

# Liderança Escolar no Caleidoscópio de Atores Escolares

**Rogério Afonso Ferreira Monteiro**

**Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação**

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Doutora Sandra Raquel Gonçalves Fernandes

Outubro , 2018



UNIVERSIDADE PORTUGALENSE

**Rogério Afonso Ferreira Monteiro**

**Liderança Escolar no Caleidoscópio de Atores Escolares**

Dissertação apresentada na Universidade Portucalense Infante D. Henrique para obtenção do grau de Mestre em Administração e Gestão da Educação, sob a orientação da Professora Doutora Sandra Raquel Gonçalves Fernandes

Departamento de Psicologia e Educação

Outubro, 2018



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

## Agradecimentos

---

Começo por agradecer à orientadora Prof. Doutora Sandra Fernandes, pela motivação, disponibilidade e apoio consistentes sem os quais dificilmente tomaria em mãos mais esta empresa.

Ao Prof. Alfredo de Lima Pereira Nogueira pela sua intervenção junto da unidade escolar que tornou mais fácil a abertura de portas para a aplicação do instrumento de recolha de dados.

À minha família, amante do conhecimento, que de forma natural sempre me acompanhou e acompanha no exercício criativo do conhecimento sem o qual a vida não tem um sentido humanamente real.

Aos meus alunos e colegas que sem o saberem me mantêm vigilante confrontando-me diariamente, como sujeitos e objetos simultaneamente, com a condição de incompletude humana e bem assim de qualquer razão e com a responsabilidade que lhes devo de perceber e explicitar, o mais próximo possível do real, um mundo a cada dia mais complexo e intrincado.

Aos intervenientes que participaram neste estudo, pois sem eles este trabalho não seria possível.

À Universidade Portucalense Infante D. Henrique, por me ter permitido melhorar a minha profissionalidade e me proporcionar a qualificação não só para o exercício de liderança escolar mas sobretudo para o exercício de liderança escolar mais esclarecido e enriquecido.

Um agradecimento a título póstumo ao Prof. Doutor António Ferreira Pascoal, homem dos astros, profissional irrepreensível e ser humano incedível a quem presto uma gratidão eterna por ter compartilhado os caminhos difíceis que conduziram à conclusão de um trabalho de mestrado e outro de doutoramento. A ele, embaixador da humanidade, dedico este trabalho.

## Liderança Escolar no Caleidoscópio de Atores Escolares

---

### RESUMO

A temática da liderança tem vindo a estar na ordem do dia por ser alvo de um interesse crescente e de bastante investigação, sobretudo nas últimas quatro décadas.

A globalização da elisão social tem vindo a acentuar a desvinculação e o descomprometimento dos poderes relativamente ao ideal executivo da sustentabilidade que é humanidade. Perante esta globalização a Escola emerge como farol e bússola a funcionarem permanentemente como laboratórios de vida da Família Planetária Organizada onde se aprende a aprender a encontrar caminhos de esperança, descortinando um mundo feito de dinâmicas de poder e de relação cada vez mais impercetíveis e encriptadas. Nesta Escola, por natureza, feita de interdependências e de verdades individuais, compete à Liderança Escolar congregar autonomias na heteronomia de inteligência geral. (Monteiro, 2015)

Esta investigação, estudo de caso de carácter quantitativo e qualitativo, pretende perspetivar a liderança escolar de topo de identidade mais ampla. Para tal: a) procedeu-se a uma revisão da literatura da qual resultou um quadro concetual decantado e naturalmente perspético; b) foi lido e analisado o Projeto de Intervenção do Diretor; e c) foram aplicados os questionários Leadership Practices Inventory – Self e Observer (Fourth Edition, 2013), desenvolvidos por Kouzes e Posner aos quais foram acrescentadas questões de enquadramento que identificam os casos.

Os questionários foram administrados eletronicamente, usando a plataforma freeonlinesurveys, ao diretor, aos 19 educadores, aos 117 docentes, aos 8 assistentes técnicos, aos 37 assistentes operacionais, a uma amostra estratificada de 73 alunos e a uma amostra estratificada de 73 pais/encarregados de educação.

Os dados recolhidos foram tratados e analisados com recurso ao software estatístico SPSS 22.0 e foi feita uma análise de conteúdo do Projeto de Intervenção do Diretor.

A análise triangular dos resultados sugere um novo ponto de partida dado que esta indica que os perfis de liderança escolar de topo pedem enquadramento num novo conceito de liderança: *Liderança Ecossistémica Aprendente*.

Palavras-Chave: Liderança; Práticas de Liderança Escolar; Liderança Ecossistémica Aprendente

## School Leadership in Kaleidoscope of School Actors

---

### ABSTRACT

The leadership's theme has come to be on the agenda for being object of a growing interest and of abundant investigation in the last four decades.

The globalization of social elision has come to be accentuating the untying and disengagement of powers relative to the executive ideal of sustainability that is humanity. Faced with this globalization, the School emerges as a lighthouse and a compass to work permanently as life laboratories of the Organized Planetary Family in which we learn how to learn to find paths of hope, unveiling a world made of dynamics of power and relationship increasingly imperceptible and encrypted. In this School, by its nature, made up of interdependencies and individual truths, it is the responsibility of School Leadership to conciliate autonomies in the heteronomy of general intelligence.(Monteiro, 2015)

This research, a quantitative and qualitative case study, intends to prospect the top school leadership of more ample identity. So that: a) a literature review was carried out, resulting in a decanted and naturally perspective concetual frame; b) the Intervention Project of the Director was read and analyzed; and c) there were applied the questionnaires Leadership Practices Inventory - Self and Observer (Fourth Edition, 2013), developed by Kouzes and Posner, in which were added questions of framing which identify the cases.

The questionnaires were applied electronically, using the freeonlinesurveys platform, to the director, to the 19 educators, to 117 teachers, to 8 technical assistants, to 37 operational assistants, to a stratified sample of 73 students and to a stratified sample of 73 parents/guardians.

The collected data had been processed and analyzed with the SPSS 22.0 software and a content analysis was made to the Intervention Project of the Director.

The triangular analysis of the results suggests a new starting point so that the results indicate that the top school leadership profiles require framework in a new concept of leadership: Learning Ecosystem Leadership.

Keywords: Leadership; School Leadership Practices; Learning Ecosystem Leadership

## SUMÁRIO

---

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>PARTE 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>22</b>
1. CONTEXTUALIZAÇÃO PRÓENQUADRAMETO .....	<b>22</b>
1.1. ESCOLA APRENDENTE E CIDADÃ PLANETÁRIA COMO ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA GLOCAL.....	22
1.2. É POSSÍVEL GERIR RECURSOS HUMANOS, GERIR PESSOAS? .....	24
1.3. EVOLUÇÃO, PÓS 25 DE ABRIL DE 1974, DOS MODELOS DE GESTÃO ESCOLAR .....	25
1.4. PERCEÇÃO ATUAL DA AÇÃO DO DIRETOR NO BINÓMIO GESTÃO <--> LIDERANÇA .....	40
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>47</b>
2. SOBRE AS ORIGENS, CONCEITO E TEORIAS DE LIDERANÇA .....	<b>47</b>
2.1. DAS ORIGENS AO CONCEITO .....	47
2.2. TEORIAS DE LIDERANÇA .....	48
2.2.1. LIDERANÇA ESTRATÉGICA.....	49
2.2.2. LIDERANÇA SUSTENTÁVEL .....	50
2.2.3. LIDERANÇA PARTICIPATIVA .....	51
2.2.4. LIDERANÇA EMOCIONAL .....	52
2.2.5. LIDERANÇA POLÍTICA .....	53
2.2.6. LIDERANÇA DISTRIBUIDA.....	55
2.2.7. DEMOCRÁTICA .....	58
2.2.8. LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL .....	59
2.2.9. TEORIA DA COMPLEXIDADE DA LIDERANÇA .....	60
2.2.10. LIDERANÇA DESCENTRADA POLIMÓRFICA EM REDE .....	62
2.2.11. MODELO DE LIDERANÇA DE KOUZES E POSNER .....	63
2.2.11.1. APONTAMENTO PRÉVIO .....	63
2.2.11.2. AS CINCO PRÁTICAS DE LIDERANÇA EXEMPLAR .....	64
2.2.11.2.1. MOSTRAR O CAMINHO .....	65
2.2.11.2.2. INSPIRAR UMA VISÃO CONJUNTA .....	66
2.2.11.2.3. DESAFIAR O PROCESSO .....	67
2.2.11.2.4. PERMITIR QUE OS OUTROS AJAM .....	68
2.2.11.2.5. ENCORAJAR A VONTADE .....	69
<b>PARTE 2 – ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	<b>71</b>
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>72</b>
3. METODOLOGIA PARA O ESTUDO .....	72
3.1. OBJETIVO E OPÇÕES METODOLÓGICAS .....	72
3.2. PARTICIPANTES .....	75
3.3. INSTRUMENTO .....	77

3.4. PROCEDIMENTOS .....	96
3.4.1. ORGANIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO .....	96
3.4.2. ANÁLISE DOS DADOS .....	98
<b>CAPÍTULO 4 .....</b>	<b>101</b>
4. RESULTADOS .....	101
4.1. CARATERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR .....	101
4.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO DO DIRETOR .....	106
4.3. TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS RECOLHIDOS DO INQUÉRITO .....	114
4.3.1. ESTUDO DESCRITIVO DAS PRÁTICAS DA ESCALA DE LIDERANÇA APLICADA AOS GRUPOS .....	116
4.3.1.1. GRUPO “DOCENTES” .....	117
4.3.1.1.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	117
4.3.1.1.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	119
4.3.1.2. GRUPO “ALUNOS” .....	120
4.3.1.2.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	120
4.3.1.2.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	122
4.3.1.3. GRUPO “PAIS” .....	123
4.3.1.3.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	123
4.3.1.3.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	125
4.3.1.4. GRUPO “TRABALHADORES NÃO DOCENTES” .....	127
4.3.1.4.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	127
4.3.1.4.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	129
4.3.2. RELAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DE LIDERANÇA E AS VARIÁVEIS DEMOGRÁFICAS PARA OS QUATRO GRUPOS .....	131
4.3.2.1. GRUPO “DOCENTES” .....	131
4.3.2.1.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	131
4.3.2.1.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÉNERO” .....	131
4.3.2.1.1.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE” .....	132
4.3.2.1.1.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO” .....	133
4.3.2.1.1.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA” .....	134
4.3.2.1.1.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA” .....	139
4.3.2.1.1.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “NÍVEL DE ENSINO QUE LECIONA” .....	140
4.3.2.1.1.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ÁREA DISCIPLINAR EM QUE LECIONA” .....	147
4.3.2.1.1.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE” .....	147
4.3.2.1.1.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE” .....	156
4.3.2.1.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	159
4.3.2.1.2.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÉNERO” .....	159
4.3.2.1.2.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE” .....	160

4.3.2.1.2.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO” .....	160
4.3.2.1.2.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA” .....	161
4.3.2.1.2.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA” .....	170
4.3.2.1.2.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “NÍVEL DE ENSINO QUE LECIONA” .....	170
4.3.2.1.2.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ÁREA DISCIPLINAR EM QUE LECIONA” .....	180
4.3.2.1.2.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE” .....	181
4.3.2.1.2.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE” .....	200
4.3.2.2. GRUPO “ALUNOS” .....	204
4.3.2.2.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	204
4.3.2.2.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO” .....	205
4.3.2.2.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	206
4.3.2.2.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO” .....	206
4.3.2.3. GRUPO “PAIS” .....	209
4.3.2.3.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	210
4.3.2.3.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO” .....	210
4.3.2.3.1.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE” .....	211
4.3.2.3.1.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE” .....	215
4.3.2.3.1.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE” .....	215
4.3.2.3.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	217
4.3.2.3.2.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO” .....	217
4.3.2.3.2.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE” .....	217
4.3.2.3.2.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE” .....	218
4.3.2.3.2.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE” .....	219
4.3.2.4. GRUPO “TRABALHADORES NÃO DOCENTES” .....	220
4.3.2.4.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	221
4.3.2.4.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO” .....	221
4.3.2.4.1.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE” .....	221
4.3.2.4.1.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO” .....	222
4.3.2.4.1.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA” .....	223
4.3.2.4.1.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA” .....	224
4.3.2.4.1.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE” .....	26
4.3.2.4.1.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ESTABELECIMENTO EM QUE EXERCE FUNÇÕES” .....	227
4.3.2.4.1.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE” .....	230
4.3.2.4.1.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ASSISTENTE” .....	231
4.3.2.4.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	232
4.3.2.4.2.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO” .....	232
4.3.2.4.2.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE” .....	233

4.3.2.4.2.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO” .....	234
4.3.2.4.2.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA” .....	235
4.3.2.4.2.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA” .....	235
4.3.2.4.2.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ESTABELECIMENTO EM QUE EXERCE FUNÇÕES” .....	236
4.3.2.4.2.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE” .....	240
4.3.2.4.2.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ASSISTENTE” .....	241
4.3.2.4.2.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE” .....	242
4.3.3. COMPARAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DE LIDERANÇA PARA O CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL E PARA O CENÁRIO ED LIDERANÇA DESEJADO PARA OS QUATRO GRUPOS .....	243
4.3.3.1. GRUPO “DOCENTES” .....	248
4.3.3.2. GRUPO “ALUNOS” .....	252
4.3.3.3. GRUPO “PAIS” .....	256
4.3.3.4. GRUPO “TND – TRABALHADORES NÃO DOCENTES” .....	260
4.3.4. COMPARAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DE LIDERANÇA UTILIZANDO OS INQUÉRITOS FEITOS AO DIRETOR, DOCENTES, ALUNOS, PAIS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	265
4.3.4.1. TENDO EM CONTA O CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL .....	265
4.3.4.1.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS RESTANTES QUATRO GRUPOS .....	265
4.3.4.1.1.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS DOCENTES” .....	265
4.3.4.1.1.2. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS ALUNOS .....	266
4.3.4.1.1.3. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS PAIS .....	266
4.3.4.1.1.4. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	267
4.3.4.1.1.5. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES TÉCNICOS .....	270
4.3.4.1.1.6. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES OPERACIONAIS .....	270
4.3.4.1.2. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E OS RESTANTES GRUPOS .....	271
4.3.4.1.2.1. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E OS ALUNOS .....	271
4.3.4.1.2.2. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS ALUNOS .....	275
4.3.4.1.2.3. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	279
4.3.4.1.3. COMPARAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E OS RESTANTES GRUPOS .....	283
4.3.4.1.3.1. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E PAIS .....	284
4.3.4.1.3.2. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	284
4.3.4.1.4. COMPARAÇÃO ENTRE OS PAIS E OS RESTANTES GRUPOS .....	288
4.3.4.1.4.1. COMPARAÇÃO ENTRE OS PAIS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	288
4.3.4.2. TENDO EM CONTA O CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO .....	293
4.3.4.2.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS RESTANTES QUATRO GRUPOS .....	293
4.3.4.2.1.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS DOCENTES” .....	293
4.3.4.2.1.2. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS ALUNOS .....	293

4.3.4.2.1.3. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS PAIS .....	294
4.3.4.2.1.4. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	295
4.3.4.2.1.5. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES TÉCNICOS .....	295
4.3.4.2.1.6. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES OPERACIONAIS .....	296
4.3.4.2.2. COMPARAÇÃO ENTRE O DOCENTES E OS RESTANTES GRUPOS .....	297
4.3.4.2.2.1. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E ALUNOS .....	297
4.3.4.2.2.2. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E PAIS .....	299
4.3.4.2.2.3. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	301
4.3.4.2.3. COMPARAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E OS RESTANTES GRUPOS .....	305
4.3.4.2.3.1. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E PAIS .....	305
4.3.4.2.3.2. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES. ....	306
4.3.4.2.4. COMPARAÇÃO ENTRE OS PAIS E RESTANTES GRUPOS .....	310
4.3.4.2.3.1. COMPARAÇÃO ENTRE PAIS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES .....	310
<b>CAPÍTULO 5 .....</b>	<b>316</b>
5. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES FINAIS .....	315
LIMITAÇÕES DO ESTUDO E FORMULAÇÃO DE OUTRAS QUESTÕES E/OU CAMINHOS .....	319
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	321
ANEXOS .....	331
ANEXO I – PERMISSÃO PARA USO DOS LPI SELF E OBSERVER .....	331
ANEXO II – QUESTIONÁRIO APLICADO .....	334
ANEXO III – DESPAHO DE AUTORIZAÇÃO DO DERITOR GERAL DA DGE PARA REALIZAÇÃO DO INQUÉRITO EM MEIO ESCOLAR .....	339
ANEXO IV – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AO SR. DIRETOR DA UNIDADE ESCOLAR OBJETO DE ESTUDO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO .....	340
ANEXO V – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS .	342
ANEXO VI – PEDIDO DE RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO AOS PAIS DOS ALUNOS INQUIRIDOS	343
ANEXO VII – AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO NA UNIDADE ESCOLAR DO OBJETO DE ESTUDO .....	344

## ÍNDICE DE TABELAS

---

Tabela 1- Práticas e mandamentos do <i>Leadership Practices Inventory</i> . .....	64
Tabela 2– Tamanho representativo da amostra para as populações dadas desagregadas e número de respondentes.....	76
Tabela 3 – Tamanho representativo da amostra para as populações dadas agregadas e número de respondentes.....	76
Tabela 4 – Agregação das afirmações de acordo com a prática de liderança - <i>Leadership Practices Inventory</i> .....	81
Tabela 5 – Gabinete do Diretor - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Self, valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado. ....	93
Tabela 6 – Docentes - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado.....	93
Tabela 7 – Alunos - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado.....	94
Tabela 8 – Alunos - Alfa de Cronbach standardizado, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado. ....	94
Tabela 9– Pais - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado.....	95
Tabela 10 – Trabalhadores não docentes - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado.....	95
Tabela 11– Categorias e unidades de análise.....	99
Tabela 12– Concretização no PID de cada uma das categorias e respetivas unidades de análise.....	107
Tabela 13– Análise de conteúdo do PID. ....	108
Tabela 14 – Comportamentos por categoria e por unidade de análise respetiva. ....	109
Tabela 15 – Frequências dos comportamentos por categoria e por unidade de análise respetiva.....	110
Tabela 16 – Medianas das pontuações atribuídas pelo Diretor aos comportamentos do LPI Self por respetiva unidade de registo e medianas por categoria respetiva. ....	112
Tabela 17 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Docentes” no cenário de liderança atual .....	118
Tabela 18 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Docentes” no cenário de liderança atual .....	118
Tabela 19 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Docentes” no cenário de liderança desejado.....	119
Tabela 20- Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “docentes” no cenário de liderança desejado.....	120
Tabela 21– Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Alunos” no cenário de liderança atual .....	121

Tabela 22- Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Alunos” no cenário de liderança atual .....	122
Tabela 23– Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Alunos” no cenário de liderança desejado.....	123
Tabela 24- Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Alunos” no cenário de liderança desejado.....	123
Tabela 25 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Pais” no cenário de liderança atual .....	124
Tabela 26- Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Pais” no cenário de liderança atual .....	125
Tabela 27– Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Pais” no cenário de liderança desejado.....	126
Tabela 28- Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Pais” no cenário de liderança desejado.....	127
Tabela 29– Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “TND” no cenário de liderança atual .....	128
Tabela 30- Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “TND” no cenário de liderança atual .....	129
Tabela 31– Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “TND” no cenário de liderança desejado.....	130
Tabela 32- Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “TND” no cenário de liderança desejado.....	131
Tabela 33– Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do género.....	132
Tabela 34 - Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da idade .....	133
Tabela 35– Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do tempo de serviço efetivo .....	133
Tabela 36 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função dos anos de QA .....	134
Tabela 37 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do vínculo ao QA.....	139
Tabela 38 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do nível de ensino que leciona .....	140
Tabela 39 – Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Nível de ensino que leciona”, no cenário de liderança atual .....	140
Tabela 40– Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Anos de QA” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança atual. ....	146
Tabela 41 - Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança atual ..	146
Tabela 42 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da área disciplinar em que lecionam .....	147
Tabela 43 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do cargo que exercem .....	148

