



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

BRAGA

LIDERANÇA ESCOLAR
A MAGIA DE ENSINAR “ESTÁ NO TRUQUE DE LIDERAR”

Relatório de Atividade Profissional
apresentado à Universidade Católica
Portuguesa para obtenção do grau de mestre
em **Ciências da Educação**, especialização
em **Administração e Organização Escolar**.

Maria Ângela Quintal de Freitas

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

NOVEMBRO 2016



CATÓLICA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

LIDERANÇA ESCOLAR
A MAGIA DE ENSINAR “ESTÁ NO TRUQUE DE LIDERAR”

Relatório de Atividade Profissional
apresentado à Universidade Católica
Portuguesa para obtenção do grau de mestre
em **Ciências da Educação**, especialização
em **Administração e Organização Escolar**.

Maria Ângela Quintal de Freitas

Sob a Orientação do Prof. Doutor **Carlos Alberto
Vilar Estêvão**

“O maior líder é aquele que reconhece a sua pequenez,
extrai força da sua humildade
e experiência da sua fragilidade.”

Augusto Cury

“Um bom professor
tem pouca história própria para contar,
a sua vida passa para outras vidas,
os professores são os pilares
da estrutura mais íntima dos nossos colégios,
são mais fundamentais
que as regras ou que as vigas
e continuam a ser uma força impulsionadora
e uma energia reveladora
que nos guia nas nossas vidas.”

De Deepack para o Sr. Hundert
De aluno para professor

(in *O Clube do Imperador*, filme de Michael Hoffman,
sobre o Prof. de História Clássica William Hundert)

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Carlos Alberto Vilar Estêvão pela atenção, disponibilidade manifestada e pelos conselhos, sugestões e ideias sempre oportunas relativas à elaboração deste relatório de atividade profissional.

Ao Vítor e à Carolina, pelo amor, apoio, carinho, pela paciência e compreensão que demonstraram nos momentos em que este projeto preencheu o nosso tempo nesta e em todas nossas outras caminhadas...

E finalmente a todos aqueles que estiveram ao meu lado me deram alento e incentivo nos momentos mais fatigantes e, sobretudo, naqueles em que desanimei.

A todos uma só palavra, obrigada!

Resumo

Este relatório de atividade profissional intitulado *Liderança escolar. A magia de ensinar “está no truque de liderar”* tem como principal finalidade apresentar uma reflexão teoricamente fundamentada sobre a liderança escolar e a escola como organização educativa. Remete-nos para uma reflexão sobre a questão da liderança e a eficácia tendo em conta o enquadramento teórico e a experiência profissional de uma professora, com especial ênfase para a sua participação, num cargo de liderança intermédia, no âmbito da administração e organização escolar, neste caso em particular o cargo de diretora de turma, exercido durante dois anos letivos consecutivos, numa escola da Região Autónoma da Madeira. Apresenta ainda uma reflexão sobre como é que a escola como organização influencia ou poderá influenciar a atividade profissional e a liderança do diretor de turma.

Palavras-chave: liderança escolar; eficácia; direção de turma e escola como organização.

Abstract

This professional activity report entitled *School Leadership: The magic of teaching "is in the trick of leading"* aims to present a theoretically grounded reflection on school leadership and school as an educational organization. It makes us reflect on the question of leadership and effectiveness, taking into account the theoretical context and the professional experience of a teacher with special emphasis on his/her involvement in an intermediate leadership position in the field of school administration and organization, in this particular case, of class director throughout two consecutive years in a school in the Autonomous Region of Madeira. This report also presents a reflection on how school, as an organization, influences or can influence the professional activity and leadership of the class director.

Keywords: school leadership; efficiency; class director and school as an organization.

Índice geral

| | |
|--|-----|
| Agradecimentos..... | iii |
| Resumo..... | iv |
| Abstract..... | v |
| Índice geral..... | vi |
| Índice das Tabelas..... | 8 |
| Índice de Figuras..... | 8 |
| Índice de Quadros..... | 8 |
| Introdução..... | 9 |
| Sumário executivo..... | 13 |
| Parte I – Enquadramento teórico..... | 21 |
| Capítulo I – Liderança escolar..... | 21 |
| 1.1. Conceito de liderança..... | 21 |
| 1.2. Gestão e liderança..... | 23 |
| 1.3. Teorias sobre liderança..... | 28 |
| 1.3.1. Teoria dos traços..... | 28 |
| 1.3.2. Teoria dos estilos..... | 30 |
| 1.3.3. Teoria situacional..... | 35 |
| 1.3.4. Liderança transacional, transformacional e carismática..... | 36 |
| 1.3.5. Liderança com inteligência emocional..... | 41 |
| 1.4. Competências de liderança e eficácia..... | 43 |
| 1.5. A liderança nas organizações educativas..... | 44 |
| 1.5.1. Liderança em contexto escolar..... | 44 |
| 1.5.2. O professor como um líder na sala de aula..... | 47 |
| 1.5.3. As lideranças intermédias: diretor de turma..... | 48 |
| 1.5.4. Enquadramento legislativo..... | 51 |
| Capítulo II – A escola como organização..... | 54 |
| 2.1. A escola como organização educativa..... | 54 |
| 2.2. Imagens organizacionais da escola e liderança..... | 55 |
| 2.2.1. Escola como burocracia..... | 55 |
| 2.3.2. Escola como arena política..... | 58 |
| Parte II – Análise reflexiva..... | 61 |
| 1.1. Contextualização..... | 61 |
| 1.2. Direção de turma: descrição, análise e reflexão..... | 61 |
| Conclusões..... | 71 |

| | |
|----------------------------------|----|
| Limitações e Recomendações | 73 |
| Referências bibliográficas | 75 |

Índice das Tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1- Cargo(s) desempenhado(s) por ano letivo e por escola | 14 |
| Tabela 2 - Módulos e ações de formação profissional, por ano letivo, no ensino privado | 15 |

Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1: Os estilos de liderança do Modelo de Liderança Situacional | 35 |
|--|----|

Índice de Quadros

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Diferenças entre gestores e líderes..... | 26 |
| Quadro 2 - Os três estilos de liderança..... | 32 |
| Quadro 3 - Os processos de influência da liderança transaccional vs transformacional..... | 39 |
| Quadro 4 - Líder transaccional e líder transformacional..... | 41 |
| Quadro 5 -Funções administrativas, pedagógicas e disciplinares dos diretores de turma | 49 |
| Quadro 6 - Funções do diretor de turma relativamente aos diferentes atores do processo educativo | 50 |
| Quadro 7 - Legislação mais relevante com as funções do diretor de turma..... | 51 |

Introdução

A escolha do tema - *Liderança escolar. A magia de ensinar “está no truque de liderar”* - prende-se com o facto de a liderança escolar ser uma temática que desde sempre entusiasmou e despertou o interesse dos estudiosos da ciência organizacional, sendo convicção generalizada entre os mesmos que se está perante uma das condições de sucesso das organizações, neste caso em particular das organizações educativas.

A pertinência da abordagem deste tema surgiu no decurso das temáticas abordadas nas aulas presenciais dinamizadas pelo professor doutor Carlos Estêvão, mormente na necessidade de aprofundar e enriquecer os meus conhecimentos sobre a liderança escolar e a questão da eficácia. Por tal motivo, este relatório de atividade profissional tem como principal finalidade apresentar uma reflexão teoricamente fundamentada sobre a liderança escolar e a escola como organização educativa.

A magia de ensinar “está no truque de liderar” é uma afirmação que poderá suscitar polémica, pois o ato de ensinar nem sempre é mágico e o facto de um professor liderar uma turma não significa necessariamente que este consiga fazer com que todos os alunos compreendam, assemelhem e aprendam os seus ensinamentos. Contudo, podemos comparar um professor com um mágico, pois não basta saber ensinar, é preciso ter paciência, criatividade e uma boa dose de magia para captar a atenção e motivar os seus alunos para a aprendizagem, muitas vezes o professor tem de usar uma “varinha mágica” que é comparada com as estratégias de intervenção e remediação, ou seja, os truques que criam ou despertam estímulos nos alunos quando utilizados de forma eficaz consoante a situação de ensino-aprendizagem. No dia-a-dia, o professor tem de recorrer a inúmeras estratégias, utilizando diferentes recursos educativos não só para ensinar, mas também para liderar a turma, o próprio conselho de turma e os pais/encarregados de educação.

Recorde-se que de acordo com a bibliografia mais recente a questão da liderança tem sido um dos temas mais debatidos nas organizações, em geral. No que concerne às organizações escolares Estêvão (2000) refere que a liderança está relacionada com

as novas exigências de organizações mais horizontalizadas em termos de hierarquia, quer com as novas preocupações políticas que remetem, por um lado, para a necessidade de, nos processos de decisão, a democraticidade e a

autonomia serem reconhecidas como potencialmente geradoras de maior eficiência e eficácia.

A temática da liderança constitui um assunto que ao longo da História se revelou polémico, por isso, tende a despertar nas pessoas concepções e representações, frequentemente, contraditórias.

Whitaker (1990) menciona cinco conceitos com grande importância para o desenvolvimento deste tema, liderança, são eles:

1. A liderança é mais do que a gestão, contém a chave do sucesso futuro;
2. A liderança é uma função de todos os participantes na organização;
3. Todos temos capacidades para a liderança e exercemo-la em múltiplas situações e contextos ao longo das nossas vidas;
4. A liderança é dinâmica, orientada para o futuro e relacionada com o melhoramento, desenvolvimento e excelência;
5. A liderança proporciona uma estrutura através da qual o potencial humano pode ser mais facilmente activo. (Whitaker, 1990: 89)

A liderança não poderá ser assumida como uma solução imediata na resolução de problemas. Segundo Fullan (2003:14) “Liderança não é, então, mobilizar os outros para resolverem problemas que nós já sabemos como resolver, mas antes ajudá-los a enfrentar problemas que nunca foram resolvidos.” O referido autor acrescenta que, os responsáveis pelas organizações estimulam a aprendizagem e eles próprios aprendem através da experiência de outros líderes. Portanto, a chave para o desenvolvimento da liderança e do conhecimento está na partilha da experiência do líder com todos os intervenientes da organização, a fim de criar condições para desenvolver o crescimento individual e organizacional.

Neste relatório reflexivo apresentarei uma reflexão teoricamente fundamentada sobre a minha atividade profissional enquanto professora, com especial destaque para a minha participação, num cargo de liderança intermédia, no âmbito da administração e organização escolar, neste caso em particular o cargo de diretora de turma exercido durante dois anos letivos consecutivos, numa escola da Região Autónoma da Madeira.

Na introdução justifica-se o título e o subtítulo, as finalidades, o contexto, os objetivos, a pertinência, bem como uma síntese dos capítulos. Este relatório reflexivo está organizado

em duas partes distintas: uma primeira parte corresponde ao enquadramento teórico e uma segunda parte à análise reflexiva.

A parte teórica é composta por dois capítulos: o Capítulo I – Liderança escolar e o Capítulo II – A escola como organização.

No Capítulo I – Liderança escolar é apresentado o conceito de liderança, efetuada a distinção entre gestão e liderança. Também são abordadas às teorias sobre liderança. Em seguida, são definidos os tipos de liderança transformacional, transacional e “*laissez-faire*” e é também abordada a liderança com inteligência emocional. Por último, são apresentadas as competências de liderança e eficácia e é tratado o tema de liderança nas organizações educativas, das lideranças intermédias do diretor de turma e respetivo enquadramento legislativo.

No capítulo II - A escola como organização, os modelos organizacionais, as imagens organizacionais da escola e liderança, a escola como burocracia e a escola como arena política

Na parte II – Análise e reflexão das aprendizagens mais relevantes e a projeção do conhecimento adquirido através da ação. O que se pode melhorar e que estratégias de ação se podem utilizar enquanto diretor de turma em termos de liderança e de eficácia.

Nas conclusões, apresento o resumo das aprendizagens profissionais mais significativas para mim.

A quantidade e a diversidade de competências e funções atribuídas ao professor diretor de turma são enormes, mas o tempo que lhe é dado para o seu cumprimento é reduzido, uma vez que só beneficia de uma redução de dois tempos letivos semanais. Saliente-se que ao diretor de turma são atribuídas diversas funções administrativas, como: presidir a reuniões; controlar a assiduidade dos alunos; efetuar as matrículas; reunir com os pais/encarregados de educação; resolver problemas de caráter disciplinar dos alunos da turma e, além disso, também se espera que este professor seja um gestor do currículo, um coordenador e um orientador, entre outras. Desta forma, podemos afirmar que o diretor de turma tem um papel preponderante na escola, pois é um dos principais responsáveis pelo cumprimento das metas/objetivos do Projeto Educativo de Escola, pela promoção e execução do Plano Anual de Escola e do Plano Anual de Turma.

No período em que desempenhei as funções de diretora de turma, senti algumas dificuldades em executar todas as tarefas que me foram atribuídas, por isso, várias vezes tive

de estabelecer prioridades de acordo com o meu tipo de liderança e da própria escola onde exerci funções, da turma e do conselho de turma pelos quais fui responsável.

Em suma, a eficácia da liderança está diretamente associada à qualidade daquilo que cumpre com as metas planeadas. Um professor diretor de turma para ser eficaz no exercício das suas funções terá de ser um profissional que reúna uma série de competências importantes, tais como: organização, planeamento, responsabilidade, profissionalismo, produtividade e liderança. Ao desempenhar o cargo de direção de turma com eficácia terá certamente sucesso em termos profissionais e pessoais, pois o objetivo pretendido foi cumprido de acordo com o estabelecido, ou até mesmo superando as expectativas do próprio e da própria escola.

Por fim, importa referir que ao abordarmos a questão da eficácia relacionamo-la de imediato com a forma como se fazem as coisas, pois geralmente está relacionada com a capacidade de gerência e de liderança, neste caso em concreto, do professor diretor de turma.

Sumário executivo

Desde pequenina que ambicionei ser professora e, por isso, quando consegui concretizar este meu sonho senti uma enorme satisfação, mesmo sabendo que a docência é uma das profissões mais difíceis e ao mesmo tempo das mais gratificantes do mercado de trabalho, mas infelizmente tão pouco reconhecida.

A nível profissional sou docente especializada do Quadro de Zona Pedagógica A, do grupo 700. EE.- 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário - Ensino Especial, habilitada para este grupo por conclusão de uma Pós-Graduação/Formação Especializada em Educação Especial – domínio Cognitivo e Motor, concluída no dia 30 de janeiro de 2009.

Sou professora profissionalizada, do 3.º Ciclo e Ensino Secundário, com Licenciatura em Ramo de Formação Educacional em Línguas e Literaturas Modernas - Estudos Portugueses e Franceses, pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, concluída a 28 de maio de 2001. Além disso, possuo um curso de Professores de apoio na área das necessidades educativas especiais, concluído em 29 de junho de 2007. E um Posgrado dentro del Periodo formativo “Gestión de Conflictos” del Programa de Doctorado “Ciencias Sociales y Jurídicas” da Universidad de Cádiz, com 60 créditos, concluído em 25 de novembro de 2010. Sou ainda formadora registada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua - CCPFC/RFO - 28963/11, nas seguintes áreas e domínios: B06 Educação Especial e C13 Sensibilização à Educação Especial.

Durante os mais de doze anos de serviço docente tive a oportunidade de vivenciar e experienciar momentos inesquecíveis, alguns engraçados e bastante emocionantes e outros de grande desânimo e frustração. Para além das funções que são próprias ao exercício da profissão, trabalhei com alunos e formandos com e sem necessidades educativas especiais, exerci algumas funções de gestão e supervisão que discrimino na **tabela 1**. Além disso, desempenhei o cargo de formadora em dois centros de formação profissional privados, a saber: CEN-Centro Nacional de Estética do Funchal e Centro de Formação do Sindicato dos Professores da Madeira, que discrimino na **tabela 2**.

Tabela 1- Cargo(s) desempenhado(s) por ano letivo e por escola

| ANO LETIVO | CARGO(S) DESEMPENHADO(S) | ESCOLA |
|-----------------------|--|--|
| 2000/2001 | - Professora estagiária no grupo 8.ºB (Português e Francês). | Escola Secundária da Cidadela - Cascais |
| 2004/2005 | - Professora profissionalizada (Português e Francês). | Escola Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva - Funchal |
| 2005/2006 | - Coordenação e direção dos Currículos Alternativos do 2.º Ciclo do Ensino Básico 6.º ano de escolaridade | Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia - Funchal |
| 2006/2007 | - Diretora de Turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico do 5.º ano de escolaridade. | Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia - Funchal |
| 2007/2008 e 2008/2009 | - Professora de apoio na área das necessidades educativas especiais. | Escola Básica dos 2º e 3.º Ciclos de São Roque - Funchal |
| 2009/2010 a 2012/2013 | - Professora especializada do Grupo 700.EE. | Escola Básica dos 2º e 3.º Ciclos de São Roque - Funchal Escola Básica dos 2º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro - Funchal |
| 2013/2014 | - Professora especializada do Grupo 700.EE. - Formadora da Componente de Formação Tecnológica – Área de Competência - Chave - Educação Especial , no Curso de Educação e Formação de Adultos (EFA) de Técnico/a de Ação Educativa (Ensino Secundário – Dupla Certificação). | Escola Básica dos 2º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro - Funchal |
| 2014/2015 | - Professora especializada do Grupo 700.EE. - Coordenadora de Prova de Aptidão Profissional (orientação, supervisão, avaliação e elemento do júri de duas PAP - Curso Profissional de Técnico/a de Apoio Psicossocial – Ensino Secundário – Dupla Certificação). - Formadora da Componente de Formação Tecnológica – Área de Competência - Chave - | Escola Básica dos 2º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro - Funchal |

| | | |
|-----------------------------|--|--|
| | Educação Especial , no Curso de Educação e Formação de Adultos (EFA) de Técnico/a de Ação Educativa (Ensino Secundário – Dupla Certificação). | |
| 2015/2016 e 2016/2017 | - Professora especializada do Grupo 700.EE. - Formadora da Componente de Formação Tecnológica – Área de Competência – Chave – Educação Especial , no Curso de Educação e Formação de Técnico/a de Ação Educativa (Ensino Secundário – Dupla Certificação). - Delegada de Grupo 700.EE. | Escola Básica dos 2º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro - Funchal |

Tabela 2 - Módulos e ações de formação profissional, por ano letivo, no ensino privado

| ANO LETIVO | MÓDULO / AÇÃO DE FORMAÇÃO | CENTRO DE FORMAÇÃO |
|------------|--|---|
| 2007/2008 | Módulo: Comunicação Oral e Escrita (20 horas). - Curso de Esteticista – Cosmetologista (Nível III). Módulo: Objetivos Pedagógicos (8 horas). - Formação Pedagógica Inicial de Formadores. | CEN- Centro Nacional de Estética - Funchal |
| 2008/2009 | Módulo: Comunicação Oral e Escrita (20 horas) e Francês Técnico (50 horas). - Curso de Esteticista – Cosmetologista (nível III). | |
| 2009/2010 | Módulo: Comunicação Oral e Escrita (20 horas) e Francês Técnico (50 horas). - Curso de Esteticista – Cosmetologista (nível III). Módulo: Comunicação Oral e Escrita (40 horas). - Curso Massagista de Estética e Manicura-Pedicura (nível III). | |
| 2014/2015 | Ação de Formação: Estratégias de intervenção e recuperação para alunos com dificuldades em contexto escolar: dificuldades comportamentais e de aprendizagem (25 horas). Ação de Formação: Dificuldades de aprendizagem específicas na leitura, escrita e matemática – Como identificar? Como intervir em contexto escolar? (25 horas no Funchal + 25 horas no Porto Santo). | CF-SPM – Centro de Formação do Sindicato dos Professores da Madeira |
| 2016/2017 | Ação de Formação: Processos atípicos de desenvolvimento: conhecer, compreender, avaliar e intervir (25 horas). | CF-SPM – Centro de Formação do Sindicato dos Professores da Madeira |

Durante o meu estágio apercebi-me que para ensinar bem os meus alunos teria em primeiro lugar de os cativar para a aprendizagem, de fazer com que estivessem atentos e concentrados e acima de tudo teria de impor o respeito e a disciplina, daí a importância da liderança de um professor no interior da sala de aula. Nessa altura a tarefa não foi nada fácil, pois não tinha experiência nenhuma no ensino.

