57	5,80	5,86	6,50	7,00	6,71	7,00	6,00



## 2. Colaborador 1

Questão	Facilitador	Mentor	Inovador	Intermediário	Produtor	Director	Coordenador	Monitor
1								6
2	5							
3	6							
4		6						
5					6			
6			6					
7				7				
8			7					
9					5			
10					6			
11	6							
12			7					
13						5		
14						6		
15				6				
16		7						

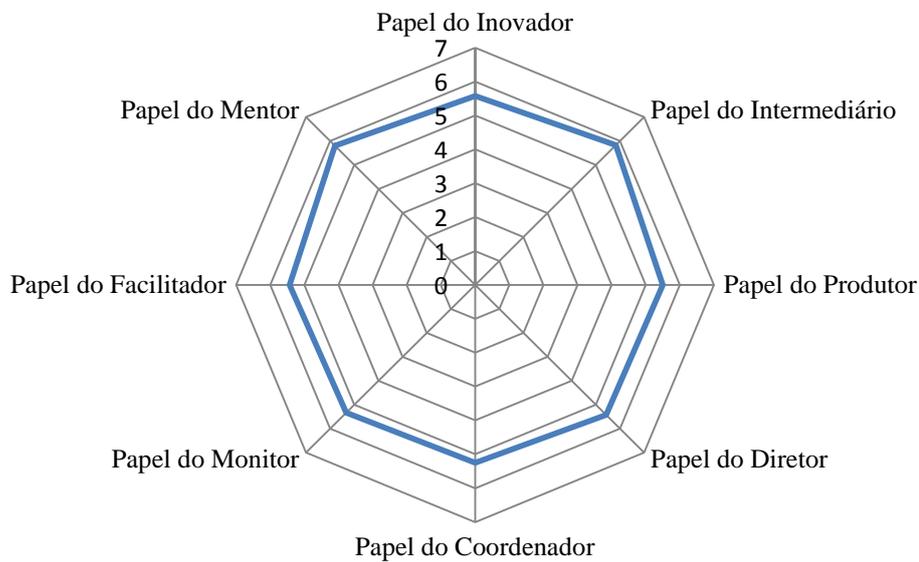
17							7	
18	7							
19						6		
20	5							
21			7					
22								6
23							6	
24					5			
25		6						
26								6
27			6					
28						6		
29				6				
30								5
31				6				
32								7
33						5		
34	5							
35	5							
36						6		
37								5
38				4				
39						5		
40		5						
41							5	
42							5	
43					4			
44				5				
45			4					
46		6						
47			5					
48					5			
Média	5,57	6,00	6,00	5,67	5,17	5,57	5,75	5,83



### 3. Colaborador 2

Questão	Facilitador	Mentor	Inovador	Intermediário	Produtor	Director	Coordenador	Monitor
1								6
2	5							
3	5							
4		6						
5					5			
6			6					
7				6				
8			4					
9					5			
10					6			
11	6							
12			6					
13						5		
14						5		
15				4				
16		5						
17							5	
18	5							
19						5		
20	5							
21			5					
22								4
23							4	
24					5			
25		6						

26								5
27			6					
28						6		
29				6				
30								5
31				6				
32								6
33						6		
34	6							
35	6							
36						6		
37								6
38				7				
39						5		
40		6						
41							6	
42							6	
43					6			
44				6				
45			6					
46		6						
47			6					
48					6			
Média	5,43	5,80	5,57	5,83	5,50	5,43	5,25	5,33

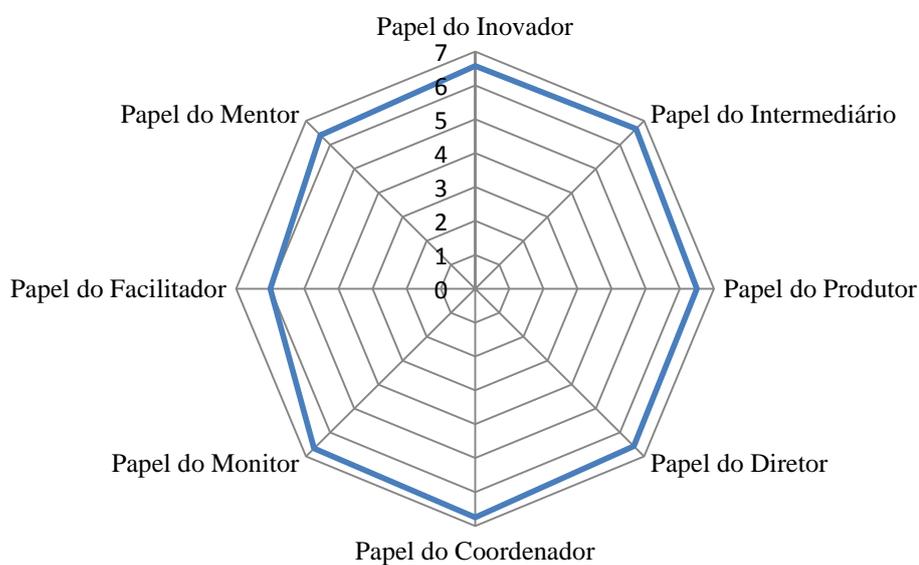


#### 4. Colaborador 3

Questão	Facilitador	Mentor	Inovador	Intermediário	Produtor	Director	Coordenador	Monitor
1								6

2	5							
3	6							
4		6						
5					6			
6			6					
7				6				
8			6					
9					6			
10					6			
11	6							
12			6					
13						6		
14						6		
15				6				
16		6						
17							6	
18	6							
19						6		
20	6							
21			7					
22								7
23							7	
24					7			
25		6						
26								7
27			7					
28						7		
29				7				
30								7
31				7				
32								7
33						7		
34	7							
35	6							
36						7		
37								6
38				7				
39						7		
40		7						
41							7	
42							7	
43					7			
44				7				
45			7					
46		7						

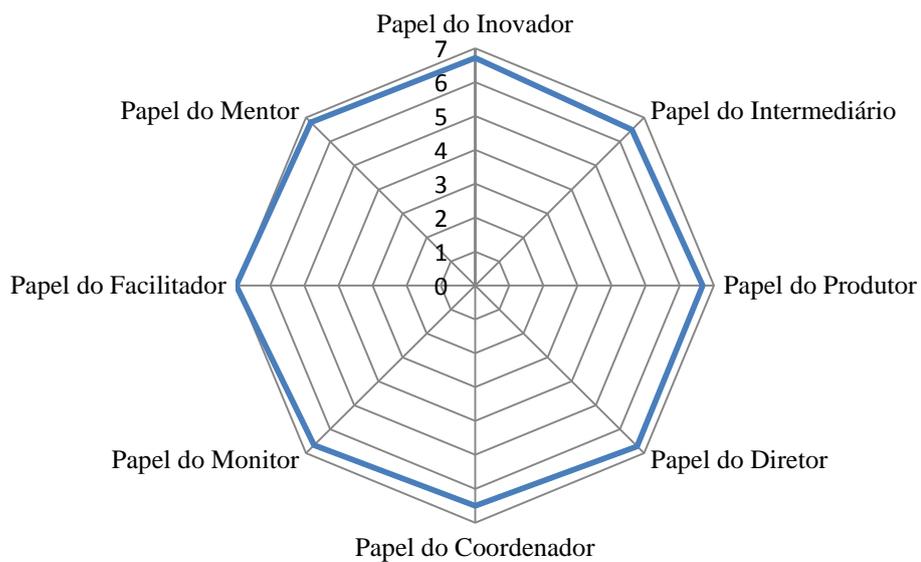
47			7					
48					7			
Média	6,00	6,40	6,57	6,67	6,50	6,57	6,75	6,67



## 5. Colaborador 4

Questão	Facilitador	Mentor	Inovador	Intermediário	Produtor	Director	Coordenador	Monitor
1								6
2	7							
3	7							
4		7						
5					7			
6			6					
7				6				
8			7					
9					6			
10					6			
11	7							
12			7					
13						7		
14						6		
15				7				
16		6						
17							6	
18	7							
19						7		
20	7							
21			6					
22								7

23							7	
24					7			
25		7						
26								6
27			7					
28						7		
29				6				
30								7
31				7				
32								7
33						7		
34	7							
35	7							
36						7		
37								7
38				6				
39						6		
40		7						
41							7	
42							6	
43					7			
44				7				
45			7					
46		7						
47			7					
48					7			
Média	7,00	6,80	6,71	6,50	6,67	6,71	6,50	6,67



**Anexo X – Análise do conteúdo da Entrevista ao Director.**

Categorias/Papéis	Subcategoria Competência	Questões da Entrevista	Unidade de Avaliação	Questão N.º
Inovador	Conviver com a mudança.	<p>“...Como definiria o grau de autonomia do gestor escolar no presente quadro legislativo?...”</p>	<p>“...Do ponto de vista pedagógico há muita autonomia do ponto de vista administrativo não há autonomia nenhuma é ou segue a lei e as orientações ou não há possibilidade de funcionar. No que diz respeito à parte pedagógica acho que aí sim há muita autonomia, há autonomia suficiente para se poder mexer em diversas áreas. Do ponto de vista administrativo as escolas estão a ficar sufocadas se quiserem funcionar como deve ser estão completamente maniatadas, não podem fazer nada portanto é aquilo que é definido superiormente e é para seguir e mais nada...”</p>	33, 34, 36, 37 e 38
	Pensamento criativo.	<p>“...A escola tem autonomia (segundo o Decreto-Lei nº 75/2008 faculdade de tomar decisões) nos domínios da organização pedagógica, organização curricular, gestão de recursos humanos, gestão da acção social escolar, gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira. Tem responsabilidades em todos estes domínios?...”</p> <p>“...Quais são as competências mais utilizadas por si, no contexto de gestão, enquanto diretor escolar?...”</p>	<p>...”Tenho mas isso é mentira (tem responsabilidade mas não tem autonomia) a parte administrativa não tem autonomia, praticamente nenhuma neste momento está reduzida a praticamente zero, no que diz respeito às outras é verdade tem responsabilidade nisso mas mesmo em relação a essa (administrativa) também tem a responsabilidade de fazer como eles querem...”</p>	
	A gestão da mudança.	<p>“...Descreva as actividades relacionadas com estas competências na sua gestão...”</p> <p>“...Como desenvolveu as competências que referiu?...”</p>	<p>“...As de gestão de recursos humanos e as de gestão de conflitos...”</p> <p>“...Adaptações relativamente àquilo que está programado... todos os dias há pequenos problemas pequenos conflitos que é preciso gerir entre alunos entre professores entre funcionários ou seja eu costumo dizer que 80% do meu trabalho é gestão de pessoas gestão de situações e essas situações ocorrem quase minuto a minuto...”</p> <p>“...Com a idade. Fundamentalmente formação, a ouvir muita gente, assistir a varias situações, ouvir exemplos nós diretores temos muito contacto uns com os outros, faço parte de uma associação de diretores ... ou seja ouvindo sempre o que é que se vai passando e construir uma forma de estar uma forma de agir...”</p>	