Tabela 44 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “MCG” por comportamento com ocorrências no PID.....	155
Tabela 45 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da escolaridade .....	156
Tabela 46– Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Cargo que exercem” .....	158
Tabela 47 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Cargo que exercem” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança atual.....	158
Tabela 48 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do gênero. ....	159
Tabela 49 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da idade .....	160
Tabela 50 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do tempo de serviço efetivo .....	161
Tabela 51 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função dos anos de QA.....	162
Tabela 52 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Anos de QA” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado. ....	169
Tabela 53 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado. ....	169
Tabela 54 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do vínculo ao QA .....	170
Tabela 55 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do nível de ensino que lecionam.....	171
Tabela 56 – Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Nível de ensino que leciona”, no cenário de liderança desejado.....	171
Tabela 57 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da área disciplinar em que lecionam.....	180
Tabela 58 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do cargo que exercem.....	181
Tabela 59 – Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Cargo que exerce” no cenário de liderança desejado. ....	198
Tabela 60 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Cargo que exerce” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado. ....	198
Tabela 61 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da escolaridade .....	200
Tabela 62 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Escolaridade” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado.....	201
Tabela 63 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Alunos” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do gênero.....	205
Tabela 64 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Alunos” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do gênero. ....	206
Tabela 65 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Gênero” no grupo “Alunos” e no cenário de liderança desejado. ....	209

Tabela 66 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do gênero.....	210
Tabela 67 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da idade. ....	211
Tabela 68 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Idade” no grupo “Pais” e no cenário de liderança atual. ....	214
Tabela 69 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da escolaridade.....	215
Tabela 70 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “Pais” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança atual. ....	216
Tabela 71 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do gênero. ....	217
Tabela 72 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da idade. ....	218
Tabela 73 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da escolaridade ....	218
Tabela 74 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “Pais” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança desejado.....	219
Tabela 75 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND - Trabalhadores não docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do gênero.....	221
Tabela 76 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da idade. ....	222
Tabela 77 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do tempo de serviço efetivo.....	222
Tabela 78 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função dos anos de QA. ....	223
Tabela 79 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do vínculo ao QA.....	224
Tabela 80 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Vínculo ao QA”, no grupo “TND” e no cenário de liderança atual. ....	225
Tabela 81 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “TND” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança atual. ....	226
Tabela 82 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do Tipo de estabelecimento em que exerce funções. ....	227
Tabela 83 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Tipo de estabelecimento em que exerce funções” no grupo “TND” e no cenário de liderança atual. ....	229
Tabela 84 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da escolaridade.....	230
Tabela 85 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Escolaridade” no grupo “TND” e no cenário de liderança atual.....	231
Tabela 86 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do Tipo de Assistente.....	232

Tabela 87 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do gênero. ....	233
Tabela 88 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da idade. ....	233
Tabela 89 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do tempo de serviço efetivo. ....	234
Tabela 90 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função dos anos de QA. ....	235
Tabela 91 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do vínculo ao QA. ....	236
Tabela 92 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do Tipo de estabelecimento em que exerce funções. ....	236
Tabela 93 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Tipo de estabelecimento em que exerce funções” no grupo “TND” e no cenário de liderança desejado. ....	240
Tabela 94 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da escolaridade. ....	241
Tabela 95 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do Tipo de Assistente. ....	241
Tabela 96 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “TND” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança desejado. ....	243
Tabela 97 – Pontuações do Diretor em função do cenário de liderança. ....	247
Tabela 98 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “Docentes” em função do cenário de liderança. ....	247
Tabela 99 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança. ....	248
Tabela 100 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Alunos” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança. ....	252
Tabela 101 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança. ....	256
Tabela 102 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança. ....	260
Tabela 103 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “Alunos” em função do cenário de liderança. ....	264
Tabela 104 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “Pais” em função do cenário de liderança. ....	264
Tabela 105 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “TND” em função do cenário de liderança. ....	264
Tabela 106 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e docentes. ....	265
Tabela 107 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e alunos. ....	266
Tabela 108 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e pais. ....	267

Tabela 109 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND.....	267
Tabela 110 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Técnicos.....	270
Tabela 111 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Operacionais.....	271
Tabela 112 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e alunos. ....	271
Tabela 113 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e pais.....	275
Tabela 114 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e TND. ....	279
Tabela 115 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre alunos e pais.....	283
Tabela 116 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre alunos e TND. ....	284
Tabela 117 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre pais e TND. ....	288
Tabela 118 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e docentes, em cenário de liderança desejado. ....	293
Tabela 119 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e alunos, em cenário de liderança desejado.....	294
Tabela 120 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e pais, em cenário de liderança desejado.....	294
Tabela 121 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND, em cenário de liderança desejado. ....	295
Tabela 122 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Técnicos, em cenário de liderança desejado. ....	296
Tabela 123 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Operacionais, em cenário de liderança desejado. ....	296
Tabela 124 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e alunos, em cenário de liderança desejado. ....	297
Tabela 125 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e pais, em cenário de liderança desejado. ....	299
Tabela 126 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e TND, em cenário de liderança desejado.....	301
Tabela 127 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre alunos e pais, em cenário de liderança desejado. ....	305
Tabela 128 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre alunos e TND, em cenário de liderança desejado.....	306
Tabela 129 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre pais e TND, em cenário de liderança desejado. ....	310

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

---

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos do 9.º ano em função do género .....	101
Gráfico 2 – Distribuição dos alunos do 9.º ano em função da idade.....	102
Gráfico 3 – Distribuição dos alunos do 9.º ano em função dos anos que frequentam a unidade escolar..	102
Gráfico 4 – Distribuição dos pais participantes em função do género.....	102
Gráfico 5 – Distribuição dos pais participantes em função da idade .....	102
Gráfico 6 – Distribuição dos pais participantes em função da escolaridade .....	102
Gráfico 7 – Distribuição dos TND em função do género .....	103
Gráfico 8 – Distribuição dos TND em função da idade .....	103
Gráfico 9 – Distribuição dos TND em função do tempo de serviço efetivo.....	103
Gráfico 10 – Distribuição dos TND em função do vínculo ao Quadro do Agrupamento (QA)..	103
Gráfico 11 – Distribuição dos TND em função do tipo de estabelecimento onde exerce funções .....	103
Gráfico 12 – Distribuição dos TND em função do tipo de Assistente.....	103
Gráfico 13 – Distribuição dos TND em função da escolaridade .....	103
Gráfico 14 – Distribuição dos TND em função dos anos de QA.....	104
Gráfico 15 – Distribuição dos docentes em função do género.....	104
Gráfico 16 – Distribuição dos docentes em função da idade .....	104
Gráfico 17 – Distribuição dos docentes em função do tempo de serviço efetivo.....	104
Gráfico 18 – Distribuição dos docentes em função do vínculo ao Quadro do Agrupamento (QA).....	104
Gráfico 19 – Distribuição dos docentes em função do nível de ensino que lecionam.....	105
Gráfico 20 – Distribuição dos docentes em função dos anos de QA.....	105
Gráfico 21 – Distribuição dos docentes em função da área disciplinar a que pertencem.....	105
Gráfico 22 – Distribuição dos docentes em função da escolaridade.....	105

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LPI - Leadership Practices Inventory

## INTRODUÇÃO

---

A Liderança Escolar na perspetiva de atores escolares de uma unidade escolar é o objeto de estudo desta dissertação.

Conhecer as práticas de liderança de topo mais percecionadas no cenário atual e as mais privilegiadas no cenário desejado, pelo diretor, pelos educadores e docentes, pelos assistentes, por alunos e por encarregados de educação, em função de variáveis que identificam os casos, de uma unidade escolar que agrupa estabelecimentos de educação e ensino, desde a EPE (Educação Pré-Escolar) ao 9.º ano, da Direção de Serviços da Região Norte - DGEstE, é o objetivo deste estudo.

A opção por esta temática resulta da possibilidade identificada por Monteiro (2015):

Conhecer a perceção sobre a liderança da escola na perspetiva de identidades e culturas formativas e profissionais diversificadas, não somente numa perspetiva da maioria mas também das minorias, possibilitaria, talvez, identificar prospetivamente perfis de liderança, mecanismos para a sua legitimação e enquadramento do seu exercício, de identidade mais ampla. (p. 317)

Ao longo destas últimas quatro décadas, a temática da liderança escolar tem vindo, mais explicitamente, a fazer um percurso a par da temática da escola eficaz e da melhoria da escola.

O interesse pela liderança escolar parece coincidir com o ceticismo associado à designação no singular e ao conceito prescritivo (descontextualizado social, cultural, económica e politicamente) de “escola eficaz”, ligado à ideia das “melhores práticas” sem terem em conta o biográfico e o epistémico de cada aluno, essencialmente focado na produção de resultados académicos que conduz invariavelmente à simplificação excessiva destes.

Este enfoque acoberta a hipótese de um “efeito de escola” entre os quais o efeito incluso do “valor acrescentado” que a boa escola deve incluir.

De facto, a escola parece não laborar, pelo menos como processo instituído e conscientemente discutido, no compromisso do “valor acrescentado”, cujo objetivo é acrescentar valor ano após ano aos atributos com que os alunos ingressam na escola, numa perspetiva de “medida” da melhoria constante e gradual entre o momento de entrada e o

momento de saída dos alunos, assumindo que estes são simultaneamente sujeitos e objetos empíricos, porque portadores e objetos de biografia, historicidade e contextos, e epistêmicos, porque portadores e objetos, como escrevem Santos e Menezes (2009, p.9), de “noções ou ideias, refletidas ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido”, que influenciam as suas competências e os seus conhecimentos, quando ingressam numa instituição.

E numa perspetiva mais inclusiva, a escola ao acobertar a hipótese de um “efeito de escola” pressupõe que o sistema educativo seja visto como uma entidade que se comporta do mesmo modo em todos os locais, de forma sincronizada, e não passe a ser encarado como “a agregação de unidades, cada uma das quais produzindo efeitos sensivelmente diferentes sobre os resultados escolares e/ou sobre a seleção escolar” Cousin (1998, citado por Lima, 2008, p. 419). Lima (2008, p. 419).

Não obstante, sabermos que laborar na hipótese mencionada e no seu incluso “valor acrescentado” configura sempre um output de valor relativo ou mesmo inadequado/enviesado, desde logo pela subjetividade e intersubjetividade interrelacional dos contextos sociais, económicos, culturais, ideológicos e políticos que envolvem o *ser* individual e coletivo, escola, e, por outro lado, devido à impossibilidade de considerar todos os fatores de input, respeitantes a cada aluno individualmente considerado, no cálculo do “valor acrescentado”.

Estes constrangimentos põem em causa o conceito de “escola em melhoria” para descrever uma instituição cujo valor acrescentado vai crescendo em *coortes* sucessivas de estudantes.

Esta nova definição operacional de eficácia de uma escola nunca foi adotada, segundo Lima (2008, p. 53), em nenhum estudo empírico, uma vez que segundo o mesmo autor “assenta numa retórica grandiloquente da excelência e contém, potencialmente (...), o gérmen para o exercício de pressões excessivas sobre as instituições escolares.”.

E por tudo isto, continua o mesmo autor, “em boa parte da pesquisa sobre o desempenho das diferentes instituições educativas, tem-se insistido na ideia de que só é legítimo e justo comparar o que é comparável (p. 53).”.

Na ausência de dados sobre o valor acrescentado por parte das instituições, escreve Lima (2008):

[C]ai-se no erro comum (e grave) de se presumir que os resultados escolares mais elevados apresentados por determinadas instituições significam que elas são mais eficazes e que os valores mais baixos são sinal de falta de eficácia e, portanto, de uma educação de menor qualidade. Os efeitos desta presunção errónea podem ser desastrosos para as instituições educativas, para os seus líderes, para os seus profissionais e para os seus alunos, especialmente, quando inspiram a construção de listas ordenadas de instituições com base nos resultados brutos que obtêm e dão origem a movimentos públicos de culpabilização [e descredibilização, dizemos nós] das instituições e dos seus profissionais. (p. 53)

A crise da educação comparada (cf. Canário, 2006) parece ter sido imprimada pela evolução dominante que tem sido feita pelo movimento das escolas eficazes. Contudo, a educação comparada continua a integrar-se bem na agenda e na nova forma dos governos fazerem política educativa, no contexto da globalização.

A globalização da elisão social<sup>1</sup> (globalização desinstitucionalizante) tem vindo ao longo do tempo a produzir e/ou construir ineficiência nas instituições legitimada por práticas discursivas, por trabalhos académicos, por relatórios de instituições supranacionais marionetas e pelos media.

Com o acentuar das dívidas soberanas e com o seu controlo por parte dos mercados financeiros, ao argumento da ineficiência juntou-se o argumento da insustentabilidade.

Perante isto, sem querermos retirar sentido e significação contextual à expressão de Sanches (2009, p. 154), o estado educador passa a dar lugar ao estado avaliador.

Um exemplo disso mesmo, são os processos e modelos de avaliação externa da IGEC que subordinam ao Domínio Resultados os restantes dois domínios: Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão, construindo assim, à força, perfis ideais de liderança e de gestão estandardizados e generalizáveis, institucionalmente legitimados e referenciáveis embora sabendo-o sem suporte científico sustentado, a toda e qualquer instituição escolar esteja ela onde estiver, em função do desempenho das instituições escolares no que toca à produção de resultados académicos, desvirtuando (com gravidade) a ação contextualizada das instituições educativas que muitas vezes apresentam ao nível de cada aluno um valor

---

<sup>1</sup> Conceito identificado e definido por Monteiro (2015, p. 40).

acrescentado muito mais significativo e diferenciador.

O trabalho de Torres (2011), reflete bem esse caráter politicamente agenciado ao (neo)liberalismo que ao mesmo tempo constrói e oculta a falácia instrumental dos modelos de avaliação externa. Nesse trabalho a autora contrapõe cinco escolas avaliadas com muito bom em todos os domínios a cinco escolas avaliadas como mais insuficientes nos domínios liderança e organização e gestão escolar, em que as gritantes disparidades contextuais diametralmente opostas são absolutamente ignoradas para efeitos de avaliação. O que efetivamente é valorizado pelas Equipas de Avaliação é o perfil de desempenho da escola ao nível dos resultados, dependendo estes da eficiência com que os atores operacionalizem, nas periferias escolares, uma tecnoestrutura imposta por instâncias supraorganizacionais. Aliás, como refere a autora, algumas das características principais que pretendem definir o perfil-tipo de escola excelente colidem com as conclusões de outras investigações.

Em Monteiro et al. (2010), é possível observar que o argumentário usado para distinguir uma escola com Muito Bom de uma outra com Suficiente nos seus domínios é básica e literalmente o mesmo, e muitas vezes contraditório - resultante da tensão entre a pré-avaliação normativa que se quer para legitimar o resultado do programa avaliativo nacional e o observado, percebido e vivido no contexto pelas equipas de avaliação externa - mais a favor das escolas com Suficiente, afinal é no oculto que está “Deus” e no pernicioso o “Adeus”.

Assim, como refere Torres (2011, p. 238), “ao contrário do que é proclamado, o que se avalia não é a escola, tão pouco a sua cultura e identidade organizacional, mas antes a sua capacidade de exhibir e copiar o modelo escolar que se pretende difundir à escala nacional.”.

Segundo a mesma autora (2011):

Pressionada à regulação dos resultados, “a escola precisa, na ótica de quem avalia, de um “líder forte”, de um “rosto” que se responsabilize pela implementação eficiente de um projeto educativo que se pretende partilhado mais como uma técnica de gestão de afetos do que de um processo resultante da participação democrática dos atores nas suas esferas significativas de ação. (p. 234)

Por isso, continua a mesma autora (pp. 234-238), na perspetiva das agendas políticas, faz todo o sentido eleger um líder unipessoal que funcione como veículo de expressão da cultura escolar obedecendo ao cânone de perfil-ideal de líder escolar que para além de nato deverá ser treinado e ajustável aos múltiplos contextos em que está inserido, mas, segundo a mesma autora, enquanto rosto da autoridade e ator-cimeiro da vida da escola, assumirá também

funções de gestão e manipulação da cultura, no sentido de garantir a mobilização coletiva convergente com a missão e visão instituída centralmente para a escola.

De facto, o paradigma de escola que emerge das instâncias políticas de regulação poderá induzir o desenvolvimento de lideranças cada vez mais desapossadas de sentido estratégico e político e, neste sentido, mais reprodutivas da cultura escolar centralmente difundida.

Esta liderança de caráter individual (monorracional), perante um perfil de liderança induzido pelas avaliações externas à ação do líder-gestor, mais gestonária, é deletéria à liderança por valores. (Trigo e Costa, 2008)

O que se enquadra na natureza (neo)liberal das lógicas dominantes que determinam a sociedade atual, em que o perfil de liderança se subordina às lógicas da prestação de contas e de responsabilização (accountability), bem como da racionalização dos recursos. (cf. Afonso, 2010)

No dizer de Lima (2008):

Esta noção idealizada de escola e a assunção de um modelo ideal de prática têm dificultado o reconhecimento dos conflitos, dos dilemas e das ambiguidades que caracterizam a vida escolar e, até, a própria área de investigação que a ela se dedica. (p. 427)

O interesse pela liderança escolar parece ter sido inversamente proporcional ao interesse pela escola eficaz no que diz respeito à sua natureza prescritiva (descontextualizada), menos orgânica e dinâmica, reconhecendo explicitamente que existem limitações à capacidade das escolas para produzirem, por si só, mudanças sociais significativas.

Para MacBeath (1999, p. 9) “a busca da escola eficaz é como a caça ao unicórnio: a procura de uma entidade mítica”.

Não obstante, se é verdade que a escola sempre teve, tem e terá como missão protagonizar a mudança, caso contrário não faria qualquer sentido a centralidade na aprendizagem, considerada invariável e inicialmente utopia e/ou mito, também parece ser verdade que a pesquisa sobre a eficácia da escola necessita urgentemente de ser “ressocializada”, como aliás chama a atenção Lima (2008, p. 425), para poder permitir a recontextualização e

inscrever o local no global e este naquele.

Com efeito, a escola que Monteiro (2015, p. 314) concetualiza como aprendente e cidadã planetária tem associada a ideia de incompletude e de sustentabilidade que remetem para a adoção e internalização de práticas, atitudes e estratégias permanentes de adequação e de emergência que se sustentam na diversidade e na diferencialidade.

A este propósito Monteiro (2015) refere.

a escola é um espaço intercultural e interrelacional que deve ser pensado e liderado organizacionalmente como um sistema, feito de dinâmicas de poder, de identidades e culturas plurais e de líderes enquadrados por movimentos sociais mais amplos. Este conjunto de interesses divergentes e conflitantes traz a ideia de complexidade que lhe está associada. (p. 314)

De facto, continua o autor, a escola é por natureza, como qualquer organização, um *ser* individual e coletivo feito de interdependências o que impele que os conflitos sejam considerados naturais e até desejáveis, porquanto deles dependem a mudança e inovação essenciais à sustentabilidade.