Terminado o estágio fui parar ao desemprego, pois infelizmente não consegui colocação em nenhuma escola, por isso, de setembro de 2001 a 30 de março de 2004 não lecionei, mas trabalhei em diferentes áreas. No meio de tanto desânimo e frustração estive quase a desistir do ensino, mas felizmente não desisti. Concurso atrás de concurso, eis que em março de 2004 surgiu uma oferta de escola na Madeira, concorri e consegui uma vaga para um contrato como professora substituta numa escola do Funchal. Desde então fui sendo contratada e comecei a acreditar que finalmente poderia fazer do ensino a minha profissão.

No ano letivo de 2005/2006 exerci as minhas primeiras funções no âmbito da administração e organização escolar como Coordenadora/Diretora de Currículos Alternativos do 2.º ciclo do ensino básico (6.º ano). Ser coordenadora de uma turma de Currículos Alternativos (atualmente Percurso Curricular Alternativo) foi uma nova experiência, pois até então nunca havia trabalhado com este tipo de alunos. Tratava-se de uma turma reduzida com 14 alunos, que apresentava alguns problemas a nível do comportamento, muitas dificuldades de aprendizagem e grande desmotivação. Com muito empenho e dedicação consegui juntamente com a ajuda do conselho de turma fazer com que todos os alunos conseguissem alcançar o sucesso educativo no final desse ano letivo.

No ano seguinte fui novamente diretora de uma turma, desta vez do 5.º ano de escolaridade. Uma turma extremamente difícil e indisciplinada, com muitos alunos provenientes de famílias disfuncionais, problemas de violência doméstica, álcool e consumo de estupefacientes, com problemas emocionais e socioeconómicos, que originaram inúmeras reuniões de cariz disciplinar, a variadíssimas reuniões com os encarregados de educação, serviço de psicologia e orientação da escola e com o docente da educação especial responsável pelos discentes com necessidades educativas especiais. Não foi nada fácil lidar com esta situação, mediar e gerir os conflitos existentes e, além disso, conseguir motivar os docentes do conselho de turma para implementarem adequações no processo de avaliação. Foi uma experiência que jamais esquecerei, pois diariamente era confrontada com problemas provocados pela indisciplinada dos alunos.

As funções do diretor de turma são apresentadas no ponto 1.5.3. As lideranças intermédias: diretor de turma, nomeadamente nos quadros 5 (*cf.* p. 47) e 6 (*cf.* p. 48) deste relatório de atividade profissional.

No ano letivo de 2006/2007 em turno contrário às aulas, realizei uma formação de Professores de apoio na área das necessidades educativas especiais, com a duração total de 216 horas, promovida pela Direção Regional de Educação. No ano seguinte comecei a trabalhar, como professora de apoio, exclusivamente com alunos da educação especial de diferentes níveis de ensino.

Em 2008/2009 realizei uma Pós-Graduação/Formação Especializada em Educação Especial – domínio cognitivo e motor.

Em setembro de 2009 entrei no Quadro de Zona Pedagógica do Funchal da Direção Regional de Educação Especial.

Em 2013/2014 e 2014/2015 exerci funções de docente especializada no ensino diurno e de formadora no ensino noturno, da Componente de Formação Tecnológica – Área de Competência - Chave - Educação Especial num Curso de Educação e Formação de Adultos de Técnico/a de Ação Educativa (Ensino Secundário – Dupla Certificação).

Em 2014/2015 desempenhei o cargo de coordenadora de Prova de Aptidão Profissional, designada por PAP, no âmbito do Curso Profissional de Técnico/a de Apoio Psicossocial, nível IV.

No cargo de coordenadora de PAP desempenhei as funções de acompanhamento e orientação que se seguem:

1. O acompanhamento e orientação da prova serão feitos pelos professores designados pelo acompanhamento da PAP ao longo do ano letivo sendo membros efetivos do Júri de acordo com o aluno/PAP orientada.
2. O acompanhamento e orientação da PAP serão realizados durante o tempo letivo destinado para esse fim e integrado no horário letivo dos alunos e dos professores orientadores e acompanhantes da referida prova.
3. Será concedido ao professor orientador e acompanhante da PAP, 1 tempo letivo (45 minutos) por cada 2 formandos que acompanhar. No caso de os formandos serem

apoiados pelo Ensino Especial, será atribuído ao professor orientador e acompanhante da PAP 1 tempo letivo (45 minutos) por cada formando.

Ao professor orientador da PAP compete, em especial:

a) Orientar o aluno na escolha do tema do Projeto a desenvolver e do produto a apresentar, na realização das atividades, na redação do relatório final e na preparação da prova do projeto;

b) Informar os alunos sobre os critérios de avaliação;

c) Supervisionar o cumprimento do estabelecido no Guia da PAP; Regulamento da Prova de Aptidão Profissional.

d) Realizar, com cada aluno, uma avaliação contínua eminentemente formativa;

e) Elaborar os relatórios intercalares determinados pelo Conselho de Turma para as diferentes fases do desenvolvimento do projeto, onde constem todas as informações pertinentes para a avaliação do formando;

f) Informar o Conselho de Turma sobre o desenvolvimento dos projetos;

g) Participar na avaliação do processo, do produto e na avaliação final da PAP.

h) Decidir se o produto e o relatório estão em condições de serem presentes ao júri;

i) Organizar os processos dos alunos para a Prova de Projeto.

Desde o ano letivo 2015/2016 desempenho funções de docente especializada e de formadora da Componente de Formação Tecnológica – Área de Competência - Chave - Educação Especial num Curso de Educação e Formação de Técnico/a de Ação Educativa. Além disso, exerço o cargo de delegada do grupo 700.EE e avaliadora interna.

Ao cargo de delegada de grupo, de acordo com o Regimento do grupo 700.EE, compete:

a) Participar nas reuniões de conselho pedagógico ou em qualquer outras que seja convocada pelos serviços da Secretaria Regional de Educação;

b) Convocar reuniões ordinárias do grupo disciplinar;

c) Presidir às reuniões do grupo disciplinar;

d) Propor ao presidente do conselho executivo a realização de reuniões extraordinárias;

- e) Transmitir ao conselho pedagógico as recomendações do grupo disciplinar;
- f) Comunicar ao conselho executivo e à secretaria da escola as faltas dos docentes às reuniões de grupo;
- g) Transmitir ao grupo disciplinar as medidas diretivas pedagógicas recebidas;
- h) Orientar e coordenar pedagogicamente os professores do grupo, tendo em vista a sua formação contínua;
- i) Coordenar a planificação das atividades pedagógicas e promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os professores do grupo;
- j) Fazer o inventário do material do gabinete da educação especial e do grupo, zelar pela conservação do mesmo e proceder à requisição de novos materiais sempre que seja necessário, colaborando com o conselho executivo no processo de adjudicação.

Ao cargo de avaliadora interna compete:

- Avaliar o desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões da avaliação através dos seguintes elementos:
 - a) Projeto docente ou, se não for apresentado pelo avaliado, metas e objetivos do projeto educativo do estabelecimento de educação, de ensino ou de instituição de educação especial e plano anual de atividades do serviço técnico da Direção Regional de Educação.
 - b) Documento de registo e avaliação aprovado pelo conselho pedagógico.
 - c) Relatórios de autoavaliação.

Em síntese, ao longo destes doze anos de docência foram várias as funções que exerci nas escolas públicas por onde passei, a saber: coordenadora de currículos alternativos; diretora de turma; professora do ensino regular de Português; Francês; História e Geografia de Portugal; professora de apoio na área das necessidades educativas especiais; docente especializada; professora da turma CEI (Currículo Específico Individual) nas disciplinas de: Higiene e Segurança no Trabalho; Atividades de Lazer e Tempo Livre; Matemática para a Vida; Atividades de Expressão; Vida em casa; Atividades de Defesa dos Direitos; orientadora de PAP; formadora da educação especial; delegada de grupo e avaliadora interna do grupo 700.EE.

Fora do horário da minha componente letiva promovi e dinamizei ações de formação e ações de sensibilização na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro destinadas a docentes dos diferentes grupos disciplinares e a pessoal não docente. Além disso, fui formadora em dois centros de formação profissional privados: CEN – Centro Nacional de Estética – Funchal e no Centro de Formação do Sindicato dos Professores da Madeira.

Parte I – Enquadramento teórico

Capítulo I – Liderança escolar

A temática da liderança escolar tem sido alvo de um interesse crescente por parte dos estudiosos do comportamento organizacional não só em Portugal, mas também a nível mundial, por isso, a liderança assume um papel de destaque nas organizações educativas. Estudos realizados sobre esta temática têm identificado tendências reveladoras de que a liderança é permeada não só pelo contexto, mas também pelos liderados e pelo próprio líder.

1.1. Conceito de liderança

“Desde o nascimento, uns estão destinados a mandar e outros a obedecer ...”
Aristóteles

A liderança é tão importante nas organizações atualmente que, muitas vezes, se confunde liderança com outros conceitos da área da gestão (Junqueira, 2006). Por tal motivo, distinguir liderança, gestão e/ou administração é um processo delicado, uma vez que estes conceitos evoluíram paralelamente e, muitas vezes, de forma indiferenciada. Contemporaneamente, estes surgem associados a um outro conceito, o de organização, contudo tiveram fases de conceitualização desfasadas no tempo.

Saliente-se que o conceito de liderança tem sofrido diversas interpretações ao longo dos tempos, ainda assim nas últimas décadas esta temática tem assumido grande relevância, porque é um dos assuntos que mais curiosidade e interesse têm despertado nos especialistas do comportamento organizacional. Por conseguinte, o conceito de liderança não é consensual, pois existem várias conceções e representações, embora umas sejam mais complexas que outras. Logo, a grande diversidade de estudos sobre liderança torna praticamente impossível a existência de uma definição única do conceito.

Bass (1990, citado por Cunha *et al.*, 2007: 332) afirma que “são muitas as definições – quase tantas, quantas as pessoas que se dedicaram ao tema”.

Para Rego (1997) a liderança é “semelhante a uma corrente com dois pólos – líderes e seguidores, não havendo circulação de energia na ausência de um destes”.

Carapeto e Fonseca (2006: 81) referem que a “liderança envolve um processo de influência social, sobre um determinado grupo de pessoas, representada pela coragem de inovar e pela capacidade de estimular os outros, mobilizando-os para projectos partilhados”.

Lorenzo Delgado (2005, citado por Silva, 2010: 63) define liderança como “a função de dinamização de um grupo ou de uma organização para gerar o seu próprio crescimento em função de uma missão ou projecto partilhado”.

Na perspectiva de Teixeira (1998: 139) a “liderança é o processo de influenciar outros de modo a conseguir que eles façam o que o líder quer que seja feito, ou ainda, a capacidade para influenciar um grupo, a actuar no sentido da prossecução dos objectivos do grupo”.

Os autores, de uma forma geral, são unânimes em reconhecer que a liderança é um processo que consiste basicamente em o líder influenciar os seus subordinados a contribuir para o sucesso da organização onde trabalham. Nesta linha de pensamento, a liderança envolve um processo de influência sobre um grupo de pessoas. Todavia, as diferenças que mais se destacam entre os estudiosos do comportamento organizacional centram-se essencialmente em torno daquilo que o líder faz, isto é, o modo como a liderança é exercida numa organização.

De acordo com Cunha *et al.* (2007: 397), o conceito de liderança apresenta as seguintes linhas orientadoras:

- Pequena ou grande, positiva ou negativa, a influência dos líderes sobre a vida organizacional é real;
- Alguns traços e competências conferem às pessoas maior probabilidade de serem líderes, e de exercerem a função eficazmente – mas não o garantem;
- A liderança é um processo envolvendo líderes, seguidores e situações;
- São frágeis as considerações sobre a liderança eficaz que não englobam esse triângulo;
- A complexidade do processo de liderança não se compagina com receitas universalmente aplicáveis;
- Isso não impede que as pessoas aprendam algumas competências que as tornem potencialmente mais eficazes no exercício da liderança;
- Não há líderes eficazes sem colaboradores eficazes;
- A liderança é uma espécie de energia cuja activação depende do “diálogo” entre dois pólos – líderes e seguidores.

House *et al.* (1999, citados por Cunha, 2007: 332) afirmam que a “liderança é a capacidade de um indivíduo para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para eficácia e sucesso das organizações de que são membros” (GLOBE- *Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness*). Esta definição, apesar de simples, engloba os principais factores subjacentes ao processo: líder, seguidores, influência, desenvolvimento e objectivos (Afonso, 2009: 63). Assim sendo, a liderança implica a existência dos liderados.

Para Silva (2010: 64) o conceito de liderança “é fundamental para o funcionamento de uma organização constituída por indivíduos que perseguem objectivos comuns, embora possuam interesses pessoais distintos”. Acrescenta ainda, que “nas sociedades mais evoluídas a função do líder é simbolizar as normas que mantêm unidos os seus seguidores e dar continuidade ao grupo” e que não existem dúvidas acerca de lideranças personalizadas assumidas por indivíduos concretos que são objecto de admiração.

Na mesma linha de pensamento está Álvarez (2001, citado por Silva, 2010: 64) quando afirma:

Os líderes mais sedutores têm uma visão clara das tendências, são visionários, e além disso capazes de comunicar essa visão e fazer participar nela os demais, conseguindo a sua colaboração numa equipa unida. Outra característica importante é o que o líder é capaz de fazer leituras da realidade e traduzi-las numa linguagem apropriada às equipas que colaboram com ele. Finalmente, outra característica comum a todos os estudos clássicos sobre liderança é que as pessoas capazes de integrar em torno de um projecto ideia ou sentimento, um conjunto de pessoas conseguindo que predominem os interesses e objectivos do grupo sobre os individuais.

1.2. Gestão e liderança

"A diferença entre um chefe e um líder: um chefe diz, vá! Um líder diz, vamos! "

E. M. Kelly (2011)

O conceito de liderança é, frequentemente, confundido com o de gestão. Assim, se, por um lado, há autores que defendem que as concepções de liderança e gestão estão interrelacionadas (Yukl, 1989), para outros há diferenças marcantes entre líderes e gestores.

Por tal motivo, existe alguma confusão entre o conceito de gestão e de liderança e entre as funções do gestor e do líder. Daí a importância de clarificar estes dois conceitos.

De acordo com Carapeto e Fonseca (2006: 81) “gestão é um processo cuja finalidade é produzir resultados relevantes, mantendo o sistema existente, a liderança é sobretudo um processo cuja função é mudar as coisas, isto é, os sistemas, as estruturas e os métodos de trabalho.” Efetivamente, a liderança é uma forma de influência que tende a levar os liderados a mudar voluntariamente as suas preferências, enquanto gerir obriga a que os mesmos obtenham determinados resultados.

Firmino (2007: 112) refere que “a liderança inspira-se na visão, motiva as equipas para projetos inovadores e traça a estratégia de mudança, de médio e longo prazo, que de modo nenhum se confunde com uma perspectiva rígida de planeamento estratégico”.

Saliente-se que o papel do gestor e do líder são distintos, pois enquanto o primeiro tem como principal função “gerir questões diárias, definir métodos e aplicar planos”, o segundo “geralmente, é um estratega que se ocupa com questões de médio e longo prazo, guia e dá orientação ao mais alto nível” (Firmino, 2007: 112). Desta forma, um gestor planeia, organiza e gere o trabalho dos seus colaboradores de forma a atingir os objetivos/resultados traçados pela organização. Por sua vez, o líder mobiliza e orienta os seus colaboradores motivando-os a seguir um caminho e, deste modo, fomenta a mudança de comportamentos. Por conseguinte, a principal diferença entre liderança e gestão está nos objetivos da organização. O líder nem sempre tem objetivos organizacionais, mas um gestor trabalha para uma organização com objetivos próprios. Por tal motivo, “a liderança é um conceito facilmente entendido como bem mais amplo do que o de gestão, pois sempre que alguém seja reconhecido como autoridade e tenha subordinados que confirmem a sua perícia, este é um líder” (Hersey & Blanchard, 1986).