Broker	Criar e manter uma base de poder.	“... Quando aplica as suas decisões consegue uma perfeita articulação com o conselho geral?...”	“... Tudo o que são decisões mais operacionais... que modificam ou alteram aquilo que são situações normais... são sempre tomadas depois de consultar o conselho geral... de falar com o presidente do ... ou com a comissão permanente portanto são sempre em consonância...”	14, 15, 16, 31, 32 e 43
	Negociar acordos e compromissos.	“... Esse órgão adoptou por completo o projecto educativo que delineou para a escola?...”	“... Completamente...”	
	Apresentar as ideias eficazmente	“... Em que aspectos surgem divergências/convergências entre si e o conselho geral?...”  “... Qual a relação da escola com a autarquia?...” “... No funcionamento da escola e no desenvolvimento do projecto educativo escolar qual é o papel da autarquia?...” “... Como caracteriza a sua liderança?...”	“... Temos funcionado sempre em consonância, não tem havido nenhuma questão em que estejamos com ideias opostas...” “... É muito boa com a freguesia de Carcavelos/Parede já de há muitos anos para cá e com a Câmara também temos uma parceria grande respeitante ao centro de formação de Vela... e uma parceria muito boa em relação às atividades externas aqui na escola portanto funciona bem...” “... Tem sido colaborante... fazem parte do conselho geral com três elementos... tem havido sempre tudo o que são construções mesmo em termos de projeto interno tem havido a colaboração dos elementos quer da junta quer da câmara na elaboração do projeto educativo no regulamento etc...” “... Eu acho que todas as lideranças devem ter um papel fundamental naquilo que é a decisão a tomar e essas decisões devem ser sempre negociadas se eu tivesse que dizer um palavrão diria que um bom líder é o melhor negociante de todos é aquele que consegue negociar as situações e é isso que eu tento fazer é tentar negociar todas as questões desde os problemas dos alunos entre eles até aos problemas com os professores o negócio aqui é todos têm de ficar a ganhar ou seja um bom negócio é aquele que nenhum ficou com a sensação que perdeu portanto é esse o meu objetivo de trabalho é ser um bom negociador...”	
Produtor	Produtividade e motivação pessoal.	“... Que motivos o levaram a querer exercer o cargo de director?...”	“... A implementação de um projeto...”	1, 2, 5, 6, 9 e 11
	Motivar os outros.	“... Que razões tiveram maior influência	“... As de natureza profissional essencialmente...” “... Está a começar a desgostar da experiência. Gostava	

	Gestão do tempo e do stress.	<p>nessa decisão, as de ordem pessoal ou as de natureza profissional?...”</p> <p>“...Está a gostar da experiência? Porquê? Se fosse hoje voltaria a candidatar-se?...”</p> <p>“...Na actual conjuntura quais os verdadeiros motivos que podem estimular o exercício desta tarefa?...”</p> <p>“...Que características pessoais julga essenciais para o desempenho da função?...”</p> <p>“...No decreto de lei nº 75/2008, de 22 de Abril o director tem funções de gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. Assume funções em todas estas áreas?...”</p>	<p>porque era a implementação de um projecto e esse projecto estava a correr bem. Neste momento com as responsabilidades que são assacadas aos directores e sem meios fazem com que esteja a começar a desgostar. Se fosse hoje não se voltaria a candidatar...”</p> <p>“...Nenhum motivo estimula ao exercício desta tarefa...”</p> <p>“...Fundamentalmente as relações que se conseguem estabelecer com as pessoas, a gestão relacional, a gestão humana é a mais importante e a mais fundamental nesta área...”</p> <p>“...Assumo, esse é o grande problema assumo tenho que assumir...”</p>	
Director	Tomar iniciativas e ser decidido.	<p>“...Quando se candidatou já tinha experiência profissional em gestão de escolas?...”</p>	<p>“...Já. Teve alguma experiência anteriormente nos anos 1975 até 1977 e depois nos anos 80....”</p>	3, 4, 12, 24, 29, 30, 35, 39, 41, 41.1, 41.2, 41.3, e 42
	Fixação de metas.	<p>“...Há quanto tempo exerce esta função?...”</p>	<p>“...Exerce a profissão de director na escola em questão há 11 anos....”</p>	
	Delegação eficaz.	<p>“...Faça uma breve descrição do seu dia de trabalho...”</p> <p>“...Quem reúne e transmite a informação necessária para a avaliação externa?...”</p> <p>“...O agrupamento é responsável pela totalidade das decisões?...”</p> <p>“...O agrupamento necessita do aval prévio da tutela em algumas decisões? Quais?...”</p> <p>“...O decreto de lei nº 137/2012 define para o cargo de director competências técnicas, sociais e comportamentais. concorda? Pratica todas as competências no seu agrupamento?...”</p> <p>“...Existe alguma competência que não está contemplada e que gostaria de mencionar?...”</p> <p>“...No seu trabalho diário enquanto director encontra diferenças entre o novo papel do director de agrupamento e o anterior director de escola ao nível da gestão e administração? Se sim quais?...”</p>	<p>“...Não é um dia normal de trabalho de um diretor, eu entro normalmente às 8h da manhã, na primeira fase da parte da manhã aproveito para acompanhar a entrada dos alunos e dos professores depois faço uma revista aos mails, aos institucionais e mails pessoais em termos daquilo que é a gestão, depois acompanho a hora de almoço dos alunos. Durante a tarde despacha tudo o que é necessário em termos administrativos e trabalhar preparar o dia seguinte normalmente até às 18,19, 20, 21 horas é conforme...”</p> <p>“...Quem reúne sou eu, tomo todas as medidas necessárias para ter os documentos que eles querem e no fundo para agendar e eleger as pessoas responsáveis em cada um dos painéis que depois a avaliação externa exige...”</p> <p>“...Sim....”</p> <p>“...Muito poucas ou seja tudo o que é rede escolar aí sim depende totalmente da tutela tudo o resto na grande maioria das questões há autonomia para poder tomar a maioria das decisões sem estar à espera que haja interferência ou autorização superior...”</p>	

		<p>“...O diretor do agrupamento é responsável por todo o agrupamento como é que faz essa gestão? Tem contactos?...”</p> <p>“...Mas é mais difícil?...”</p> <p>“...E a decisão final é sempre sua ou não?...”</p> <p>“...Como se descreve enquanto director? É um líder ou um gestor?...”</p>	<p>“... Concordo, o problema das técnicas é que a definição daquilo que é as competências do diretor esbarram com aquilo que são as atribuições em termos de recursos humanos que o Ministério põe à disposição do diretor portanto há aqui uma incongruência enorme entre aquilo que são as competências do diretor, em termos práticos é assim um diretor neste momento tem que ser um técnico de contabilidade na área administrativa quando o diretor não deve ser tem de ter capacidades técnicas para poder definir e poder distinguir uma coisa ou outra mas não tem de ter capacidades técnicas básicas de cada uma das áreas e neste momento é isso que se está a passar ou as pessoas têm ou incorrem em grandes infrações...”</p> <p>“...Não. Acho que elas estão todas contempladas podem é não ser tão, a nossa legislação é muito completa naquilo que aponta é muito se seguirmos rigorosamente aquilo que diz a legislação cometemos erros craços porque digamos que a parte prática os recursos que são postos à disposição das pessoas em cada um dos sectores não são os recursos que deviam ser para aquilo que a legislação aponta e que exige mas acho que está lá tudo...”</p> <p>“...Semanalmente vou a todas as escolas cada escola tem um coordenador de estabelecimento e um coordenador de docentes para a parte pedagógica e eu faço a passagem por lá e ao mesmo tempo por mails etc e então vamos fazendo uma monitorização do que é que se vai passando e intervindo sempre que necessário...”</p> <p>“...É porque são sete edifícios este é o oitavo portanto são oito edifícios e ter de passar por vários sítios é sempre mais complicado do que ser só num...”</p> <p>“...É. Pronto normalmente há patamares de decisão mas a decisão final qualquer que seja a decisão que tenha sido assumida por um quadro intermédio é sempre minha...”</p> <p>“... Eu acho que sou mais líder do que gestor mas aquilo que a tutela, eu não gosto de dizer tutela gosto mais de dizer administração central, aquilo que a administração central está a pedir neste momento é que se seja um gestor com algumas capacidades de líder e eu acho que</p>	
--	--	--	--	--

			<p>devia ser ao contrário deve ser um líder que tem de ter capacidades de gestão mas a legislação está muito fechada principalmente na parte administrativa e isso obriga a que se tenha de ser mais gestor do que líder tudo o que é administrativo tem de ser mais gestor portanto a parte administrativa devia ser um suporte daquilo que é a escola e não o contrário ou seja neste momento a parte administrativa é um peso muito grande sem meios ou seja não há estruturas intermédias que resolvam estas questões daí que caia tudo em cima do diretor e da direcção principalmente...”</p>	
Coordenador	Planificação.	<p>“...De entre as funções que o gestor escolar desenvolve as pedagógicas e as administrativas quais as que considera mais motivantes?...”</p> <p>“...Para si estas podem ser um factor motivador ou não para quem quer exercer funções de direcção?...”</p> <p>“...Considera pertinente uma formação específica em Administração Escolar para o desempenho desta função? Porquê?...”</p> <p>“...Acompanha o processo de avaliação externa? Como?...”</p> <p>“...Se sim como a descreve de colaboração ou de controlo?...”</p>	<p>“...As pedagógicas...”</p> <p>“...As funções pedagógicas podem ser um factor motivador as administrativas não...”</p> <p>“...Considero porque é importante perceber o que é que já se estudou nesta área e estar desperto para aquilo que são as possibilidades e os recursos que podem existir para poder desenvolver melhor esta função...”</p> <p>“...Claro, coordenando essas situações todas portanto quer seja a eleição das pessoas para participar quer seja os contactos que são necessários fazer e depois tudo o que é documentos passa tudo por mim...”</p> <p>“...Na maioria dos casos é as duas coisas a única que é exclusivamente de controlo é a da inspecção...”</p>	7, 8, 10, 25 e 28
	Organização e desenho.			
	Controlo.			
Monitor	Reduzir a sobrecarga de informação.	<p>“...Na nota que é atribuída externamente ao agrupamento escolar revê a sua contribuição?...”</p>	<p>“...Não. Nós tivemos avaliação externa no ano passado e o relatório é excelente a classificação não tem nada a ver com aquilo que é o relatório, nós tivemos três bons e o relatório não aponta uma única deficiência...”</p>	26
	Analisar a informação criticamente.			
	Apresentar a informação: redigir com eficácia.			
Facilitador	Criação de equipas	<p>“...Como é a sua relação com o conselho geral?...”</p> <p>“...Como é a sua relação com o conselho administrativo?...”</p> <p>“...Qual é o trabalho que desenvolve em</p>	<p>“...Muito boa...”</p> <p>“...O conselho administrativo é uma chatice porque somos três pessoas. Sou eu, o subdirector e a chefe dos serviços administrativos ... a chefe dos serviços administrativos à um ano que já não está na escola ... nós</p>	13, 21, 22, 23 e 27
	Tomada de decisões participativa.			
	Gestão do conflito.			