Neste sentido, compete à escola equilibrar e reforçar as interdependências sem pôr em causa o espaço de autonomia em que cada ator escolar é líder e é liderado, construindo verdades mais coletivas e sustentáveis através da conciliação judiciosa face a face das verdades individuais construídas por vivências externas e internas. É neste equilíbrio e nesta dialética dialógica face a face que o efeito de escola e do seu incluso valor acrescentado poderão ser vivificados e potenciados ao máximo.

Esta saudável inevitabilidade de conciliação toma ainda mais espessura e sentido quando Castells (2007, p. 474) escreve: “Hoje em dia, as pessoas produzem formas de sociabilidade em função das relações reais de experiência em vez de seguirem modelos de comportamento (...)”.

Perante a globalização da elisão social, do indivíduo autarquia, da indiferença e da obsolescência dos modelos de administração e gestão escolar centralizados que acompanha a irrelevância do Estado-Nação nas deliberações que determinam e influenciam de facto a vida das pessoas, a desinstitucionalização acobertada pelos novos mitos transnacionais, levada a cabo por agentes que atuam financeira e economicamente a nível global deu lugar

ao populismo, ao assistencialismo, ao expansionismo e ao infotimento que estão na base do desenvolvimento pós-soberania imprimador de uma globalização que aparentemente parece preservar a autonomia e a liberdade, como valores universais, rejeitando os valores locais, identitários e distintivos: Língua, etnia e religião.

Ora, a escola está mandatada para educar cidadãos sem exclusão, para educar cidadãos com consciência executiva planetária, o que pede espaços sociais, interculturais e pedagógicos comprometidos e um enquadramento axiológico e prático para que a inserção social e pedagógica tenha sucesso.

O que se espera da escola no dizer de Morin (2002) é que esta seja um laboratório de vida democrática em que o processo de iteração democrática, definida por Benhabib (2015), tenha lugar.

Em face desta globalização, deste mandato da escola e do que Morin (2002) espera da escola, é no equilíbrio e reforço das interdependências que a escola deve ser um espaço de materialização pedagógica da cidadania executiva planetária capaz de ler e interpretar o mundo e intervir nele como uma Família Planetária Organizada. (Monteiro, 2015)

Em todo o caso, já que cada um dos atores escolares é simultaneamente líder e liderado no seu espaço de autonomia deve, por isso, compartilhar projetos e sonhos, tanto quanto possível pela via democrática que promove e fomenta a auto-organização. O que vem ao encontro do que escreve Senge, P., Cambron-McCabe, N, Lucas, T., Smith, B., Dutton, J, e Kleiner, A. (2005, p. 165): “mudanças bem sucedidas ocorrem através de múltiplas camadas de liderança”.

Socorrendo-nos do citado no parágrafo antecedente e tendo sempre presente que a mudança somente ocorre a par da aprendizagem, às lideranças, dentro do seu espaço de autonomia escolar atribuído, cabe, no dizer de Monteiro (2015):

mediar e organizar os diferentes interesses, agregando autonomias, isto é, autorregulações, para que possam emergir autonomias na heteronomia de inteligência geral, possam emergir autorregulações de inteligência geral, possam emergir a sustentabilidade e a racionalidade do compromisso. (p. 315)

Também a este propósito, Monteiro (2015, p. 315) entende que tais lideranças “devem

corporizar identidades e culturas adequadas às pessoas que lideram, tanto no que toca à sua identidade, cultura e desenvolvimento formativo como no que diz respeito à sua identidade profissional”.

Ainda a este propósito, Monteiro (2015) escreve:

A liderança não se faz para ser, faz-se pelo seu uso. As práticas, as atitudes e estratégias de comunicação não resolvem por si problemas que têm fundamentalmente que ver com uma desigual distribuição do poder, com a identidade, cultura e desenvolvimento formativo e profissional e com a submissão da autoridade do argumento ao argumento da autoridade das maiorias, muitas vezes feitas com afinidades pessoais e/ou corporativas e que se confundem com os interesses do todo. Os conflitos não devem ser ignorados, mas antes conciliados pelo seu valor formativo, intercultural, interrelacional e desenvolvimental. (p. 316)

Chegados aqui, importa perceber como percecionam os atores escolares, enquanto líderes e liderados, no cenário atual e no cenário desejado, as práticas e comportamentos do líder de topo, num quadro em que este gere a pressão tripolar a que é diariamente submetido, de um lado, a sua total dependência da tutela a quem deve prestar contas, de outro, a sua vinculação à identidade profissional e organizacional da unidade escolar que representa e, de outro ainda, a tensão entre o líder que é e o líder que desejaria ser.

Atendendo a que de entre as investigações realizadas sobre práticas e comportamentos de liderança escolar, esta investigação pretende restituir o sentido histórico e cultural, reclamado por Torres e Palhares (2015), das dinâmicas de liderança em contexto, considerando e articulando diferentes planos e escalas de análise, desde as políticas globais (escala mega), nacionais (macro), organizacionais (meso) às políticas de gestão (micro) e a incluir no seu desenho teórico-empírico lógicas investigativas multirracionalis, considerando as orientações políticas globais, nacionais, a cultura organizacional e socioeducativa, e as vertentes relativas à compreensão dos processos e da ação da liderança escolar. Assim, esta investigação, tanto quanto é do nosso conhecimento, é a primeira a envolver contextualizadamente todos os atores escolares de uma unidade escolar quanto à perceção destes, no cenário atual e no cenário desejado, relativa às práticas e comportamentos de liderança de topo, num quadro de interação e retroação com as demandas mega, macro, meso e micro tendo em conta os sentidos e representações que os atores escolares em jogo fazem delas, e a testar todas as hipóteses (72) respeitantes à combinação de todas as variáveis que identificam os casos, na tentativa de identificar prospetivamente perfis de liderança, mecanismos para a sua

legitimação e enquadramento do seu exercício, de identidade mais ampla. E nesta medida, pretende ser um ponto de partida para outros trabalhos igualmente contextualizados, se possível tantos quantas as unidades escolares do(s) território(s) nacional(ais), e assim possibilitar a identificação das práticas e comportamentos mais e menos privilegiadas transversalmente a todas essas unidades e, conseqüentemente, avaliar a conformidade ou não do(s) instrumento(s) de recolha de dados a essa(s) realidade(s) nacional(ais) e, desta forma, proceder ou não à (re)construção desse(s) instrumento(s).

O presente trabalho estrutura-se em duas partes: Parte 1 – Enquadramento Teórico e Parte 2 – Estudo empírico.

A revisão de literatura permitiu-nos alargar a perspetiva de análise, travar conhecimento com o pensamento de autores levando-nos a outras reflexões, revelar e/ou relembrar facetas do problema que inicialmente não tínhamos pensado, e conhecer outros trabalhos já desenvolvidos dentro desta temática. A Parte 1 do trabalho subdivide-se nos seguintes capítulos:

**CAPÍTULO 1 – Contextualização** - Neste capítulo, pensa-se a escola como organização educativa, questiona-se o conceito de Gestão de Recursos Humanos, diz-se da evolução da visão política relativa aos modelos de gestão escolar e como é percebida hoje a ação do diretor no binómio gestão < --- > liderança.

**CAPÍTULO 2 – Liderança** - Neste capítulo, pretendemos elucidar sobre as origens e o conceito de liderança e algumas teorias de liderança tanto nas organizações em geral como, no caso específico, das organizações escolares. Finalmente, focalizamos o nosso interesse nas práticas e comportamentos da liderança exemplar, mais particularmente, no modelo das “5 Práticas da Liderança Exemplar” de Kouzes e Posner (2009), modelo de orientação para a parte empírica do trabalho.

Na Parte 2, com o estudo empírico procurámos dotar-nos de uma base teórica de metodologia de investigação em Ciências Sociais com o intuito de aplicá-la ao estudo em causa. Tivemos sempre em mente a consecução do nosso principal objectivo, o responder à questão de investigação formulada. A Parte 2 subdivide-se nos seguintes capítulos:

**CAPÍTULO 3 – Metodologia para o estudo** - Pretendemos, neste capítulo, apresentar o roteiro metodológico do estudo. Explicitamos também os objetivos e opções metodológicas à luz do quadro teórico existente, os participantes, o instrumento e os procedimentos.

CAPÍTULO 4 – Resultados - Neste capítulo contextualizamos o estudo de caso efetuando uma breve caracterização da unidade escolar objeto da investigação. Efetuamos a análise e interpretação dos dados obtidos a partir da análise de conteúdo do Projeto de Intervenção do Diretor e do tratamento estatístico dos dados obtidos pela administração do questionário.

CAPÍTULO 5 – Discussão e conclusões - A partir da análise e interpretação dos dados procuramos refletir sobre os resultados da nossa investigação quer em termos do alcance do objetivo inicialmente proposto quer em termos de contribuição da nossa investigação para a comunidade científica e contextualizar os resultados obtidos das nossas hipóteses com a literatura existente acerca do tema em investigação.

PARTE 1  
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## **CAPÍTULO 1**

---

### **1. CONTEXTUALIZAÇÃO PRÓENQUADRAMENTO**

O enquadramento teórico configura uma investigação documental que no dizer de Sousa (2005, p. 88), “procura conhecer os factos verídicos com a maior objetividade e o menor número de distorções, dentro da situação particular que estuda.”.

O objetivo da investigação documental é apresentar de uma forma diferente a informação recolhida através de resumos sínteses, indexações, índices, entre outros (Sousa, 2005, p.262). Para este autor (p. 88), a principal vantagem da investigação documental é podermos ter um conhecimento mais amplo dos factos, do que se fizéssemos investigação diretamente. Por outro lado, tendo em conta o mesmo autor (p. 88), uma das desvantagens da investigação documental é o risco de uma das fontes utilizadas conter dados errados ou conclusões enviesadas e/ou inadequadas.

Um aspeto relevante, sobremaneira para investigadores pouco experientes, aquando da utilização da investigação documental, é a necessidade de fazer uma selecção do material documental que o investigador vai consultar, pois não é possível, na maior parte das vezes por questões de tempo, analisar tudo o que existe sobre a matéria em estudo (Bell, 2008).

Na linha e em coerência com o introdutório e para que possamos no final contextualizar os resultados obtidos com o quadro concetual existente, resultante da investigação documental, acerca do tema em investigação, torna-se imperativo desde já: pensar a escola como organização educativa glocal; questionar o conceito “Gestão de Recursos Humanos”; dizer da evolução, a partir de 25 de abril de 1974, da visão política relativa aos modelos de gestão escolar e como é percebida hoje a ação do diretor no binómio gestão <--> liderança.

#### **1.1. A ESCOLA APRENDENTE E CIDADÃ PLANETÁRIA COMO ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA GLOCAL**

Do estudo crítico realizado a uma panóplia de modelos oferecidos pela Teoria Organizacional, verifica-se que os modelos mais abordados nas investigações sobre a escola têm sido os modelos burocrático racional, político, de ambiguidade e cultural.

Contudo, não cabendo no objetivo deste empreendimento descrever cada um destes modelos, é preciso introduzir nos mesmos a evidente tensão entre o global e o local que nos parece essencial na escola de hoje e para o futuro como *ser* individual e coletivo construído entre o pensar globalmente e o agir localmente e vice versa. Assim, e atendendo a que a escola enquanto organização educativa deve agir e retroagir sob a primazia da sustentabilidade que é humanidade, a nosso ver, esta deve ser uma escola aprendente e cidadã planetária. Este conceito de escola foi conceptualizado, recontextualizando à atualidade o conceito de escola aprendente de Senge, P., Cambron-McCabe, N, Lucas, T., Smith, B., Dutton, J, e Kleiner, A. (2005) e o conceito de escola reflexiva de Alarcão (2005), por Monteiro (2015) como:

uma organização que na interação dos espaços, dos equipamentos, dos artefactos e das pessoas que a fazem, autónoma, continuada e sistematicamente autoaprende heteroaprendendo com, na e para a racionalidade do compromisso, a relação consigo mesma, a relação com os outros, a relação com o mundo e a relação com o planeta, construindo incessantemente novas cognições e metacognições individuais e coletivas que a reconceptualizam e refundamentam na sua missão social, na sua ação e na sua estrutura globalocais, num processo proativo e ativo (e apenas contingencialmente reativo) democrático e colaborativo pró-cooperativo heurístico simultaneamente investigativo, avaliativo, formativo e performativo de base científica, técnica, artística e humana, como espaço de materialização pedagógica de cidadania executiva planetária e da família planetária organizada. (p. 293)

Esta escola parece ser aquela que poderá possibilitar desvendar, compreender e apreender alguns aspetos internos e externos mais ocultos da organização escolar. Na verdade, esta concepção de escola, permite o acesso a uma leitura explicativa dos meandros do funcionamento glocal da escola, num quadro concetual que inclui as lógicas dominantes que determinam a sociedade atual e a tensão entre a natureza (neo)liberal das mesmas e a natureza mais coletiva e sustentável da escola e da educação para o futuro. (Monteiro, 2015)

Para além de que, parece, também, ser esta conceptualização de escola a que permite perceber, no quadro de globalização e/ou de globalizações atuais, os sentidos e representações glociais das práticas e comportamentos de liderança de topo percecionados pelos atores escolares da unidade escolar em estudo, e bem assim perceber também qual o grau de solubilidade glocal destas perceções.

## 1.2. É POSSÍVEL GERIR RECURSOS HUMANOS, GERIR PESSOAS?

No dizer de Chiavenato (2000, p. 1), “a vida das pessoas depende das organizações e estas dependem do trabalho daquelas, na medida em que nos rodeiam, nelas nascemos, crescemos, aprendemos, vivemos, trabalhamos, divertimo-nos, tratamo-nos e morremos dentro delas”.

As relações entre organizações e as pessoas que as fazem têm sido reduzidas a expressões paradigmáticas, por natureza mais confortáveis e seguras para o desenvolvimento de teorias e de praxis, como “Gestão de Recursos Humanos”, “Gestão de Pessoas” ou, menos inapropriadamente, “Administração de Recursos Humanos”. Estas designações usadas em trabalhos indiferentemente, mostram como não tem sido fácil condensar numa expressão este quadro de relações.

Como é sabido para encontrar as respostas adequadas é necessário colocar as questões adequadas. A questão: “Se é possível gerir recursos humanos, gerir pessoas?” parece ser uma questão adequada no quadro da ação das organizações. Döhler (2014, p.32), afirma que “não é possível gerir pessoas, mas sim gerir acordos.”. As pessoas não querem chefes querem líderes.

De facto, cada pessoa é um ser simultaneamente sujeito/objeto empírico e epistémico. Cada pessoa é única na sua incompletude, individualidade, conflitualidade, consciência, subjetividade, emoção, ambição, inteligência e vontades próprias, biografia e epistemologia.

Estas singularidades não são geríveis, somente podem ser partilhadas ou no mínimo partilhadas. Se pudessem ser geríveis, retiravam à pessoa a sua intrínseca necessidade de a cada momento e perante a especificidade de cada contexto e desafio, procurar manter, desocultar, construir e/ou reconstruir significados e sentidos. Ora, ignorar esta necessidade, é retirar as condições para se ser pessoa em contexto solitário ou societário.

Assim, o paradigma “gestão de recursos humanos”, “gestão de pessoas”, não parece fazer sentido, parece laborar no absurdo, já que parte do princípio que as pessoas são máquinas que se limitam a executar ordens como autómatos sem capacidade de atribuir sentido e significado.

Chegados aqui, sendo cada pessoa um líder e liderado em todas as suas dimensões, parece fazer sentido que o paradigma da “Gestão de Recursos Humanos” dê lugar à Liderança Compartilhada de identidades, projetos, sentidos, significados, representações e compromissos coletivos. Conceito que, antecipando, ulteriormente designaremos por “*Liderança Ecossistémica Aprendente*”.

Este conceito parece acolher novos contratos psicológicos entre trabalhadores e organizações e conciliar um maior desempenho dos trabalhadores nas organizações com um maior comprometimento das organizações para com os trabalhadores.

Neste novo quadro conceptual, as práticas das áreas de recursos humanos que ainda contemplam as atividades tradicionais a partir de modelos essencialmente instrumentais não encontram hospitalidade (Lacombe e Tonelli, 2004; Lipovetsky, 2007).

### **1.3. EVOLUÇÃO, PÓS 25 DE ABRIL DE 1974, DOS MODELOS DE GESTÃO ESCOLAR**

Esta secção é feita sobretudo de matéria factual, pelo que a descrição da evolução suporta-se nos diplomas legislativos nela mencionados, no trabalho do Departamento de Avaliação Prospetiva e Planeamento do Ministério da Educação datado de 2001, *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas 1974-1999 – Continuidades e Raturas*, no trabalho de Mateus (2008) e no biográfico do autor enquanto participante nas reuniões de negociação coletiva no Ministério da Educação no período de 2007 a 2012.

Daí que uma compreensão democrática da administração e gestão escolar, não pode deixar de ter em conta o contexto de desenvolvimento político, social, económico e cultural do início dos anos 70 e as transformações que o 25 de Abril de 1974 veio trazer à sociedade portuguesa em geral e à educação em particular.

Com o 25 de abril de 1974, foi publicada Legislação diversa até à entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro, que consolidou o modelo político na “gestão democrática” iniciado com o “25 de Abril”. A democratização política e as mudanças educacionais que se seguiram ao “25 de Abril” tiveram lugar num contexto histórico, marcado inicialmente por uma hegemonia política de esquerda, que promoveu a rutura com os modelos de administração e gestão que até então vigoravam.

Os princípios da organização do poder político de um país influenciam e são influenciados pela respetiva Constituição. Com a aprovação da Constituição da República Portuguesa em 1976, em que é marcante a ideia de participação (entendida como um processo global que se estende aos diferentes aspetos e domínios da vida política, social, económica, cultural, etc.), esta aparece inevitavelmente ligada à gestão democrática das escolas. Os modelos participativos, sendo uma alternativa aos modelos autocráticos, têm como objetivo uma diferente e mais lata distribuição de poder e de autoridade das organizações.

O Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro, pretende consolidar a experiência do modelo de “gestão democrática” introduzida após 1974.

Aparecem aplicações de fórmulas democráticas de eleição e de participação resultantes do próprio contexto social e político, onde emergia a consolidação de democracia representativa consubstanciada na Constituição da República Portuguesa.

No “modelo” que tem por base o Decreto-Lei 769-A/76, resultante de um contexto de consolidação da democracia representativa, a participação e a eleição tinham como intervenientes os membros da comunidade escolar: professores, alunos e funcionários, com maioria do corpo docente.

A dimensão participativa é institucionalizada através de eleições e de órgãos colegiais de decisão (conselho diretivo, conselho pedagógico e outros órgãos de gestão intermédia), como sequência das exigências democráticas de participação dos membros da escola nos seus órgãos de direção e gestão.

O Decreto-Lei n.º 769-A/76 surge, sem serem avaliados os resultados da experiência do Decreto-Lei n.º 735-A/74 de 21 de Dezembro, e é prevista a sua aplicação a todas as escolas dos ensinos preparatório e secundário até 31 de Dezembro de 1976, mantendo-se os órgãos de gestão do Decreto-Lei n.º 735-A/74: Conselho Diretivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo. À luz do novo diploma, o Conselho Diretivo passa a ser constituído por três ou cinco docentes (em função do número de alunos da escola), dois representantes dos alunos e um representante do pessoal não docente. São criados os cargos de Presidente, Vice-Presidente e Secretário, de entre o pessoal docente. A representação dos alunos nos órgãos de gestão verifica-se apenas nas escolas do ensino secundário em que são ministrados cursos

complementares. Os seus representantes são eleitos pelos delegados de turma, através de lista que tem de ser proposta, no mínimo, por dez delegados de turma.