Para Cuban (1988, citado por Silva, 2010:77) o conceito de gestão e liderança podem andar juntos. Todavia são coisas diferentes:

Por liderança, entende-se a acção de influenciar os outros a alcançarem fins desejáveis. Os líderes são pessoas que inspiram objectivos, motivação e acções de outros. Frequentemente iniciam processos de mudança para alcançar objectivos já definidos ou novos desafios. A liderança envolve muita subtilidade energia e capacidade de realização. A gestão ocupa-se da manutenção eficiente e eficaz do funcionamento corrente de uma organização. Embora a gestão apresente frequentemente traços das características da liderança, no conjunto da função ocupa-se mais da manutenção do que da mudança. Ambas são importantes e o que torna uma ou outra, determinantes são o contexto e o momento.

Rodriguez (2005) afirma que “a gestão é a estratégia de aglutinar, conjugar, coordenar, fazer funcionar juntos, propondo-se atingir resultados e cumprir um papel social. Nos nossos dias verificamos o desenvolvimento de novas práticas de gestão”.

Na perspetiva de Duluc (2001: 66)

Os antigos papéis do gestor (tais como gerir, controlar, transmitir as directivas, definir funções, propor fórmulas de organização ou animar os seus colaboradores) são decerto ainda necessários, mas são agora insuficientes. As empresas exigem que os seus gestores evoluam para novos papéis (como estimular e coordenar, acompanhar o desenvolvimento das competências dos colaboradores, confiar missões, fazer emergir as ideias do grupo e melhorar as performances transversais). Esses novos papéis caracterizam mais funções de líder que funções de gestor.

Segundo Rego e Cunha (2007), em questões relacionadas com a mudança organizacional o líder assume um papel mais importante que o gestor, sendo que a condução de mudanças eficazes exige mais liderança do que gestão.

Com base nestas afirmações podemos asseverar que o líder é o ator principal de uma organização, desempenhando um papel determinante na motivação dos seus seguidores, inspirando-os a participar e a colaborar, levando-os a ascender à sua visão prática da realidade mantendo assim a sua equipa unida.

A inexistência de liderança nas organizações e nos grupos de trabalho empurra as organizações e os indivíduos para baixos desempenhos. Saliente-se que de acordo com as investigações realizadas por Work (1996, citado por Silva, 2010: 65) existem claras diferenças entre grupos onde existe liderança e onde ela não está presente. Nestes existem “situações de discriminação interna, que originam baixo nível de satisfação profissional e de produtividade, a imagem da organização é mais pobre e há mais dificuldades para conquistar novos mercados”. Nos casos em que “uma liderança é assumida pela organização pode impedir a discriminação, incentiva estados de ânimo positivos, cria melhor imagem pública da organização, promove a integração dos menos motivados no projecto comum e cria condições para a inovação”. Assim sendo, a liderança é, por vezes, elevada à condição de elemento decisivo na organização.

Os autores Goleman, Boyatzis e Mckee (2007) vão ao encontro da mesma linha de pensamento sobre liderança, pois segundo eles:

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. Em tudo o que os líderes fazem – seja criar estratégias ou mobilizar equipas para a acção -, o sucesso depende da forma como o fazem. Mesmo que façam correctamente todas as outras coisas, se os líderes falharem na tarefa fundamental de encaminhar as emoções na direcção certa, nada do que fizerem funcionará bem, ou, pelo menos, não funcionará tão bem como podia ou devia. (Goleman *et al.*, 2003: 23)

Na perspetiva de Carapeto e Fonseca (2006: 82) gerir “é uma atuação rígida no quadro de sistemas e processos formais, enquanto a liderança é a coragem de inovar, capacidade de entusiasmar os outros para projetos partilhados”. Todavia, nem todos os gestores são bons líderes e, para fundamentar esta ideia, são enumeradas as diferenças entre estes, utilizando o quadro 1 que se segue:

Quadro 1 - Diferenças entre gestores e líderes

| Gestores | Líderes |
|--|---|
| Fazem as coisas de forma correta. | Fazem as coisas certas. |
| Interessam-se pela eficiência. | Interessam-se pela eficácia. |
| Administram. | Inovam. |
| Mantêm. | Desenvolvem. |
| Focalizam nos sistemas e estrutura. | Focalizam-se nas pessoas. |
| Baseiam-se no controlo. | Baseiam-se na confiança. |
| Enfatizam táticas, estruturas e sistemas. | Enfatizam a filosofia, valores essenciais e metas partilhadas. |
| Têm uma visão a curto prazo. | Têm uma visão a longo prazo. |
| Perguntam como e quando. | Perguntam o quê e porquê. |
| Aceitam o <i>status quo</i> . | Desafiam o <i>status quo</i> . |
| Orientam-se para o presente. | Orientam-se para o futuro. |
| Centram-se nos resultados finais. | Centram-se no horizonte. |
| Desenvolvem etapas e horários detalhados. | Desenvolvem visões e estratégias. |
| Procuram previsibilidade e ordenam. | Procuram a mudança. |
| Evitam riscos. | Correm riscos. |
| Motivam as pessoas a cumprir os padrões. | Inspiram as pessoas a mudar. |
| Usam a influência posição a posição (superior ao subordinado). | Usam a influência pessoa a pessoa. |
| Exigem obediência. | Inspiram os outros a seguir. |
| Operam dentro das regras, regulamentos, políticas e procedimentos organizacionais. | Operam fora das regras, regulamentos, políticas e procedimentos da empresa. |
| Recebem um cargo. | Tomam a iniciativa para liderar. |

Fonte: Carapeto e Fonseca (2006:82)

Como já foi referido anteriormente, as funções de gestor e de líder não são necessariamente compatíveis, pois existem autores que defendem a incompatibilidade destas duas funções em simultâneo, por isso, é necessário dissociar os cargos de gestor e de líder, colocando-os em duas pessoas diferentes. Todavia, existem outros autores que discordam desta opinião, ou seja, defendem a tese de que um líder pode ser um gestor e vice-versa. Apoiando-se nas ideias de Yukl (2006), Pereira (2006: 20) refere que “tudo depende das pessoas e das características que possuem, dando-lhe mais vantagens como líder/gestor ou gestor/líder”.

Em suma, um aspeto muito importante a salientar é que a liderança influencia os indivíduos contrariamente à gestão que impõe uma determinada condição. Por tal motivo, é possível impor uma determinada ação aos colaboradores quando existe poder para tal. Assim sendo, para o líder não basta atingir os objetivos definidos pela organização, pois para ele é igualmente necessário que as ações desenvolvidas pelos seus colaboradores sejam realizadas de livre e espontânea vontade. Por esta razão, a atuação do líder numa organização envolve múltiplas funções, tais como: planear, informar, avaliar, controlar, punir e liderar. Além disso, o líder tem de saber motivar e orientar os colaboradores em direção a determinados objetivos ou metas da organização.

Para finalizar, importa referir que a liderança é distinta da gestão, enquanto o líder toma decisões e comunica de forma arrojada, focaliza-se mais na planificação estratégica, na definição de objetivos para o futuro, na orientação, na inovação e na promoção de mudanças, por sua vez os gestores implementam estratégias, avaliam os desempenhos e dirigem a organização, preocupam-se com o controlo, a planificação e a execução.

1.3. Teorias sobre liderança

“Quem nunca aprendeu a obedecer não pode ser um bom comandante.”
Aristóteles

As teorias sobre os estilos de liderança baseiam-se na liderança em termos do estilo de comportamento dos líderes em relação aos seus subordinados, ou seja, as formas como o líder orienta a sua conduta, refletem o seu estilo de liderança.

Ao longo dos tempos, as teorias da liderança evoluíram juntamente com as concepções de liderança, que foram acompanhando o desenvolvimento das teorias organizacionais de gestão. Por tal motivo, surgiram diferentes teorias segundo quatro perspectivas distintas: a perspectiva dos traços, a perspectiva dos estilos, a perspectiva situacional e as perspectivas da *Nova Liderança*. Assim sendo, optamos por apresentar uma breve descrição das principais teorias, de acordo com as diferentes perspectivas da liderança, salientando os aspetos mais relevantes de cada uma delas.

1.3.1. Teoria dos traços

“Quem tem confiança em si próprio comanda os outros”.
Horácio

A teoria dos traços é a teoria da liderança mais antiga e, presumivelmente, a mais restritiva de todas. Entre 1940 e 1960, desenvolveu-se a ideia de que o líder é aquele que já nasce com qualidades que o caracterizam como líder. Desta maneira, esta teoria enfatiza as qualidades intrínsecas do sujeito, assentando na “ideia de que os líderes, mais do que feitos, nascem” (Costa, 2000: 17). Assim sendo, a liderança estava relacionada com as características pessoais e inatas de um indivíduo que lhe conferiam potencial de líder, como por exemplo, a inteligência, a amabilidade, a força física, entre outras.

A discussão sobre liderança e os tipos de líderes da atualidade surgiu da necessidade de compreender estes modelos e a sua importância nas organizações, pois para entendermos o sucesso de uma organização, é fundamental conhecer e compreender os estilos de

liderança. Portanto, a liderança está presente em todos os momentos e situações da nossa vida, quer seja a nível pessoal ou organizacional.

Para Chiavenato (2006: 18-19) a liderança “é essencial em todas as funções da administração: o administrador precisa conhecer a natureza humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar”. Desta forma, podemos entender liderança como a percepção do grupo em relação ao líder, que consegue influenciar, persuadir e argumentar sobre pessoas.

Segundo Bilhim (2005: 343) “a teoria dos traços de personalidade do líder procura definir os traços psicológicos, sociais, físicos e intelectuais, que discriminam o líder do não líder, por forma a prever comportamentos e, particularmente, a servir de apoio nos testes psicológicos destinados a selecionar as chefias”.

Na perspectiva de Sampaio (2004: 185-186) “o líder é aquele que possui alguns traços específicos de personalidade que os distinguem dos restantes indivíduos, isso é um dom nato. Assim o líder apresenta características de personalidade através das quais pode influenciar o comportamento das restantes pessoas”.

Cardoso (1997: 169) aponta os traços físicos e de personalidade que deve ter um líder para ser bem-sucedido, nomeadamente:

- Físicos – energia, aparência e peso;
- Intelectuais – adaptabilidade, agressividade, entusiasmo e autoconfiança;
- Sociais – cooperação e habilidades interpessoais;
- Relacionados com a tarefa – impulso de realização, persistência e iniciativa.

De acordo com a teoria dos traços a principal função dos investigadores e responsáveis por organizações seria a de avaliar e selecionar esses indivíduos para ocupar os lugares de topo da organização, com base nas suas características individuais. Contudo, esta teoria deparou-se com dois tipos de dificuldades, por um lado a dificuldade em isolar todas as características e traços que definiam os líderes e, por outro a dificuldade em garantir que essas mesmas características não estavam presentes nos não líderes.

Estas dificuldades asseguram-nos que a ideia de “líder nato”, possuidor de características inatas que lhe permite ascender à posição de líder, está completamente posta em causa. E assim, se deixou de dar atenção ao que o líder é, para dar atenção ao que o líder faz, ou melhor, prestar atenção ao modo como se comporta no exercício da sua liderança.

1.3.2. Teoria dos estilos

“Liderar é dar poder, delegar tarefas ao grupo e aos membros do grupo para fazerem as coisas.”
(McNeil & Clemmer, 1988: 134)

Os anos 50 ficaram marcados pela teoria dos estilos de liderança que na opinião de Sampaio (2004:189) “são as teorias que estudam a eficácia da liderança em termos de estilos de comportamento do líder, e independentemente das suas características pessoais, relativamente aos seus subordinados.”

Para Teixeira (1998: 141) esta teoria “refere-se ao comportamento dos líderes sugerindo nomeadamente, e de modo geral, que determinados comportamentos específicos diferenciam os líderes dos não líderes”.

Segundo Chiavenato (1993) a teoria dos estilos estuda o comportamento do líder em relação às pessoas de um grupo ou de uma organização e a forma como o líder orienta as suas atitudes. Contrariamente à teoria dos traços de personalidade que estudam a essência do líder, o que o líder é, esta teoria aborda o que o líder faz, o seu estilo de conduta para liderar. A teoria dos estilos de liderança faz-nos remontar aos “estudos pioneiros sobre os estilos de liderança iniciados por Kurt Lewin em 1938 e continuados depois pelos seus colaboradores Ronald Lippitt e Ralph White” (Jesuino, 1999: 58).

Vários foram os autores que realizaram pesquisas no âmbito da teoria dos estilos de liderança, pois é um tema que desde sempre despertou muito interesse e curiosidade. Para Chiavenato (2003) e White e Lippitt (1939) existem essencialmente três estilos de liderança, bastante referenciados e que mais definem o comportamento dos líderes em relação ao grupo ou organização, a saber: estilo autoritário ou autocrático, estilo democrático e estilo liberal ou “*laissez-faire*”.

Estilo autocrático (autoritário ou diretivo) é o líder que fixa as diretrizes, determina as providências e as técnicas para a execução das tarefas, distribui-as e dá ordens precisas a cada um dos subordinados. Este estilo de liderança dá ênfase ao papel do líder e, usualmente requer uma estrutura centralizada, muito autoritária e fortemente hierarquizada.

Segundo Chiavenato (2003) o estilo autoritário é um estilo de líder que trabalha em ambientes repressivos, onde o poder e a autoridade estão centrados no líder. É ele que

determina a conduta das pessoas do grupo, toma as decisões dos mesmos, sem qualquer participação ou intervenção das pessoas do grupo ou da organização. Desta forma, é definido como um líder controlador e dominador, pois é aquele que dita as regras sem a participação e criatividade dos grupos. Assim sendo, as consequências deste tipo de liderança são a inexistência de espontaneidade e de iniciativa por parte dos liderados. Por tal motivo, este estilo de liderança provoca grande tensão e medo na organização. Contudo, para os estudiosos White e Lippitt os grupos submetidos a este estilo de liderança são os que produzem maior quantidade de trabalho.

Estilo democrático (participativo ou consultivo) as diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, sob a orientação e incentivo do líder. O próprio grupo determina as providências e as técnicas, pedindo, quando necessário, aconselhamento técnico ao líder, o qual sugere alternativas para o grupo escolher. As tarefas são distribuídas de acordo com os critérios estipulados pelo grupo e cada indivíduo tem a liberdade para escolher com quem deseja trabalhar. Portanto, trata-se de um estilo de liderança que potencia a participação de todos os membros, estimula as relações interpessoais e gera bons resultados ao nível da produção.

Torna-se importante referir que na liderança democrática, o grau de controlo sobre os grupos é menor. Aqui o líder é, a qualquer nível, aquele que inicia e não o que se opõe, pois não exerce um controlo rígido sobre o grupo. Deste modo, o grupo tem consciência daquilo que faz e do que é preciso fazer, ou seja, tem sentido de responsabilidade, bem como dos seus limites e, além disso, está satisfeito e motivado com o trabalho. Assim, na ausência do líder, o grupo trabalha. Este tipo de liderança promove o bom relacionamento e amizade no grupo e, por isso, os resultados da organização são positivos. Aqui o líder orienta e dá apoio ao grupo (White & Lippitt, 1939).

Estilo liberal (*laissez-faire*) há total liberdade para as decisões do grupo ou individuais, embora haja participação do líder, mas de uma forma menos ativa. O líder não impõe regras, nem faz qualquer tentativa para avaliar ou orientar o desenrolar dos acontecimentos, intervindo apenas quando solicitado. Torna-se importante salientar que a liderança liberal só tem êxito se o grupo for profissional competente e com sentido de responsabilidade, pois a liderança liberal dá liberdade ao grupo para ser criativo e ter iniciativa para desenvolver as suas atividades dentro dos prazos estabelecidos (Chiavenato, 2003).

De acordo com White e Lippitt (1939) este tipo de líder não impõe regras e conseqüentemente não é respeitado. Por tal motivo, no estilo liberal há uma fraca participação do líder na tomada de decisões, ou seja, é o grupo que decide sobre a divisão de tarefas e os seus membros decidem quando devem abandonar o grupo, uma vez que não esperam nada deste líder. Por conseguinte, é frequentemente considerado o pior estilo de liderança, na medida em que impera a desordem, a confusão, a falta de respeito para com o grupo e líder, pois não existe um líder capaz de determinar funções aos subordinados e resolver conflitos.

Quadro 2 - Os três estilos de liderança

| | Liderança autocrática | Liderança democrática | Liderança liberal |
|----------------------------------|---|---|--|
| Tomada de decisões | Apenas o líder decide e fixa as diretrizes, sem qualquer participação do grupo. | As diretrizes são debatidas em grupo que é estimulado e assistido pelo líder. | Total liberdade para a tomada de decisões grupais ou individuais com a participação mínima do líder. |
| Programação dos trabalhos | O líder determina providências para a execução das tarefas, na medida em que são necessárias e de modo imprevisível para o grupo. | O próprio grupo esboça providências e técnicas para atingir o alvo com o aconselhamento técnico do líder. As tarefas ganham novos contornos com os debates. | A participação do líder no debate é limitada, apresentando apenas alternativas ao grupo, esclarecendo que poderá fornecer informações desde que solicitadas. |
| Divisão do trabalho | O líder determina qual a tarefa que cada um deverá executar e qual o seu companheiro de trabalho. | A divisão das tarefas fica ao critério do grupo e cada membro tem a liberdade para escolher os seus próprios colegas. | Tanto a divisão das tarefas como a escolha dos colegas ficam por conta do grupo. Absoluta falta de participação do líder. |
| Participação do líder | O líder é pessoal e dominador nos elogios e nas críticas ao trabalho de cada um. | O líder procura ser um membro normal do grupo. É objetivo e estimula com factos, elogios ou críticas. | O líder não faz nenhuma tentativa de avaliar ou regular o curso das coisas. Só tece comentários quando questionado. |

Fonte: (Adaptado de Chiavenato, 2005:187)

Tendo em conta os três estilos de liderança, acima mencionados, compete a cada indivíduo escolher o seu estilo, quer por se identificar mais com as características de um deles, quer por necessidade de adotar um estilo mais adequado a situações e/ou contextos específicos, ou seja, a liderança é uma competência que deve ser trabalhada e cada líder deve

escolher um estilo potencializador de resultados favoráveis a si, aos seus liderados e à organização. Todavia, torna-se importante salientar que, não existe um estilo único de liderança, uma vez que “o líder utiliza os três estilos de acordo com a situação, com as pessoas e com a tarefa a ser executada” (Chiavenato, 2005: 188).