		<p>articulação com esse órgão e quantas vezes por semana comunica com o mesmo?...”</p> <p>“...Dê exemplos de actividades que desenvolva promovendo a participação da comunidade escolar e da sociedade civil no funcionamento da escola?...”</p> <p>“...Existe algum tipo de relação entre o agrupamento de escolas e o Ministério da Educação ou com serviços tutelados pelo mesmo?...”</p>	<p>alargamos o conselho administrativo...as reuniões são alargadas ao tesoureiro à contabilista e a três assessores que criámos, assessores financeiros e relacionamento é muitíssimo bom mas muito difícil, em termos práticos executar as tarefas...”</p> <p>“...Comunicamos todos os dias qualquer assunto e temos uma reunião mensal ou mais se for necessário para tomar decisões para rectificar e para assinar documentos...”</p> <p>“...Mais comuns são as actividades de enriquecimento curricular...são fundamentais temos vários projetos em desenvolvimento que envolvem a comunidade por exemplo o “Projeto Vitamimos” todo o projeto do desporto escolar principalmente aquele que diz respeito ao centro de formação de vela...para além dos centros de estudo que funcionam aqui na escola que partiu da ideia de querer abrir uma sala de estudo...”</p> <p>“...Sim tem de existir...”</p>	
Mentor	<p>Auto compreensão e compreensão dos outros.</p> <p>Comunicação interpessoal.</p> <p>Desenvolvimento dos subordinados.</p>	<p>“...Já tomou alguma decisão porque foi pressionado pelo conselho geral?...”</p> <p>“...Preside o conselho pedagógico? Como comunica e quantas vezes por semana?...”</p> <p>“...Como é a sua relação com o conselho pedagógico?...”</p> <p>“...Que trabalho desenvolve em articulação com o mesmo?...”</p>	<p>“...Não...”</p> <p>“...Presido. Temos reuniões mensais que estão estabelecidas desde o princípio do ano, ... comunicar com as pessoas é diariamente, se for necessário qualquer coisa contacto directamente com as pessoas...”</p> <p>“...A relação é muito boa não temos problemas...”</p> <p>“...Tudo o que é matérias da área pedagógica... são sempre objecto de pareceres do conselho pedagógico portanto não se toma nenhuma decisão pedagógica sem ser aprovada em pedagógico ou pelo menos discutida...”</p>	17, 18, 19 e 20

**Anexo XI - Comparação das diferentes acepções de competência (Quinn, Fullan e Dutra) com a Legislação Portuguesa.**

Papéis	Competências	Legislação	Referências Bibliográficas			Director	
			Quinn <i>et al.</i> , 1990	Fullan (2003 b)	Dutra (2004)	Existem	Desejáveis
<b>Mentor</b>	Comunicação interpessoal	M1-Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral as alterações ao regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades, o relatório anual de actividades, as propostas de celebração de contractos de autonomia.	Comunicação interpessoal	Construção do conhecimento	Liderança de equipas	X	X
	Desenvolvimento dos subordinados		Desenvolvimento dos subordinados	Acções de liderança que energizam as pessoas a alcançar a meta.	Obtenção de comprometimento e desempenho máximo das pessoas sendo considerado um exemplo a ser seguido.		
	Auto compreensão e compreensão dos outros.		Auto compreensão e compreensão dos outros.				
<b>Facilitador</b>	Criação de equipas	F1- Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente.  F2- Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral.	Criação de equipas	Construção de relacionamentos	Colaboração irrestrita colaboração com acções que contribuem para os objectivos e resultados da empresa, debate e discute assuntos, respeita divergência de opiniões.	X	X
	Tomada de decisões participativa		Tomada de decisões participativa	Criar boas relações			
	Gestão do conflito		Gestão do conflito				

Inovador	Conviver com a mudança	I1- Representar a Escola.	Conviver com a mudança	Compreensão do processo de mudança	Agente da mudança influencia e lidera processos de mudança e transformação organizacional	X	X	
	Pensamento criativo		Pensamento criativo					Estratégias que mobilizem as pessoas a enfrentar os problemas.
	A gestão da mudança		A gestão da mudança					
Intermediário	Criar e manter uma base de poder	N1- Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho.	Criar e manter uma base de poder	Propósito moral	Orientação para o mercado domina as variáveis de mercado para obter vantagens competitivas nos negócios	X	X	
	Negociar acordos e compromissos		Negociar acordos e compromissos					Mobilização do propósito moral de todos
	Apresentar ideias		Apresentar ideias					
Coordenador	Planificação	C1-Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos.	Planificação		Orientação para a acção define prioridades e			
	Organização e							

	desenho	C2- Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente.			métricas para acompanhar acções implementadas obtendo resultados nos prazos acordados.		
	Controlo	C3- Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.  C4- Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis.	Organização e desenho  Controlo			X	X
Produtor	Produtividade e motivação pessoal	P1 Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente  P2 Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos.	Produtividade e motivação pessoal  Motivar os outros		Orientação para os resultados  O individuo actua com determinação e foco.	X	X
	Motivar os outros	P3- Distribuir o serviço Docente e não docente.					
	Gestão do tempo e do stress	P4- Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.  P5- Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários.	Gestão do tempo e do stress				
Director	Tomada de iniciativas	D1-Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.	Tomada de iniciativas	Ser coerente	Direccionamento estratégico		
	Fixação de metas	D2- Designar os coordenadores de escola ou de estabelecimento de educação pré-escolar.  D3-Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma.	Fixação de metas	Ser avaliado pela forma como desperta o comprometimento intrínseco das pessoas.	Identifica riscos e oportunidades, implementação de planos que viabilizem os objectivos estratégicos da empresa.	X	X
	Delegação eficaz	D4- Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral.					

## Anexo XII - Tabela Legislação Gestão Escolar

DEC-LEI 221/74	Sugeria ténues linhas de orientação para a organização da escola. Artigos 2º e, as comissões expressas no artigo 1º teriam as atribuições que incumbiam aos anteriores órgãos de gestão e elegeriam um presidente que as representaria e asseguraria a execução das decisões colectivamente tomadas.
DEC-LEI 735-A/74	Tentou-se implementar alguma normalização ao sistema educativo. Existiu um fraco controlo do sistema escolar por parte do Ministério da Educação durante este período.
DEC-LEI 769 A/76	Para regulamentar mais eficazmente o funcionamento e gestão das escolas, iniciou-se um período de normalização, em que o Ministério da Educação publicou nova legislação que estabelecia a “gestão democrática” da escola ao definir as estruturas colectivas de decisão eleitas pelos professores consagrando a ideia de uma gestão mais democrática na escola e contemplava a existência de três órgãos de gestão, o conselho directivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo. O conselho directivo teria como principais funções presidir às reuniões dos conselhos directivo, pedagógico e administrativo; representar o estabelecimento; abrir a correspondência e assinar o expediente; decidir em todos os assuntos que lhe fossem delegados pelo conselho ou em situações de emergência em que não fosse possível ouvir este órgão; submeter à apreciação superior os assuntos que excediam a competência do conselho directivo.
PORTARIA 677/77	Detalha mais pormenorizadamente quais as funções do conselho directivo, sendo este definido de forma mais clara como um órgão colegial. Para além de funções administrativas, o referido órgão teria ainda como funções a manutenção das boas relações na escola, a boa comunicação entre todos os sectores, a liberdade de expressão e a defesa da saúde e da segurança dos membros da comunidade escolar. Esta portaria também remetia para o carácter representativo do conselho directivo uma vez que o seu texto reforçava a necessidade de obedecer à lei, de cooperar com os serviços inspectivos e também de encaminhar para o Ministério da Educação todos os assuntos que o conselho directivo não conseguisse resolver.
DEC-LEI 43/89	A autonomia da escola e o projecto educativo assumem particular destaque. A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere. Ministério da Educação aprovam mapas de receitas e despesas, Ministério Educação avalia qualidade pedagógica e resultados educativos.
DEC-LEI 172/91	Tentou-se alterar o modelo de gestão escolar em Portugal, uma vez que eram grandes as alterações em relação ao modelo de gestão democrática vigente. Previa-se no diploma a substituição do conselho executivo que era um órgão colegial, pelo director executivo, que era um órgão de gestão unipessoal. No seu preâmbulo enfatiza os princípios de representatividade, democraticidade e integração comunitária. É também realçada a possibilidade de apoio prestado por órgãos consultivos e por serviços especializados, aos órgãos de direcção, administração e gestão. É ainda dado ênfase à aproximação e articulação entre a escola e o meio em que esta se insere, bem como, à responsabilização da escola e à democraticidade do sistema.
DEC-LEI 115 A/98	Alteração ao regime jurídico das escolas públicas portuguesas. Aprovou o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos. São preconizadas diferentes soluções organizativas em função de diferentes realidades, no que respeita à dimensão e identidade própria dos estabelecimentos É reforçada a ideia de que a autonomia e a descentralização assumem um papel de grande relevo ao nível de uma nova organização da educação, visando concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação. Requer porém que se tenham em consideração as diferentes dimensões da escola, no que respeita à sua organização interna, no que respeita à sua relação com o poder central, regional e local. O poder local assume novas competências ao nível da sua intervenção na escola, requer adequados meios para o fazer. É dado ênfase à possibilidade

	de constituição de parcerias sócio educativas, que garantam a iniciativa e a participação da sociedade civil. A autonomia é vista sob a perspectiva de uma cultura de responsabilização e de uma maior articulação e harmonização com as especificidades do meio em que a escola ou o agrupamento se insere, devendo essa autonomia ser construída a partir da respectiva comunidade, diagnosticando os problemas e as potencialidades, de modo a encontrar respostas para os desafios da mudança. A autonomia não deve ser encarada como uma forma de o Estado mitigar as suas responsabilidades, mas como um meio de que a escola dispõe para escolher o seu caminho, elaborando e concretizando o seu projeto educativo. “A autonomia constitui um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo ser acompanhada, no dia-a-dia, por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa. Ministério da Educação coordena, acompanha, avalia, apoia e regula.
DEC-LEI 24/99	Veio regulamentar o funcionamento das escolas em Portugal.
DEC-LEI 31/2002	Veio legislar o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, abrangendo tanto uma avaliação que se estrutura com base na auto avaliação, bem como uma avaliação externa sendo sublinhado o carácter obrigatório da auto avaliação.
LEI DE BASES 46/86	Defende não só a existência de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, como ainda o envolvimento da comunidade escolar, sendo realçada a necessidade de participação de professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico. O sistema educativo deve ser objecto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspectos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural. É o Ministério da Educação define normas gerais, fiscaliza, avalia e coordena implementação local dessas normas.