Do mesmo modo, a representação do pessoal não docente verifica-se através de processo eleitoral.

O Conselho Pedagógico é constituído pelo Presidente do Conselho Diretivo, que acumula a presidência, pelos Delegados de Grupo/Disciplina, pelo Coordenador dos Diretores de Turma, Delegados dos alunos e pelos representantes dos Pais/Encarregados de Educação.

O regulamento do funcionamento interno dos Conselhos Diretivos só é aprovado com a publicação da Portaria n.º 677/77 de 4 de Novembro, que vem regulamentar as atribuições do Conselho Diretivo, como órgão deliberativo, bem como as competências de cada um dos seus membros.

O funcionamento dos Conselhos Pedagógicos e as competências de cada um dos seus membros são regulamentados pela Portaria n.º 679/77 de 8 de Novembro. Com o Decreto-Lei n.º 519-T1/79 de 29 de Dezembro, surgem os contratos plurianuais dos docentes, com a duração mínima de dois anos, fazendo referência à profissionalização em exercício. Deste diploma decorrem novas atribuições para os Conselhos Pedagógicos, pela existência de delegados à profissionalização.

Tal como nos ensinos preparatório e secundário de então, também o ensino primário, em 1974 e 1975, foi contemplado com a introdução dos princípios da “gestão democrática” regulamentada pelos despachos ministeriais n.ºs 68/74, 1/75 e 40/75, que asseguraram a dimensão participativa através de eleições para os diferentes órgãos de gestão e da colegialidade das decisões. Os citados despachos, para além de preverem a participação do pessoal docente e não docente nas diversas estruturas criadas, possibilitavam a intervenção (com carácter consultivo), nos conselhos escolares (a nível de escola ou de estabelecimentos agrupados), de pais e/ou encarregados de educação, autarcas e representantes de instituições socioculturais. Porém, este regime foi extinto em 1977 (ao contrário do que sucedeu nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário) pondo fim à sua colegialidade e voltando a restabelecer-se a cadeia hierárquica instituída em 1933 e 1935.

Com este decreto, os órgãos de topo da estrutura da escola, são o Conselho Diretivo, (CD), o

Conselho Pedagógico (CP) e o Conselho Administrativo, (CA), definindo-se pormenorizadamente as suas regras de constituição bem como os processos eleitorais e as respetivas competências, o que se traduz numa integração da escola no que respeita à organização escolar.

Diferenciam-se as funções de cada órgão cabendo ao Conselho Diretivo a responsabilidade do funcionamento e da gestão corrente da escola, ao Conselho Pedagógico a função de orientação pedagógica da escola, e ao Conselho Administrativo a gestão financeira e orçamental da escola.

Contudo, este Decreto vai ser alvo de ataques contra as soluções organizacionais administrativas e também pela limitação do peso da representação dos alunos no C. D.. Esta consideração da gestão democrática como uma ofensiva no campo da educação, contra as mudanças conseguidas, nomeadamente a limitação da participação na vida da escola, e na definição da política educativa, não é acompanhada de práticas que inviabilizam este reforço da gestão burocrática centralizadora da educação.

Neste âmbito, Barroso (1991) considera o Decreto-Lei 769-A/76 “uma prótese democrática numa administração democrática “ (p. 69). Já João Formosinho (1984) defende a pouca vontade da classe política nacional de encetar o passo da regionalização da administração pública e a forte contradição dos “burocráticos centrais em aderirem a um projeto que, aparentemente, lhes faz diminuir o poder” (p. 101).

Natércio Afonso (1994, p. 32), no seu estudo, chama “problemas estruturais” ao modelo da organização e administração escolar, instituído pelo decreto-lei nº 769-A /76 “falta de autonomia da escola, limitada eficiência de gestão e de capacidade de liderança dos seus administradores eleitos pelos professores, alienação generalizada de muitos atores relativamente à sua estrutura participativa”. O autor conclui que a gestão democrática e a cultura colegial dos professores levam a transformar a escola numa organização em que não há liderança e onde não há uma visão estratégica sobre os objetivos e a missão da escola.

A Lei de Bases do Sistema Educativo dá grande relevo à participação da comunidade na vida da escola e da sociedade na administração do sistema e, nesta perspetiva, em 1987 é (re)criado o Conselho Nacional de Educação. Ainda com o Decreto-Lei n.º 769-A/76 em vigor, na sequência do Decreto-Lei n.º 83/89 e no desenvolvimento do “espírito” da Reforma do

Sistema Educativo iniciada em 1989/90, em Julho de 1990, o governo apresenta ao Conselho Nacional de Educação uma proposta de projeto de Decreto-Lei sobre administração, direção e gestão das escolas, cujas principais “linhas de força” são: — Autonomia para a escola (pedagógica, científica, cultural e administrativa); — Participação real dos pais e da comunidade local na escola; — Separação entre direção e gestão (esta entregue aos professores e aquela a um órgão de participação representando a comunidade educativa).

Após vários debates e discussões surge o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio. É um diploma que define o regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, num modelo que, nas suas linhas conceptuais, é comum a todos os estabelecimentos, mas que se concretiza em modalidades específicas. Introduce o conceito de área escolar para os estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, com a dupla aceção pedagógica e administrativa, permitindo agregar lugares de monodocência destes níveis educativos.

Os órgãos de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino e das áreas escolares são: o conselho de escola ou conselho de área escolar; o diretor executivo, o conselho administrativo, o conselho pedagógico e o conselho de núcleo, nos estabelecimentos agrupados em áreas escolares. Quando a dimensão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico justifica a existência de órgãos próprios de direção, administração e gestão, são designados por escolas.

Este diploma, concretiza os princípios de participação, democraticidade e integração comunitária. De facto, no conselho de área escolar (grupo de estabelecimentos de educação pré-escolar e/ou do 1.º ciclo do ensino básico) e no conselho de escola (estabelecimento de ensino do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico ou do ensino secundário ou estabelecimento de educação pré-escolar ou do 1.º ciclo do ensino básico não integrados em áreas escolares) estão representados, através do processo de eleição, os intervenientes na comunidade escolar, competindo a estes órgãos colegiais as funções de direção.

A administração e gestão são garantidas por um órgão unipessoal, o diretor executivo, designado através de concurso pelo conselho de área escolar ou de escola, perante quem é responsável.

O diretor executivo é coadjuvado por adjuntos, em número a fixar por despacho, de acordo

com o número de alunos, o número de lugares docentes e o regime de funcionamento da escola. O diretor executivo, no exercício das suas competências, é responsável perante a administração educativa (serviços e organismos centrais e regionais do Ministério da Educação) pela gestão cultural, pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial da escola. É ainda responsável pela compatibilização das políticas educativas definidas a nível nacional, com as orientações do conselho de escola, tendo em vista níveis de qualidade de ensino que venham ao encontro das aspirações da comunidade escolar.

Na área escolar, a coordenação da atividade de cada núcleo é assegurada por um coordenador, eleito pelo respetivo pessoal docente, a quem entre outras competências, compete cumprir e fazer cumprir as orientações do diretor executivo e exercer as competências por este delegadas. O Conselho Administrativo é o órgão deliberativo em matéria de gestão administrativa e financeira da escola e é constituído pelo diretor executivo (que preside), um dos adjuntos (designado) e o chefe dos serviços de administração escolar.

O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e orientação educativa, prestando apoio aos órgãos de direção, administração e gestão da escola, nos domínios pedagógico-didático, de coordenação da atividade e animação educativas, de orientação e acompanhamento de alunos e de formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente (Art.º 31.º). A sua composição difere consoante se trate de áreas escolares ou estabelecimentos do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário (Art.º 33.º).

Existem ainda estruturas de orientação educativa que colaboram com o Conselho Pedagógico no exercício das suas competências, a saber: departamento curricular; chefe de departamento curricular; conselho de turma; coordenador de ano dos diretores de turma; diretor de turma; diretor de instalações; serviços de psicologia e orientação; departamento de formação.

Os cargos previstos neste diploma, à exceção do de Presidente do Conselho de Escola que tem a duração de um ano, têm a duração de quatro anos. O regime previsto neste diploma deveria ser aplicado progressivamente a toda a rede de estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário (onde existissem legalmente constituídas associação de pais, nos casos dos estabelecimentos do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e associação de estudantes e de pais, nos estabelecimentos do ensino secundário) em regime de experiência pedagógica, na sequência da cessação dos mandatos dos delegados escolares, diretores e encarregados de direção dos jardins de infância e escolas primárias e

dos membros dos conselhos diretivos das escolas preparatórias e secundárias (Art.º 52.º). O regime previsto neste diploma foi aplicado, em regime de experiência, a 49 escolas e a 5 áreas escolares, com início em dois momentos diferentes, nos anos lectivos de 1992/93 e 1993/94, em escolas e alguns jardins-de-infância e escolas do 1º ciclo.

Foi criada uma Comissão de Acompanhamento e Avaliação (CAA) do novo regime de Administração Escolar previsto neste Decreto-lei 172/91, a qual em 1996, apresentava ao governo o seu relatório em que destacava o insuficiente grau de autonomia da escola, a forte centralização da administração e recomendava a não generalização deste modelo de administração. “O Conselho propunha a definição de uma “carta de princípios” de carácter mais genérico, um “diploma – quadro” que apenas definisse as coordenadas fundamentais da direcção e gestão das escolas.

Para isso, contudo, exigia-se a introdução de profundas alterações nos níveis central e regional da administração educativa (Ministério da Educação), no sentido de uma transformação de competências para as escolas e para as estruturas comunitárias” (Lima, 2004, p. 13).

No entanto, esta posição era contraditória ao Decreto-Lei n.º 133/93, de 26 de Abril, que defendia uma organização centralizada-desconcentrada, pondo de parte a possibilidade da regionalização e de uma direcção e gestão da Educação mais democrática.

Os departamentos centrais continuaram a ter o exclusivo das funções de concepção e orientação, cabendo às Direcções Regionais (Decreto-Lei nº141/93), aos centros da área educativa (Portaria N.º 79-B/94) e finalmente às escolas ou agrupamentos de escolas, as funções de execução.

Estas resoluções eram completamente contraditórias às conclusões/recomendações do Conselho de Acompanhamento e Avaliação (CAA) do novo regime de autonomia previsto no Decreto-Lei 172/91, cujos membros concluíram não ser possível consagrar a autonomia das escolas utilizando regras do passado, objetivos políticos antagónicos, ou seja, não pode haver autonomia quando todas as regras são pré-estabelecidas e não há possibilidade de intervenção na produção das mesmas.

Tendo por base o “Estudo Prévio” sobre autonomia e gestão da autoria de João Barroso e na sequência do Despacho n.º 27/97, de 2 de Junho, que lançou, em regime de experiência, os

agrupamentos de escolas, como uma nova forma de exercício da autonomia, no sentido de transformar a escola no centro privilegiado das políticas educativas, o Governo apresentou, em Janeiro de 1998, um projeto de “Autonomia e Gestão das Escolas”, que depois de algumas alterações, decorrentes de discussão pública e de um parecer do Conselho Nacional de Educação, deu origem ao Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, sobre o “Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário”, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99 de 22 de Abril. Como o diploma refere no seu preâmbulo, a autonomia das escolas e a descentralização constituem aspetos fundamentais de uma nova organização da Educação, com o objetivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação.

Porém, o desenvolvimento da autonomia das escolas exige que sejam tidas em conta as diferentes dimensões da escola, quer no que se refere à sua organização interna e às relações entre os níveis central, regional e local da Administração, quer na assunção pelo poder local de novas competências com a transferência de meios adequados, quer ainda na constituição de parcerias socioeducativas que garantam a iniciativa e a participação da sociedade civil, criando-se um processo dinâmico que permita moldar e estabelecer as bases de uma efetiva comunidade educativa.

Enquanto centro privilegiado das políticas educativas, a Escola terá de construir a sua autonomia, a partir da comunidade em que se insere e com essa mesma comunidade (com as suas potencialidades e os seus problemas e constrangimentos), não encarando o reforço da autonomia como uma alienação de responsabilidades por parte do Estado, mas com o pressuposto de que a Escola tem capacidade de gerir melhor e de uma forma mais consistente os recursos educativos de acordo com o seu Projeto Educativo e desempenharem melhor o serviço público de educação. À administração educativa caberá um papel de regulação e apoio, tendo em vista assegurar uma verdadeira igualdade de oportunidades e a correção das desigualdades existentes.

A autonomia constitui, assim, um investimento nas escolas e na qualidade da educação, consagrando o diploma um processo gradual de aperfeiçoamento de experiências e aprendizagem da autonomia que favoreçam a liderança das escolas, a estabilidade do corpo docente e uma crescente adequação entre o exercício de funções, o perfil e a experiência dos seus responsáveis.

O diploma incorpora a experiência dos anos de democracia representativa, consagra regras claras de responsabilização e prevê a figura inovadora dos contratos de autonomia. Se a administração e gestão obedecem a regras essenciais que são comuns a todas as escolas, também é verdade que tem de se partir das situações concretas para a configuração da autonomia. Por isso, há que distinguir as escolas e os projetos educativos que estejam mais aptos a assumir essa autonomia, cabendo ao Estado o papel e a responsabilidade de regular e garantir a compensação exigida pela desigualdade de situações.

O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, com a nova redacção dada pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, dá especial atenção às escolas do 1.º ciclo do ensino básico e aos jardins de infância, integrando-os, numa organização coerente de autonomia, administração e gestão, dos estabelecimentos públicos de educação, tomando em consideração a dimensão muito variável destas escolas e salvaguardando a sua identidade própria. Permite soluções organizativas adequadas às escolas de maiores dimensões e às escolas mais pequenas e/ou isoladas.

Consagra, ainda, a possibilidade de desenvolvimento de estratégias de agrupamento de escolas resultantes das dinâmicas locais e do levantamento rigoroso das necessidades educativas, nomeadamente através de cartas escolares concelhias.

Preconiza, deste modo, a realização de uma política coerente e eficaz de rede educativa, numa perspectiva de territorialização das políticas educativas, numa lógica de ordenamento do território, de descentralização e de desenvolvimento económico, social e cultural, sustentado e equilibrado.

Favorece a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades, com a conceção de uma organização da administração educativa centrada na escola e nos respetivos territórios educativos, assente num equilíbrio entre a identidade e a complementaridade dos projetos e na valorização dos diferentes intervenientes no processo educativo, professores, pais, alunos, pessoal não docente e representantes do poder local (a verdadeira comunidade educativa).

Neste sentido, a Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro, que estabelece o quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais, no seu Art.º 19.º (Educação) dá um passo importante para a concretização desse objetivo. O Protocolo estabelecido com a Associação de Municípios Portugueses também.

No entanto parece ser inequívoco que este modelo de gestão representa uma rutura importante com uma tradição secular de centralização educativa. "Em oposição à "Reforma Educativa" dos anos 80, esta nova estratégia, centrada no diálogo social e na identificação dos interlocutores (...) tem vindo a ser concretizada em medidas de política específica (...) que tendem agora a centrar-se nas organizações escolares, num contexto de progressiva diversificação". Para que o sucesso do "modelo" seja um facto será necessário o encontro de um equilíbrio entre a participação dos cidadãos, o profissionalismo dos professores e a intervenção do Estado.

Com efeito, este mesmo Decreto-Lei pretende adotar uma lógica de matriz que consagra regras comuns a todas as escolas.

No entanto, a administração central faz a opção predominante pela modalidade de agrupamentos verticais como fórmula organizacional preferida, sob o pretexto de que esta é a única forma que permite a assinatura de contratos de autonomia, o que faz destes uma estrutura acima das escolas, o que lhes rouba competências que até agora lhes pertenciam.

Neste aspeto, o processo de entrega de maior autonomia às escolas resulta numa "alienação" por parte destas, de alguma autonomia de que dispõem, em favor desta estrutura, que está na dependência direta da administração central, o que revela a sua tendência em reproduzir a nível territorial, a inclinação uniformizadora de um sistema centralizado. (Formosinho, Ferreira e Machado, 2000)

Em todo o caso, seja o órgão de administração e gestão, a direção executiva, assegurada por um conselho executivo ou por um diretor, os instrumentos de autonomia - projeto educativo, regulamento interno, plano anual de atividades – dependem da aprovação pela assembleia, o que atribui ao órgão uma ação de execução e não de decisão e retira as condições para qualquer tipo de liderança.

Em 2008, o decreto-lei n.º 75, de 22 de abril, veio reforçar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino.

Para tanto, este decreto-lei plasmou a necessidade de assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas

também a efetiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na atividade e na vida de cada escola.

Uma tal intervenção passou a constituir também um primeiro nível, mais direto e imediato, de prestação de contas da escola relativamente àqueles que serve. Este objetivo é concretizado, neste decreto-lei, através da instituição de um órgão de direção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas.

A este órgão colegial de direção — designado conselho geral — cabe a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projecto educativo, plano de atividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de atividades).

Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o diretor, que por conseguinte lhe tem de prestar contas.

Para garantir condições de participação a todos os interessados, nenhum dos corpos ou grupos representados tem, por si mesmo, a maioria dos lugares.

Nos termos deste decreto-lei, uma vez observadas algumas regras elementares (todos os interessados devem estar representados e os corpos representativos dos profissionais que exercem a sua atividade na escola não podem, em conjunto, deter a maioria dos lugares no conselho), os estabelecimentos de ensino determinam a composição deste órgão. Em segundo lugar, com este decreto-lei, procurou o governo reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar.

Sob o regime até agora em vigor, emergiram boas lideranças e até lideranças fortes e existem até alguns casos assinaláveis de dinamismo e continuidade.

Contudo, esse enquadramento legal em nada favorecia a emergência e muito menos a disseminação desses casos.

Impunha-se, por isso, criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa.

A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição.

Este objetivo concretiza-se no presente decreto-lei pela criação do cargo de diretor, coadjuvado por um subdiretor e um pequeno número de adjuntos, mas constituindo um órgão unipessoal e não um órgão colegial.

Ao diretor é confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica, assumindo, para o efeito, a presidência do conselho pedagógico. Exercendo também competências no domínio da gestão pedagógica, sem as quais estaria sempre diminuído nas suas funções, entende-se que o diretor deve ser recrutado de entre docentes do ensino público ou particular e cooperativo qualificados para o exercício das funções, seja pela formação ou pela experiência na administração e gestão escolar.

No sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, mas também mais responsabilidade ao diretor, é-lhe conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.

Finalmente, este decreto-lei corresponde a um terceiro objetivo: o reforço da autonomia das escolas.

A necessidade de reforçar a autonomia das escolas tem sido reclamada por todos os setores de opinião. A esta retórica, porém, não têm correspondido propostas substantivas, nomeadamente no que se refere à identificação das competências da administração educativa que devem ser transferidas para as escolas. Convém considerar que a autonomia constitui não um princípio abstrato ou um valor absoluto, mas um valor instrumental, o que significa que do reforço da autonomia das escolas tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação.

É necessário, por conseguinte, criar as condições para que isso se possa verificar, conferindo maior capacidade de intervenção ao órgão de gestão e administração, o diretor, e instituindo um regime de avaliação e de prestação de contas. A maior autonomia tem de corresponder maior responsabilidade.