Segundo Lewin, Lippitt e White, (citados por Bothwell, 1991), o estilo autoritário é direto, objetivo e não permite uma relação de dar e receber com os seguidores. O estilo democrático encoraja o grupo a comunicar abertamente, a participar na tomada de decisões e a trabalhar em conjunto. O líder liberal dá total autonomia ao grupo e não cria qualquer tipo de estrutura ou de direção. Para estes estudiosos o estilo democrático é aquele que dá melhores resultados numa maior variedade de situações. Deste modo, perante estes três tipos de liderança, cabe ao líder escolher o estilo que melhor se adapta às suas características, funções e tarefas realizadas na organização para a prossecução dos objetivos (Bothwell, 1991).

Dentro desta abordagem comportamental destacam-se os estudos da Universidade de Ohio e da Universidade de Michigan.

Os estudos de Ohio iniciaram-se em 1945 com Sharttle e permitiram identificar duas dimensões comportamentais dos líderes: consideração - em que medida é possível um indivíduo manter relações humanas com os subordinados, caracterizadas pela confiança mútua, amizade, respeito e atenção aos sentimentos dos membros do grupo; estruturação - em que medida é plausível um indivíduo definir a estrutura tanto no seu papel como no dos seus subordinados para a concretização de um objetivo. Qualquer combinação destes dois fatores seria viável, pois um líder poderia apresentar cumulativamente comportamentos de ambas as dimensões.

Os estudos de Michigan liderados por Likert ocorreram quase em simultâneo com os de Ohio e classificaram o comportamento dos líderes segundo duas dimensões: comportamento centrado na tarefa e comportamento centrado nas relações pessoais.

Relativamente à liderança centrada na tarefa esta preocupa-se unicamente com a execução da tarefa e com os seus resultados, sempre com a finalidade de desenvolver a organização. Por tal motivo, há uma excessiva preocupação com as tarefas em detrimento das pessoas que as executam.

Quando a liderança é centrada nas pessoas existe uma verdadeira preocupação pelos aspetos humanos dos subordinados, gerando uma maior satisfação, e consequente

fortalecimento da coesão grupal. Aqui a ênfase centra-se nas pessoas e não no trabalho em si, por isso, este estilo de liderança não promove um aumento direto da produtividade.

Segundo Teixeira (1998: 142-143) o prosseguimento destes estudos permitiu a Likert propor quatro estilos de liderança, a saber:

- **Autocrático-coercivo** – o líder decide o que há para fazer, quem, como e quando deve ser feito;
- **Autocrático-benevolente** – o líder toma as decisões, mas os subordinados têm alguma liberdade flexibilidade no desempenho das tarefas;
- **Consultivo** – o líder consulta os subordinados antes de estabelecer os objectivos e tomar as decisões;
- **Participativo** – existe um envolvimento total dos empregados na definição dos objectivos e na preparação das decisões.

Em jeito de conclusão, podemos asseverar que cada estilo de liderança tem as suas peculiaridades, vantagens e desvantagens. Na liderança autocrática o líder é o dominador e os seus seguidores não participam das decisões. Apesar de o grupo produzir em grande quantidade, há sinais de frustração e baixa motivação na organização. Esta liderança dá ênfase ao líder. Na liderança liberal (*laissez-faire*), o líder dá liberdade para que as escolhas e decisões sejam individuais ou em grupo, por isso, ele só participa se for solicitado. Perante este tipo de liderança o grupo reage com insatisfação, má qualidade no trabalho e pouco respeito ao líder. Na liderança liberal a ênfase é dada ao grupo e não ao líder. Na liderança democrática o líder encoraja a participação das pessoas, é bastante comunicativo, participa nas tomadas de decisões, interage e coordena as atividades da equipa. Sob este tipo de liderança o grupo trabalha mais e melhor, revela satisfação, responsabilidade e comprometimento. Nesta liderança são enfatizados o grupo e o líder.

Para finalizar, importa referir que uma boa liderança é sempre reconhecida pelos liderados e se estes estão motivados, geralmente, alcançam os objetivos definidos pela organização, pois há um bom líder a orientar corretamente o grupo de trabalho. Assim sendo, o líder poderá ter de utilizar todos os estilos de liderança na sua gestão, de acordo com a necessidade, a tarefa e as pessoas. Logo, cabe a cada bom líder saber equilibrar estas práticas e quando aplicá-las de forma a manter a sua equipa motivada e empenhada no trabalho.

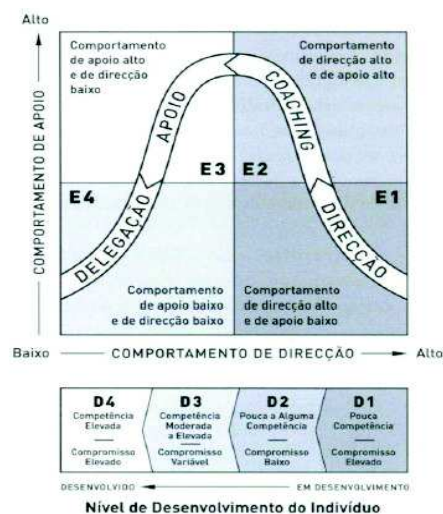
1.3.3. Teoria situacional

Nos anos 60 é introduzida uma nova variável na explicação de uma liderança eficaz: a situação. Esta teoria explica a liderança partindo do princípio de que não existe um único estilo de liderança válido para toda e qualquer situação. Desta forma, o comportamento mais adequado para um líder depende das situações precisas em que este se encontra.

Ken Blanchard e Paul Hersey foram os criadores do modelo de liderança situacional, na Universidade de Ohio em 1968, que defendia que, “o líder deve adoptar diferentes combinações de orientação para as tarefas e para as pessoas consoante o nível de maturidade dos subordinados” (Rego, 1997). Assim sendo, a base deste modelo é o comportamento do líder (orientação para as tarefas e relacionamento com os seus seguidores) e a maturidade dos subordinados. O conceito de maturidade é entendido pelos autores como “um desejo de realização; a disposição para aceitar responsabilidades; educação, conhecimento e experiência para a tarefa em questão” (Teixeira, 1998).

Os autores reviram posteriormente o modelo e estabeleceram que “o Modelo de Liderança Situacional baseia-se nas convicções de que as pessoas podem e querem desenvolver-se e de que não existe um estilo melhor de liderança para encorajar esse desenvolvimento. Deve adaptar-se o estilo de liderança à situação” (Blanchard, 2010: 80).

Figura 1: Os estilos de liderança do Modelo de Liderança Situacional



Fonte: (Blanchard, 2010:81)

Os comportamentos de apoio e de direcção, apesar de se tratarem de aspectos distintos no âmbito das organizações, quando combinados resultam em quatro estilos de liderança distintos: direcção (E1), *coaching* (E2), apoio (E3) e delegação (E4). Estes, por sua vez, correspondem a quatro níveis básicos de desenvolvimento: participante entusiasta (D1 – pouca competência, compromisso elevado); aprendiz desiludido (D2 – pouca a alguma competência, compromisso baixo), executante capaz mas cauteloso (D3 – competência elevada, compromisso elevado); e, realizador autónomo (D4 – competência elevada, compromisso elevado).

Concluindo, no modelo de liderança situacional o líder eficaz não é aquele que evidencia grande orientação para as tarefas e para as pessoas, mas sim aquele que é capaz de variar o seu estilo de liderança, dependendo do nível de desenvolvimento dos seus subordinados.

1.3.4. Liderança transaccional, transformacional e carismática

Nos anos 80 ocorreu mais uma mudança no conceito de liderança, em que o líder deixa de ser percebido como alguém que conduz mecanicamente e hierarquicamente os seus subordinados e começa a ser encarado como um gestor, ou seja, “alguém que define a realidade organizacional através da articulação entre visão (que é reflexo da maneira como ele define missão da organização) e os valores que lhe servem de suporte” (Costa, 2000: 22).

House (1977) foi o primeiro autor a testar proposições acerca da liderança carismática, a fim de explicar o impacto psicológico dos líderes carismáticos nos seguidores. Neste sentido, para explicar o surgimento de indivíduos carismáticos, foram apresentadas as características de personalidade desses indivíduos, os comportamentos associados à liderança por eles exercida e os fatores contextuais.

O modelo de liderança carismática de House (1997, cit. por Reto & Lopes, 1992: 68) assenta em sete proposições:

1. As características que diferenciam os líderes carismáticos dos outros líderes ou dos seguidores são: domínio, auto-confiança, necessidade de influência e uma forte convicção na justeza das crenças;
2. Uma percepção favorável dos seguidores face ao líder é modelada pelos valores do líder, pelas expectativas positivas ou negativas dos subordinados

face aos resultados das respostas emocionais do líder relacionadas com o trabalho, e das atitudes do líder face ao trabalho e à organização;

3. Os líderes que produzem efeitos carismáticos têm comportamentos que criam uma maior impressão de competência e de sucesso do que os não-carismáticos;
4. Os líderes carismáticos conseguem articular as finalidades ideológicas melhor do que os outros;
5. Os líderes que conseguem comunicar, em simultâneo, altas expectativas e confiança nos seguidores conduzem a que estes aceitem os seus objectivos e que acreditem que eles podem contribuir para esses objectivos;
6. Os líderes carismáticos conseguem que os seus comportamentos activem, junto dos seguidores, motivos relevantes para o cumprimento da sua missão;
7. A condição necessária para que o líder produza efeitos carismáticos consiste em fazer com que o papel dos seguidores seja definível em termos ideológicos de forma a provocar a adesão dos seguidores.

Saliente-se que as sete proposições *supra* citadas referem os aspetos mais notórios dos líderes carismáticos, contudo não consideram os elementos emocionais, menos explicáveis. Por isso, Bass (1985, cit. por Reto & Lopes, 1992: 70) acrescentou as seguintes proposições:

8. O líder carismático reduz a resistência à mudança nos seguidores e, através de processos de ordem emocional, consegue transmitir um sentimento de aventura que reduz as inibições. Este tipo de acentuação do líder teria aspectos de ordem mística e de fantasia que não poderão ser negligenciados.
9. O elevado estatuto dos líderes carismáticos faz deles alvos fáceis para as projecções dos seguidores.
10. Os valores partilhados e as fantasias de grupo, entre os seguidores, facilitam a emergência e o sucesso do líder carismático.
11. O líder carismático deve fazer uso extensivo de uma argumentação superior centrada nas competências e nas capacidades técnicas, de forma a influenciar os outros e a justificar a sua posição.
12. Tal como na tese e na antítese, o líder carismático consegue levar os seus seguidores dos extremos do amor, veneração e admiração, à animosidade, ao ódio e à rejeição.

13. Os líderes carismáticos variam muito no seu pragmatismo, flexibilidade e oportunismo.

14. Os líderes carismáticos têm mais hipóteses de emergir, quando grupos, organizações, culturas e sociedades se encontram num estado de stress e de transição.

Este último autor procedeu ao estudo do carisma como um componente da liderança transformacional.

O conceito de liderança transformacional foi introduzido por Burns em 1978, “querendo significar a liderança exercida por indivíduos que introduzem profundas mudanças na sociedade e nas atitudes e comportamentos dos membros das organizações, obtendo deles o compromisso e empatia necessários para o alcance dos objectivos, deixando marcas indeléveis” (Rego, 1997).

Para Burns (1978), a liderança transformacional consiste num processo de influência capaz de conferir poder às pessoas, de modo a que estas se tornem agentes de mudança e de desenvolvimento da organização. De acordo com o referido autor, só a liderança transformacional poderá ser um fator de mudança social.

Em 1985, Bass apresentou formalmente o conceito de liderança transformacional, inicialmente formulado por Burns, como uma teoria e, juntamente com os seus colaboradores, elaborou um modelo com as respetivas medidas de avaliação dos fatores de comportamento da liderança. Ambos os autores tiveram a preocupação de destacar as diferenças entre as características da liderança transaccional e liderança transformacional. A primeira funciona como processo instrumental de troca entre o líder e os subordinados, em que o líder clarifica o papel e os requisitos da tarefa, bem como a atribuição de recompensas aos seguidores em troca da sua obediência, reconhece. A segunda incide nos efeitos sobre os seguidores, em que o líder leva os subordinados a sentirem confiança, admiração, lealdade e respeito por si. Assim, a liderança transaccional centra-se mais nos valores instrumentais, como por exemplo, honestidade, responsabilidade e coragem, e a liderança transformacional se centra nos valores finais, como por exemplo, a equidade e a liberdade.

Para Bass, a liderança transaccional envolve: atribuição de recompensas aos liderados em troca de obediência; reconhecimento, por parte do líder, das necessidades e desejos dos liderados; e, a clarificação de como podem atingir as recompensas em troca da execução das tarefas. Por seu lado, a liderança transformacional implica a motivação dos liderados por parte

do líder. O líder é um agente de mudança, que motiva os seus seguidores, incita e transforma as suas crenças, atitudes, inspirando cada um a transcender os seus interesses em benefício da organização e aufere esforços adicionais para o cumprimento das metas. Estes líderes agem em articulação e enfoque de uma visão e missão e, simultaneamente, mantêm uma imagem positiva para com os seguidores. A primeira preserva e mantém o *status quo*; a segunda transforma e renova.

Uma das maiores diferenças entre os autores, é que Burns considera as práticas de liderança transformacional e transaccional como extremos opostos de um *continuum*, e Bass defende que estas formas de liderança, embora independentes, se constroem uma na outra.

Quadro 3 - Os processos de influência da liderança transaccional vs transformacional

| | Liderança transaccional | Liderança transformacional |
|--|---|--|
| Estratégia de influência | Controlo e manipulação das pessoas. | <i>Empowerment</i> das pessoas, induzindo os seus níveis de auto-eficácia e auto-valor. |
| Objetivos do líder em matéria de comportamentos dos colaboradores | Ênfase no comportamento de obediência ao líder. | Ênfase na mudança das atitudes, crenças e valores dos colaboradores. |
| Táticas de influência | Recompensas, punições, ameaça e recurso à posição (“devido à minha posição deves obedecer-me”). | O líder baseia-se nas suas competências especializadas, nas boas relações de lealdade entre ele e os colaboradores. |
| Conceções projectadas sobre os membros organizacionais | Os colaboradores são tratados como propiciadores de conhecimentos, competências e aptidões de que o líder necessita para alcançar os seus objetivos. Na pior das versões, as pessoas são tratadas como meros instrumentos ou apêndices de equipamentos – cujo preço é ou não atractivo. | Os colaboradores são encarados como pessoas com uma identidade espiritual que visam a realização das suas próprias virtudes e forças, o auto-desenvolvimento e o desenvolvimento dos outros. |
| Relação superior-colaborador | Baseada no interesse mútuo. | Baseada na confiança e na justiça. |
| Mecanismo psicológico subjacente | Troca social de recursos valorizados por ambas as partes (e.g. melhores salários em troca de maior produtividade). A lógica é “toma lá, dá cá”. | Incremento na auto-eficácia da autonomia, da autodeterminação, da auto-realização e do auto-valor. |
| Processo de influência | Obediência instrumental (o colaborador cumpre porque deseja obter recompensas ou evitar punições) | Identificação (a pessoa imita o comportamento do líder ou adota as mesmas atitudes porque deseja agradar-lhe e/ou necessita de ser |

| | | |
|---------------------------|--|--|
| | | aceite estimado) e internalização (o colaborador adere porque interpreta o pedido/ordem como intrinsecamente desejável e correcto do ponto de vista das suas crenças, valores e atitudes). |
| Efeitos possíveis | As pessoas obedecem, mas não se empenham, não internalizam os valores do líder e da organização. | As pessoas empenham-se, desenvolvem o seu potencial, incrementam os seus níveis de autonomia como pessoas. |
| Implicações morais | Não ética | Ética |

Fonte: (Rego & Cunha, 2004: 235)

Apesar de a tabela explicitar, de forma clara, a diferença entre os processos de influência da liderança transaccional e transformacional, estes complementam-se. “A liderança transformacional é construída em cima da liderança transaccional – produz, nos liderados, níveis de esforço e de desempenho que vão além dos obtidos apenas na abordagem transaccional” (Robbins, 2002: 319). Para Bass, ambos os estilos podem ser eficazes, ainda que em situações distintas: “o transformacional em períodos de fundação organizacional e de mudança, e o transaccional em períodos de evolução lenta e ambientes relativamente estáveis” (Rego & Cunha, 2004: 235).

Sendo certo que para se ser líder transformacional tem de se ser também carismático, não podemos confundir liderança transformacional com liderança carismática.

O líder puramente carismático pode querer que os seus liderados adotem a visão de mundo carismática, e param por aí. O líder transformacional tenta inculcar nos seus seguidores a capacidade de questionar não apenas as visões já estabelecidas, mas até aquelas colocadas pelo próprio líder (Robbins, 2002: 319).

Na década de 80, Conger e Kanungo (1987, 1998) dedicaram-se ao estudo do carisma de líderes excepcionais e desenvolveram o modelo comportamental da liderança carismática, apresentado em 1987 e revisto em 1998.

Conger e Kanungo (1998) propuseram cinco comportamentos inerentes aos líderes carismáticos, e que os diferenciam dos líderes não carismáticos. São eles: articular/comunicar a visão; assumir riscos; ir contra o *status quo*; ter comportamentos que ultrapassem o convencional; e, ser sensível às necessidades dos subordinados.

Burns (1978, citado por Marquis & Huston, 2005: 38) sugeriu que líderes e liderados possuem capacidade para se elevarem mutuamente a níveis mais altos de motivação e moralidade. Conforme esse autor, surgem dois tipos de líderes: o que está preocupado com as operações do dia-a-dia, líder transaccional; e o que está comprometido, que possui uma maior visão motivando os outros, líder transformacional (Marquis & Huston, 2005: 39).

Em suma, segundo estes dois autores as diferenças entre liderança transaccional e transformacional podem ser sintetizadas no quadro 4 que se segue.

Quadro 4 - Líder transaccional e líder transformacional

| Líder transaccional | Líder transformacional |
|--|--------------------------------|
| Tem o foco nas tarefas administrativas. | Identifica valores comuns. |
| É zeloso. | É comprometido. |
| Usa a negociação para alcançar as metas. | Inspira os outros com a visão. |
| Valores partilhados não são identificados. | Tem uma visão a longo prazo. |
| Examina as causas. | Busca os efeitos. |

Fonte: (Adaptado de Marquis e Huston (2005: 39)

1.3.5. Liderança com inteligência emocional

“Liderança é a capacidade de transformar a visão em realidade.”