<b>Decreto- Lei nº 75/2008 de 22 de Abril</b>	Reforça-se a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direcção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação.
	Participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais.
	Através da instituição de um órgão de direcção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não-docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas.
	Ao Conselho geral (órgão colegial de direcção), cabe a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projecto educativo, plano de actividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de actividades). Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o director, que por conseguinte lhe tem de prestar contas.
	São reforçadas as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar, criam-se condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição.
	A prestação de contas organiza-se de forma mais próxima: - participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direcção estratégica e na escolha do director - desenvolvimento de um sistema de auto-avaliação e avaliação externa. Só com estas duas condições preenchidas é possível avançar de forma sustentada para o reforço da autonomia das escolas.

	<p>A autonomia é a faculdade reconhecida pela lei e pela administração educativa ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.</p> <p>Constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas: O projecto educativo, o regulamento interno, os planos anuais e plurianual de actividades, o orçamento, o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação</p> <p>Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir são objecto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e a câmara municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia.</p>
<b>Decreto- Lei nº 137/2012 de 2 de Julho</b>	<p>Procede à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.</p> <p>As alterações introduzidas foram: um acréscimo de competências, o que faz com que o conselho geral disponha de um maior poder de intervenção e decisão, face à antiga assembleia. De acordo com o artigo 11º de Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril e Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho, “O conselho geral é o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo”. Existe alguma coincidência entre as competências do conselho geral previstas no Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho, com as competências atribuídas à assembleia durante o período de vigência do Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio.</p>

<b>Resumo da legislação e princípios orientadores que mais contribuíram para o desenvolvimento do modelo de gestão baseado na autonomia</b>	Dec- lei 46/86 de 14 de Outubro	Descentralização e desconcentração; Participação democrática; Escolha democrática do director; Ministério da educação define normas gerais, fiscaliza, avalia e coordena a implementação local dessas normas.
	Dec-Lei 43/89 de 3 de Fevereiro	Reforço da autonomia; Participação democrática; Ministério das finanças e Ministério da Educação aprovam mapas de receitas e despesas, Ministério da Educação avalia qualidade pedagógica e resultado educativos.
	Despacho 147-B/ME/96 de 1 de Agosto	Elaboração do projecto educativo para melhorar os resultados educativos; Participação democrática; Estratégias educativas adaptadas às características das escolas, dos alunos e das comunidades; Ministério da Educação acompanha e avalia implementação das estratégias educativas.
	Dec-Lei 115-A/98 de 4 de Maio	Descentralização, autonomia como melhoria do serviço público de educação; Participação democrática, responsabilidades partilhadas; Elaboração do contrato de autonomia; Ministério da Educação coordena, acompanha, avalia, apoia e regula.
	Dec-Lei 75/2008 de 22 de Abril	Reforço da autonomia; Reforço da participação democrática; Reforço da liderança; Prestação de contas através da auto-avaliação e avaliação externa.

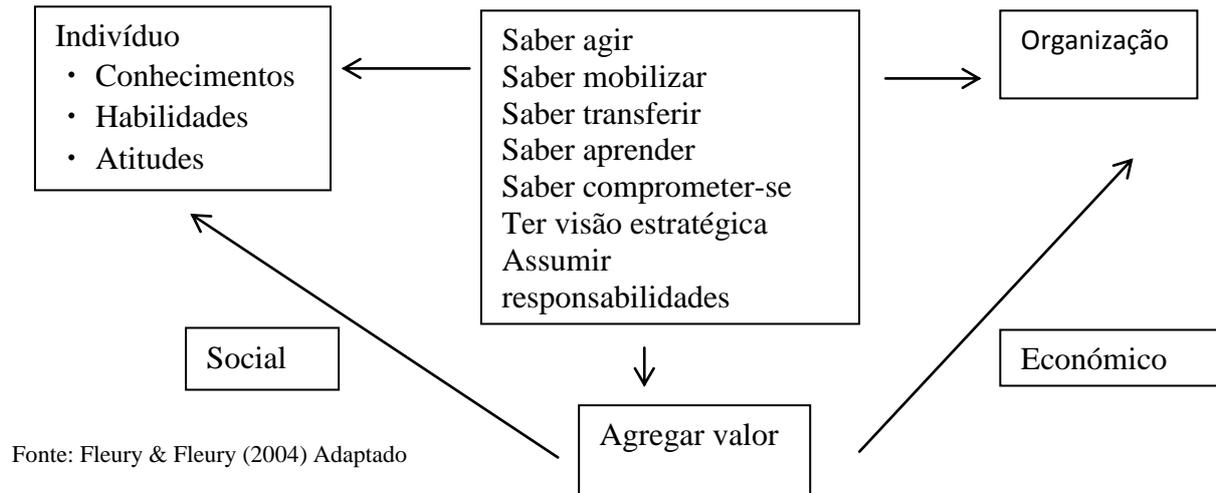
### Anexo XIII - Resumo da legislação sobre a autonomia anos 70 e 90 em Portugal

<b>Em discussão</b>	<b>Modelo / padrão</b>	<b>Papel do estado</b>	<b>Documentos marcantes</b>	<b>Legislação</b>
Democratização e participação	Normalização Democrática  Retorno da Centralização Concentrada	Desenvolvimento e Democratização	Constituição da República Portuguesa	Lei n.º 5/73 Dec-Lei n.º 53/73 Dec-Lei n.º 176/74 Dec-Lei n.º 221/74 Dec-Lei n.º 735-A/74 Dec-Lei n.º 769-A/76 Lei n.º 7/77 Port. n.º 677/77 Port. n.º 679/77 Dec-Lei n.º 157/78
Democracia representativa e Democracia participada Direcção (demográfica) e Gestão (profissional)	Descentralização  Retórica Descentralizadora E Práticas de Centralização Desconcentrada	Reforma Global	Lei de bases do sistema educativo  Documentos Preparatórios (comissão de reforma do sistema educativo 1987-1988)	Dec-Lei nº376/80 Port nº 970/80 Dec-Lei nº 215/84 Dec-Lei nº299/84 Dec-Lei nº211-B/86 Lei nº46/86 Lei nº 33/87 Dec-Lei nº357/88 Dec-Lei nº43/89 Desp. nº8/SERE/89 De-Lei nº 344/89
Autonomia e contratualização	Territorialização das Políticas Educativas  Estratégias Locais para as “causas” Educativas (Locais e Nacionais)	Regulação e Estruturação	Pacto Educativo para o Futuro  Autonomia e Gestão das escolas (João Barroso, 1996)	Dec-Lei nº 372/90 Dec-Lei nº 172/91 Desp.nº 239/ME/93 Desp. nº 147-B/ME/96 Desp. nº37-A/SEEI/96 Desp. Norm. nº 27/97 Lei nº 115/97 Dec- Lei nº 115/A/98 Dec- Lei nº 355-A/98 Lei nº 24/99 Desp. nº 9590/99 Dec. Reg. Nº 10-99 Desp. nº 17 203/99

Adaptado de Brito A. A. da G.H. Outubro 2012 ISCTE

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Década de 80 resumo</p> <p style="text-align: center;"><b>Princípios orientadores que contribuíram para a evolução do modelo de autonomia escolar em Portugal</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Decreto- Lei 46/86 de 14 de Outubro</b></p>	<p>Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes.</p> <p>Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar ena experiencia pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.</p> <p>Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação pré-escolar nomeadamente nos seus aspectos pedagógico e técnico e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação.</p> <p>A administração e gestão do sistema educativo devem assegurar o pleno respeito pelas regras de democraticidade e de participação que visem a consecução de objectivos pedagógicos e educativos.</p> <p>O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.</p> <p>Adoptadas orgânicas e formas de descentralização e de desconcentração dos serviços, cabendo ao estado, através do ministério responsável pela coordenação da política educativa, garantir a necessária eficácia e unidade de acção.</p> <p>Serão da responsabilidade da administração central, designadamente, as funções de: concepção, planeamento e definição normativa do sistema educativo, com vista a assegurar o seu sentido de unidade e de adequação aos objectivos de âmbito nacional; coordenação global e avaliação da execução das medida da política educativa a desenvolver de forma descentralizada ou desconcentrada; inspecção e tutela, em geral, com vista, designadamente, a garantir a necessária qualidade do ensino; definição dos critérios gerais de implantação da rede escolar, de tipologia das escolas e seu apetrechamento, bem como das normas pedagógicas a que deve obedecer a construção de edifícios escolares; garantia da qualidade pedagógica e técnica dos vários meios didácticos, incluindo os manuais escolares.</p> <p>A direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinos básico e secundário é assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos e pessoal não docente, e apoiada por órgãos consultivos e por serviços especializados, num e noutro caso segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Decreto-Lei 43/89 de 3 de Fevereiro</b></p> <p>Reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada transferindo poderes de decisão para os planos regional e local.</p> <p>Pretende-se redimensionar o perfil e actuação dessas escolas nos planos, cultural, pedagógico, administrativo e financeiro alargando, simultaneamente a sua capacidade de diálogo com a comunidade em que se inserem.</p> <p>Entre os factores de mudança da administração educacional inclui-se como factor preponderante, o reforço da autonomia da escola.</p> <p>A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes da vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoio da comunidade em que se insere.</p> <p>Autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos programas e actividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de actividades educativas, na gestão e formação de pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e na gestão administrativa e financeira.</p> <p>A aprovação de modelos de mapas relativos a receitas e despesas da escola, previstas e aplicadas mediante o orçamento privativa que se refere o presente diploma, será feita por portaria dos Ministérios das finanças e da Educação.</p> <p>Em conformidade com os princípios e exigência da autonomia da escola, o Ministério da Educação adoptará as estruturas e mecanismos normais adequados para proceder à avaliação sistemática da qualidade pedagógica e dos resultados educativos das escolas sujeitas ao regime definido no presente diploma.</p>
--	---	--	--

**Anexo XIV - Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização.**



**Anexo XV - Competências organizacionais para indivíduos.**

Competências Técnico-profissionais	Competências específicas para uma operação, ocupação ou actividade. Deter informações e conhecimentos técnicos relativos a sua área; utilizá-los e actualizá-los constantemente, visando ao cumprimento de actividades, à resolução de problemas, ao conhecimento do produto/serviço, finanças, gestão de operações etc.
Competências sociais	Competências necessárias para interagir com as pessoas como, por exemplo, comunicação, negociação, mobilização para mudanças, sensibilidade cultural, trabalho em equipe.
Competências do negócio	Competências relacionadas com a compreensão do negócio, seus objectivos na relação com mercado, clientes e competidores, como também o ambiente político e social como, por exemplo, visão estratégica, planeamento, orientação para o cliente etc.