A prestação de contas organiza-se, por um lado, de forma mais imediata, pela participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direção estratégica e na escolha do diretor e, por outro lado, pelo desenvolvimento de um sistema de autoavaliação e avaliação externa.

Só com estas duas condições preenchidas é possível avançar de forma sustentada para o reforço da autonomia das escolas. Essa autonomia exprime-se, em primeiro lugar, na faculdade de auto-organização da escola. Neste domínio, este decreto-lei estabelece um enquadramento legal mínimo, determinando apenas a criação de algumas estruturas de coordenação de 1.º nível (departamentos curriculares) com assento no conselho pedagógico e de acompanhamento dos alunos (conselhos e diretores de turma).

No mais, é dada às escolas a faculdade de se organizarem, de criar estruturas e de as fazer representar no conselho pedagógico, para o qual se estabelece, por razões de operacionalidade, um número limitado de membros.

Quanto à possibilidade de transferência de competências, o regime jurídico aprovado por este decreto-lei mantém o princípio da contratualização da autonomia, estabelecendo os princípios fundamentais, mas flexibilizando e deixando para regulamentação posterior os procedimentos administrativos. A associação entre a transferência de competências e a avaliação externa da capacidade da escola para o seu exercício constitui um princípio fundamental. É a garantia da própria sustentabilidade da autonomia e do princípio da responsabilidade e da prestação de contas pelos recursos utilizados no serviço público, bem como de que este é efetivamente satisfeito em condições de equidade e qualidade.

Ora, apesar de extinguir a hipótese de escolha de um órgão executivo colegial assumindo de vez este órgão como unipessoal, reforçando as competências do diretor e dos requisitos de formação para o seu exercício, o instrumento de autonomia fundamental, o projeto educativo, não só continua a depender da aprovação do conselho geral (anterior assembleia, agora com outra roupagem e com caris político ainda mais vincado) como passou a ser elaborado

exclusivamente pelo conselho pedagógico, e os restantes instrumentos de autonomia continuam a depender da aprovação deste novo órgão colegial. O que continua a atribuir a este órgão unipessoal mais a função de execução e de cumprimento das políticas emanadas centralmente do que de decisão.

Por conseguinte, pese embora mais qualificado, o diretor emerge agora mais reforçadamente como chefe e embaixador da tutela e menos líder.

Assente neste quadro programático e na experiência adquirida no decurso da vigência do regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, com o decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho, o Governo pretende promover a sua revisão com vista a dotar o ordenamento jurídico português de normas que garantam e promovam o reforço progressivo da autonomia e a maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas, condições essenciais para a melhoria do sistema público de educação.

Para tal contribuirá a reestruturação da rede escolar, a consolidação e alargamento da rede de escolas com contratos de autonomia, a hierarquização no exercício de cargos de gestão, a integração dos instrumentos de gestão, a consolidação de uma cultura de avaliação e o reforço da abertura à comunidade.

O aprofundamento da autonomia das escolas e a conseqüente maior eficácia dos procedimentos e dos resultados decorrerá, em grande medida, através da celebração de contratos de autonomia entre a respetiva escola, o Ministério da Educação e Ciência e outros parceiros da comunidade, nomeadamente, em domínios como a diferenciação da oferta educativa, a transferência de competências na organização do currículo, a constituição de turmas, a gestão de recursos humanos.

Por outro lado, pretende proceder-se também à reorganização da rede escolar através do agrupamento (mega-agrupamentos) e agregação de escolas de modo a garantir e reforçar a coerência do projeto educativo e a qualidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram, bem como a proporcionar aos alunos de uma dada área geográfica um percurso sequencial e articulado e, desse modo, favorecer a transição adequada entre os diferentes níveis e ciclos de ensino.

Mantêm-se os órgãos de administração e gestão, mas reforça-se a competência do conselho geral, atenta a sua legitimidade, enquanto órgão de representação dos agentes de ensino, dos pais e encarregados de educação e da comunidade local, designadamente de instituições, organizações de carácter económico, social, cultural e científico.

Adicionalmente, procede-se ao reajustamento do processo eleitoral do diretor, conferindo-lhe maior legitimidade através do reforço da exigência dos requisitos para o exercício da função e, por outro lado, consagram-se mecanismos de responsabilização no exercício dos cargos de direção, de gestão e de gestão intermédia.

Com a nova constituição do conselho pedagógico confere-se-lhe um carácter estritamente profissional, confinando a sua constituição a docentes. Atendendo à sua importância na organização escolar, e em particular na avaliação do desempenho docente, este diploma reforça e visa, igualmente, os requisitos de formação, bem como de legitimidade eleitoral do coordenador de departamento.

Considerando a complexidade da administração e gestão escolar, promove-se a simplificação e integração dos instrumentos de gestão estratégica, de modo que estes sejam facilmente apreendidos por toda a comunidade educativa e proporcionem melhores condições de eficácia.

Toda esta trajetória de aprofundamento da autonomia das escolas é realizada em estreita conexão com processos de avaliação orientados para a melhoria da qualidade do serviço público de educação, pelo que se reforça a valorização de uma cultura de autoavaliação e de avaliação externa, com a consequente introdução de mecanismos de autorregulação e melhoria dos desempenhos pedagógicos organizacionais.

Pese embora, este diploma, por um lado, confira maior legitimidade através do reforço da exigência dos requisitos para o exercício da função de diretor e de gestão intermédia, todavia não podendo agora o diretor designar diretamente os coordenadores de departamento curriculares, e, por outro, determine a profissionalização do conselho pedagógico tornando-o menos representativo da comunidade educativa, a verdade é que a elaboração do projeto educativo continua a ser da responsabilidade do conselho pedagógico e a aprovação do mesmo e dos restantes instrumentos de gestão continuam todos a depender da aprovação do conselho geral.

Neste novo quadro, o diretor emerge ainda mais chefe e mais alinhado com as políticas da tutela e menos líder, dado que o seu espaço de autonomia decretada e construída se apresenta mais reduzido ou mesmo inexistente.

Chegados aqui, em jeito de síntese, pode-se dizer que esta evolução, pós 25 de abril de 1974, dos modelos de administração e gestão escolares acompanhou a evolução dos contextos essencialmente políticos e sociais. No começo, a vigência do vulgarmente designado decreto de gestão Cardia, Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro, traduz uma tentativa de gestão da tensão entre a necessidade de consolidação da democracia participativa através das escolas e o regresso a um sistema ditatorial, e, atualmente, com a vigência do Decreto-Lei n.º 137/12, de 2 de julho, que traduz uma tentativa envergonhada, que já vinha de trás com o Decreto-Lei n.º 75/2008 embora esta não envergonhada mas mais ideológica, de pelo menos garantir um sistema social mínimo através do sistema educativo como charneira, com a gestão da tensão entre o enfraquecimento da democracia representativa pós-soberania e a hegemonia do poder financeiro sobre o poder político.

#### **1.4. PERCEÇÃO ATUAL DA AÇÃO DO DIRETOR NO BINÓMIO GESTÃO <--> LIDERANÇA**

Da evolução dos modelos de gestão, foi possível constatar que o primeiro diploma legislativo sobre autonomia, administração e gestão a inscrever no seu preâmbulo o termo liderança foi o Decreto-Lei n.º 115-A/98, no âmbito de um processo gradual que permita o aperfeiçoamento das experiências e a aprendizagem quotidiana da autonomia.

Contudo, este diploma consagra o conceito de autonomia como sendo o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projeto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados.

Assim, no mesmo diploma, constituem instrumentos do processo de autonomia das escolas, o projeto educativo, o regulamento interno e o plano anual de atividades e menciona o que se entende por cada um destes instrumentos.

Pese embora, como já tivemos oportunidade de adiantar, o regulamento interno ser elaborado pela direção executiva (conselho executivo ou diretor), o projeto educativo é elaborado pela direção executiva atendendo à proposta apresentada pelo órgão conselho pedagógico, o

mesmo acontecendo com o Plano Anual de Atividades e com as propostas de celebração de contratos de autonomia, todavia tais instrumentos de autonomia dependem da aprovação do órgão assembleia.

Atendendo a que a liderança pauta-se por antecipar um caminho (a missão, os princípios, os valores, as metas e as estratégias) a seguir e a envolver sem retórica todos os atores compartilhando esse caminho, faz agora todo o sentido perguntar como pode a direção executiva fazer plasmar nestes instrumentos a sua estratégia, o seu caminho, o que com o decreto-lei n.º 75/2008 veio a ser designado por projeto de intervenção do diretor. Claro está que o espaço da direção executiva, na letra da lei e também no espírito, para fazer valer a sua estratégia, a sua visão, é o mesmo de qualquer membro que compõe os órgãos mencionados.

Com a influência da avaliação externa como instrumento de autonomia obrigando a metas irrealistas construídas sobre cenários imutáveis e descontextualizados que prevêem a manutenção dos mesmos corpos e da mesma envolvência socioeconómica e cultural, sem quaisquer alterações, o projeto educativo e todos os restantes instrumentos são apenas, na praxis autonómica de cada ator escolar, letra morta. A direção executiva não tem espaço de decisão mas antes espaço de gestão de interesses e conflitos e de demandas superiores como centro de comando comandado, de chefia chefiada, e, por conseguinte, nunca de liderança.

Aliás, o termo liderança aparece pela primeira vez, e única, no diploma de 1998. Mas já aparece sete vezes no preâmbulo do decreto-lei n.º 75/2008, cinco delas referindo-se à emergência, com a vigência do 115-A/1998, de lideranças boas e até lideranças fortes e de alguns casos assinaláveis de dinamismo e continuidade, que não encontra correspondência e sustentação nas competências e funcionamento das estruturas deliberativas, consultivas e executivas previstas no seu articulado, que se designam, não por acaso, de órgãos de direção, administração e gestão, onde o termo liderança não aparece uma única vez.

Já no decreto-lei n.º 137/2012, o termo liderança não é mencionado em parte alguma.

Com efeito, o termo liderança consta desde 2006 nos modelos de avaliação externa levados a cabo pela então IGE e pela agora designada IGEC constituindo um domínio de avaliação, primeiro designado apenas por Liderança e, atualmente, designado por Liderança e Gestão. Esta última designação refletindo já a avaliação do diretor quanto ao exercício simultâneo de liderança e gestão, num quadro legislativo de competências de liderança inexistente e, mesmo, impeditivo do exercício desta por efeito absorvente do quadro de competências exclusivamente de gestão e administrativas a observar e executar plasmadas clara e

explicitamente nos regimes de autonomia, administração e gestão decretados pela tutela e restantes entidades legislativas.

Parece portanto que a assunção do exercício de liderança pelo diretor foi como que imposto por via dos modelos de avaliação externa em linha com o preconizado pelo movimento das escolas eficazes e da NGP - Nova Gestão Pública, aproximando-se mais dos modelos de gestão privada, com principal, senão mesmo único, enfoque na produção de resultados sem olhar a meios, isto é, sem olhar ao contexto e sem olhar ao valor do aluno à entrada e ao valor do aluno à saída.

É para todos óbvio, que fazer de um aluno muito bom ou excelente, um aluno muito bom ou excelente, sem que as condições socioeconómicas e de relações de afetividade familiares não se alterem de forma a influenciar o interesse e o desempenho escolar do aluno, está ao alcance da esmagadora maioria das escolas. Agora, fazer de alunos absentistas e em risco de abandono, alunos assíduos e comprometidos com a escola, ou fazer de alunos com registos históricos entre a retenção e a transição ou aprovação, alunos consolidados na transição ou aprovação, ou fazer de alunos médios, alunos muito bons ou excelentes; isto sim, parece ser revelador de que estamos em presença de escolas com níveis de desempenho muito bom ou excelente.

Atente-se naquilo que tem sido o espetáculo mercantil promovido, primeiro, pelas avaliações externas, certificando publicamente escolas com o carimbo de excelência e escolas com o carimbo de quasi-insuficiência, e, depois, através dos famigerados rankings produzidos dentro da mesma lógica falaciosa.

A avaliação externa começa com uma fase piloto, depois adota como base comparativa o IDS – Índice de Desenvolvimento Social, também insuficiente porquanto aquém da realidade de cada escola, depois a teoria dos “clusters” (escolas de contexto análogo), à mistura com a matemática dos percentis para o domínio dos Resultados, pelo menos até final de 2011, outra falácia cientificamente falando, que tem o seu clímax no segundo ciclo de avaliação em que os mega-agrupamentos não obtiveram enquadramento, nem usufruíram da matemática dos percentis, pese embora a comparação neste ciclo de avaliação se continue a fazer por referência, segundo o que consta dos relatórios da IGEC, a escolas com variáveis de contexto análogas sem se saber quais nem os seus reais contextos geográficos, políticos, socioeducativos, culturais e económico-financeiros. Contudo, e apesar de todas estas zonas desconhecidas, continua-se a avaliar com toda a autoridade científica e moral, marcando publicamente comunidades escolares com o carimbo de Excelente, Muito Bom, Suficiente e Insuficiente, quando comparadas não se sabe bem com quê ou com quem.

Seja o que for, não é possível comparar instituições educativas porquanto não é possível comparar seres coletivos, estabelecimentos de ensino não agrupados ou agrupados, feitos por pessoas.

Apesar de tudo isto, mesmo deixando de lado os contextos singulares e irreplicáveis que envolvem e caracterizam as instituições escolares, continua-se a comparar na praça pública entidades escolares de natureza distinta: escolas não agrupadas, agrupamentos e/ou mega-agrupamentos.

Veja-se, mantendo o anonimato das Instituições Escolares (IE), Oliveira, P.G., Clímaco, M.C., Carravilla, M.A., Sarrico, C. Azevedo, J.M., Oliveira, J.F. (2006) e os relatórios da IGEC – Inspeção Geral da Educação e Ciência, disponíveis em [http://www.ige.min-edu.pt/content\\_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=](http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=), consultado em 2 de abril de 2017, pelas 15h:12min, Delegação Regional do Centro (1.º Ciclo de avaliação) e posteriormente Área territorial de inspeção do Centro (2.º Ciclo de avaliação). Fazendo uma leitura atenta e demorada, pode-se retirar o seguinte.

Quanto aos Resultados, verifica-se que as medidas de avaliação diferem entre ciclos e dentro dos ciclos de avaliação, o caso dos percentis é paradigmático beneficiando umas e prejudicando outras instituições escolares.

Sobre a autoavaliação e respetiva equipa, pode ler-se:

(...) Por outro lado, não é utilizado nenhum modelo abrangente de avaliação organizacional. No entanto, estão a ser dados os primeiros passos (...). (IE1 – Muito Bom)

(...) não foi instituído um processo abrangente de avaliação interna que possibilite ter uma visão global (...). (IE2 – Suficiente)

(...) A coordenação do dispositivo (de auto-avaliação, acrescento nosso) foi entregue a um conjunto de pessoas, que integra docentes e um assistente técnico. (...). (IE1 – Muito Bom)

(...) Não foi criada uma equipa de auto-avaliação suficientemente representativa (...). (IE2 – Suficiente)

(...) Foi formada, muito recentemente, uma equipa de auto-avaliação, constituída por docentes, não docentes e alunos, estando prevista a articulação com uma entidade externa (...). (IE3 – Bom)

Sobre aos resultados sociais, apenas fazemos uma citação relativa à IE1, na medida em que a não convocação dos alunos e dos pais para as reuniões de conselhos de turma configura um incumprimento do legalmente previsto, todavia tal incumprimento não impediu a atribuição da classificação de Muito Bom à instituição escolar por parte da equipa inspetiva de avaliação:

(...) A Associação de Estudantes está mandatada para gerir o espaço de lazer e prestar informações acerca das atividades da Escola e do prosseguimento de estudos. Porém, é de assinalar que os alunos e os pais não são convocados para as reuniões dos conselhos de turma. (...). (IE1 – Muito Bom)

As citações que acabamos de fazer revelam que as avaliações externas se podem pautar por escritas de copo meio cheio e por escritas de copo meio vazio, no sentido de legitimar políticas educativas em agenda. Constrói-se o problema para de seguida se afirmar a solução em carteira. A escrita de copo meio cheio fica assim guardada para instituições escolares alinhadas com as políticas educativas determinadas e a escrita de copo meio vazio fica guardada para as restantes instituições escolares.

Porém, tal como previsto no decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com a obrigatoriedade, em sede de procedimento concursal para recrutamento do diretor, de entrega, pelo candidato(a) a diretor(a), de um projeto de intervenção no agrupamento de escolas ou na escola não agrupada e de análise do mesmo pelo Conselho Geral, poderia estar aqui a possibilidade do órgão unipessoal, diretor, ter a sua base e o seu espaço de liderança. Pois bem, nem este diploma nem o decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho, prevê que o projeto de intervenção referido conste obrigatoriamente em parte ou no todo de qualquer um dos instrumentos de autonomia: Projeto educativo; Regulamento interno; Planos anual e plurianual de atividades; Orçamento; Relatório anual de atividades; Conta de gerência; e Relatório de autoavaliação. Pois, todos estes instrumentos, exceto o orçamento que é aprovado pelo órgão colegial, conselho administrativo, observando as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral, são obrigatoriamente aprovados por este órgão colegial e envolvem sempre, no caso do projeto educativo o órgão colegial, conselho pedagógico, na sua elaboração e nos restantes a sua audição.

Com efeito, também não é adquirido que o candidato que apresenta o projeto de intervenção mais adequado seja o eleito.

Assim sendo e atendendo, como determina o ponto 3 do artigo 22.º - A do decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho, a que no projeto de intervenção o candidato identifica os problemas, define a missão, as metas e as grandes linhas de orientação da ação, bem como a explicitação do plano estratégico a realizar no mandato, fica limitado na sua ação de liderança,

nomeadamente, no que diz respeito ao apontar o caminho a seguir.

Neste quadro de influência da avaliação externa na vida das escolas e de competências e funcionamento dos órgãos de direção, administração e gestão, a possibilidade de liderança do diretor reside em colegialmente conciliar judiciosamente um caminho a seguir, que pode ir mais ou menos ao encontro do seu projeto de intervenção, inscrevendo-o nos instrumentos de autonomia, persuadir, influenciar e mobilizar todos os intervenientes para esse caminho, através da autoridade do argumento e não do argumento da autoridade, mostrando consistentemente e com clareza o porquê e o para quê da adoção desse caminho e como todos podem contribuir para esse caminho sentindo-se confortáveis, confiantes e motivados. (Southworth, 1998)

Contudo, como já foi induzido, a praxis mostra-nos que o diretor é sobretudo gestor de conflitos e gestor das demandas da tutela, a quem presta contas, inundado de plataformas de controlo administrativo. (Azevedo, 2013, p. 54)

Mas se é verdade que o diretor tem sido sobretudo gestor, há, através do exercício autonómico de delegação de competências, espaço, pelo menos nas franjas da sua ação, para a liderança, sem a qual o esforço de gestão resulta descoordenado e na exaustão provocada por tanto trabalho conjunto estéril.

Pelo que, neste ou em qualquer modelo de autonomia, administração e gestão escolar, o diretor deve ser um líder para mostrar o caminho, mostrar o porquê e o para quê da opção desse caminho e ao mesmo tempo gestor para saber como fazer, onde fazer, com quem fazer, quando fazer e fazer acontecer, sob pena de gerar um grande esforço conjunto que pode não produzir resultado algum.

Em síntese, o modelo de autonomia, administração e gestão escolar atual, definido pelo decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho, exige que o diretor seja líder com capacidade de gestão e gestor com capacidade de liderança. E mais extensivamente, o mesmo exigirá qualquer outro modelo.