Warren G. Bennis

A liderança e a participação eficaz de um grupo dependem principalmente da forma como o líder e os membros do grupo convivem com as diferenças interpessoais. Mais do que a diferença na aparência física, consiste em saber lidar com pessoas diferentes na forma de pensar, sentir e agir.

Na opinião de Goleman *et al.* (2007) existem dois elementos indispensáveis à liderança emocionalmente inteligente: empatia e a capacidade dos líderes para revelar as mensagens de forma a obter a aprovação das outras pessoas.

Para Goleman *et al.* (2007: 69) os líderes emocionalmente inteligentes transmitem emoções positivas: “conquistam as pessoas com visões que causam optimismo, ou compaixão, ou um sentimento de relação – isto é, aspirações que apontam para um futuro esperançoso”. Além disso, os líderes expressam os sentimentos com convicção, porque são emoções autênticas, profundamente enraizadas nos seus valores. Segundo estes autores, “as formas talentosas de liderança só ocorrem quando se juntam a cabeça e o coração – o sentimento e o pensamento. São as duas asas que tornam possível que o líder voe” (Goleman *et al.*, 2007: 46).

Goleman *et al.* (2007: 10) esclarecem que “existem descobertas recentes e importantes na investigação sobre o cérebro que mostram as razões pelas quais as acções e os estados de espírito dos líderes têm enorme impacto sobre quem é liderado”. As investigações explicam o poder da liderança emocionalmente inteligente para inspirar o entusiasmo e para manter as pessoas motivadas e comprometidas com o que estão a fazer.

Tornar-se um líder emocionalmente inteligente exige consciência emocional e a habilidade de manter-se aberto às emoções. Logo, o líder com inteligência emocional faz bom uso das quatro habilidades ao:

- Identificar como se sentem todos os participantes-chave, inclusive ele próprio;
- Utilizar esses sentimentos para orientar o pensamento e o raciocínio das pessoas envolvidos;
- Compreender como os sentimentos podem mudar e se desenvolver com o desenrolar dos acontecimentos;
- Administrar os sentimentos de modo a estar aberto aos dos que eles contêm, incorporando-os a suas decisões e atitudes. (Caruso e Salovey, 2007: XXII – XXIII).

Segundo Goleman (1998: 184) “alguns investigadores sugerem que quase 90% das competências necessárias para o sucesso da liderança são de natureza emocional e social”.

Em conclusão, as competências técnicas e cognitivas são bastante importantes para a eficácia dos líderes, todavia a condição fundamental é obviamente a inteligência emocional.

1.4. Competências de liderança e eficácia

Hoje em dia exige-se do líder muitas competências, uma vez que ele tem a função de envolver pessoas e de as motivar para que seja atingido o resultado desejado pela organização. Os autores Jardim e Pereira (2006) apresentam algumas características positivas de um líder: a facilidade nos relacionamentos, a cordialidade e a capacidade de envolvimento com as pessoas.

Maxwell (2009) salienta que algumas pessoas nascem com maiores talentos naturais do que outras. Mas quanto às capacidades para liderar, quase todas podem ser aprendidas e aperfeiçoadas. Porém, esse processo não acontece de um dia para outro, pois requer perseverança. A liderança não se desenvolve num dia. É necessária uma vida inteira. Segundo este autor, para uma pessoa ser bem-sucedida na vida precisa de ter capacidades em quatro áreas: relacionamento, capacitação, atitude e liderança.

A capacidade de liderança é o limite que determina o nível de eficácia de uma pessoa. Quanto menor for a capacidade de um indivíduo para liderar, mais abaixo estará a fasquia do seu potencial. Do mesmo modo, quando mais elevada for a capacidade de liderar, mais acima estará a fasquia do seu potencial. (Maxwell, 2009: 3)

Segundo Maxwell (2009: 12), “a capacidade da liderança é sempre a fasquia da eficácia pessoal e organizacional. Se a liderança for forte, a fasquia é elevada. Mas se não o for, então a organização está limitada”. Rodriguez (2005) recorda que os líderes não são obrigados a saber tudo, a ter todas as respostas, todavia o líder precisa saber mais do que todos os outros. Deste modo, deverá apresentar três qualidades importantes e estas precisam estar visíveis no líder:

Ambição - Líderes têm que ser ambiciosos, transmitir vontade de crescer, de melhorar, de obter mais e melhores resultados. Ambição não tem que estar necessariamente atrelada a bens materiais ou ao dinheiro.

Competência - Líderes são competentes em suas áreas de especialização, principalmente no que tange a visão ampla e abrangente.

Integridade - A ética, a honestidade, a transparência no trato com os negócios e na vida social. (Rodriguez. 2005: 117)

1.5. A liderança nas organizações educativas

“A liderança comanda o desempenho em todo o tipo de organizações – não é apenas nas empresas”.
Goleman, Boyatzis e McKee (2003:107)

Ao longo dos tempos a liderança nas organizações educativas tem sido objeto de vários estudos, a nível nacional e internacional, a fim de reforçar a importância da liderança como um dos fatores essenciais para o desenvolvimento e melhoria nesta área (Day *et al.*, 2000; Fullan 2003 referido por Barreto 2009). Deste modo, o êxito da liderança nas escolas está diretamente associado ao tipo de gestão, às tensões e aos dilemas que os líderes têm de enfrentar diariamente.

1.5.1. Liderança em contexto escolar

Atualmente as nossas escolas são caracterizadas como organizações que buscam eficiência e eficácia na aprendizagem dos alunos. Assim, alguns dos principais pressupostos das teorias sobre a liderança organizacional foram transpostos para as escolas. Deste modo, Fullan (2003) considera que a liderança nos negócios e a liderança nas escolas têm muitos pontos em comum, pois tal como nas empresas, as escolas também buscam a eficiência e a eficácia para a aprendizagem dos alunos e sentem a necessidade de introduzir uma cultura de mudança onde a partilha de ideias, opiniões e conhecimentos são essenciais para a solução de problemas relacionados com o ensino/aprendizagem. Acrescenta ainda que perante a complexidade e o caos que caracterizam a nossa sociedade, os líderes devem possuir cinco características para alcançarem o sucesso nas suas organizações, tais como: objetivo moral; compreensão do processo de mudança; capacidade de relacionamento; criação e partilha de conhecimento e coerência.

A escola em Portugal continua a ser burocrática e ainda está muito hierarquizada, apesar de já se notar alguma mudança e inovação na procura de um modelo mais flexível. Na opinião de Revez (2004: 97), “essas mudanças educativas, que se têm vindo a verificar, apresentam para a administração escolar um acréscimo de funções muitas vezes complexas, com novos modelos de funcionamento e uma diversidade no campo educativo”.

A liderança escolar é um caso complexo, pois é uma função que envolve pessoas e tudo aquilo que elas transportam para dentro da organização, desde os seus sonhos, objetivos e aptidões. Nesta linha de pensamento, Sergiovanni (2004: 119) refere que “a liderança escolar deve estar direcionada para o estabelecimento de ligações morais mútuas entre os pais, professores e alunos, bem como às suas responsabilidades de acordo com a definição dada pelos seus propósitos partilhados.” É neste contexto que são criadas relações entre si, com o propósito de atingir os objetivos estabelecidos que permitirão alcançar o sucesso educativo.

Na liderança escolar, o líder exerce um papel fundamental, liderando para que todos os colaboradores ou intervenientes na organização caminhem na mesma direção. Em todas as organizações os líderes têm objetivos próprios e uma visão do que pretendem para a sua organização. Assim, todos os líderes devem “trabalhar para tornar as suas visões realidade e isto está dependente do modo como conseguem vender as suas visões aos outros” (Sergiovanni, 2004:120).

O líder em exercício de funções numa escola é um líder que gere outros líderes. Cada colaborador, neste caso em concreto os professores, são líderes nas funções que desempenham na escola e na educação, junto da comunidade educativa. Nesta ótica, a função principal do líder é conseguir mobilizar os outros para poder implementar a gestão e as políticas educativas a que é obrigado. Daí ser muito importante o trabalho em equipa na escola, potencializando o valor de cada um na procura de uma motivação comum. Por conseguinte, um líder de pessoas tem de ser criativo, carismático, comunicador, competente e com a capacidade de “promover a integração e o equilíbrio inter-relacional dos indivíduos”, possuindo a “capacidade de motivar, incentivar, gratificar e partilhar com o seu grupo” (Revez, 2004:119).

Apesar de se observar que ainda existe uma grande centralização das políticas educativas e alguma resistência à mudança, verifica-se que atualmente ocorreu uma mudança para a desconcentração do poder, dando mais autonomia às escolas. Segundo Lima (2007: 52), “as tensões entre gestão democrática das escolas e administração centralizada do sistema escolar têm permanecido”. Assim, os desafios que se aproximam num futuro próximo exigem líderes e lideranças participativas e acima de tudo democráticas, sem receio de assumir riscos e lidar com mudanças constantes.

O líder de uma organização educativa tem de romper com os laços antigos a que está habituado, adaptando-se às mudanças e às dificuldades que se vão impondo à escola,

obedecendo a diretrizes do poder central, regional e local, estabelecendo parcerias, construindo um bom ambiente com os seus liderados, parceiros e a comunidade educativa em geral. Para isso, é necessário o conhecimento profundo da teoria, uma boa experiência prática e um estilo de liderança que se adeque e adapte à realidade e especificidades daquela organização.

Uma liderança eficaz em contexto escolar pressupõe que se tenham em conta as crenças, os valores, as necessidades, os desejos e as especificidades locais de cada escola e dos sujeitos que a compõem. Ou seja, a liderança estilo “tamanho único” (Formosinho, 1986) é inadequada às organizações escolares.

Apesar de as organizações escolares possuírem elementos que as distinguem das demais organizações, não podemos esquecer que aquelas importaram alguns conceitos e normas dos contextos empresariais, do mesmo modo que as empresas também têm sofrido influência dos resultados produzidos em organizações escolares (Costa, 2000). Todavia, uma das especificidades das organizações escolares é a sua missão pedagógica e educativa.

A especificidade do fenómeno da liderança nas organizações escolares é, no entender de Costa (2000), bastante específica. Assim:

- A liderança escolar é dispersa, ou seja, não se concentra só num líder mas em vários líderes que estão dispersos por vários níveis e sectores.
- A liderança escolar é relativa, visto que varia consoante os contextos, situações, culturas e países onde ocorre. Daí ser relativo falar de liderança em educação.
- A liderança escolar pressupõe o respeito pelos princípios da participação activa, da democraticidade e pela implicação de todos no processo educativo.
- A existência de colegialidade docente pressupõe que a liderança é um processo que se desenrola inter pares, onde o líder é desafiado para a adopção de uma liderança colaborativa, colegial e solidária.
- A liderança escolar constitui um saber especializado, porquanto é um conjunto de competências que se aprendem, sendo alvo de formação e de um saber especializado.

Relativamente à questão da liderança em contexto escolar, também Sanches (2000) afirma que perante o contexto social e político de Portugal onde medidas governamentais atribuem mais autonomia às escolas, emergiu uma nova conceção do professor, onde o seu papel como agente educativo terá de responder às novas exigências e assumir novos contornos.

Em suma, um dos papéis do professor será necessariamente o de líder.

1.5.2. O professor como um líder na sala de aula

“O professor medíocre conta
O bom professor explica
O professor superior demonstra
O grande professor inspira.”
William Arthur Ward

O professor para ser um líder na sala de aula para além de ensinar e explicar os conteúdos programáticos aos seus alunos, motivá-los para a aprendizagem, impor a disciplina e o respeito, deverá possuir outras características. Parafraseando Zanlorenço o professor-líder

precisa ter competências de delegar e, para isso, precisa ser uma pessoa carismática, ter qualidades essenciais para tratar a todos com simpatia, bom humor e segurança. O professor-líder combina carisma com a confiança em sua equipe, credibilidade e competência e ainda faz chegar a eles a energia através de gestos, palavras e atos (Zanlorenço, 2008: 18).

Para Luck (2008) o professor-líder deverá apresentar algumas características, tais como: “perseverança, motivação, habilidade de comunicação, determinação na realização de objetivos, maturidade social e psicológica, autoconfiança, empreendedorismo social e espírito empreendedor”.

Na perspectiva de Pérez, o bom “docente deve possuir uma série de qualidades ou capacidades que lhe permitam desempenhar cabalmente a sua profissão, entre as quais destacamos: saber ouvir, oferecer disponibilidade, saber fazer o seu trabalho, ser competente, ter motivação, uma atitude mental positiva e, sobretudo, uma metodologia precisa” (Pérez, 2009: 23). Neste sentido, podemos garantir que o professor como líder terá de evidenciar três atributos principais, a saber: capacidade, conhecimento e ser um exemplo a seguir. Além disso, deve ser capaz de atuar e de mudar as coisas, ter conhecimento, capacidade de aprendizagem e grande curiosidade por tudo o que o rodeia. Desta maneira, o professor como um líder na sala de aula deve ser um modelo a seguir para os alunos, pois ensina através do exemplo.

Para ser um professor-líder sugerem-se seis tipos de traços: inteligência, carisma, extroversão, ajustamento, dominação, e conservadorismo, estes, discriminam líderes de não líderes. Estas características não são suficientes para identificar os líderes eficazes, mas podem dar indicadores do seu sucesso. Além destas características, o professor-líder precisa exercitar regularmente quatro dimensões de personalidade: física, mental, emocional e espiritual (Nyarati, 2007).

O trabalho do professor-líder envolve mais do que determinação, pois

é preciso ter visão, comprometimento, domínio, comunicação, integridade, realidade e intuição. O professor-líder é antes de tudo um *visionário*, pois se permite prospectar o futuro e se compromete a realizá-lo. O comprometimento gera responsabilidade, poder e confiança fazendo com que as metas estabelecidas possam ser atingidas (Jordão, 2003: 90).

O professor como líder na sala de aula deve observar o comportamento pessoal e interpessoal dos seus alunos, procurando identificar os pontos fortes e os pontos fracos de cada um deles, a fim de promover melhorias contínuas a nível acadêmico e comportamental. Assim sendo, o papel de um professor-líder, segundo Jordão (2003: 89-90), baseia-se em alguns princípios, tais como: “liderar o potencial de cada aluno; incentivar os alunos para o auto desenvolvimento; ouvir e ensinar; compartilhar responsabilidades; orientar os alunos e saber reter talentos”.

1.5.3. As lideranças intermédias: diretor de turma

“ O diretor de turma é o eixo em torno do qual gira a relação educativa.”
(Marques, 2002:15)

Ao longo dos tempos as lideranças intermédias na organização escolar têm vindo a despertar muito interesse, pois podem ser potenciadoras da melhoria de eficácia e eficiência das escolas. Neste caso em particular focaremos a nossa atenção no cargo de diretor de turma. Deste modo, começaremos por referir que o diretor de turma é um elo de ligação não só com os restantes docentes da turma, mas também com os alunos e seus encarregados de educação, por isso, exerce uma função de mediação. Daí a necessidade de analisar as suas competências e perfil que sustentam a sua função de mediação. Enquanto dinamizador de todo o processo educativo o professor diretor de turma deve exercer formas de liderança no sentido de orientar todos os processos relativos à formação dos seus alunos. Consequentemente, a liderança é um elemento chave para o sucesso na ocupação dos cargos de coordenação e alcançar os objetivos que lhe são imputados. Deste modo, uma das funções do cargo de diretor de turma é a coordenação de pares e alunos, por isso, é necessário abordar as formas de liderança que se coadunam com as necessidades inerentes ao cargo.

Quadro 5 -Funções administrativas, pedagógicas e disciplinares dos diretores de turma

| Funções | Descrição das funções |
|--------------------------------|--|
| Funções administrativas | <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar e conservar os processos individuais dos alunos. - Apresentar ao coordenador dos diretores de turma, em cada ano, um relatório de avaliação das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo. - Organizar o dossiê de turma (ficha biográfica do aluno). - Verificar e registar a assiduidade dos alunos. Preparar e coordenar as reuniões de conselho de turma. - Verificar pautas e fichas de registo dos alunos. |
| Funções pedagógicas | <ul style="list-style-type: none"> - Criar condições e elaborar estratégias para realizar atividades interdisciplinares. - Coordenar o processo de avaliação sumativa e formativa, garantindo o carácter globalizante e integrador. - Coordenar planos de recuperação. - Propor avaliação especializada. - Elaborar planos de estudo em caso de retenção. - Propor medidas de apoio educativo e respetiva avaliação. |
| Funções disciplinares | <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar ocorrências de insucesso indisciplinar. |

Fonte: (Marques, 2002)

De uma forma sucinta, Sá (1996) refere que o “diretor de turma não se faz”, que os fatores organizacionais são relativamente secundários, pois o que verdadeiramente tem valor são “as qualidades pessoais”, traduzidas na dedicação, na capacidade de diálogo, na capacidade de negociação e na sensibilidade para tratar de assuntos delicados, isto é, “o bom diretor de turma” é aquele que é um líder natural. Só desta forma o diretor de turma poderá ser o professor que acompanha, apoia e coordena o processo de aprendizagem, maturação, de orientação entre professores, alunos e pais (Marques, 2002; cit *in* Martins, 2005).

Apesar das diversas qualidades do diretor de turma, a principal que deve possuir é a capacidade para ouvir o outro (Marques, 2002; cit *in* Martins, 2005). Só desta forma o diretor de turma conseguirá, no desempenho do seu papel de professor, conceder importância decisiva à orientação da relação com os seus alunos, exercendo uma orientação ativa e dinâmica, competindo-lhe, por outro lado, a coordenação interdisciplinar das orientações efetuadas por todos os professores que integram a respetiva turma (Coutinho, 1998).

Em síntese, “o diretor de turma é, na escola, o elemento formalmente individualizador e integrador da educação” (Coutinho, 1998).