Fonte: Fleury e Fleury (2004).

## Anexo XVI - Competências comuns aos gestores de organizações

Orientação para resultados	Actuação independente, ou envolvendo outras pessoas, voltada para os resultados e rentabilidade da empresa. O indivíduo atua com determinação e foco, obtendo e/ou superando de forma consistente e com qualidade os desafios assumidos.
Direccionamento estratégico	Visão global e de futuro, que permite à pessoa identificar riscos e oportunidades capazes de causar impacto na empresa. Com base nessa visão, estrutura e coordena a implementação de planos que viabilizem os objectivos estratégicos da empresa.
Liderança de equipas	O líder obtém comprometimento e desempenho máximo das pessoas e é considerado um bom exemplo a ser seguido. Delega a seus liderados, com precisão e limites adequado para que eles alcancem os objectivos.
Agente de mudança	Influencia e lidera processos de mudança e transformação organizacional. Identifica e/ou antecipa as necessidades de mudança nos clientes ou nos processos da empresa. Dinamiza os negócios, reforçando a imagem de uma empresa de vanguarda.
Colaboração irrestrita	Colabora com acções que vão contribuir para os objectivos e resultados da empresa. Aceita debater e discutir os assuntos; respeita as divergências de opinião.
Orientação para o mercado	Domina as variáveis de mercado clientes, fornecedores, concorrentes, factores de regulamentação e factores políticos e estratégicos para obter vantagens competitivas nos negócios.
Orientação para a acção	Define prioridades e métricas para o acompanhamento das acções implementadas, obtendo resultados nos prazos pactuados.

Fonte: Dutra (2004) Adaptado.

## Anexo XVII - Lista de competências

Saber agir com pertinência.
Saber utilizar os saberes e conhecimentos no contexto profissional.
Saber combinar saberes múltiplos e heterogéneos.
Saber transferir (Saber declarativo para Saber experiencial).
Saber aprender a aprender
Saber empenhar-se

Fonte: Le boterf (2005)

### Anexo XVIII - Tipologias de competências

Competências distintivas	As que diferenciam os realizadores superiores dos médios. Orientação para resultados, influência e iniciativa.
Competências de entrada	Exigem um nível mínimo de proficiência para a realização de um nível de sucesso.
Competências transformacionais	São aquelas em que os gestores/empregados são geralmente mais fracos e, se existir uma preocupação pelo seu desenvolvimento, levará a uma melhoria no desempenho.
Competências transversais	As que se ligam à mobilidade profissional.

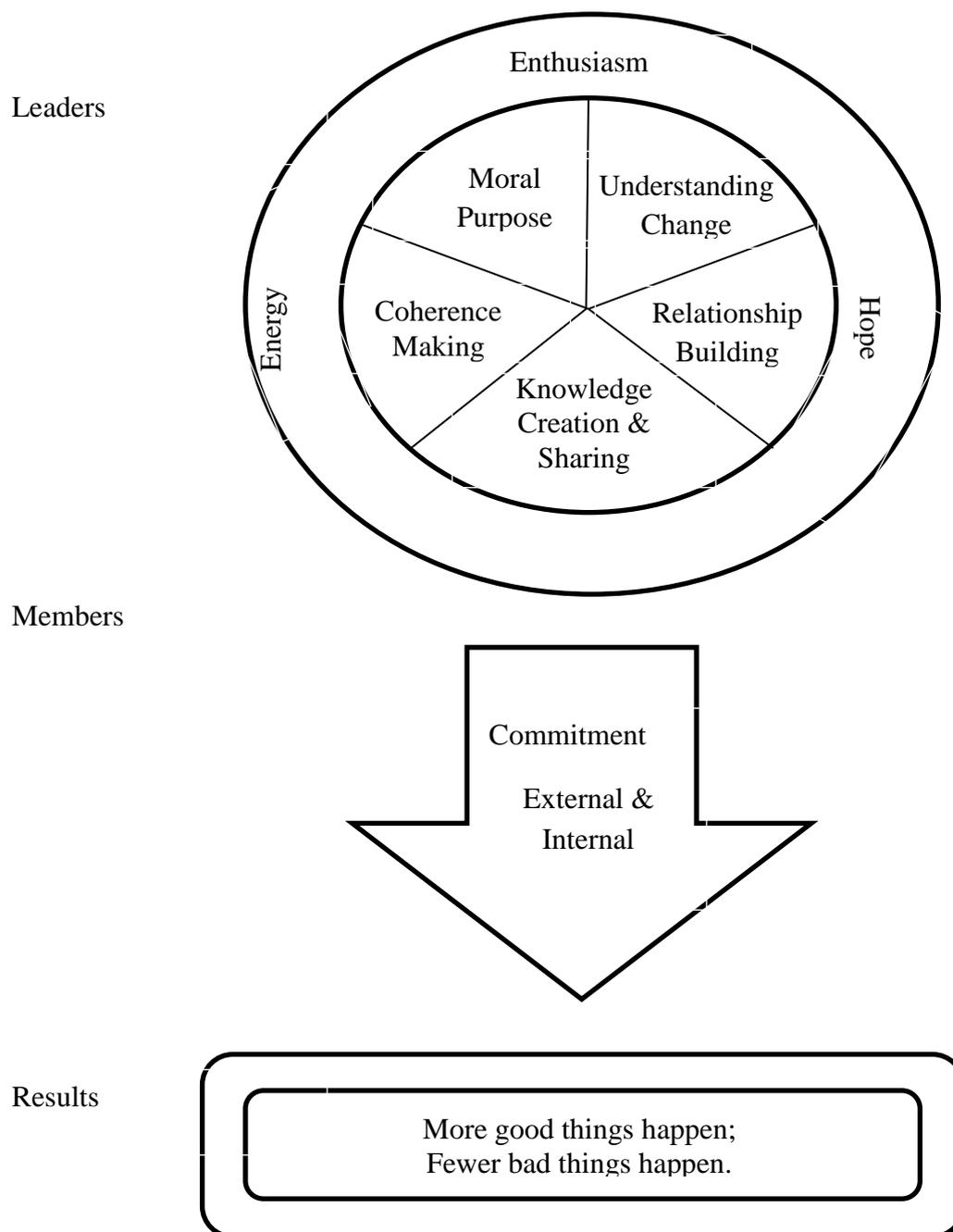
Fonte: Zwell (2000) adaptado por nascimento (2012)

### Anexo XIX - Competências do director segundo o actual quadro legislativo, Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril.

Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral as alterações ao regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades, o relatório anual de actividades, as propostas de celebração de contractos de autonomia.
Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente.
Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.
Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral.
Dirigir a constituição de turmas e a elaboração de horários.
Distribuir o serviço docente e não docente.
Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar.
Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma.
Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral.
Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos.
Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho.
Proceder a selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis.
Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.

Representar a escola.
Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente.
Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos.
Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente.
Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.

**Anexo XX** - A Framework for Leadership, Michael Fullan, 2003. Adaptado.



**Anexo XXI - Os 4 modelos organizacionais. Quinn 2003 Adaptado.**

O modelo das relações humanas	O modelo dos sistemas abertos	O modelo dos objectivos racionais	O modelo dos processos internos
Ênfase no foco interno e na flexibilidade, sublinha critérios como a coesão e a moral, bem como o desenvolvimento dos recursos humanos, representando uma cultura de Clã.	Relevo no foco externo e na flexibilidade, valoriza critérios como o crescimento, a rapidez, a aquisição de recursos e o apoio externo, caracterizando uma cultura de Adhocracia.	Combinando o foco externo e o controlo, sustém critérios como o planeamento, a definição de objectivos, a produtividade e a eficiência, ilustrando uma cultura de Mercado.	Com um foco interno e no controlo, realça a gestão da informação e a comunicação, assim como a estabilidade e controlo, que representam uma cultura de Hierarquia.

**Anexo XXII - Os 8 papéis de liderança que caracterizam os líderes Quinn 2003 Adaptado.**

O modelo dos sistemas abertos	O modelo dos objectivos racionais	O modelo dos sistemas internos	O modelo das relações humanas
Papel de Inovador	Papel de Produtor	Papel de Coordenador	Papel de Facilitador
O gestor Inovador possibilita a adaptação e a mudança, devendo ser um sonhador criativo.	Focalizado nas tarefas e no trabalho, tendo uma grande motivação e energia, o gestor encoraja os subordinados a aceitarem as responsabilidades, completarem as tarefas e manterem uma produtividade elevada, estimulando os	Conserva a estrutura e o fluxo do sistema, é seguro e confiável. Preocupa-se em preservar a continuidade, tratar de burocracia, rever e avaliar relatórios, escrever orçamentos, escrever e coordenar planos e propostas.	Instiga ao esforço colectivo, coesão e trabalho em equipa. O líder é orientado pelo processo, servindo de mediador entre possíveis disputas pessoais, resolução de conflitos, desenvolvimento de coesão e soluções de

	membros a atingirem melhores resultados.		problemas grupais.
Papel de Broker/Intermediário	Papel de Director	Papel de Monitor.	Papel de Mentor
Está mais preocupado em manter a legitimidade externa e obter recursos, é expectável que seja politicamente astuto, persuasivo, que se preocupe com a imagem, aparência, reputação e que represente, negocie e adquira recursos.	Aclara expectativas através do planeamento e da definição de objectivos, definindo problemas, seleccionando alternativas, estabelecendo objectivos, definindo tarefas e papéis, avaliando o desempenho e dando instruções.	Preocupa-se em saber o que se passa na unidade de trabalho, se as regras estão a ser cumpridas, dando atenção aos detalhes, análises técnicas e informação de rotina.	Orientado para o desenvolvimento das pessoas, através de uma direcção de protecção e empatia. O líder é prestável, sensível, aberto e justo, escuta os subordinados, dá elogios e créditos, ajuda no desenvolvimento de capacidades, fornece oportunidades de formação.