A gestão e a liderança devem coexistir no diretor e em qualquer um dos atores escolares porquanto cada ator escolar é simultaneamente líder e liderado no seu espaço de autonomia, pois a liderança traça nos diferentes níveis de ação o futuro da organização enquanto que a gestão assegura nos diferentes níveis de ação que a mesma permaneça viva até lá chegar.

Em suma, e na linha de muitos autores, como por exemplo Rego e Cunha (2004), Afonso (2009), Hooper e Potter (2010) e Krause (1999), a gestão e a liderança devem estar sempre presentes dentro das organizações e instituições escolares sendo a sua aplicação

contingencial e dependente da situação. Da situação de cada um dos atores escolares, da forma como estes pensam e agem individual, grupal e coletivamente face aos interesses individuais, grupais e coletivos e face à percepção interna e externa da situação organizacional, institucional e glocal.

## CAPÍTULO 2

---

### 2. SOBRE AS ORIGENS, CONCEITO E TEORIAS DE LIDERANÇA

A ideia de incompletude e de sustentabilidade e o atual contexto desinstitucionalizante exigem organizações e instituições escolares aprendentes e cidadãs planetárias, o que remete para a adoção e internalização de práticas, atitudes e estratégias permanentes de adequação e de emergência que se sustentam na diversidade e diferencialidade como premissas para a própria sobrevivência e intervenção glocal. Neste quadro, podem e devem entrecruzar-se tipos e estilos de liderança, dos quais a gestonária e a administrativa fazem parte, que corroboram o entendimento de que liderança e gestão são partes integrantes e complementares na busca pelo sucesso escolar e educativo.

#### 2.1. DAS ORIGENS AO CONCEITO

O tema da liderança remonta à antiguidade. Segundo Cunha e Rego (2005, pp. 21-22), o tema é tão antigo quanto a escrita da história. Para encontrar os primeiros sinais com referência direta ao tema é preciso, segundo Bass (1990), recuar à civilização egípcia que há 5000 anos já detinha hieróglifos específicos para “liderança”, “líder” e “seguidor”. É também esta obra que dá conta do primeiro registo de utilização, na língua inglesa, da palavra “liderança” como tendo surgido no século XIX em escritos do parlamento britânico.

De acordo com Bass (1990), até aos finais dos anos noventa, o estudo da liderança foi analisado sob perspetivas diversas, nomeadamente: (1) questões de personalidade dos líderes; (2) exercícios de influência sobre os colaboradores; (3) relações de poder com os colaboradores; (4) diferentes formas de persuasão dos líderes e; (5) questões relacionadas com os comportamentos dos líderes. (Teodósio, 2014)

São muitas as definições de liderança. Para além do número significativo de autores que propuseram definições de liderança, as definições desta têm-se vindo a construir em função do contexto e do objetivo sobre o qual se analisa o fenómeno da liderança.

Tem sido e continua a ser muito difícil definir liderança. De facto, o termo liderança é, dependendo dos contextos e dos objetivos, polissémico. Entrecruza-se com outros conceitos, como influência e outros a este associados tais como grupo, poder e autoridade, que o enformam, também estes polissémicos pelas mesmas razões.

Não é por acaso que o conceito de influência se dissipa em tipos de fontes de influência que por sua vez se relacionam com tipos de poder nos quais se dissipa também o conceito de poder. (Yukl, 1989)

Contudo, sem riscos de grandes dissensos, o termo liderança é umbilicalmente “*relação entre*”.

Para Kouzes e Posner (2007, p. 70), liderança é uma relação entre aqueles que aspiram liderar e aqueles que escolheram segui-los.

Chegados a este ponto e sendo mais diretivos, importa então agora ousar uma definição de liderança que hospitalize coerentemente a referida umbilicalidade, o objeto, a essência e o objetivo deste trabalho.

Liderança é uma interrelação entre dois ou mais atores de uma comunidade escolar e educativa que muitas vezes envolve a estruturação ou reestruturação de uma ou mais situações e a hospitalidade de inteligência geral das percepções e expectativas de todos os atores escolares e educativos envolvidos. (adaptada de Bass, 1990, p. 19)

## **2.2. TEORIAS DE LIDERANÇA**

Dada a profusão de teorias de liderança, não cabe, atendendo à tipologia do trabalho e às restrições de tempo, no escopo desta dissertação abordar todas as teorias de liderança com que nos deparámos e, como tal, optámos por abordar aquelas que nos parecem mais enquadradoras da concetualização de liderança preconizada, do instrumento de recolha de dados aplicado e da análise de dados recolhidos durante o estudo empírico.

Assim optámos por, neste capítulo, centrarmo-nos nas teorias de liderança enquadráveis na tipologia quadripartida de Bolman e Deal (2003) que mais se têm evidenciado nos últimos tempos no seio do debate em torno da questão da liderança e que mais adequadamente consubstanciam a concetualização de liderança numa organização escolar aprendente e cidadã planetária, a saber: Teoria da Liderança Estratégica; Teoria de Liderança Sustentável; Teoria da Liderança Participativa; Teoria da Liderança Emocional; Teoria da Liderança Política; Teoria da Liderança Distribuída; Teoria da Liderança Democrática; Teoria da Liderança Transformacional; Teoria da Complexidade da Liderança; e Teoria da Liderança Descentrada Polimórfica em Rede.

### 2.2.1. LIDERANÇA ESTRATÉGICA

No dizer de Hambrick (1989, p. 6), a liderança estratégica tem a sua centralidade “...nas pessoas que têm a responsabilidade total nas organizações – as características dessas pessoas, o que fazem e como o fazem.”. Para este autor, a ação da liderança estratégica pode distinguir-se fundamentalmente da liderança a outros níveis da organização em aspetos de exigência, complexidade, multifuncionalidade e integração, e implicação, a saber: A liderança estratégica exige ação perspectiva quer no ambiente interno quer no ambiente externo das organizações e uma ação efetiva sistemática de posicionamento da organização dentro destes diferentes ambientes; A liderança estratégica tende a inscrever níveis de complexidade e ambiguidade superiores aos outros níveis de liderança; A liderança estratégica caracteriza-se por ser multifuncional e integradora, características que não se verificam nas operações mais especializadas da gestão operacional; em contraste com os outros tipos de liderança a liderança estratégica implica liderar outros líderes de nível hierárquico inferior.

Para Denis *et al.* (2011) os dois primeiros aspetos apresentam uma grande centralidade nas características do líder estratégico, enquanto que nos dois últimos a centralidade reside mais no que os líderes estratégicos fazem e como o fazem.

Na linha de Davies e Davies (2005, p. 10), a liderança estratégica não se trata de um novo modelo de liderança, mas sim de atribuir a importância exigida à dimensão estratégica por imposição natural da nova moldura do quadro paradigmático mais lato da liderança. A liderança estratégica centrípeta em torno de conceitos essenciais que se relacionam fundamentalmente com o estabelecimento de uma direção, sob uma perspectiva holística dos acontecimentos locais e globais, relembrando e recriando as dimensões mais abrangentes da organização e um enquadramento temporal a médio/longo prazo (Davies e Davies, 2004, p. 30). Nesta perspectiva, os líderes estratégicos parecem ter um papel fundamental no estabelecimento de uma direção para a organização, fazendo com que consentaneamente a estratégia se materialize em ação e esta resulte em concretização desejada, arquitetando mapeadamente para isso pontos e zonas de intervenção eficazes e eficientes e desenvolvendo e internalizando capacidades estratégicas tanto nas pessoas, quanto na organização (Davies e Davies, 2005, p. 12; Davies e Davies, 2004, p. 30). O líder estratégico usa metodologias estratégicas reflexivas, analíticas e de articulação de ideias, dialógicas e criativas de uma linguagem comuns para a construção e desenvolvimento de modelos mentais e cognitivos, facilitadores e potenciadores, favoráveis à materialização da visão e dos objetivos obtendo, assim, a mudança pretendida ou a afirmação e aceitação do caminho estabelecido (Davies e Davies, 2005, p. 12).

### 2.2.2. LIDERANÇA SUSTENTÁVEL

A liderança sustentável tem dentro dos seus princípios o desenvolvimento de uma estratégia que assegure a aprendizagem sustentável que se perpetue ao longo do tempo, envolvendo para isso as pessoas e usando os recursos materiais de uma forma efetiva e ativa, monitorizando a ação e tudo o que esta envolve para impedir que a persecução dos objetivos seja afetada (Hargreaves, 2005).

Com efeito, a liderança educativa sustentável defende a aprendizagem profunda para todos os alunos, o que significa a sua sustentabilidade e perpetuação a partir do contexto da sociedade contemporânea em que, no dizer de Monteiro (2015), a elisão social predomina, cujos desafios pedem uma resposta assente em valores democráticos e equitativos, num caminhar sem retorno para uma escola efetivamente inclusiva, única possível, no entrecruzar da diversidade humana com a igualdade de oportunidades, uma escola que efetive os valores humanos e visualize o futuro coadunado com um presente defensor da justiça social. A preocupação centralizadora deste modelo passa pela formação de novos líderes, de forma a perpetuar os princípios e as estratégias estruturantes em torno da missão da escola, comunidade de aprendizagem profissional, que objetiva a melhoria da qualidade educativa para todos os alunos (Hargreaves e Fink, 2007).

Para estes autores, seja qual for o ponto de partida, uma finalidade última da aprendizagem e da liderança sustentável é que, com o tempo, as escolas se transformem em comunidades de aprendizagem profissional autênticas e assertivas, que constituam células fortes permitindo a melhoria de todo o sistema educativo. A este propósito, os autores afirmam que a liderança sustentável é uma liderança para se adequar a cada situação, que não é estandardizada e mecânica, mas personalizada, acessível e flexível.

Para tal, Hargreaves e Fink (2007), sustentam as estratégia de liderança em sete princípios: profundidade, durabilidade, amplitude, justiça, diversidade, disponibilidade de recursos e conservação. a) Profundidade – A aprendizagem deve ser profunda e para todos; a liderança sustentável deve orientar-se para a aprendizagem e para o cuidado interpessoal; b) Durabilidade – A liderança sustentável perdura, pois a sucessão da liderança constitui um desafio no mundo educativo; c) Amplitude – É uma liderança distribuída, pois num mundo complexo nenhum líder pode controlar tudo; d) Justiça – Não prejudica o ambiente circundante, mas melhora-o activamente; é uma forma de liderança que respeita os outros; é socialmente justa; e) Diversidade – Promove a diversidade no ensino e na aprendizagem; evita

a standardização. f) Disponibilidade de recursos – Reconhece e recompensa os talentos de liderança existentes numa organização, não apenas no fim da carreira; não esgota os líderes sobrecarregando-os com inovações e prazos irrealistas para concretizar a mudança; não desperdiça dinheiro, nem pessoas. g) Conservação – É uma liderança com memória, pois aprende com o passado para transformar o futuro.

Em suma e efetivamente, o grande propósito e essência da liderança educativa sustentável é “(...) ajudar o indivíduo a descobrir e desenvolver os seus talentos e a realizar o seu potencial de crescimento tanto emocional como intelectualmente e de bem-estar pessoal” (Comissão das Comunidades Europeias, 2007, p.4).

Sendo certo que a aprendizagem e a mudança andam de mãos dadas e que estas nunca estão garantidas com o sentido e propósito de mais humanidade, o principal desafio da liderança sustentável, que preconiza a transformação das escolas em comunidades de aprendizagem profissional e, portanto, de mudança, importa, como salienta Hargreaves e Fink (2007, p. 12), assegurarmo-nos em primeiro lugar de que a mudança é desejada, em segundo de que é exequível e, por último, sendo que este é o maior desafio de todos, torná-la durável e sustentável.

### **2.2.3. LIDERANÇA PARTICIPATIVA**

Um outro tipo de liderança que importa coletar a este trabalho é a liderança participativa. Anit Somech (2005, p. 778) refere-se à liderança participativa como sendo potenciadora de empoderamento<sup>2</sup>, definindo-a como “tomada de decisão conjunta ou, pelo menos, influência compartilhada na tomada de decisões por um superior e seus membros”<sup>3</sup>.

A abordagem que preside a este tipo de liderança reside na ação dos líderes encorajarem convincentemente as pessoas das equipas que lideram a aumentar o seu desempenho através da descoberta de novas oportunidades e de novas respostas pela partilha de conhecimentos (ibidem: 780).

A liderança participativa assenta, portanto, na promoção da discussão e da partilha entre os membros organizacionais na procura de ideias criativas e de soluções analíticas para os problemas organizacionais à medida que estes surgem e os afetam (ibidem: 782), fomentando e promovendo a cooperação e o empoderamento.

---

<sup>2</sup> empowerment

<sup>3</sup> “joint decision making or at least shared influence in decision making by a superior and his or her employees”

#### 2.2.4. LIDERANÇA EMOCIONAL

Com efeito, dado que o processo de liderança é fundamentalmente “*relação com, interação e retroação*”, o conceito de liderança emocional manifesta-se sobremaneira importante na construção do nosso quadro concetual. Não obstante, o conceito de liderança emocional resulta de uma já longa história de investigação levada a cabo por autores que se debruçam sobre a inteligência emocional, tem em conta diversas competências úteis para lidar com a mudança e com a gestão da mudança. Este tipo de liderança promove a qualidade das relações interpessoais com e entre os membros e contribui para a capacidade do líder em influenciar as emoções e atitudes face à mudança (Ferres e Connell, 2004, pp. 64-65).

De facto, a liderança emocional é liderança constituída de inteligência emocional. Para tanto, importa fazer uma breve incursão pelo conceito de inteligência emocional e pelo que a caracteriza. Assim, Goleman (2004) define inteligência emocional como sendo a “capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e dos outros, de motivarmo-nos a nós mesmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e dos nossos relacionamentos”. O autor refere-se a inteligência emocional como sendo a capacidade de nos conduzirmos eficazmente a nós mesmos e os nossos relacionamentos, capacidade esta suportada em quatro competências fundamentais: autoconsciência, autogestão, consciência social e habilidade social. Sendo que cada competência é composta por grupos de características específicas:

- Autoconsciência – esta competência caracteriza-se por três características, a autoconsciência emocional, que é a consciencialização dos próprios sentimentos que afetam a pessoa ou que afetam o seu desempenho profissional; a autoavaliação que é o conhecimento dos seus pontos fortes e das suas fraquezas; e por último a autoconfiança, o facto do líder conhecer bem as capacidades próprias permite-lhe utilizar adequadamente as suas qualidades;
- Autogestão – desta competência derivam o autodomínio como sendo a capacidade de gerir as suas próprias emoções perturbadoras e os seus impulsos, canalizando-os de forma útil; a transparência, o facto do líder ser franco com os seus membros sobre sentimentos, crenças e ações, conduz a uma boa integração e coesão organizacional; a capacidade de adaptação que permite responder de forma flexível e ágil aos novos desafios perante as constantes mutações, levando a pensar antecipadamente sobre novos dados e realidades; a capacidade de realização que pede padrões elevados de exigência que impelem a procura permanente de formas de melhoria de cada um e de todos; a capacidade de iniciativa, os líderes são dotados de um grande sentido de eficácia onde aproveitam as oportunidades que surgem, em vez de ficarem à espera; e por ultimo o otimismo, capacidade de o líder encarar todas as dificuldades

e resistências com elevado positivismo, esperando que todos dêem o seu melhor.

- **Consciência Social** – para esta competência concorrem a empatia como capacidade de captar as emoções sentidas solitária e secretamente pelos membros da organização, escutando-os atentamente e percebendo a perspectiva deles; a consciência organizacional que exige lideranças políticas astutas, capazes de detetar as redes sociais cruciais e as relações de poder importantes; e o espírito de serviço estimulador de climas emocionais nas pessoas que cultivam adequadamente relações colaborativas e cooperativas entre os membros da organização e da comunidade educativa.
- **Habilidade Social** – para esta competência concorrem a liderança visionária que gera ressonância e estimula as pessoas para a consecução de uma visão irresistível dentro de uma missão compartilhada; a capacidade de influenciar no sentido, por um lado, de encontrar objetivos e temas apelativos adequados a cada um dos membros da organização e, por outro, de conquistar a adesão de todos construindo redes que apoiem as iniciativas; a capacidade para desenvolver todos os membros apoiando e criando condições para tal, mostrando interesse genuíno por todos e pelos seus objetivos; a capacidade de catalisar a mudança reconhecendo a necessidade de mudança, desafiando o status quo e defendendo coerentemente a nova ordem; a capacidade de gerir conflitos como forma de conciliar todas as partes envolvidas, compreendendo as várias perspectivas e encontrando um ideal comum; e por último, o espírito de colaboração e de equipa indispensável à criação de climas amistosos de colegialidade, promovendo o respeito pelos outros, o espírito de ajuda e de cooperação.

Para o autor, a coerência deste conjunto de competências contribui para uma liderança emocional com ressonância.

### **2.2.5. LIDERANÇA POLÍTICA**

Incontornável, para a construção do nosso quadro concetual, revela-se também a liderança política.

De acordo com Deal (2005, p. 110), “Num mundo politicamente marcado e culturalmente estilhaçado, as organizações pedem líderes, ao mesmo tempo, politicamente magistrados e poetas imaginativos e inspiradores”<sup>4</sup>, a liderança é essencialmente política.

Neste sentido, o autor (p. 114) define, entre outros, princípios de ação da liderança política que se pautam pelo mapeamento do território, pela consolidação da base de poder, pelo

---

<sup>4</sup> “In a world that is politically charged and culturally splintered, organizations long for leaders who are masterful politicians and imaginative and inspirational poets”

estabelecimento de uma agenda clara, pelo uso da informação como arma para que se possa agir no momento oportuno, pela aproximação aos oponentes e pela criação de áreas onde se possa resolver os conflitos.

Na mesma linha, Bacharach e Mitchell (1987) mencionam que os membros da organização são atores políticos com as suas necessidades, objetivos e estratégias para atingir, sendo a tomada de decisão a área em que se verificam mais conflitos devido precisamente à necessidade de conciliar e suprir as diferentes necessidades de cada ator organizacional. Deste modo, os atores organizacionais tendem a agrupar-se em coligações de interesses de forma a garantir que conseguem encontrar estratégias que assegurem a concretização dos mesmos.

Afonso (2002, p. 12) corrobora afirmando que “as organizações são constituídas por diferentes grupos com interesses específicos, estabelecendo relações de poder, em situações de conflito ou de cooperação, a fim de obter ganhos, em relação a esses interesses”<sup>5</sup> sendo que os conceitos de interesse, conflito e poder assumem uma importância nuclear para que a liderança se verifique.

O mesmo autor refere que os diferentes grupos de atores organizacionais que partilham interesses apresentam uma lógica de ação de agregação em grupos de interesses, formando grupos de pressão que agem sobre o líder e levando ao conflito na medida em que a convergência só pode ser definida em oposição a outros interesses ou grupos de interesses (p. 14).

Um outro olhar mais recente de liderança política é apresentado por Cronin (2008). Este autor sustenta que a liderança política é, em parte, teatro e que os líderes “especialmente os líderes políticos, mais do que querem admitir, precisam de competências de atuação bem desenvolvidas”<sup>6</sup> (p. 459).