Quadro 6 - Funções do diretor de turma relativamente aos diferentes atores do processo educativo

| Funções do diretor de turma | |
|--------------------------------------|---|
| Professores/Conselho de Turma | <ul style="list-style-type: none"> - Presidir às reuniões de conselho de turma. - Divulgar a informação necessária sobre os alunos (percurso escolar, ambiente familiar...) para a promoção do acompanhamento individualizado aos mesmos e tendo em vista o sucesso educativo. - Discutir e definir estratégias de ensino e aprendizagem tendo em conta as características da turma. - Recolher/fornecer informações sobre a assiduidade, comportamento e aproveitamento dos alunos. - Solicitar apoio para a realização do Plano de Turma. |
| Pais/encarregados de educação | <ul style="list-style-type: none"> - Informar os encarregados de educação das regras de funcionamento do Agrupamento, do Regulamento Interno, do Projeto Educativo e da legislação em vigor, do funcionamento das estruturas de apoio existentes na escola. - Fomentar o seu envolvimento na aplicação do projeto educativo da escola e promover a sua participação em ações de orientação e acompanhamento dos educandos. - Assegurar a sua participação nas medidas decorrentes do insucesso disciplinar e garantir a informação sobre os procedimentos avaliativos aos casos dos alunos com dificuldades. - Comunicar o dia e a hora de atendimento. - Fornecer aos pais com regularidade informações sobre a assiduidade, comportamento e aproveitamento escolar dos alunos e reunir periodicamente com os mesmos. |
| Alunos | <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os alunos individualmente para melhor compreender e acompanhar o seu desenvolvimento intelectual e sócia afetivo. - Identificar os alunos com dificuldades e que exigem um acompanhamento bem como as suas necessidades, interesses e hábitos de trabalho. - Analisar com a turma o Regulamento Interno, bem como cooperar na sua implementação. - Incentivar a participação dos alunos nas atividades definidas no Plano Anual de Atividades. |

Fonte: (Marques, 2002)

1.5.4. Enquadramento legislativo

“Nenhuma lei se adapta igualmente bem a todos”.
Lívio, Tito

O enquadramento legislativo que define as funções e responsabilidades do professor diretor de turma tem vindo a sofrer alterações sucessivas ao longo dos últimos anos, por isso, o diretor de turma desempenha um papel bastante complexo, num contexto de atuação com diferentes atores, que implica uma grande capacidade de adaptação e ajustamento constantes.

De forma a clarificar as funções do diretor de turma apresentaremos um quadro- síntese com a legislação mais relevante, tendo-se optado por destacar os seguintes decretos: *Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de maio; Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio; Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho; Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro; Lei 30/2002, de 20 de janeiro; Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro e Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro.*

Quadro 7 - Legislação mais relevante com as funções do diretor de turma

| Legislação | Resumo |
|---|---|
| <i>Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio</i> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Define o regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. ▪ Coloca a função de diretor de turma ao nível de outras estruturas de orientação educativa e define a forma como é escolhido. |
| <i>Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio</i> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. ▪ Explicita algumas responsabilidades, atribuindo ao diretor de turma a função de coordenar o desenvolvimento do então chamado Plano de Trabalho da Turma (PTT), posteriormente substituído pelo Plano Curricular de Turma (PCT) e atualmente de Plano Anual de Turma (PAT)] |

| | |
|--|---|
| <p><i>Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Descreve o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo <i>Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio</i>. ▪ Esclarece o teor de competências do diretor de turma e remete para o Regulamento Interno (RI) de cada escola a sua especificação. <p style="text-align: center;">Art.º7 – Funções do diretor de turma</p> <p>1 – A coordenação das actividades do conselho de turma é realizada pelo director de turma, o qual é designado pela direcção executiva de entre os professores da turma, sendo escolhido, preferencialmente, um docente profissionalizado.</p> <p>2 – Sem prejuízo de outras competências fixadas na lei e no regulamento interno, ao director de turma compete:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação; b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos; c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de actividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno; d) Articular as actividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação; e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador; f) Apresentar à direcção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido. |
| <p><i>Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina a reorganização curricular do ensino básico, criando a sequencialidade entre os seus ciclos. ▪ Esta legislação surge da necessidade de reorganizar e adequar a escola às suas crescentes exigências, procurando garantir uma diversidade de ofertas curriculares, para que todos os alunos possam adquirir as competências definidas para cada um dos ciclos de ensino e concluíam a escolaridade obrigatória. |

| | |
|--|--|
| <p><i>Lei 30/2002, de 20 de janeiro</i></p> | <p>Embora sem referências explícitas ao diretor de turma, explícita a organização do PCT, atual PAT.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Define o Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior. ▪ Concede responsabilidades acrescidas ao diretor de turma, na adoção de medidas facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem e no aumento, da sua autonomia e responsabilidade (artigo 5º). ▪ Define ainda, em vários outros artigos, o âmbito de atuação do diretor de turma ao nível administrativo, destacando-se as componentes disciplinar e de assiduidade. |
| <p><i>Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.</i></p> <p><i>Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ As responsabilidades do diretor de turma aumentaram, especialmente no que diz respeito ao acompanhamento do percurso educativo dos alunos. Tomemos como exemplo, a corresponsabilidade do diretor de turma na elaboração, na coordenação, no acompanhamento e na avaliação do Programa Educativo Individual (PEI) a aplicar a alunos com necessidades educativas especiais. |

Em suma, para Marques (1994:1) as atribuições do diretor de turma não se esgotam nas suas competências diretas. Efetivamente, o diretor de turma desempenha funções de responsabilidade em dois órgãos: 1) Conselho de Turma (ao qual preside diretamente) e 2) Conselho de Diretores de Turma.

Além disso, no Regulamento Interno indica, ainda que o Diretor de Turma deverá:

- Coordenar as atividades da turma e presidir às reuniões do conselho de turma;
- Propor, na sequência da decisão do conselho de turma, medidas de apoio educativo adequadas e proceder à respetiva avaliação.

Capítulo II – A escola como organização

A escola é uma organização estruturada em órgãos, cargos, relações funcionais, níveis hierárquicos, entre outros, e onde, de acordo com Chiavenato “deveriam ser planeadas, coordenadas, dirigidas e controladas, todas as actividades voltadas sobretudo para a prestação de serviços educativos”.

2.1. A escola como organização educativa

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.”

Rubem Alves

A escola é um espaço organizacional próprio, com valores, normas comportamentos, perceções e sentimentos próprios, por isso, é que “há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”, enquanto umas mantêm os alunos engaiolados e sob controlo, outras os encorajam a voar em busca dos seus objetivos. Como refere Costa (1996: 7) “a escola, enquanto organização, constitui seguramente, uma das áreas de reflexão do pensamento educacional que se tornou mais visível nos últimos tempos”.

Para Estêvão (1998) os elementos essenciais de uma organização são sete, a saber: objetivos específicos; divisão de trabalho, de poder e responsabilidades; presença de um ou mais centros de poder que controlam e dirigem; um sistema de incentivos; fronteiras relativamente identificáveis; ordem normativa e sistema de comunicações.

Costa (1998) estudou a escola enquanto organização trançando várias perspetivas organizacionais através das quais a escola e os estabelecimentos podem ser observados. Para este autor uma das dimensões da educação é a organizacional, “que consiste na concretização e materialização da educação organizada num espaço próprio” (Costa, 1998: 9). Desta forma, o seu objetivo inicial é identificar na escola características que a classifiquem como organização. Numa referência a Muñoz e Roman, menciona que estes autores, após terem revisto um número significativo de definições por nomes importantes da análise organizacional, “apontam como elementos fundamentais do conceito de organização os cinco seguintes: composição: indivíduos e grupos interrelacionados; orientação para objetivos e fins; diferenciação de funções; coordenação racional intencional e continuidade através do tempo” (Costa, 1998: 11).

Lima relativamente à classificação de escola como organização afirma que “é difícil encontrar uma definição de organização que não seja aplicável à escola, ou até mesmo uma ilustração ou exemplificação que não a escola, nomeando-a expressamente” (Lima, 1992: 42).

Costa (1998: 13-14) expõe uma “plêiade” de investigadores, que elaboraram diferentes tipologias sobre as várias perspetivas pelas quais a organização escola é observada no âmbito teórico da organização e administração escolar. Sistematizou em seis modos diferentes de perspetivar a organização escolar e denominou-os de “imagens organizacionais da escola”: a escola como empresa; a escola como burocracia; a escola como democracia; a escola como arena política; a escola como anarquia e a escola como cultura.

O uso de diferentes imagens organizacionais no estudo da escola permite-nos estudar esta organização de diferentes pontos de vista e, conseqüentemente realizar uma análise multifacetada, pois cada organização pode ser várias coisas em simultâneo.

Em síntese, optamos por abordar somente duas imagens organizacionais da escola, ou seja, a escola como burocracia e a escola como arena política, por se entender que são os mais aplicáveis à realidade em análise neste relatório reflexivo.

2.2. Imagens organizacionais da escola e liderança

As escolas nem sempre funcionam como *burocracias*, *arenas políticas* ou *anarquias organizacionais*, entre outras imagens organizacionais. Desta forma, as escolas são tudo isto ao mesmo tempo e aquilo que são ou parecem ser depende das áreas organizacionais, das circunstâncias, das pessoas e dos líderes dessa organização.

2.2.1. Escola como burocracia

Para Weber, a burocracia é uma forma de organização racional. Para entendê-la, estudou os tipos de autoridade e dividiu-os em três: tradicional, carismático e burocrático legal ou racional. No tipo de autoridade tradicional, predomina e valoriza-se a sabedoria dos mais velhos, tem características patriarcais e de património. No tipo carismático, prevalecem características místicas e personalísticas, sendo visível a existência de seguidores e admiradores. Na burocracia legal ou racional (terceira tipologia de autoridade assente no

poder legal e na força da razão) predominam normas impessoais e hierárquicas, assentes em leis. Nesta modalidade, enquadram-se as grandes e modernas organizações privadas e as instituições públicas, designadamente a escola e destina-se a desenvolver mecanismos sociais e organizacionais de modo a garantir a ordem e o controlo.

Segundo Weber, citado por Estrada e Viriato (2012: 22), o quadro administrativo burocrático possui um tipo específico de dominação, a dominação legal, designada de autoridade, baseada na “crença da legitimidade das ordens estatuídas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, estão nomeados para exercer a dominação”.

Hall, citado por Estêvão (2001: 178), confirma que o modelo burocrático do tipo-ideal apresenta um conjunto de características distintivas, destacando as seguintes: “centralização da estrutura da autoridade, com cadeias de comando formais, entre os diferentes níveis hierárquicos; a orientação por metas; um grau de formalização e de complexidade acentuado; processos racionais e centralizados de tomada de decisão e de controlo; o exercício profissionalizado de funções”. Assim sendo, a burocracia constitui uma forma de organização própria dos sistemas administrativos em larga escala, como o do ensino.

A burocracia entendida por Weber como tipo-ideal, encontra a sua legitimação na autoridade legal (com base na lei) que se traduz na igualdade de tratamento perante a lei e no carácter universal e abstrato da sua aplicação, não estando sujeita ao capricho e encanto do líder carismático. Surgindo a burocracia do tipo ideal como modelo organizacional caracterizado pela racionalidade e pela eficiência. Assim sendo, o modelo burocrático tem metas, regras e normas muito claras que distinguem a organização burocrática relativamente a outros modos de organização e segundo Weber (1979: 229-231), apresenta seis grupos de características, a saber:

- I.** Rege o princípio de áreas de jurisdição fixas e oficiais, ordenadas de acordo com regulamentos, ou seja, por leis ou normas administrativas.
- II.** Os princípios da hierarquia dos postos e dos níveis de autoridades significam um sistema firmemente ordenado de mando e subordinação, no qual há uma supervisão dos postos inferiores pelos superiores.
- III.** A administração de um cargo moderno se baseia em documentos escritos (“os arquivos”), preservados em sua forma original ou em esboço.
- IV.** A administração burocrática, pelo menos toda a administração especializada - que é caracteristicamente moderna - pressupõe habitualmente um treinamento especializado e completo.

V. Quando o cargo está plenamente desenvolvido, a atividade oficial exige a plena capacidade de trabalho do funcionário, a despeito do fato de ser rigorosamente delimitado o tempo de permanência na repartição, que lhe é exigido.

VI. O desempenho do cargo segue regras gerais, mais ou menos estáveis, mais ou menos exaustivas, e que podem ser aprendidas. O conhecimento dessas regras representa um aprendizado técnico especial, a que se submetem esses funcionários. Envolve jurisprudência, ou administração pública ou privada.

O quadro conceptual e teórico desenvolvido pelo modelo burocrático de organização é um dos mais usados na caracterização dos sistemas educativos e das escolas.

Costa (1998: 48-51), citando alguns investigadores na área da administração e organização escolar tais como Peter Blau, Crozier, Motta, Hoy e Miskel e Muñoz e Roman, refere que a educação tornou-se uma das funções do estado, fruto do desenvolvimento económico e da expansão das nações modernas e do aumento da apetência do Estado pelos serviços públicos e em particular pela educação. O desenvolvimento e a expansão conduzem à complexificação organizacional e ao desenvolvimento burocrático.

Nas escolas, enquanto organizações, estudadas de acordo com o modelo burocrático, verifica-se a importância das “normas abstratas e das estruturas formais, os processos de planeamento e de tomada de decisões, a consistência dos objetivos e das tecnologias, a estabilidade, o consenso e o carácter preditivo das ações organizacionais” (Lima, 1992: 66).

Por consequência, este modelo não nos dá conta das dinâmicas internas, decorrentes das interações entre os vários atores com diferenças interpretativas e de posicionamento em relação ao poder institucionalizado, assim como da adequação da organização ao meio em que se insere. Como se conclui, os valores culturais, sociais e individuais das pessoas são ignorados. Não se sabe como é que as pessoas vivem dentro das organizações (Estêvão, 2001: 182-183).

Em jeito de conclusão, a escola como burocracia está ligada a Max Weber, o primeiro teorizador da burocracia enquanto modelo organizacional. O modelo burocrático é-nos apresentado pelos estudiosos como sendo um dos mais utilizados e, de acordo com Costa (1996:39) “um dos mais criticados na caracterização quer dos sistemas educativos, quer das escolas”.

2.3.2. Escola como arena política

Costa (1998: 73-87) refere que o desenvolvimento da imagem da escola como arena política é uma importante viragem nas então concepções de escola na análise da administração escolar. Implica a recusa da racionalidade linear e da previsibilidade dos modelos burocrático e empresarial e a visão consensual do modelo democrático. Nesta linha de pensamento Costa afirma que, “as escolas, devido a algumas especificidades da sua composição, estruturação e comportamento organizacional, têm vindo a ser concebidas, por vários autores, como espaços organizacionais privilegiados para a aplicação dos modelos políticos e, por isso, como organizações relativamente às quais a metáfora da arena política encontra sucesso” (Costa, 2003:79). Nesta ótica, podemos afirmar que as escolas possuem características particulares que lhe permitem a aplicação deste modelo de análise organizacional, donde se destacam seis características organizacionais, sintetizadas por Costa, a saber:

1. A escola é um sistema político em miniatura cujo funcionamento é análogo ao das situações políticas existentes nos contextos macro-sociais;
2. Os estabelecimentos de ensino são compostos por uma pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos com objectivos próprios, poderes e influências diversas e com posicionamentos hierárquicos diferenciados;
3. A vida escolar desenrola-se com base na conflitualidade de interesses e na consequente luta pelo poder;
4. Os interesses (de origem individual ou grupal) situam-se quer no interior da própria escola, quer no seu exterior e influenciam toda a actividade organizacional;
5. As decisões escolares, tendo na base a capacidade de poder e de influência dos diversos indivíduos e grupos, desenrolam-se e obtêm-se, basicamente, a partir de processos de negociação;
6. Interesses, conflito, poder e negociação são palavras-chave no discurso utilizado por esta abordagem organizacional. (Costa: 1998: 73)

Costa sintetiza um conjunto de ideias-chave que esclarecem a imagem da escola como arena política. Para este autor

São variadas as dimensões e os conceitos-chave propostos pelos investigadores da especialidade como nucleares para a análise micropolítica (...) procurámos sintetizar um conjunto de ideias-chave que esclarecem a imagem da escola como arena política que agrupamos em torno de quatro conceitos – interesses, conflito, poder e negociação (Costa, 1998: 81).

A imagem da escola como arena política tem vindo a sofrer ataques severos ao longo dos tempos, pois, cada vez mais a legislação coloca o centro da decisão no diretor. Torna-se importante salientar que o modelo político vem complementar o modelo burocrático racional e dar uma visão analítica diferente do funcionamento das organizações. Desta forma, valoriza e dá voz aos atores que participam no funcionamento das organizações em oposição ao previsto no modelo burocrático racional.

Costa (1996) considera que neste modelo organizacional, sobressaem quatro premissas fundamentais, tais como: o interesse, o conflito, o poder e a negociação que fazem da Escola, como organização, uma “arena política”.

Nesta linha de pensamento, a Escola passa a ter um funcionamento “político e multidiscursivo”, isto é, “apresenta várias faces e várias vozes” (Estêvão, 2004: 53).

A autoridade formal é apenas uma das fontes de poder” sendo que os conflitos entre os vários atores, independentemente das hierarquias são normais e necessários para o progresso. A capacidade de negociação e de diálogo são essenciais para que os líderes consigam atingir os objetivos a que se comprometeram atingir, sem que outros lhe tomem o lugar no poder. A visão política das organizações poderá “dar uma imagem mais diferenciada, e até fragmentada da construção da ordem organizacional interna (Estêvão, 2001: 184-190).

Concluindo, o modelo político e o modelo burocrático complementam-se, tal como já foi referido no início, e coexistem. Sob o ponto de vista de Silva (citado por Lima, 2006: 125) o segundo modelo potencia a coesão estrutural e a funcionalidade da organização, enquanto organização política e democrática.

Baldrige (1989) refere que

Quando olhamos para os complexos e dinâmicos que ocorrem hoje em dia no campus, não vemos, nem os aspectos formais e rígidos da burocracia, nem os elementos calmos e consensuais de um colégio académico. Pelo contrário, se os tumultos dos alunos danificam o campus, se os professores formam sindicatos e entram em greve, se os administradores defendem as suas posições tradicionais e se os grupos de interesses externos e governantes irados invadem os átrios académicos, então estes actos devem ser vistos como políticos.