**Anexo XXIII - diferenças entre liderança transaccional e transformacional.**

Liderança Transaccional	Liderança Transformacional
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cultiva a necessidade de terminar tarefas</li> <li>- Fortalece a preocupação em ganhar dinheiro</li> <li>- Poder e posição, política e vantagens.</li> <li>- Virada para o estudo das questões diárias</li> <li>- Virada para o estudo de dados e resultados de curto prazo</li> <li>- Relacionada a assuntos táticos.</li> <li>- Confia nas relações humanas para auxiliar nas interacções humanas.</li> <li>- Segue o padrão de comportamento atendendo às expectativas.</li> <li>- Apoiar sistemas e estruturas que reforçam</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolve a necessidade de um significado.</li> <li>- Desenvolve a preocupação com propósitos.</li> <li>- Valores, princípios éticos e morais.</li> <li>- Voltada para o alcance de objectivos a longo prazo.</li> <li>- Trabalha preventivamente. Separa causas e sintomas.</li> <li>- Proactiva, catalítica e paciente.</li> <li>- Focaliza principalmente missões e as estratégias para cumpri-las.</li> <li>- Identifica e desenvolve talentos.</li> </ul>

<p>os resultados.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Virada para a eficiência.</li></ul> <p>Inspira-se no cumprimento das regras.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Projecta as tarefas mais de uma vez, para torna-las significativas e desafiadoras.</li><li>- Voltada para a eficácia.</li><li>- Inspira-se no amor.</li><li>- Aponta novas direcções.</li><li>- Realiza o alinhamento de valores e objectivos principais.</li></ul>
--	---

Fonte: Covey. S. (2002) Adaptado

**Anexo XXIV - Comparações entre as competências de autores que falam sobre escolas e autores genéricos.**

	Modelos/Autores	Competências	Características/ Estratégias
Escolas	Fullan (2003 b)	5 Capacidades básicas  - Propósito Moral (Comprometimento; Liderança autêntica) - Compreensão do processo de mudança - Construção de relacionamentos. - Construção do conhecimento - Ser coerente	- Acções de liderança que energizam as pessoas a alcançar a meta. - Mostrar carácter. Servir de exemplo. - Estratégias que mobilizem as pessoas a enfrentar os problemas. - Criar boas relações - Trabalhar o seu propósito moral. - Ser responsabilizado por indicadores medidos e discutíveis de sucesso. - Ser avaliado pela forma como desperta o comprometimento intrínseco das pessoas. Mobilização do propósito moral de todos.
	Vicente (2004)	- Garantia de qualidade - Liderança esclarecida - Modelo de excelência	- Satisfazer, antecipar e exceder as necessidades e expectativas de toda a comunidade escolar. - Garantir elevados níveis de desempenho por parte dos seus alunos.
	Torres e Palhares (2010)	Fabricação de competências - Úteis - Adaptáveis - Mobilizáveis ao mercado de trabalho. Competência para competir. Qualidade do estabelecimento de ensino.	- Mecanismos de avaliação da sua eficácia. - Exames nacionais. - Esquemas centralizados de avaliação das escolas. - Produção de sucesso escolar. - Indicador do grau de eficácia e exigência que se deseja alcançar.
	Decreto-Lei 75/2008	Competências do director  - Gestão pedagógica - Gestão cultural - Gestão administrativa - Gestão financeira e patrimonial.	- Organização global do serviço - Planeamento da área Administrativa e Financeira - Coordenação da área dos Recursos e Materiais - Proceder à gestão da área dos Recursos Humanos - Dirigir e acompanhar a área de Gestão Pedagógica
	Nascimento (2012)	4 Tipologias	- Diferenciam os realizadores superiores dos medíocres.

Genéricos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distintivas</li> <li>- De entrada</li> <li>- Transformacionais</li> <li>- Transversais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nível mínimo de proficiência para a realização de um nível de sucesso</li> <li>- Aquelas em que gestores e empregados são mais fracos mas existindo uma preocupação com o seu desenvolvimento levará a uma melhoria no desempenho.</li> <li>- Mobilidade profissional.</li> </ul>
	Durand (2000)	<p>3 Dimensões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimentos</li> <li>- Habilidades</li> <li>- Atitudes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informação, saber o quê, saber o porquê.</li> <li>- Técnica, capacidade, saber como.</li> <li>- Querer fazer, identidade, determinação;</li> </ul>
	Fleury&Fleury (2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competências técnico-profissionais</li> <li>- Competências sociais</li> <li>- Competências de negócio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deter competências específicas para a actividade, informações e conhecimentos técnicos utilizá-los e actualizá-los constantemente.</li> <li>- Saber interagir com as pessoas, saber comunicar, negociar, abertura à mudança, trabalhar em equipa.</li> <li>- Compreensão do negócio e dos objectivos do mesmo na relação com o mercado. Visão estratégica, planeamento, orientação para o cliente.</li> </ul>
	Dutra (2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação para resultados</li> <li>- Direcção estratégico</li> <li>- Liderança de equipas</li> <li>- Agente de mudança</li> <li>- Colaboração irrestrita</li> <li>- Orientação para o mercado</li> <li>- Orientação para a acção</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O individuo actua com determinação e foco.</li> <li>- Identificação de riscos e oportunidades, implementação de planos que viabilizem os objectivos estratégicos da empresa.</li> <li>- Obtenção de comprometimento e desempenho máximo das pessoas sendo considerado um exemplo a ser seguido.</li> <li>- influencia e lidera processos de mudança e transformação organizacional.</li> <li>- Colabora com acções que contribuem para os objectivos e resultados da empresa, debate e discute assuntos, respeita divergência de opiniões.</li> <li>- Domina as variáveis de mercado para obter vantagens competitivas nos negócios.</li> <li>- Define prioridades e métricas para acompanhar acções implementadas obtendo resultados nos prazos acordados.</li> </ul>
	Le Boterf (2005)	6 Competências	- Ter conhecimentos básicos

		<p>A competência manifesta-se na acção, não é inventada na hora.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se faltam os recursos a mobilizar, não há competência ;</li> <li>- Se os recursos estão presentes, mas não são mobilizados em tempo útil e e de forma consciente, então, na prática, é como não existissem.</li> <li>- Saber agir com pertinência</li> <li>- Saber utilizar os saberes e conhecimentos no contexto profissional</li> <li>- Saber combinar saberes múltiplos e heterogéneos</li> <li>- Saber transferir (Saber declarativo para saber experiencial).</li> <li>- Saber aprender a aprender</li> <li>- Saber empenhar-se</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionar constantemente os saberes e a sua operacionalização em situações complexas.</li> <li>- Enfrentar as situações compreendendo a problemática.</li> <li>- Estabelecer o problema antes de resolvê-lo.</li> <li>- Através do exercício de uma prática reflexiva inventar uma estratégia original a partir de recursos que não a incluem e não a sugerem.</li> <li>- Relacionar constantemente os saberes e a sua operacionalização em situações complexas.</li> <li>- Desenvolvimento de competências partindo dos recursos adquiridos e ao longo da vida.</li> </ul>
	<p>Quinn <i>et al.</i> (1990)</p>	<p>2 Dimensões</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Foco interno <i>vs</i> foco externo</li> <li>- Flexibilidade <i>vs</i> controlo</li> </ul> <p>4 Modelos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dos sistemas abertos</li> <li>- Das metas racionais</li> <li>- Dos processos internos</li> <li>- Das relações Humanas</li> </ul>	<p>Orientações / Papéis</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inovação    - Inovador</li> <li>                  - Broker</li> <li>- Objectivos - Produtor</li> <li>                  - Director</li> <li>- Regras        - Coordenador</li> <li>                  - Monitor</li> <li>- Apoio         - Facilitador</li> <li>                  - Mentor</li> </ul>

**Anexo XXV - Cruzamento do modelo dos valores contrastantes de Quinn (1990) perante a actual legislação em vigor em Portugal.**

Modelo das relações Humanas		Modelo dos sistemas Abertos		Modelo das metas Racionais		Modelo dos processos internos		Referências Bibliográficas
Mentor	Facilitador	Inovador	Negociador	Produtor	Director	Coordenador	Monitor	
Saber relacionar - Relacionais, sociais		Saber empreender - Liderança corporativa		Saber Fazer - Técnicas		Saber ser - Gestão e Administrativas		Despacho nº 10.969/2008- Delegação de competências nos órgãos de gestão dos estabelecimentos de Ensino Públicos.
<p>1 Compreensão de si mesmo e dos outros</p> <p>C1 Dinamizar espaços de comunicação informal entre o Director e os alunos, PND e professores;</p> <p>C2 Dinamizar a Associação de Estudantes;</p> <p>C3 Dinamizar as Assembleias de Delegados de Turma;</p> <p>C4 Promover a integração Família/Escola</p> <p>C5 Apoiar as crianças/alunos das EB1 e JI de que são objecto de planos de recuperação, acompanhamento e desenvolvimento, no âmbito do apoio educativo</p>		<p>1 Convívio com a mudança</p> <p>Planear e implementar mudanças</p>		<p>1 Comunicação da visão organizacional</p> <p>C1 Representar o Agrupamento</p> <p>C2 Definir o regime de funcionamento do agrupamento</p> <p>C3 Garantir toda a colaboração à Direcção Regional de e ao Ministério de Educação em geral, incluindo ao Serviço de Inspeção-Geral de Ensino</p>		<p>1 Monitorizar o desempenho individual (controlo)</p> <p>C1 Elaborar e coordenar o Plano de Segurança e o Grupo de Trabalho.</p> <p>C2 Coordenar a elaboração dos mapas estatísticos</p> <p>C3 Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente</p> <p>C4 Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal não docente</p> <p>C5 Dirigir superiormente os serviços técnicos e técnico-pedagógicos</p> <p>C6 Presidir Ao Conselho Pedagógico</p> <p>C7 Coordenar e acompanhar a implementação do Projecto Educativo</p> <p>C8 Coordenar a Educação Especial</p>		Decreto de Lei nº 75/2008 de 22 de Abril.