O mesmo autor estabelece uma comparação entre a relação ator-público e líder-seguidor afirmando que tal como o ator tenta envolver o seu público e se preocupa com a receptividade que terá da parte deste, o líder político tenta captar os seus seguidores, preocupando-se em persuadir, inspirar e reter apoio político (p. 460). Os líderes marcadamente políticos, tal como os atores, tentam, então, estabelecer uma ligação com o público alvo, evocando símbolos que partilham com os seus seguidores, membros dizemos nós, ouvindo de uma forma empática para fomentar a cooperação, improvisando quando surgem dificuldades, irradiando confiança e

---

<sup>5</sup> “organizations are made up of different groups with specific interests, establishing power relationships, in conflict or cooperation situations, in order to obtain gains, with regard to those interests”

<sup>6</sup> “especially political leaders, more than they want to admit, need well-developed acting skills”

projetando disciplina, rigidez e honestidade.

Segundo Ammeter, Douglas, Gardner, Hochwarter e Ferris (2002), a política tem sido denegrida ao longo dos anos como sendo o “lado negro” das organizações (p. 754). No entanto, na opinião dos autores, a política pode atenuar e mesmo minimizar a ambiguidade e dar sentido a fenômenos organizacionais. O modelo de liderança política apresentado por estes autores inclui três componentes básicos, a saber: antecedentes do comportamento político do líder, comportamento político do líder e consequências do comportamento político. O primeiro componente explica, segundo os autores, a motivação que leva os líderes a adotarem comportamentos políticos e esclarece a sua apetência (ou falta dela) para adotar esse tipo de comportamentos.

Os autores incluem o parâmetro “tempo” no seu modelo uma vez convictos que o impacto dos episódios anteriores de comportamento político influenciam a reputação do líder, o que, juntamente com a cultura e estrutura organizacionais, contribui para determinar o contexto do episódio de comportamento político atual. Claro está que as características pessoais do líder – as suas capacidades cognitivas, vontade política, capital social e estilo de relacionamento interpessoal – também têm impacto na forma como o líder se envolverá em comportamentos políticos, assim como o biográfico dos seguidores, dado que, o estatuto/poder dos seguidores e as suas características de personalidade influenciam direta e/ou indiretamente o comportamento político do líder. O modelo considera também o comportamento político do líder em si, concretamente, as suas ações a nível individual, de coligação e em rede, os seus comportamentos políticos proativos e reativos, a sua influência simbólica, as combinações de táticas e o seu estilo interpessoal como moderador.

O modelo considera ainda a discussão dos resultados dos comportamentos políticos do líder tanto numa perspetiva mais imediatista e objetiva – a eficácia do líder, objetivada nas promoções e mobilidade, e os comportamentos dos seguidores, objetivados nas reações afetivas e cognitivas, nas atitudes e no desempenho dos mesmos – como numa perspetiva mais subjetiva e menos medível relativa à reputação do líder, à compensação deste e ao seu poder (Ammeter et al., 2002, pp. 754-755).

#### **2.2.6. LIDERANÇA DISTRIBUÍDA**

Um dos conceitos de liderança que tem ganho proeminência nos últimos anos é o da liderança distribuída em oposição ao domínio quase absoluto das teorias de liderança focadas na liderança monorracional, i.e., centrada num só líder (Gronn, 2002, p. 423; Muijs e Harris, 2003, p. 437; Woods, 2005, pp. vi-vii), não obstante, existam múltiplas interpretações do conceito

(atente-se em Harris, 2004, p. 13). No dizer de Senge et al. (2005, p. 165), “mudanças bem-sucedidas ocorrem através de múltiplas camadas de liderança”.

Gronn (2002, p. 425) defende a necessidade de ir para além dos dualismos deste campo de estudo, o dualismo líder-seguidores e o dualismo liderança-obediência, salientando a existência de abordagens que relevam positivamente o papel dos seguidores e que desvalorizam a importância da obediência no processo de liderança. Nesta senda, Harris (2004, p. 12) enfatiza a possibilidade da liderança distribuída preencher “zonas cegas”, áreas em falta na pesquisa sobre liderança, notando que a maioria dos estudos centra-se na liderança monorracional.

De acordo com Harris (2004, p. 14) a liderança distribuída é definida como “uma forma de liderança coletiva em que os professores desenvolvem conhecimentos trabalhando juntos”<sup>7</sup>. A este propósito, este tipo de liderança pede organizações em que a liderança deva estar distribuída entre alguns, ou preferencialmente, todos os membros das mesmas.

Assim, para Gronn (2002, p. 429) todos os membros da organização poderão, potencialmente, ser líderes. Desta forma, de acordo com Muijs e Harris (2003, p. 439) abre-se a possibilidade de uma liderança mais coletiva e democrática em que naturalmente a interdependência se impõe como emergência fundamental neste tipo de liderança.

De facto, tal como para Gronn (2002, p. 432), nesta abordagem, os líderes dependem de outros membros da organização para desempenhar cabalmente as suas funções, seja por sobreposição de funções seja por complementaridade de responsabilidades. Por outro lado, segundo o mesmo autor (p. 433), a liderança distribuída implica, implícita e/ou explicitamente, coordenação para o planeamento e organização do tempo e dos recursos, para a padronização dos meios e para a gestão da informação e comunicação.

Do acima mencionado, releva-se que a abordagem acerca da liderança distribuída tem impacto no estudo da liderança em geral, pois põe em causa a ideia ou noção de que o gestor – atualmente no campo educacional, o diretor - é o líder. Para a liderança distribuída o gestor é, na perspetiva de Gronn (2002, p. 442), apenas um dos membros da organização a quem foi atribuído o estatuto de líder por decreto, pese embora a liderança em si não deva e nem possa ser decretada na medida em que depende de condições que dependem do seu próprio exercício, entre outras, a vontade dos membros da organização.

Nesta senda, Harris (2002, p. 14) é apologista de que o líder formal de organização sob a perspetiva da liderança distribuída deverá ser o responsável pelo desempenho geral da

---

<sup>7</sup> “a form of collective leadership in which teachers develop expertise by working together”

organização, unindo os diversos membros em torno de uma relação produtiva, criando uma cultura central de expectativas centrada no uso de capacidades e habilidades.

O conceito de colegialidade está intimamente relacionado com o conceito de liderança distribuída. Harris (2002, p.15) defende que a liderança distribuída se distingue da colegialidade dado que a primeira resulta de uma atividade conjunta e não etiqueta apenas para essa atividade. De acordo com Woods e Woods (2006, p. 12), a principal vantagem da colegialidade reside em aceitar factualmente que os membros têm todos a sua área de especialidade que emprestam ao conjunto assim formado, desenvolvendo desta forma em todos os membros um sentimento de que têm algo a dizer e que o seu contributo é tido em conta no rumo da organização.

Woods e Woods (2002, p. 18) apresentam algumas características da colegialidade que, no entender de vários autores, têm implicações políticas. Em primeiro lugar, a estrutura institucional da organização permite a tomada de decisão coletiva através de processos de negociação e de accountability. Por outro lado, a colegialidade acomoda dispersão da iniciativa permitindo a uma diversidade de atores organizacionais tomar importantes medidas relacionadas com o desempenho da organização. A este propósito, a colegialidade assenta numa base facilitadora, esta de maior relevância na implementação de medidas descentralizadas e que faz parte do papel de quem lidera reuniões e coordena processos nesse sentido. Estas características contribuem para a criação de um ambiente social e afetivo de co-liderança, ou seja, em que todos são co-líderes, assumindo-se construtores de relações para a criação e manutenção da identidade colegial e facilitadores da tomada de decisões em processo coletivo, sendo que para esse ambiente a comunicação revela-se absolutamente essencial para a vida da organização quer no que toca à identidade colegial quer como conciliadora de interesses e, por essa via, facilitadora da tomada de decisões coletivas.

Contudo, os autores (2002, p. 25) atribuem algumas fraquezas a este tipo de liderança relacionadas com o seu carácter político, nomeadamente conexas com o facto de a liderança colegial se suportar em processos de negociação, que podem absorver muito tempo na tomada de decisão, e de acomodar potencialmente défice de responsabilidade por dispersão da iniciativa e facilitação, por via da existência de diferenças de relação de poder e de estatuto implícitas que dificultam o processo de negociação para a tomada de decisão coletiva.

Associada ao conceito de liderança distribuída aparece a abordagem ao conceito de liderança dos professores. Partindo de Muijs e Harris (2003, p. 440), esta abordagem conjunta advoga que a liderança é uma forma de ação que pode ser distribuída ou partilhada e que, nesta perspetiva, todos os membros organizacionais podem ser líderes.

Para estes autores (2003, pp. 443-444), a liderança dos professores emerge sobretudo em contextos colaborativos em que o professor-líder fomenta a colaboração entre os pares com o propósito de desenvolver a aprendizagem, sendo que esta colaboração requer capacidades de relacionamento interpessoal, tempo para que os docentes planeiem e discutam em conjunto a gestão do currículo e oportunidades de aprendizagem conjunta por via da observação, do treino através de pares e da reflexão mútua.

### **2.2.7. LIDERANÇA DEMOCRÁTICA**

Em alguma literatura da especialidade, a liderança distribuída é muitas vezes confundida com a liderança democrática, um outro tipo de liderança de carácter político. Woods (2005, pp. 12-14) releva que na liderança democrática, marcada por um forte pendor de criação e manutenção de um ambiente em que os indivíduos lutem pela melhoria da organização, há que considerar diversos tipos de racionalidade de entre os quais a racionalidade de decisão. Incidindo neste tipo de racionalidade, por ser mais inclusiva, advoga-se que em função do mesmo a liderança democrática deverá ser verificada sob certos princípios: dispersão da liderança por via da organização, direitos de decisão e esbatimento das diferenças de poder. De acordo com Woods (2005, p. 20), o que distingue a liderança democrática da liderança distribuída é que a primeira baseia-se na "governança partilhada por uma multiplicidade de líderes livres e iguais que trabalham juntos"<sup>8</sup> e a segunda é "mais do que o produto de uma só pessoa, o produto de muitas pessoas que trabalham em conjunto"<sup>9</sup>.

Woods (2005, p. 73) refere diversos constrangimentos inerentes ao exercício da liderança democrática, apontando como constrangimentos maiores os que se relacionam com os próprios participantes, sendo que a pseudoparticipação é um dos constrangimentos mais difíceis de contornar e de eliminar por completo na exata medida em que parece, sob várias formas, emprestar pseudodemocraticidade, legitimidade e empoderamento aos participantes e aos órgãos que na realidade raras vezes se verifica.

Com efeito, é exatamente nestes constrangimentos à liderança democrática que emerge de forma mais clara e evidente o carácter político desta abordagem de liderança, pois a luta pelo poder e pelo controlo dos recursos na organização manifesta-se clara e, não raras vezes, gratuitamente nas respostas à oposição e nas estratégias de controlo.

Woods e Gronn (2006, p. 7), defendem que a liderança democrática, apesar dos obstáculos, apresenta diversas vantagens relacionadas com a melhoria do desempenho da organização, o

---

<sup>8</sup> "shared governance by a multiplicity of free and equal leaders working together"

<sup>9</sup> "product of many people working together, rather than any one individual"

aumento do compromisso para com a organização e da autoestima dos membros organizacionais, o incremento da capacidade organizacional e uma maior facilidade em lidar com os desafios da complexidade e da intensificação do trabalho. Por outro lado, é também nestas vantagens que saltam à vista algumas das características políticas desta abordagem de liderança uma vez que ao fomentar e promover a delegação de autoridade, o envolvimento, a participação e a consulta, este tipo de liderança poderá potenciar conflitos no seio da organização conduzindo à disputa dos poderes delegados.

### **2.2.8. LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL**

Também com forte ênfase no empoderamento temos a liderança transformacional, expressão utilizada pela primeira vez por Burns em 1978. De acordo com Leithwood e Jantzi (2005, p. 31): "todas as abordagens transformacionais da liderança enfatizam as emoções e os valores e compartilham em comum o objetivo fundamental de promover o desenvolvimento de capacidades e níveis mais elevados de compromisso pessoal com os objetivos organizacionais por parte dos colegas dos líderes."<sup>10</sup>. Para estes autores (2005, p. 32), a influência encontra-se distribuída por toda a organização, não estando o poder hospedado nos detentores de cargos hierarquicamente superiores, mas nos membros que consigam inspirar os colegas a desenvolverem as suas capacidades em prol da organização. A liderança transformacional caracteriza-se por uma forte componente pessoal visto que o líder transformacional motiva todos os seus membros organizacionais, introduzindo mudanças nas suas atitudes de maneira a inspirá-los para a realização de objetivos sustentados em valores e ideais. Para tal, este tipo de liderança comporta quatro componentes essenciais: a componente carismática, de desenvolvimento de uma visão e de indução do orgulho, do respeito e da confiança; a componente inspiracional, de motivação, de estabelecimento de objetivos e metas elevadas, de modelagem de comportamentos tendo em vista alcançar as metas estabelecidas; a componente de respeito por todos os membros organizacionais no sentido de lhes prestar toda a atenção; e a componente de estimulação intelectual, de desafio, de estimular todos os membros organizacionais com novas metas e com novos métodos para os almejar. O líder transformacional é respeitado pelos seus membros organizacionais, inspira confiança e é visto como um exemplo a seguir. Este tipo de líder é proativo e comporta-se de forma a motivar os seguidores, desafiando-os a superar os seus limites e a procurar soluções criativas e estimulantes para a resolução de problemas. Para além disto, o líder transformacional presta atenção às necessidades de desenvolvimento profissional e de prossecução de objetivos de

---

<sup>10</sup> "all transformational approaches to leadership emphasize emotions and values, and share in common the fundamental aim of fostering capacity development and higher levels of personal commitment to organisational goals on the part of leaders' colleagues."

cada membro organizacional, agindo por vezes como mentor. O líder transformacional aumenta também o grau de compromisso dos membros organizacionais para com a visão, a missão e os valores organizacionais comuns ao realçar a relação entre o que os membros organizacionais alcançam com a sua ação e o alcançar das metas organizacionais. O líder transformacional, em síntese, é olhado como um (re)construtor de sentido, alguém que define a realidade organizacional através de uma visão que reflete a forma como o mesmo interpreta, em constante e continuado vai e vem, a missão e os valores nos quais a ação organizacional se deverá basear.

Com efeito, a liderança transformacional tem sido apresentada como uma alternativa à liderança transacional, na medida em que esta se pauta pela existência de um sistema de recompensas e de penalizações aplicadas pelo líder em função do cumprimento, ou não, de objetivos a cujos membros da organização se encontram vinculados contratualmente. Na liderança transacional, o líder tem uma relação estritamente diretiva com os seus membros da organização indicando-lhes quais os comportamentos a seguir e as metas a alcançar, demitindo-se de influenciar ou motivar os membros organizacionais para almejem as metas estabelecidas. É consensual na comunidade científica da área, que este tipo de liderança desenvolve-se, portanto, numa lógica de seguidismo e dependência de todos os membros organizacionais em relação ao líder enquanto seu superior, enquanto seu chefe, procedendo aqueles em conformidade, inibindo-se de qualquer impulso e desprovedo-se de qualquer ação criativa face aos desafios e metas impostas pela realidade organizacional.

De facto, a liderança transformacional, também designada por liderança moral, emoldura-se no enquadramento simbólico na medida em que dá ênfase à cultura da organização, construída por rituais, cerimónias, heróis e mitos que alimentam relações humanas identitárias e de partilha de compromissos. Por outro lado, nesta perspetiva simbólica da liderança transformacional, os líderes induzem o desenvolvimento da organização, através da criação e alimentação de uma cultura específica baseada em quatro aspetos-chave deste tipo de liderança: carisma, consideração individual, estimulação intelectual e inspiração (Greenfield Jr, 1999, p. 3; Leithwood e Jantzi, 2005, p. 37).

### **2.2.9. TEORIA DA COMPLEXIDADE DA LIDERANÇA**

Na tensão entre a anunciada aproximação da maturidade das teorias de liderança predominantes, como a Liderança Transformacional, e a imaturidade constante própria dos tempos de incerteza e de turbulência da era contemporânea complexa, adaptativa, emergente e aprendente, o campo de investigação focou-se naquilo a que se veio designar por Teoria da

## Complexidade da Liderança.

É consensual para a maioria da comunidade científica que Wheatly (1992;1999) e Stacey (1995) foram os promotores fundamentais da Teoria da Complexidade da Liderança.

No sentido de se compreender que tipo de liderança é necessária em tempos de incerteza e turbulência, Uhl-Bein *et al.* (2007, p. 299) referem que *“a Teoria de Complexidade da Liderança foca-se em identificar e explorar as estratégias e comportamentos que promovem a criatividade, aprendizagem e adaptabilidade das organizações e subunidades quando as dinâmicas apropriadas de sistemas adaptativos complexos são activados em contexto de coordenação hierárquica”*.

De acordo com os mesmos autores a Teoria da Complexidade de Liderança assenta em quatro premissas: (1) a dinâmica informal está inscrita em sistemas adaptativos complexos, tais como divisões hierárquicas, organizações e ambientes internos e externos; (2) implica fazer a distinção entre liderança e líder – o estudo da liderança tem-se centrado no estudo das ações individuais dos líderes e não nas dinâmicas, sistemas complexos e processos que habitam a liderança percebida como relação; (3) possibilita fazer a distinção entre gestão e liderança – a maior parte dos estudos de liderança têm-se centrado na liderança formal, muitas vezes ligada aos papéis de gestão e despreocupado em estudar adequada e convenientemente a liderança que se faz em toda a organização. Para o efeito, os autores acomodaram na designação sugestiva “Liderança Administrativa” tudo o que concerne ao estudo relacionado aos atos formais próprios da coordenação e estruturação das atividades organizacionais. Quanto ao estudo da liderança que se verifica nas dinâmicas adaptativas informais, os autores adotaram o conceito, igualmente sugestivo, “Liderança Adaptativa”; (4) sempre que em face de desafios adaptativos entendidos como problemas que pedem construção de relação com conhecimento novo, através de novas aprendizagens, que requerem inovação e novos padrões comportamentais, exigem processos de (re)exploração, de (re)descoberta e de (re)ajustamento, há lugar ao exercício da “Liderança Complexa” cujo papel primordial é evidenciar como os líderes organizacionais podem criar condições favoráveis a sistemas adaptativos complexos e, com efeito, interagir por forma a almejar outputs positivos para a organização (Uhl-Bein e Marion, 2009).

Segundo Uhl-Bien *et al.* (2007) é a Liderança “Permitida” que gere a ligação entre a Liderança Administrativa e a Liderança Adaptativa. Para Uhl-Bein e Marion (2011), a Liderança “Permitida” opera na tensão entre as funções administrativas e adaptativas sob duas formas: (1) Permite condições e climas de adaptação conducentes a dinâmicas complexas (existência de confiança; trabalho em rede; recompensas pela colaboração e criatividade que possibilitam

aos membros do grupo partilhar, discordar e discutir sobre as suas perspetivas), protegendo os sistemas adaptativos de elementos supressores da Liderança Administrativa, como seja a burocracia; (2) Ajuda a quebrar barreiras que podem impedir iniciativas adaptativas de percorrerem o seu caminho e de serem ouvidas pelas pessoas certas.