Importa referir que segundo Estêvão (2001:184-190) o modelo político considera que “a atividade política é uma dimensão essencial das organizações, a par do reconhecimento de

que a autoridade formal é apenas uma das fontes de poder”, pois os conflitos entre os vários atores, independentemente das hierarquias são normais e fundamentais para a promoção de mudanças que dão origem ao progresso. A capacidade de negociação e de diálogo são essenciais para que os líderes consigam atingir os objetivos da organização a que se comprometeram atingir, sem que outros lhe tomem o lugar no poder. Neste sentido, a visão política das organizações poderá “dar uma imagem mais diferenciada, e até fragmentada, da construção da ordem organizacional interna”.

Na linha interpretativa de Estêvão (2001) a visão política da escola contém treze características, que resumidamente se apresentam:

1. Ênfase no conflito, na negociação e no dissenso.
 2. Diversidade de interesses.
 3. Realce às estratégias e aos posicionamentos dos grupos.
 4. Coligações, alianças, ruturas e resistências.
 5. Organizações comparadas a arenas políticas ou arenas de dominação.
 6. Governança das organizações: autoritária, democrática e participativa.
 7. Importância da micropolítica nas organizações.
 8. Não à neutralidade de valores.
 9. Existência de várias fontes e tipos de poder.
 10. Processo de determinação de objetivos, por conflito e negociação.
 11. Decisões baseadas nos objetivos dos grupos dominantes.
 12. Relações instáveis com o meio.
 13. Importância de grupos externos como grupos de interesses e de pressão.
- (Estêvão, 2001:184-190)

Em suma, a imagem da escola como arena política rejeita, por um lado a racionalidade linear e a previsibilidade das imagens empresarial e burocrática, por outro a unidade de objetivos e visão consensual da perspectiva burocrática. As palavras-chave utilizadas por esta imagem organizacional são: interesse, conflito, poder e negociação. Assim, numa perspectiva micropolítica da análise organizacional focalizada nos aspetos do funcionamento interno, entendemos a organização-escola como uma arena política onde a vida escolar se desenrola com base no conflito de interesses e na conseqüente luta pelo poder, as decisões escolares se desenrolam e se obtêm a partir de processos de negociação e as escolas são compostas não só por poderes e influências diversas, mas também por posicionamentos hierárquicos diferenciados.

Parte II – Análise reflexiva

1.1. Contextualização

A Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia inserida na zona oeste do Funchal, pertence à freguesia de São Pedro, a segunda mais populosa do concelho do Funchal. Saliente-se que esta escola abarca uma população socialmente diversificada, oriunda de parte das freguesias de São Pedro, Santo António, Sé e São Martinho, onde se incluem alguns casos de alunos pertencentes aos bairros sociais do Hospital, da Nazaré e de Santo Amaro.

Um número muito significativo de alunos apresenta uma história de insucesso escolar, motivada por problemas familiares, socioeconómicos e culturais, que exige um acompanhamento especializado ao nível da orientação escolar, da educação especial e de apoio psicológico, bem como de assistência social.

Nos últimos anos, tem-se constatado um aumento de situações de indisciplina e agressividade, consequência da deterioração das regras de convivência social. Além disso, o absentismo escolar tem conhecido também um aumento significativo.

A ligação escola/família, especialmente nas situações em que o diálogo e a união de esforços são mais prementes, revela-se por vezes insuficiente, dificultando o trabalho de interajuda na identificação e resolução de problemas detetados.

1.2. Direção de turma: descrição, análise e reflexão

A minha análise reflexiva incidirá sobre o cargo de liderança intermédia, diretora de turma, exercido na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia durante dois anos letivos consecutivos: 2005/2006 coordenadora/diretora de currículos alternativos de uma turma de 6.º ano e 2006/2007 como diretora de uma turma do 5.º ano de escolaridade do ensino regular, do 2.º ciclo do ensino básico.

Relembrar, analisar e refletir, agora de forma mais distanciada no tempo, sobre os dois anos letivos consecutivos em que desempenhei o cargo de diretora de turma, exigiu de mim uma reflexão cuidada, aprofundada e fundamentada, mobilizando as teorias da liderança do quadro teórico e a questão da eficácia. Mas, para poder transpor para o papel toda essa reflexão foi necessário relembrar os momentos mais marcantes (positivos e negativos), fazer uma autoavaliação e autocrítica, aproveitando as minhas habilidades, não esquecendo nunca as minhas fragilidades enquanto professora e diretora de turma.

Recorde-se que a *Portaria n.º 970/80, de 12 de novembro* traça um perfil desejável para um diretor de turma, que deverá ser um docente com algumas qualidades, tais como: capacidade de relacionamento e espírito dinamizador, tolerância, compreensão, bom senso, espírito metódico, disponibilidade e capacidade de resolução de problemas. Ressalvo desde já a ideia de que não houve forma de, o então Conselho Executivo ter detetado, em mim, competências para exercer o cargo de direção de turma, uma vez que mal me apresentei ao serviço naquela escola fui imediatamente nomeada diretora de turma. E neste caso específico, apesar de toda a preparação pedagógica e científica adquirida ao longo da Licenciatura em Ramo de Formação Educacional, estas competências tiveram de ir sendo adquiridas ao longo do ano letivo, mediante os desafios do desempenho deste cargo, atuando com base no senso comum e nas normas legais.

O cargo de direção de turma, por si só, já acarreta inúmeros desafios, mas o facto de a minha estreia no exercício dessas funções ter sido a direção de uma turma de Currículos Alternativos (atualmente Percursos Curriculares Alternativos), mais desafiante se tornou, pois tive de ler e analisar muita legislação da área para agir em conformidade e dentro dos trâmites legais. Passados todos estes anos e após reflexão teoricamente fundamentada posso afirmar que, cumpro as diversas tarefas inerentes ao cargo em questão, de uma forma mais competente e eficaz à medida que fui ganhando experiência. Contudo, ser diretor de turma não é tarefa fácil, sobretudo se a turma for difícil e se este não tiver experiência no exercício deste cargo. Jamais esquecerei as sábias palavras de uma colega, num dia em que me senti triste e desanimada com a minha direção de turma. “Ser diretor de turma, de uma turma difícil, é andar com a cruz às costas como Cristo andou”, pois é um ano inesquecível em termos de trabalho extra, de aborrecimentos, de desgaste emocional, de frustrações, angústias e desilusões e como se não bastasse todos nos crucificam sem dó nem compaixão, como se a culpa fosse só e exclusivamente do diretor de turma. Mas, não podemos esquecer que há “o

dia da ressurreição”, pois nem sempre as turmas difíceis nos trazem somente dissabores, muitas delas são extremamente surpreendentes e, por isso, se tornam inesquecíveis, dignas de louvor e distinção pelo empenho revelado na superação das dificuldades comportamentais, emocionais e escolares.

Enquanto diretora de turma assegurei a articulação entre os professores, alunos, pais e encarregados de educação, promovendo a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre todos. Tentei manter um bom relacionamento com os alunos, e procurei desde sempre, facilitar a sua integração na vida escolar e, simultaneamente, através de diálogos frequentes, apercebi-me dos interesses e necessidades, pois só assim os poderia ajudar. Sempre que considerei oportuno, tentei estimulá-los para uma melhoria das suas atitudes para com os seus colegas, professores e assistentes operacionais e, ainda para a preservação do próprio espaço escolar. Considero ter contribuído de uma forma eficaz para o sucesso educativo dos alunos, colaborando no seu desenvolvimento cognitivo, pessoal e social e no estabelecimento de boas relações entre os diferentes intervenientes no processo educativo, através da função de mediação, com vista a uma gestão melhorada dos conflitos.

Refletindo sobre a minha experiência profissional, considero que o diretor de turma, no desempenho das funções inerentes ao cargo, é o professor da turma que mais e melhor pode conhecê-la e ajudá-la a resolver os problemas, especialmente, comportamentais e escolares que possam surgir ao longo do ano letivo, devido ao tipo de relações que estabelece com os alunos, pais/encarregados de educação, conselho de turma e restante comunidade educativa. Torna-se importante salientar que a partir da relação que o diretor de turma estabelece com os outros professores da turma, podem surgir conhecimentos sobre os alunos em termos de capacidades cognitivas e competências pessoais e sociais, sobretudo a nível do conhecimento dos domínios do saber-fazer e do saber-estar (comportamento) e que poderão contribuir para encontrar mais facilmente soluções eficazes para os diferentes casos. Assim sendo, o diretor de turma desempenha um papel fundamental na escola e é um elemento-chave cujos conhecimentos sobre os alunos podem promover a mudança na administração e gestão escolar e contribuir para a adaptação dos documentos orientadores (Projeto Educativo, Regulamento Interno e Projeto Curricular de Escola) e melhor adequação do Plano Anual de Turma.

Ao abordamos a questão da liderança no que diz respeito à teoria dos traços rapidamente nos apercebemos que é fundamental prestarmos especial atenção ao modo como o líder se comporta no exercício da sua liderança, neste caso em particular, como é que um

professor atua enquanto diretor de turma na escola junto dos alunos, conselho de turma e pais/encarregados de educação.

No que concerne à teoria dos estilos de comportamento do líder em relação aos alunos, ao conselho de turma ou à organização educativa e à forma como este orienta as suas atitudes é muito importante, pois desta maneira ficamos a conhecer o que o líder faz e qual é o seu estilo de conduta para liderar não só a turma, mas também o próprio conselho de turma. Torna-se importante asseverar que o professor diretor de turma no exercício das suas funções poderá ter de usar um ou vários estilos de liderança junto do grupo ou organização.

De acordo com Chiavenato (2003) e White e Lippit (1939) existem essencialmente três estilos de liderança: estilo autoritário ou autocrático, estilo democrático e estilo liberal ou “laissez-faire”. Tendo em conta estes três estilos de liderança é importante que cada líder escolha o seu estilo, quer por se identificar mais com as características de um deles, quer por necessidade de adotar um estilo mais adequado a situações, a pessoas e/ou contextos específicos, como uma tarefa a ser executada. O facto de um professor e diretor de turma optar por um estilo de liderança autoritário com um aluno ou uma turma em particular numa determinada ocasião, não significa necessariamente que tenha de manter sempre a mesma postura e atitude ao longo de todo o ano letivo. Assim sendo, a liderança é uma competência que deve ser trabalhada diariamente pelo líder que poderá ter de utilizar todos os estilos de liderança na sua gestão, de acordo com a necessidade, a tarefa e as pessoas. Portanto, cabe a cada professor líder manter a sua turma motivada e empenhada no trabalho e no estudo de forma a alcançar os objetivos definidos pela organização educativa.

Com a elaboração desta análise reflexiva procurei compreender o meu próprio estilo de liderança na sala de aula, nas reuniões com o conselho de turma e/ou com os pais/encarregados de educação. Após, muito refletir atrevo-me a afirmar que o estilo de liderança que menos utilizei enquanto professora e diretora de turma foi sem dúvida o estilo liberal, o que indica que comportamentos como evitar envolver-me em assuntos importantes e evitar tomar decisões foram pouco frequentes. Recorri por diversas vezes à liderança transformacional, pois frequentemente inspirei professores e alunos com uma visão do que pode ser conseguido através do seu esforço pessoal extra, valorizei o potencial dos meus colegas e alunos, incuti orgulho a quem os segue e exibi um sentido de poder e confiança não só nas minhas aulas, mas também nas várias reuniões que presidi. Além desse tipo de liderança, também, apresentei comportamentos associados à liderança transacional,

nomeadamente: defini as metas e expectativas para a turma; estabeleci estratégias de intervenção e recuperação para os alunos que evidenciavam dificuldades de aprendizagem; valorizei o desempenho de todos (alunos e professores do conselho de turma) que permitiram atingir os objetivos definidos, deixando bem claro o que podiam obter se as metas fossem atingidas em troca do esforço e empenho de todos os envolvidos; disponibilizei-me para ajudar sempre que foi necessário; monitorizei os desvios, erros e tomei ações corretivas de forma célere e eficaz, a fim de promover o sucesso escolar de todos os alunos da turma e de prevenir situações de conflito. Deste modo, contribui para o bom ambiente entre todos e um bom clima de escola.

O líder numa organização educativa, neste caso em particular o diretor de turma, tem a seu cargo múltiplas funções, tais como: planear as reuniões e as aulas; organizar o dossiê da turma e o plano anual da turma; controlar a assiduidade e justificar as faltas dos alunos; informar os alunos, encarregados de educação, conselho de turma e órgãos de gestão; avaliar; controlar; punir e liderar, entre outras. Além das funções anteriormente enumeradas, cabe ao diretor de turma promover um acompanhamento individualizado dos alunos, divulgar no conselho de turma toda a informação necessária à adequada orientação educativa dos alunos da turma e incentivar a participação dos pais/encarregados de educação na concretização de ações para orientação e acompanhamento dos seus educandos. É o diretor de turma quem coordena a elaboração dos planos de acompanhamento pedagógico dos alunos consoante as dificuldades de aprendizagem evidenciadas por cada um deles. Saliente-se que estes planos têm como principal finalidade a promoção do sucesso escolar. Cabe-lhe ainda a função de transmitir aos alunos as informações com eles relacionadas e que são emitidas pelos órgãos de gestão da escola, serviços de apoio aos alunos, entre outros.

Relativamente à minha experiência profissional como diretora de turma, saliento que para além das funções administrativas, também desempenhei funções pedagógicas de grande responsabilidade, no âmbito da organização e administração escolar, que implicaram o estabelecimento de relações interpessoais com diferentes interlocutores. Portanto, quando fui diretora de turma para coordenar com eficácia e adequar o meu trabalho à situação concreta do grupo-turma e à especificidade de cada discente tive de acompanhar individualmente cada aluno e em simultâneo trabalhar com todos os alunos inseridos no grupo-turma; contactar e colaborar com cada encarregado de educação no acompanhamento do(s) seu(s) educando(s), em atendimentos individuais e trabalhar com todos os encarregados de educação, em reuniões

gerais; contactar e articular estratégias de intervenção e recuperação com cada um dos professores da turma e promover a interdisciplinaridade, a partilha de experiências, ideias e conhecimentos, materiais pedagógicos e o cooperativismo em conselho de turma. Além disso, estabeleci a comunicação bilateral entre os vários intervenientes no processo educativo.

Como diretora de turma fui também uma líder, pois tive o cuidado de motivar e orientar os alunos e o próprio conselho de turma de forma a conseguir alcançar com eficácia, não só os objetivos definidos no Plano Anual de Turma, mas também as metas da organização definidas no Projeto Educativo da Escola. Assim, uma direção de turma exige um bom líder, sobretudo se a turma for complicada em termos de disciplina, aproveitamento e assiduidade.

Tendo em conta que o diretor de turma enquanto líder tem a seu cargo diferentes tarefas e funções é fundamental que a escola lhe conceda mais poder e autoridade, a fim de poder atuar em conformidade de acordo com cada uma das situações com que se depara diariamente. Todavia, o diretor de turma não pode nem deve menosprezar os poderes dos outros colegas nem centrar demasiadamente na sua pessoa as grandes decisões, pois todos os professores do conselho de turma devem ser respeitados, valorizados e ouvidos. Assim sendo, um modelo de liderança que dê primazia à transparência e consensualização parece-me ser o ideal, pois, desta forma, todos os professores do conselho de turma se sentem envolvidos na partilha de responsabilidades e na tomada de decisões, quer se trate de momentos de sucesso ou de insucesso da turma.

Torna-se importante salientar que o papel do diretor de turma é multifacetado e ajusta-se sucessivamente em função dos tipos de relacionamento, podendo assumir várias formas em simultâneo. Assim sendo, com os alunos e as famílias a função dominante é a de mediador inter-relacional e com os professores e a escola é gestor e líder intermédio na organização escolar.

A estrutura organizacional da escola dá pouco espaço ao desenvolvimento do trabalho do diretor de turma, exemplo disso é o próprio Regulamento Interno da Escola que atribui pouca importância ao professor que exerce essas funções, limitando-se a listar as suas competências. Por tal motivo, considero que o trabalho realizado pelo diretor de turma no seio do conselho de turma é essencialmente um papel de gestão mais do que propriamente de liderança, uma vez que a escola como organização dá mais importância aos procedimentos e às tarefas administrativas. Contudo, o diretor de turma também pode ser comparado com o líder da turma, uma vez que é da sua responsabilidade planificar, executar, controlar, orientar

e avaliar as atividades dos alunos da turma. Além disso, é o mediador do processo educativo, entre alunos, professores do conselho de turma e pais/encarregados de educação.

Segundo a teoria dos traços, o líder é aquele que já nasce com qualidades que o caracterizam como líder. Deste modo, a liderança pode ser entendida como a percepção do grupo em relação ao líder, que consegue influenciar, persuadir e argumentar sobre pessoas. Assim sendo, a teoria dos traços presta atenção ao que o líder faz e como se comporta no exercício da liderança. Enquanto a teoria dos estilos está diretamente relacionada com o comportamento do líder, como atua e conduz a sua liderança. Todavia, quem não nasce com as qualidades de um líder não significa necessariamente que não venha a aprender a liderar. Desta forma, a liderança pode ser entendida como um comportamento que pode ser exercitado e aperfeiçoado diariamente. Contudo, um líder deverá revelar as seguintes habilidades: carisma, paciência, respeito, disciplina e, principalmente, a capacidade de influenciar positivamente os seus subordinados. Torna-se importante salientar que existem dois tipos de liderança: a formal e a informal. A liderança formal é quando o líder é eleito por uma organização e passa a assumir um cargo de autoridade. A liderança informal surge de forma natural quando uma pessoa se destaca no papel de líder, sem possuir forçosamente um cargo de liderança.

Enquanto diretora de turma, a escola como organização influenciou a minha atividade profissional, pois tive de adotar o meu estilo de liderança de acordo com cada situação tendo sempre em conta o Regulamento Interno da escola e a legislação em vigor. Em situações de dificuldade no exercício das minhas funções de diretora de turma, solicitei o apoio ao Conselho Executivo, ao Coordenador(a) dos diretores de turma e a colegas que, pela sua experiência de ensino, me puderam ajudar a ultrapassar algumas dificuldades com que me deparei ao longo desses dois anos letivos. Reconheço que se fosse hoje provavelmente teria agido de forma diferente em algumas situações, mas naquela altura a minha influência enquanto diretora de turma dependia menos das palavras, e mais do meu exemplo, isto é, das minhas ações como pessoa e como líder, pois um diretor de turma educa através das suas atitudes, da sua forma de agir e de se relacionar com os outros. Recorde-se que a eficácia de um diretor turma depende muito do seu próprio exemplo, ou seja, da sua atitude e do seu comportamento como pessoa e como professor. Por tal motivo, é fundamental que não esqueçamos que se educa por aquilo que se é (conduta social), e não tanto pelo que se diz (comunicação bilateral).