			<p>C9 Coordenar todo o serviço relativo aos Directores de Turma e Professores Titulares de Turma</p> <p>C10 Coordenar os Projectos em desenvolvimento</p> <p>C11 Acompanhar as actividades, designadamente as correspondentes ao desenvolvimento do Plano Anual de Actividades, nos termos do documento aprovado em conselho pedagógico</p> <p>C12 Coordenar o serviço das Provas de Aferição</p> <p>C13 Coordenar o serviço dos Exames Nacionais</p> <p>C14 Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários</p> <p>C15 Acompanhar e apoiar o desenvolvimento do Projecto Curricular do Agrupamento e Projectos Curriculares de Turma, com particular atenção à implementação das novas ofertas formativas profissionalizantes</p> <p>C16 Coordenar a elaboração do estudo da evolução do sucesso escolar</p> <p>C17 Presidir ao desporto escolar.</p>	
--	--	--	--	--

<p>2</p> <p>Desenvolvimento dos docentes e não docentes.</p> <p>C1 Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente</p>	<p>2</p> <p>Gestão da mudança</p> <p>C1 Alterações ao regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades, o relatório anual de actividades, as propostas de celebração de contractos de autonomia.</p>	<p>2</p> <p>Estabelecimento de metas e objectivos</p> <p>C1 Elaborar o Projecto Educativo de Escola</p> <p>C2 Elaborar os planos anual e plurianual de actividades</p> <p>C3 Elaborar o relatório anual de actividades</p> <p>C4 Elaborar os planos anual e plurianual de actividades</p> <p>C5 Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo Conselho Geral</p> <p>C6 Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral; nomeadamente: Refeitório da Escola Sede, Bufete; Seguro Escolar; Material Escolar; Suplementos Alimentares e Leite Escolar.</p>	<p>2</p> <p>Gestão de desempenho e processos colectivos</p> <p>C1 Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos</p> <p>C2 Articular com as Associações de Pais e Encarregados de Educação;</p> <p>C3 Acompanhar e apoiar os processos de Avaliação Interna e Externa da Escola</p>	
<p>3</p> <p>Uso de um processo decisório</p>	<p>3</p> <p>Pensamento criativo</p>	<p>3</p> <p>Planeamento e organização</p>	<p>3</p> <p>Análise crítica das informações</p>	

<p>participativo</p> <p>C1 Elaborar e submeter à aprovação do Conselho Geral as alterações ao regulamento interno, ouvido o conselho pedagógico</p> <p>C2 Elaborar e submeter à aprovação do Conselho Geral as propostas de celebração de contractos de autonomia, ouvido o conselho pedagógico</p> <p>C3 Promover a articulação dos regimes e funcionamento dos órgãos de coordenação e orientação educativas previsto no Regulamento Interno</p> <p>C4 Submeter à aprovação do conselho geral o relatório anual de actividades</p>	<p>C1 Ceder as instalações escolares, a título gratuito ou oneroso, à comunidade para realização de actividades culturais, desportivas, cívicas ou de reconhecida necessidade, arrecadando a respectiva receita quando a houver, inserindo-a no OCR (Orçamento com Compensação em Receita)</p>	<p>tomada de iniciativas</p> <p>C1 Autorizar as nomeações e transferências de educadores de infância e docentes dos ensinos básico e secundário, na sequência de concurso</p> <p>C2 Autorizar a rescisão de contratos de pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável</p> <p>C3 Autorizar a prorrogação do prazo a que se refere o nº 2 do artigo 7º da Portaria nº 367/98 de 29 de Junho, na redacção introduzida pela Portaria nº 1046/2004 de 16 de Agosto</p> <p>C4 Autorizar a prestação de serviço docente extraordinário, nos termos do nº 4 do artigo 83º do Estatuto da Carreira Docente</p> <p>C5 Autorizar a acumulação de funções e actividades públicas e privadas de pessoal não docente de estabelecimentos de ensino público, com excepção de acumulações no mesmo estabelecimento de ensino, devendo ser enviado mensalmente para a Direcção Regional de Educação relatório onde constem identificadas as respectivas decisões.</p>	<p>C1 Proceder à homologação dos contratos administrativos de serviço docente previstos nos artigos 54º e 59º do Decreto-Lei nº 20/2006 de 31 de Janeiro</p> <p>C2 Proceder à homologação dos contratos de pessoal docente regulado pela Portaria nº 367/98 de 29 de Junho, com as alterações que lhe foram dadas pela Portaria nº 1046/2004 de 16 de Agosto</p> <p>C3 Outorgar contratos de trabalho para pessoal não docente, mediante prévia autorização da Direcção Regional de Educação respectiva</p> <p>C4 Obter junto do Gabinete de Gestão Financeira do Ministério da Educação a cabimentação para os contratos celebrados com pessoal docente e não docente</p> <p>C5 Homologar as propostas de colocação de docentes não pertencentes aos quadros para as disciplinas de Educação Moral e Religiosa Católica e de outras confissões religiosas ou de Técnicas Especiais</p> <p>C6 Conceder licenças sem vencimento até 90 dias ao pessoal docente</p>	
--	--	---	---	--

		<p>C6 Autorizar as permuta, substituições e compensações do pessoal docente entre estabelecimentos de ensino do mesmo agrupamento, nos termos do Decreto-Lei nº 184/2004 de 29 de Julho, sem prejuízo das competências legalmente cometidas ao Director-Geral dos Recursos Humanos da Educação e às autarquias locais</p> <p>C7 Autorizar a dispensa da frequência da língua estrangeira I e ou II a alunos vindos de sistemas educativos estrangeiros</p> <p>C8 Autorizar, para o ensino básico, ao nível do ensino oficial, as permutas de frequência da disciplina opcional e da língua estrangeira</p> <p>C9 Autorizar, no âmbito do ensino oficial, transferências, matrículas, renovações de matrículas ou inscrições para matrículas depois de expirados os prazos legais</p> <p>C10 Autorizar inscrições na educação Pré-escolar</p> <p>C11 Autorizar as matrículas no 1º ciclo do ensino básico em</p>	<p>C7 Qualificar como acidente em serviço o sofrido por funcionários ou agentes, autorizar o processamento das respectivas despesas e autorizar a reabertura do processo em caso de recidiva, agravamento ou recaída, nos termos do Decreto-Lei nº 503/99 de 20 de Novembro</p> <p>C8 Proceder à gestão do pessoal não docente, incluindo a mobilidade</p>	
--	--	---	--	--

		<p>estabelecimentos de ensino fora da área de residência ou de actividade dos pais/encarregados de educação do aluno</p> <p>C12 Autorizar, nos termos do nº 3 do artigo 6º do Decreto-Lei nº 301/93 de 31 de Agosto, o adiamento da primeira matrícula no 1º ciclo do ensino básico</p> <p>C13 Autorizar a revalidação de matrícula anulada pelo não pagamento de propina ou de prémio de seguro escolar</p> <p>C14 Autorizar a 4ª matrícula num mesmo ano e curso quando a mesma for permitida nos termos legais</p> <p>C15 Autorizar a deslocação ao estrangeiro de alunos participantes em actividades de intercâmbio e geminação transnacional ou em visita de estudo bem como dos professores acompanhantes</p> <p>C16 Autorizar visitas de estudo no País com duração superior a três dias úteis</p> <p>C17 Autorizar a participação de alunos em jornadas, intercâmbios e peditórios levados a efeito no território nacional</p>		
--	--	---	--	--

		<p>C18 Autorizar a realização de estudos de índole científica relacionados com a problemática escolar, desde que não prejudiquem o normal funcionamento das actividades escolares e respeitando a legislação existente relativa à protecção de dados pessoais</p> <p>C19 Autorizar a integração de alunos em turmas em que o professor é seu familiar, nos casos em que não haja possibilidade de inclusão em turma alternativa</p> <p>C20 Autorizar o horário de funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar por mais de quarenta horas/semana</p> <p>C21 Autorizar a constituição e alteração de turmas, desde que seja cumprida a legislação, não se verifique acréscimo de despesa e dentro da rede definida</p>		
<p>4 Administração de conflitos  Gerir relações conflituosas</p>	<p>4 Construção e manutenção de acordos e compromissos  C1 Articular Parcerias  C2 Estabelecer protocolos e</p>	<p>4 Fomentação de um ambiente de trabalho produtivo  C1 Coordenar a Acção Pedagógica C2 Estabelecer contactos com</p>	<p>4 Organização e desenho  C1 Coordenar a criação de espaços de inter-ajuda e de reflexão (reais e virtuais ou outros) onde as boas práticas sejam partilhadas.</p>	

	celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea p) do nº 1 do artigo 13º; do Decreto-lei nº 75/2008	outros estabelecimentos de ensino, autarquia e comunidade educativa.	<p>C2 Apoiar a implementação de planos de aprendizagem; Melhoria da comunicação escola/famílias.</p> <p>C3 Coordenar a supervisão das actividades educativas e de apoio à família da educação pré-escolar domínios dos recursos materiais</p> <p>C4 Coordenar a supervisão das actividades lectivas e de enriquecimento curricular do 1º CEB domínios dos recursos materiais</p> <p>C5 Coordenar a supervisão das actividades educativas e de apoio à família da educação pré-escolar domínio dos recursos humanos.</p>	
<p>5 Constituição de equipas</p> <p>C1 Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis.</p> <p>C2 Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários</p> <p>C3 Distribuir o serviço docente e não docente</p> <p>C4 Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de</p>	<p>5 Apresentação de ideias</p>	<p>5 Gestão do tempo e do stress</p>	<p>5 Planeamento de trabalho</p> <p>C1 Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas</p> <p>C2 Assinar a correspondência, diplomas e outros documentos oficiais</p> <p>C5 Emitir declarações</p> <p>C6 Desenvolver toda a tramitação processual e decidir sobre a concessão dos apoios no âmbito da acção social escolar, nos termos</p>	

<p>educação pré-escolar</p> <p>C5 Designar os coordenadores dos departamentos curriculares, os subcoordenadores das áreas curriculares, os directores de turma, os coordenadores de ciclo, o coordenador de projectos, os coordenadores dos serviços técnico pedagógico, directores de instalações e outro definidos no Regulamento Interno ou que venham a ser definidos por lei</p>			<p>constantes do Decreto-Lei nº 35/90 de 25 de Janeiro e do Despacho nº 15 459/2001</p> <p>C7 Autorizar o abate de bens, equipamentos, mobiliários e materiais degradados ou inutilizados, dando conhecimento à Direcção Regional de Educação.</p> <p>C8 Passar declarações</p> <p>C9 Despachar a assiduidade e férias do Pessoal Docente e Não Docente</p> <p>C10 Verificar os registos diários de turma (livro de ponto e diários de frequência)</p> <p>C11 Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis</p>	
<p>6 Comunicação eficaz</p>	<p>6 Constituição e manutenção de uma base de poder</p> <p>C1 Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente</p> <p>C2 Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos</p>	<p>6 Orientação para resultados</p> <p>Administrar Recursos materiais e financeiros</p>	<p>6 Gestão multidisciplinar</p> <p>C1 Gerir os processos relativos aos transportes escolares.</p> <p>C2 Submeter à aprovação do conselho geral o projecto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.</p> <p>C3 Submeter à aprovação do conselho geral os planos anual e plurianual de actividades</p> <p>C4 Gerir, promover e assegurar a</p>	