Tendo em conta o modelo burocrático, desenvolvido no quadro teórico deste relatório de atividade profissional, a burocracia é uma forma de organização humana baseada na racionalidade, ou seja, na adequação dos meios aos objetivos com metas, regras e normas muito claras. Tomemos, como exemplo, a própria organização do trabalho do diretor de turma na escola que atende a uma racionalidade, pois é adequada aos objetivos que devem ser atingidos para alcançar o sucesso educativo dos alunos da turma e consequentemente a eficiência da organização, ou seja, o aspeto racional da burocracia.

Formosinho (1985, *cit. in* Costa, 1996: 50) enumera algumas das “características da burocracia na escola, tais como: o legalismo, a uniformidade, a impessoalidade, o formalismo, o centralismo e a hierarquia”. Saliente-se que a burocracia é uma forma organizacional que, entre outros aspectos, estabelece os cargos (por exemplo, o cargo de direção de turma) segundo o princípio da hierarquia que pressupõe autoridade e obediência.

A escola é uma organização complexa com dimensões burocráticas quer no que diz respeito à organização administrativa e pedagógica quer na sua relação com o sistema social. Assim, a escola organiza-se nos moldes das organizações burocráticas, ou seja, como uma empresa produtiva, e o aparecimento de funções especializadas no seu interior, assemelha-se às funções criadas nas empresas administradas pelo princípio da eficiência ou a busca pela eficiência. Portanto, a escola (como qualquer organização) possui uma estrutura própria onde os professores, alunos, restantes funcionários e pais/encarregados de educação são orientados por normas e regulamentos, definidos pelo poder central e/ou pela própria escola, de modo a atingir os objetivos e a eficiência da organização. Além disso, a burocracia na escola impõe um padrão de comportamento ao pessoal docente e não docente como exigência de conformidade que exige disciplina e respeito às normas legais. Torna-se importante referir que, num sistema burocrático, as atividades são distribuídas de forma impessoal, ou seja, não consideram as pessoas como pessoas, mas como ocupantes de cargos e de funções. Assim, o poder de cada pessoa, neste caso em particular do diretor de turma, é impessoal e deriva do cargo que ocupa.

No modelo político todas as estruturas da organização educativa pressupõem uma hierarquia, detentoras de um conjunto de competências e funções, de um quadro de objetivos e metas e de poderes diversificados que permitem à organização alcançar os seus próprios objetivos. Assim sendo, o diretor de turma desempenha um papel muito importante na escola, por isso, todos os aspetos relacionados com a sua atividade profissional no âmbito do cargo

que exerce se revestem de uma atenção particular e de uma regulamentação cuidada e adequada, para que os objetivos relativamente à turma e à organização educativa, sejam alcançados.

Para mim o bom diretor de turma é aquele que inspira confiança à turma na execução das suas atividades pedagógicas, desde a gestão dos conteúdos e planificação à lecionação da sua disciplina. Saliente-se que a relação educativa gira em torno do diretor de turma por ser o professor que acompanha, apoia e coordena o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, o seu papel cinge-se igualmente ao bom relacionamento com os alunos, professores da turma, pais/encarregados de educação e órgãos de gestão, pois só assim é que terá êxito no exercício das suas funções. Neste sentido, a liderança do professor diretor de turma no grupo-turma e no conselho de turma deverá promover um ambiente de confiança, partilha de experiências e preocupações. Mas, para que esta liderança seja efetiva e eficaz, o diretor de turma terá de evidenciar várias habilidades, tais como: empatia; saber ouvir o outro; ser comunicativo; aberto; compreensivo; justo; tolerante; dinâmico e mostrar disponibilidade para antecipar e resolver situações de forma célere e eficaz; solucionar problemas e conflitos da turma e do próprio conselho de turma. E ao mesmo tempo deve ser: firme, competente (a nível pedagógico e científico), profissional, responsável, decidido e assertivo.

Em síntese, nos nossos dias exige-se do professor/diretor de turma e do líder muitas competências, uma vez que ambos têm a função de envolver pessoas e de as motivar para que seja atingido o resultado desejado. Acredito que como diretora de turma atuei como uma líder, não só na sala de aula, mas também nas reuniões de conselho de turma e de pais/encarregados de educação que presidi, de forma a gerir com flexibilidade todos os problemas que surgiram. Mas para que a minha liderança fosse autêntica e eficaz promovi reflexões e atuações conjuntas, contribui de forma decisiva para a melhoria das aprendizagens das duas turmas que comande e fiz a ligação entre a escola e a família.

O cargo de direção de turma tem como principal finalidade estruturar e coordenar as atividades pedagógicas, proceder ao acompanhamento do plano de trabalho da turma, à implementação das estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular, fazer a articulação entre a escola e a família e a restante comunidade educativa e promover o desenvolvimento pessoal e social dos alunos e a sua integração no ambiente escolar. São inúmeras as funções e competências deste cargo de gestão intermédia, por isso, sou da opinião

que a atribuição de uma direção de turma a um professor deve ser muito bem ponderada pelos órgãos de gestão da escola tendo em atenção a experiência profissional e o tempo de serviço prestado pelo docente na escola onde leciona. Desta forma, o cargo de gestão intermédia será atribuído corretamente, pois será nomeado diretor de turma o professor que tem um maior conhecimento do meio, da comunidade educativa e das suas necessidades e não o professor da turma que acabou de chegar à escola, como infelizmente, muitas vezes, acontece nas organizações escolares.

Para finalizar, no sentido de lhe ser dado a devida importância como estrutura de gestão pedagógica intermédia poder-se-ia (re)valorizar mais este cargo, tendo em conta a grande centralidade do papel que o diretor de turma ocupa na organização escolar, bem como ao fator determinante ao seu bom funcionamento e ao sucesso educativo dos alunos.

Conclusões

A direção de turma é um cargo de gestão intermédia de extrema importância numa organização educativa, nomeadamente na promoção do trabalho colaborativo, porém nem sempre é reconhecido, por isso, muitas vezes é pouco valorizado e respeitado.

O diretor de turma pode ser comparado com um líder, uma vez que tem como principal função liderar não só o conselho de turma, mas também a própria turma. Por tal motivo, cabe ao diretor de turma gerir as relações pessoais e profissionais no seio do conselho de turma, evitar, ou mediar e gerir conflitos entre alunos, alunos e professores da sua direção de turma ou até mesmo entre os professores da turma. Assim sendo, o diretor de turma deveria ter formação a nível de direção de turma, nomeadamente na aquisição de competências comunicativas e de relacionamento interpessoal, nos domínios da orientação vocacional, da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem e técnicas de avaliação, de dinâmicas de grupo e entrevistas, de condução de reuniões e de comunicação assertiva, a fim de adquirir ou aprofundar/atualizar os seus conhecimentos para agir de forma eficaz e em conformidade com o cargo. Parafraseando Marques (2002: 25), os diretores de turma deveriam ter “formação específica em quatro grandes núcleos temáticos: conhecimentos gerais de pedagogia; conhecimentos gerais de psicologia; conhecimentos específicos de didática e conhecimentos específicos de orientação”.

O cargo de direção de turma acarreta vários tipos de dificuldades para o professor que desempenha essas funções. Segundo Marques (2002), essas dificuldades podem ser divididas em dois grupos: dificuldades de ordem pessoal e dificuldades de ordem institucional. As dificuldades de ordem pessoal passam pela falta de formação pedagógica e específica, a pouca aptidão para o papel de orientador de um grupo turma e ainda a falta de motivação para o exercício do cargo. As dificuldades de ordem institucional prendem-se com o excesso de burocracia e com o facto de a legislação ser pouco clara em determinados assuntos, turmas com um grande número de alunos, o escasso número de horas que é atribuído para o desempenho deste cargo, entre outros.

O diretor de turma deve possuir competências pedagógicas, comunicativas e relacionais. Além disso, deve ter carisma, conhecer muito bem a turma, a escola, os normativos legais que regem o desempenho das suas funções, ser assertivo, impor respeito e confiança não só na

sala de aula, mas também nas reuniões de conselho de turma e de pais/encarregados de educação. Neste sentido, o sistema de atribuições de direção de turma deve ser repensado, pois o cargo não deve ser apenas um simples complemento de horário dos professores. A cada dia que passa o diretor de turma tem de preencher mais requisitos a nível de perfil e de funções, contudo há uma diminuição na exigência profissional e experiência no momento em que é atribuído este cargo a um professor.

Um dos momentos mais marcantes da minha carreira profissional foi certamente o desempenho do cargo de diretora de turma, porque este cargo pedagógico revelou-se de extrema importância para mim, uma vez que me permitiu estabelecer a ponte entre a escola, os alunos e os pais/encarregados de educação.

Em jeito de conclusão, atrevo-me a afirmar que o exercício das funções de diretor de turma é, no âmbito das lideranças intermédias, um dos mais abrangentes e que mais impacte tem nas dinâmicas de uma organização educativa, uma vez que o diretor de turma acumula diferentes funções na escola. Por um lado, exerce funções burocráticas, que exigem conhecimentos técnicos e específicos e, por outro funções de coordenação, de mediação e gestão de conflitos e ainda funções pedagógicas, centradas nos alunos, no trabalho realizado em contexto de sala de aula, pelos professores do conselho de turma e nas relações com pais/encarregados.

Limitações e Recomendações

Este relatório de atividade profissional fundamentou-se essencialmente na revisão da literatura existente, relativamente ao tema escolhido (liderança escolar), desenvolvendo uma reflexão tendo como ponto de partida o cargo de direção de turma exercido durante dois anos letivos consecutivos, numa escola da Região Autónoma da Madeira.

Ao longo deste relatório reflexivo abordei a importância do papel e as competências multidisciplinares do diretor de turma, bem como a centralidade na mediação da relação educativa. Torna-se importante salientar que uma das limitações com que me deparei no exercício do cargo de direção de turma foi a falta de tempo para resolver os problemas que iam surgindo (por exemplo, problemas de disciplina) e o excesso de burocracia que este cargo acarreta.

O diretor de turma é um elemento essencial no meio de todo o processo educativo, a legislação assim o define e a sua ação prática confirma o papel de elo essencial à relação educativa, à volta do qual gira toda a relação pedagógica, tendo em vista o sucesso dos alunos.

Importa, contudo, salientar que as reflexões apresentadas não devem ser extrapoladas para outros diretores de turma do mesmo nível de ensino onde a resposta poderia, ou não, assumir um cariz diferente. Do mesmo modo, qualquer generalização a outras situações será impensável, pois um diretor de turma difere, sempre, de acordo com a sua maneira de ser, estar, agir e liderar, com a sua formação académica, a disciplina que leciona, os alunos, o comportamento da turma, o conselho de turma e a própria escola onde exerce funções.

No que concerne às recomendações sou da opinião que o tema liderança escolar deveria ser mais estudado por toda a classe docente, independentemente do nível ou ciclo de ensino em que lecionam. O Ministério da Educação, a Secretaria Regional de Educação, os Sindicatos de Professores e as escolas deveriam promover formação para diretores de turma de forma a muni-los de ferramentas adequadas e atualizadas para melhor desempenharem as diferentes funções inerentes ao cargo.

Falamos tanto em liderança escolar e, muitas vezes, deparamo-nos com professores que afirmam não se sentirem minimamente preparados para assumir um cargo de direção de turma. Portanto, o grande desafio que se nos coloca não é o de percebermos o que é liderança

escolar e quais as funções do diretor de turma, mas sim o de educar e formar aqueles que não sabem liderar e para isso é indispensável mudar comportamentos e atitudes face àqueles que lideram com mais ou menos dificuldades...

Referências bibliográficas

- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bilhim, J. A. (2005). *Teoria organizacional. estruturas e pessoas*. 4.^a Edição. Universidade Técnica de Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Blanchard, K. (2010). *Um nível superior de liderança*. 4.^a Edição. Lisboa: Actual Editora.
- Bothwell, L. (1991). *A arte da liderança*. Lisboa: Editorial Presença.
- Carrapeto, C. & Fonseca, F. (2006). *Administração pública – modernização, qualidade e inovação*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Cardoso, L. (1997). *Gestão estratégica das organizações. Ao encontro do 3º milénio*. 2.^a Edição. Lisboa: Editora Verbo.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações*. 7.^a Edição. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Chiavenato, I. (2005). *Gerenciando com as pessoas: transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Chiavenato, I. (2006). *Princípios da administração. O essencial em teoria geral da administração*. Rio de Janeiro: Elsevier. (Reabilitação, 2010).
- Costa, J. (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Aveiro: Asa.
- Costa, J. (1998). *Imagens organizacionais da escola*. 2.^a Edição. Porto: Edições ASA.
- Costa, J. A. (2000). Liderança nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In Costa, J.; Mendes, A.; Ventura, A. (org.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.15-33.
- Cunha, M. P. et al. (2007). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. 6.^a Edição. Lisboa: Editora RH, Lda.
- Duluc, A. (2001). *Liderança e confiança. Desenvolver o capital humano para organizações competitivas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Estêvão, C. A.V. (2004). *Educação, justiça e democracia*. São Paulo: Cortez.
- Estêvão, C. A.V. (2000). Liderança e democracia: o público e o privado. In J. Costa; A. Mendes & A. Ventura (org.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 35-44.

- Estêvão, C. A.V. (2001). *Redescobrir a escola privada portuguesa como organização: na fronteira da sua complexidade organizacional*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho.
- Firmino, M. B. (2007). *Gestão das organizações – Conceitos e tendências atuais*. 2ª Edição. Lisboa: Escolar Editora.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Santa Maria de Azóia.: Asa Editoras.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & Mckee, A. (2007). *Os novos líderes: a inteligência emocional nas organizações*. 3.ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- Jardim, J. e. (2006). *Competências pessoais e sociais. Guia prático para a mudança positiva*. Porto: Edições Asa.
- Jesuino, J. C. (1999). *Processos de liderança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Jordão, G. (2003). Professor, um líder na arte de educar. *Acta Scientiarum: human and social sciences*, 25, Maringá, pp. 87-93.
- Lima, L. C. (2003). *A escola como organização educativa*. 2ª Edição. São Paulo: Cortez Editora.
- Luck, E. (2008). *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Marques, R. (2002). *O director de turma e a relação educativa*. Lisboa: Presença.
- Marques, R. (1994). *O diretor de turma/O orientador de turma – Estratégias e atividades*. Lisboa: Texto Editora.
- Maxwell J. C. (2009). *Liderança 101: o que todo o líder precisa saber*. Lisboa: Smartbook.
- McNeil, A. &. (1988). *Como liderar – fator crítico de sucesso na gestão da empresa*. Lisboa : Edições 70, Lda.
- Neves, J. (2001). O processo de liderança. In J. N. J. M. Ferreira, *Manual de psicologia das organizações*. Lisboa: Mc Graw Hill, pp. 377-402.
- Nóvoa, A. (1992). Para uma análise das instituições escolares. In: Nóvoa, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote/Instituto de Inovação Educacional, pp.13-43.
- Nyaradi, N. O., & Boas, A. A. (2007). *Habilidades sociais e competências exigidas de um professor-líder. IV Colóquio internacional sobre gestão universitária da América do Sul, Florianópolis*.
- Osborne, C. (2009). *Manuais de gestão liderança*. Porto: Civilização.

- Pereira, H. (2006). *Liderança nas escolas – Comportamentos docentes e desempenho de estudantes – um estudo empírico*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Pérez, J. F. (2014). *Coaching para docentes - motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Rego, A. & Cunha, M. (2004). *A essência da liderança – mudança, resultados, integridade*. 2.^a Edição. Lisboa: Editora RH, Lda.
- Rego, A. & Cunha, M. (2007). *A essência da liderança: mudança, resultados, integridade*. 3.^a Edição. Lisboa: Editora RH, Lda.
- Rego, A. (1997). *Liderança nas organizações - teoria e prática*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Revez, M. H. (2004). *Gestão das organizações escolares. Liderança escolar e clima de trabalho – Um estudo de caso*. Chamusca: Edições Cosmos.
- Robbins, S. (2002). *Comportamento organizacional*. São Paulo: Prentice Hall.
- Sá, V. (1996). O diretor de turma na escola portuguesa: da grandiloquência dos discursos ao vazio de poderes. *Revista Portuguesa de Educação*, 9 (1), pp.139-162.
- Sampaio, A. (2004). *Comportamento e cultura organizacional*. Lisboa: EDIUAL.
- Santos, E. F. (2007). *Processos de liderança e desenvolvimento curricular no 1º ciclo do ensino básico: um estudo de caso*. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Silva, J. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas: protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Tavares, M. (2004). *Desenvolvimento organizacional: gerir as organizações em tempo de mudança*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora.
- Teixeira, S. (1998). *Gestão das organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Weber, M. (1971). Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal. In Campos, Edmundo (Org.). *Sociologia da Burocracia*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, pp.15-28.
- Weber, M. (1979). *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Weber, M. (1993). *Economia e sociedade: fundamentos de sociologia compreensiva*. Brasília: Unb Editores.

- Yukl, G. (2006). *Leadership in organization*. 6ª Edição. Nova Jersey: Prentice - Hall International Edition.
- Yukl, G. A. (1989). Managerial leadership: a review of theory and research. *Journal of Management*, 15, 251-289.
- Zanlorenço, M. K., & Schnekenberg, M. (Março de 2008). *Liderança e motivação na gestão escolar: o trabalho articulado dos diretores das escolas municipais, Ano 3, n. 1*. Revista eletrônica Lato Sensu.

Legislação consultada

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio.

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio.

Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho.

Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro.

Lei 30/2002, de 20 de janeiro.

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.

Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M de 31 de Dezembro de 2009. *Diário da República n.º 252 – 1ª Série*. Região Autónoma da Madeira.