			<p>manutenção e a reparação das instalações, espaços e equipamentos, bem como dos outros recursos educativos</p> <p>C5 Realizar obras de conservação e de manutenção dos edifícios e infra-estruturas, até ao valor máximo de 4.500 euros, acrescido de IVA à taxa legal em vigor, com excepção das intervenções que incidam sobre instalações especiais, designadamente em instalações eléctricas e gás, desde que não introduzam alterações nas componentes estrutural e de arquitectura do edifício e adquirir equipamento escolar, desde que homologado pelo Ministério da Educação</p>	
--	--	--	---	--



## Europass-Curriculum Vitae

### Informação pessoal

Apelido(s) / Nome(s) próprio(s)	<b>Ferraz, Sónia Margarida Carlos de Oliveira Merino</b>
Morada(s)	Avenida dos Bombeiros voluntários de Algés, 51, 6ºesq, 1495-025, Algés, Portugal.
Telefone(s)	Telemóvel: 914835762
Fax(es)	Facultativo (ver instruções)
Correio(s) electrónico(s)	Sohumarvi@gmail.com
Nacionalidade	Portuguesa
Data de nascimento	25/09/1976
Sexo	Feminino

<b>Emprego pretendido / Área funcional</b>	Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico, e do 2ºciclo na Variante de Educação Visual e Tecnológica.
--	---

## Experiência profissional

	<p>Actualmente sou professora de Actividades Lúdico Expressivas (nas actividades de enriquecimento curricular) do 1º, 2º 3º e 4º anos da EB São Pedro do Estoril no Estoril.</p> <p>Professora de inglês (nas actividades de enriquecimento curricular) do 3ºD,3ºE e 2ºE da EB1 Raul Lino em Alcântara entre 17 de Setembro de 2013 e 20 de Junho de 2014.</p> <p>Explicadora de 1º e 2º ciclo no centro de estudos "Sala de estudo da Mónica" na Parede no ano lectivo 2012/13.</p> <p>Professora de Educação Visual e Tecnológica no Agrupamento de Escolas de Carcavelos entre 27 de Setembro de 2010 e 31 de Agosto de 2011.</p> <p>Professora de Educação Visual e Tecnológica e secretária de uma turma de 5ºano, na Escola EB2/3 Paula Vicente em Lisboa, entre 17 de Fevereiro de 2010 e 31 de Agosto de 2010.</p> <p>Professora de Educação Visual e Tecnológica num colégio de Ensino Especial, Centro Educativo e terapêutico do Restelo entre 3 de Novembro de 2009 e 19 de Julho de 2010.</p> <p>Professora de inglês (nas actividades de enriquecimento curricular) do 3ºA, B e 2º C da Eb1 Raúl Lino em Alcântara entre 16 de Setembro e 30 de Outubro de 2009.</p> <p>Professora de inglês (nas actividades de enriquecimento curricular) do 3ºA,B e C da EB1 Raul Lino em Alcântara entre 1 e 19 de Junho de 2009.</p> <p><b>Estágios:</b></p> <p>Professora estagiária de Educação Visual e Tecnológica do 5ºB na escola Professor Lindley Cintra no Lumiar entre 3 de Janeiro e 15 de Fevereiro de 2009.</p> <p>Professora estagiária do 1º Ciclo do 2ºA na escola EB1 António Rebelo de Andrade em Oeiras de 25 de Fevereiro a 25 de Abril de 2008.</p> <p>Professora estagiária de Educação visual e Tecnológica do 5ºA na escola EB2/3 Almeida Garrett em Alfragide de 14 de Janeiro a 1 de Fevereiro de 2008.</p> <p>Professora estagiária de Educação visual e tecnológica do 6ºB na escola Professor Lindley Cintra no Lumiar entre 26 de Fevereiro e 9 de Março de 2007.</p> <p>Professora estagiária do 1ºciclo do 3ºC na escola EB1 Sofia de Carvalho em Algés de 10 de Janeiro a 2 de Fevereiro de 2007.</p> <p>Professora estagiária em observação de Educação visual e tecnológica do 6ºano no Externato Cinderela na Amadora em Março de 2006.</p> <p>Professora estagiária em observação de Educação visual e tecnológica do 6ºB na Escola c+s Pedro de Santarém em Benfica de 2006.</p> <p>Professora estagiária em observação do 1ºciclo do 2ºano no Externato São Cristóvão em Benfica em Fevereiro/Março de 2006.</p> <p>Professora estagiária em observação do 1ºciclo na EB do 1º ciclo José Salvato no Bairro de Santa Cruz em Benfica no 3º e 4º ano em Fevereiro/Março de 2006.</p>
Função ou cargo ocupado	Professora de 1º ciclo e 2º ciclo Educação Visual e Tecnológica
Principais actividades e responsabilidades	Professora de Educação Visual e Tecnológica. Professora de Inglês nas actividades extra curriculares do 1º ciclo.
Nome e morada do empregador	Ministério da Educação. Know-how – Largo Hintze Ribeiro – Rato, Lisboa
Tipo de empresa ou sector	Educação.

## Educação e formação

Pós-graduação em Administração Escolar no ISCTE 2014.

Frequência do 1º ano do Mestrado de Administração e Gestão Escolar no ISCTE.

Oficina criativa (módulo II) para desenvolvimento pessoal através da Expressão Dramática – Processo e Criação Cénica entre 24 de Setembro e 5 de Dezembro de 2012 promovida pela Companhia de actores no Teatro Amélia Rey Colaço em Algés

Oficina para desenvolvimento pessoal através da Expressão Dramática (módulo I) entre 18 de Junho e 11 de Julho de 2012 promovida pela Companhia de actores no Teatro Amélia Rey Colaço em Algés

Participação numa oficina de Teatro “O jogo do ator” dirigido pela atriz Rita Frazão do Teatro Independente de Oeiras entre Junho e Julho de 2012

No domínio da Psicologia da Educação frequência numa ação de formação de 50 horas sobre (In)disciplina na sala de aula com aproveitamento de Muito Bom no Centro de formação de escolas do concelho de Cascais entre 28 de Janeiro e 13<sup>de</sup> Maio de 2011

Curso de Inglês para o 1º ciclo pela International House Lisbon de 16 horas presenciais, Teaching English In the 1ºciclo, entre 16 de Setembro e 25 de Setembro de 2009.

Participação no workshop de Coaching Parental “ Pais calmos: Alternativas aos gritos e às birras dos pais”. Family Coaching em 28/01/2009.

Participação no workshop “ Sobreviver às “Horas Venenosas”: Estratégias eficazes para diminuir o stress familiar ao final do dia. Family Coaching em 27/11/2008.

Participação no XXX Congresso do Movimento Escola Moderna, realizados nos dias 23, 24, 25 e 26 de Julho de 2008 na Escola Básica 2,3 D. Nuno Álvares Pereira e Cine Teatro - Paraíso em Tomar.

Participação no projecto de Leitura - a - Par proposta pela Associação de Pais da EB1 N°1 Armando Guerreiro em Linda-a-Velha através do Plano Nacional de Leitura com o Professor João Rosa entre os dias 22 de Janeiro de 2007 e 4 de Março de 2007.

Participação num workshop de teatro durante 3 dias na junta de freguesia da Estefânia em Agosto de 2002.

Operadora de telemarketing no Wall Street Institute 2002

Curso de teatro do IFICT Lisboa em 2001.

Operadora de telemarketing na Guia Geral de Empresas. 2001

Operadora de telemarketing na Home English. 2000

Operadora de telemarketing na linha de apoio ao cliente na T.M.N. 1999

Frequência do 2º ano do curso de Arquitectura da Cooperativa de Ensino Universidade Lusíada de Lisboa. 1999

Balconista numa loja de roupa Trifany no Colombo. 1998

Balconista numa loja de moda e alta pelaria Fátima Melo. 1997

Participação num grupo de teatro amador do S.C.O.C.S. em Tomar entre os anos de 1994/95

Curso de teatro promovido pelo IPJ de Santarém entre Setembro e Março de 1994.

Designação da qualificação atribuída

Professora

Principais disciplinas/competências profissionais

Professora do 1ºciclo do Ensino Básico, Variante de Educação Visual e Tecnológica.

Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Escola Superior de Educação de Lisboa																				
Nível segundo a classificação nacional ou internacional	15																				
<b>Aptidões e competências pessoais</b>	Facilidade de comunicação, liderança, espírito de equipa e cooperação.																				
Língua(s) materna(s)	<b>Português</b>																				
Outra(s) língua(s)	<b>Inglês; Francês;</b>																				
Auto-avaliação																					
Nível europeu (*)																					
<b>Inglês</b>																					
<b>Francês</b>																					
	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Compreensão</th> <th colspan="2">Conversaão</th> <th>Escrita</th> </tr> <tr> <th>Compreensão oral</th> <th>Leitura</th> <th>Interacção oral</th> <th>Produção oral</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C1</td> <td>C1</td> <td>B2</td> <td>B2</td> <td>B2</td> </tr> <tr> <td>A2</td> <td>A2</td> <td>A2</td> <td>A2</td> <td>A2</td> </tr> </tbody> </table>	Compreensão		Conversaão		Escrita	Compreensão oral	Leitura	Interacção oral	Produção oral		C1	C1	B2	B2	B2	A2	A2	A2	A2	A2
Compreensão		Conversaão		Escrita																	
Compreensão oral	Leitura	Interacção oral	Produção oral																		
C1	C1	B2	B2	B2																	
A2	A2	A2	A2	A2																	
	(*) <a href="#">Nível do Quadro Europeu Comum de Referência (CECR)</a>																				
Aptidões e competências de organização	<p>Monitora durante as férias em actividades de ocupação de tempos livres e colónias de férias.</p> <p>Planificação, organização e apresentação de um desfile “ Carnaval de Veneza”</p> <p>Organização de um Teatro de Fantoques.</p> <p>Encenação de uma peça de Teatro com crianças “ O Capuchinho Vermelho”, criação de cenários.</p> <p>Voluntária no Festival Bons Sons em Tomar. (Bilheteira).</p>																				
Aptidões e competências informáticas	Microsoft Word, Power Point, Excel, Flash, Photoshop, Corel Draw.																				
Aptidões e competências artísticas	<p>Menção honrosa no concurso para a elaboração de um cartaz sob o tema “A Sida e a Família” organizado pela faculdade de farmácia da Universidade de Lisboa (1993).</p> <p>Produção de uma Linha gráfica.</p> <p>Técnicas de especialização escultura, olaria, cerâmica, pintura a aguarela, guache, óleo, acrílico, pastel, carvão e serigrafia.</p> <p>Execução de um painel de azulejos.</p> <p>Execução de uma medalha.</p>																				
Carta de condução	Nº: SA 1078749 Santarém.																				