Na Teoria da Complexidade de Liderança, as funções de liderança são relevadas quanto à forma como interagem com dinâmicas complexas que por sua vez implicam interações dinâmicas e emergentes. Estas, segundo Uhl-Bein e Marion (2011), integram mecanismos sociais, tais como, Restrição de conflitos, Correlação e Amplificação:

- (1) Restrição de conflitos – mecanismo inicial que possibilita gerar novas ideias e adaptações iniciais. Tem lugar em cenários de interdependência de intervenientes que se agregam em torno de uma indispensabilidade comum a fim de encontrarem uma solução adaptativa a uma nova realidade/necessidade que se impõe;
- (2) Correlação – mecanismo, segundo Marion e Uhl-Bein (2001), de agregação que se verifica quando os intervenientes que interagem entre si e em função das necessidades de um coletivo maior e de uma aliança emergente preterem uma opção, mas nunca todas, individualmente mais relevante;
- (3) Amplificação – mecanismo de agregação que se verifica na presença de redes incipientes criadas para obter um esforço criativo e/ou adaptativo com vista a integrar apoios formais e informais.

Atualmente, esta corrente teórica, embora relativamente recente, tem vindo a incorporar-se naturalmente nas correntes teóricas menos recentes, como a teoria da Liderança Transformacional, dada a sua consistência teórica e epistemologia de ação que têm vindo a ser reveladas indispensáveis na abordagem à realidade atual e futura das organizações.

#### **2.2.10. LIDERANÇA DESCENTRADA POLIMÓRFICA EM REDE**

Um conceito de liderança educativa como ação sistémica complexa que nos parece emoldurar sobremaneira o objeto e objetivo deste trabalho é o de “Liderança Descentrada Polimórfica em Rede”, de Sanches (2009b). Segundo esta autora:

ao ampliar a complexidade da liderança educacional, estes novos factores apelam ao alargamento dos elos de conexão e de interdependência com novas comunidades. Em consequência, requerem maior densidade de intervenção da liderança das escolas. Deste modo, se razões de ordem democrática não houvesse, a complexidade política e social torna imperioso prevenir e erradicar formas presidencialistas e hierárquicas de liderança. Dada a

crescente intensificação da ação de liderança, particularmente nas escolas das periferias urbanas, sugere-se a descentração polimórfica, em rede, da liderança. Este entendimento subjaz aos conceitos democratizantes de “liderança paralela” e de liderança “distribuída” ou difusa (p. 106).

Convocando Monteiro (2015, pp. 314-317) para garantir a coerência com o que anteriormente foi adiantado relativo a liderança numa escola que se quer aprendente e cidadã planetária e como tal à qual está associada a ideia de complexidade que alberga diversidade, diferencialidade, incompletude, adequação e sustentabilidade, segundo o autor *“a liderança baseada no polimorfismo descentrado em rede caracteriza-se pela adequação e pela proximidade indispensáveis à revelação e construção democrática de identidades e, bem assim, à construção de projetos mais abrangentes e coletivos, mais sustentáveis.”*

## **2.2.11. MODELO DE LIDERANÇA DE KOUZES E POSNER**

### **2.2.11.1. APONTAMENTO PRÉVIO**

Pese embora, o conceito inicial de liderança transformacional não acomodasse o cognitivo e a epistemologia de ação da Teoria da Complexidade da Liderança e a Liderança Polimórfica Descentrada em Rede que subjaz aos conceitos democratizantes de “liderança paralela” e de liderança “distribuída” ou difusa (Sanches, 2009b, p. 106), o facto é que a intemporalidade da sociedade de aprendizagem implicou e implicará sempre mudança e esta implicou e implicará sempre aquela. Uma não acontece sem a outra. E nesta precisa medida, mudança é processo transformacional, claro está a cada tempo incorporando novos contextos mais holísticos, e por isso, mais complexos, adaptativos (adequados dizemos nós) e emergentes. Por outro lado, a mudança não existe na descontinuidade mas antes em pontos de continuidade que não são nem mais nem menos que novos pontos de partida. Afinal, nada muda perdendo-se, tudo se transforma.

Neste sentido, a centralidade na Teoria da Liderança Transformacional adotada nesta investigação emerge naturalmente como quadro teórico ao conceito de liderança por nós preconizado e, correlativamente, em que se entrecruza um pouco de todas as teorias de lideranças explanadas anteriormente.

Por outro lado, a Teoria da Liderança Transformacional, dentre as demais, revela-se como possibilidade de desconstrução da globalização da elisão social e de resposta adequada a esta. Fundamenta-se na suposição de que a liderança é um fenómeno dual, isto é, explica-se, segundo Burns (1978), necessariamente pela relação entre líder e liderados, e não apenas

pelo entendimento do comportamento dos líderes.

Por outro lado ainda, a Teoria da Liderança Transformacional apresenta-se mais instrumentalmente suportada, experimentada e adequada ao objetivo desta investigação, conhecer as práticas de liderança mais privilegiadas, no cenário atual e desejado, pelo diretor na perspectiva do próprio e na perspectiva dos restantes atores, e, segundo (Northouse, 2007), enquadradora do modelo de liderança de Kouzes e Posner adotado (cinco práticas de liderança exemplar), do instrumento de recolha de dados aplicado da autoria destes autores e da leitura e análise dos dados recolhidos.

### 2.2.11.2. AS CINCO PRÁTICAS DE LIDERANÇA EXEMPLAR

As cinco praticas de liderança exemplar enquadram-se na liderança transformacional e resultam de pesquisas levadas a cabo por Kouzes e Posner desde os anos oitenta do século XX. Kouzes e Posner (2009) organizam os domínios chave da liderança transformacional em volta destas cinco práticas<sup>11</sup>: a) *Mostrar o caminho*; b) *Inspirar uma visão conjunta*; c) *Desafiar o processo*; d) *Permitir que os outros ajam*; e e) *Encorajar a vontade*.

Na Tabela 1, podem ser observadas as cinco práticas e a correspondência com aquilo que Kouzes e Posner (2009) designam por mandamentos.

Práticas	Mandamentos
Mostrar o caminho	1. Clarificar valores, encontrar a própria voz e estabelecer ideais comuns.
	2. Dar o exemplo ao agir de acordo com os ideais comuns.
Inspirar uma visão conjunta	3. Conceber o futuro, ao imaginar possibilidades excitantes e enobrecedoras.
	4. Atrair os outros numa visão comum ao apelar às aspirações comuns.
Desafiar o processo	5. Procurar oportunidades ao tomar a iniciativa e procurar formas inovadoras para melhorar.
	6. Experimentar e correr riscos ao proporcionar constantemente pequenas vitórias e aprendendo com a experiência.
Permitir que os outros ajam	7. Fomentar a colaboração ao criar confiança e facilitando as relações.
	8. Dar força aos outros aumentando-lhes a determinação e desenvolvendo as competências.
Encorajar a vontade	9. Reconhecer contributos mostrando gratidão pela excelência individual.
	10. Celebrar os valores e as vitórias criando um espírito de comunidade.

Tabela 1 - Práticas e mandamentos do *Leadership Practices Inventory*.

Fonte: Kouzes e Posner (2009, p. 48)

Estes autores optaram por decompor a área do *estímulo intelectual*, da organização de Bass e Riggio (2006), em duas áreas distintas, uma recaindo no questionamento dos processos

<sup>11</sup> Também designadas fatores ou domínios em muita da literatura da especialidade.

utilizados e a outra recaindo nos aspetos que permitem a construção de conhecimentos. Esta última área encontra-se embebida na mesma lógica inscrita na ideia de Bennis e Nanus (2003, p. 138) quando menciona que “nenhum de nós é tão inteligente quanto todos nós”<sup>12</sup> e também no conceito das organizações que aprendem ou aprendentes de Peter Senge (1990).

Posto isto e sustentando-se, como anteriormente referido, o trabalho empírico desta dissertação nos trabalhos de investigação e na teorização desenvolvida por Kouzes e Posner (2009), apresentaremos seguidamente breves abordagens a cada uma das cinco práticas de liderança exemplar propostas pelos autores.

#### 2.2.11.2.1. MOSTRAR O CAMINHO

*Mostrar o caminho*, implica, como referem Kouzes e Posner (2009), a necessidade de adotar um conjunto de valores e comportamentos que sejam adequados aos objetivos que a organização pretende almejar. Associado aos valores e comportamentos é, como nos dão conta Cunha, Rego e Cunha (2007), sobremaneira importante o líder cumprir as suas promessas como forma de demonstrar idoneidade e exercer, por conseguinte, influência sobre os outros. O que pede, na tensão entre o autoconhecimento e o heteroconhecimento, estabelecimento de prioridades e seletividade no momento de fazer promessas, i.e., tal como na perspectiva de Covey (2002), o líder deve prometer fazer aquilo que sabe que realmente pode cumprir.

Liderar a partir daquilo em que se acredita, começando por clarificar os seus valores pessoais; dar o exemplo, ser o modelo de comportamento que espera dos outros; alcançar o direito e o respeito para liderar através do envolvimento e ação individual direta.

Esta prática tenta identificar se o líder é realmente aquilo que diz ser, porque a característica mais valorizada num líder é a sua credibilidade. Supõe-se que os líderes modelam o caminho começando por clarificar os seus valores pessoais e os princípios orientadores. O líder é o modelo de comportamento que espera dos outros. É ele que deve dar o exemplo, pois no dizer de Dilts (1996, p. 107), as “ações ouvem-se-ão mais alto do que as palavras”. O respeito deve ser alcançado não pela imposição dos seus valores aos seus liderados mas pelo seu envolvimento diário em ações simples que geram progresso e melhorias, garantindo assim a possibilidade de crescimento e desenvolvimento sustentável.

Sumariamente, “*Mostrar o caminho*” representa liderar a partir daquilo que acredita convictamente, partindo da clarificação dos valores pessoais verdadeiramente inscritos na sua pessoa. Significa que o líder terá de liderar pelo exemplo e ser verdadeiramente e sem

---

<sup>12</sup> “none of us is as smart as all of us”

reservas o modelo de comportamento que espera dos constituintes. Sinteticamente, “Mostrar o caminho” passa por conquistar, pelo exemplo, o direito e o respeito para liderar os seus constituintes através do envolvimento e ação direta com estes.

É somente nesta clareza de valores e coerência entre o que se diz e o que se faz que se pode viver pessoal e profissionalmente em autenticidade e, conseqüentemente, em fluidez do estilo, intrínsecos a cada um, facto que irá dar a confiança e legitimidade para tomar as decisões difíceis e agir com determinação, pois como Kouzes e Posner (2009, p. 71) referem: “as pessoas tomam em primeiro lugar a pessoa como referência e só depois a visão”.

Esta citação dá sentido executivo à prática “*Mostrar o caminho*” e transporta-nos naturalmente para a prática seguinte, “*Inspirar uma visão conjunta*”, atribuindo a ambas, no seu efeito conjunto, o carácter de alicerces de qualquer ação empreendedora cujo intento passe por concretizar objetivos ou satisfazer necessidades.

#### 2.2.11.2.2. INSPIRAR UMA VISÃO CONJUNTA

Para a liderança ter sucesso é fulcral que o líder imagine um futuro positivo e excitante para a organização que lidera (Kouzes e Posner, 2009). O líder deverá ser capaz de formar uma imagem mental do que deseja de bom para o futuro da organização, isto é, ter uma visão brilhante, coerente e convincente para esta. Sendo que a visão é a representação daquilo que se aspira e ambiciona para a organização e constitui a operacionalização da missão através da materialização em resultados ambicionados e plenos de significado (Cunha, Rego e Cunha, 2007). O líder deve, assim, ter uma visão holística da realidade, estar atento ao mundo que o rodeia, aos “desenvolvimentos tecnológicos, políticos, demográficos, artísticos e a tudo mais que esteja dentro e fora da organização” (Kouzes e Posner, 2009, p. 134), identificando e assimilando antecipadamente padrões e tendências nos diferentes acontecimentos determinados pelas dinâmicas das sociedades atuais, em vez de uma visão atomizada em que os acontecimentos são observados, percebidos ou intuídos isolada, desarticulada e desintegradamente.

Inspirar uma visão conjunta, pressupõe que o líder seja capaz de partilhar com os seus constituintes essa visão futura positiva, estimulante, excitante, atraente e justificadamente útil, imaginar as possibilidades atrativas e encontrar um propósito comum para toda a organização, ter uma imagem positiva convincente<sup>13</sup> e exequível onde a organização pode estar, partilhada por todos, certificando-se para tal que o que vê também pode ser visto por

---

<sup>13</sup> Pela força da expressão e conseqüente facilidade de compreensão, numa linguagem mercantil, é o mesmo que se inscreve no adágio: “*Um vendedor (líder) consegue vender com muito mais êxito (aos constituintes) o que ele próprio deseja [sob conhecimento privilegiado] muito comprar*”. Este adágio é tão mais válido quanto maior e melhor for a percepção dos compradores (constituintes) de que o vendedor (líder) é o primeiro a querer comprar o produto/bem que se propõe vender.

todos, demonstrando entusiasmo incentivador e inspirador dos constituintes, envolvendo-os apaixonadamente numa visão comum a partir do conhecimento profundo dos seus sonhos, esperanças, aspirações e valores, dando vida à visão ajudando-os assim a compreender como estes sentimentos dos constituintes estão alinhados com a visão e esta com aqueles. Elevando, desta maneira, os níveis de motivação e fazendo com que todos contribuam e suportem melhor os desafios (Kouzes e Posner, 2009). Para tal torna-se essencial que os líderes conheçam muito bem todos os seus constituintes. Por outro lado, estes devem estar convencidos que os seus líderes se preocupam com eles e compreendem, ou mesmo inscrevem como projeto seu, as suas necessidades, expectativas e sonhos.

Contudo, a materialização dessa visão implica, na maioria dos casos, a emergência e a adequação de processos, implica desafiar o processo.

#### 2.2.11.2.3. DESAFIAR O PROCESSO

O ser coletivo, Escola, sendo uma organização centrada na aprendizagem e que prepara para a sociedade de aprendizagem, deve fomentar e procurar necessariamente a mudança sem a qual a aprendizagem não faria qualquer sentido nem a concretização de uma qualquer visão, por mais positiva e estimulante que fosse, teria alguma vez lugar. E sendo a mudança processo transformacional que encerra em si mesmo, para além da ação processual, transformação que depende da ação processual que depende das implicações do processo de transformação, torna-se inevitável adotar, a todo o tempo, como praxis a ação *desafiar o processo*.

De facto, na maioria dos casos, a transformação implica ambientes adversos. Consequentemente, para que um líder possa conseguir transformações significativas bem sucedidas tem que ser capaz de ser proativo para debelar as adversidades que surjam e que, por norma, confrontam a ordem estabelecida e implicam mobilização de constituintes e entidades uma vez diante de fortes resistências (Kouzes e Posner, 2009).

Inspirados por Kouzes e Posner (2009) e Hooper e Potter (2010), poder-se-á referir que raramente as transformações radicais resultam eficazes e eficientes ou mesmo no mínimo de sucesso, não só pelo adensar das resistências, mas também pela grande absorção de recursos e constituintes, pelas exigências de novas aprendizagens e adequações e pela impreparação para dar resposta a novas questões que emergem dessas transformações em pleno funcionamento, pois trata-se de transformar radicalmente em ação, sem possibilidade de nova oportunidade, sem tempo, espaço e lugar para o erro e para dissipação do mesmo, sob pena de entrar em colapso ou paralisia, acabando por resultar, por regra, em insucesso e conseqüente abominação, negação e rejeição em definitivo. Por conseguinte, são as pequenas

transformações organizacionais conseguidas e a sua celebração conjunta que podem proporcionar aos constituintes uma sensação palpável do que é o sucesso, elevando o moral e a confiança dos constituintes (Kouzes e Posner, 2009). Na mesma senda destes autores, são de facto as pequenas vitórias que aumentam o empenho pessoal e coletivo no sentido de se conseguir atingir um determinado objetivo, pois fazem com que as pessoas vejam no erro uma oportunidade de aprendizagem e, assim, se sintam vitoriosas e capazes de fazer confiantes no sucesso.

*Desafiar o processo* é, portanto, transformar para fazer acontecer procurando novas ideias e reconhecendo as mais significativas na sua benignidade e positividade para a organização no seu todo, mesmo que para isso se revele imperioso desafiar o sistema organizacional visando conseguir novos produtos, serviços, processos e sistemas, com o intuito de concretizar a visão conjunta, comportando sair da zona de conforto, experimentando, correndo riscos e errando. Erros que devem ser encarados como oportunidades de aprendizagem e os pequenos sucessos ser considerados vitórias a fim de incentivar a que os constituintes voltem a experimentar.

Com efeito, o fazer acontecer no ser coletivo, Escola, com sucesso e sustentabilidade é missão de todos os constituintes e, como tal, implica, como referido, congregar autonomias na heteronomia, implica *permitir que os outros ajam*.

#### 2.2.11.2.4. PERMITIR QUE OS OUTROS AJAM

A construção de uma organização bem sucedida exige necessariamente cooperação e colaboração de todos, sendo que esta deve ser consequência daquela, definição clara de papéis e delegação clara de competências e responsabilidades. Exige, também, que cada constituinte sinta, por si ou por apelo ou reconhecimento da liderança, que o sucesso da organização depende do seu contributo e do seu sucesso, e que a organização é feita de um “nós” e não de um “eu”, ou seja, que a organização é assunção interior do “nós” em cada “eu”.

Contudo, para que esta centrífugocidade se verifique é indispensável que se verifique a precedente centrípetocidade relativa à confiança e ao recíproco sentido de responsabilidade. A interdependência orgânica comprometida somente se constrói sob relações recíprocas de confiança e de responsabilidade.

Ora, como acentua Monteiro (2015, p. 314):

De facto, a escola é um espaço intercultural e interrelacional que deve ser pensado e liderado organizacionalmente como um sistema, feito de dinâmicas de poder, de identidades e culturas plurais e de líderes enquadrados por movimentos sociais mais amplos. Este conjunto de interesses divergentes e conflituantes traz a ideia de

complexidade que lhe está associada.

Facto que evidencia a interdependência orgânica como uma natural imposição a que a liderança não pode deixar de dar a devida e necessária importância. Assim, na senda de Kouzes e Posner (2009), compete a quem lidera criar um ambiente organizacional que fomente a heteroaprendizagem e autoaprendizagem, a confiança, a cooperação colaborativa, enquadradas num processo de recíproca responsabilidade para operar coletivamente e, desta forma, conseguir materializar a visão conjunta na concretização dos objetivos.

Concluindo, aos líderes compete contribuir para a criação de um clima de confiança, fomentando objetivos comuns, (com)partilhando poder, valorizando os contributos dos seus constituintes e exaltando a sua humanidade. Tal comportamento liderante desencadeia nos constituintes o sentimento de que são importantes e atribui sentido à ação destes, levando-os a envolver-se mais e com mais determinação. Portanto, sempre que se internaliza a liderança como relação de confiança e recíproco sentido de responsabilidade, facilitando sustentada e sustentavelmente relações, os constituintes dispõem-se a correr e assumir riscos e a fazer e assumir mudanças com incremento sustentado de determinação e de segurança nas suas capacidades.

Porém, nem sempre estas quatro práticas em conjunto, no essencial, de (com)partilha e vigia mútua dispensam o encorajamento da vontade, os equilíbrios no seio da organização, os estados de alma próprios da natureza humana e o entrecruzamento das vidas pessoal, social e profissional nem sempre comportam aspetos sondáveis e controláveis pelo próprio, pelos pares e pela liderança. Afinal, como escreve Ortega y Gasset (1967, p. 52): “*Eu sou eu e a minha circunstância – e se não a salvo a ela, não me salvo a mim*”. O que é o mesmo que afirmar: “O Homem é o homem e todas as suas circunstâncias – e se não salva as circunstâncias, não se salva a si”. O “Eu/Homem” está nativamente exposto à sua circunstância, à realidade que o circunda, realidade esta que é distinta do Eu/Homem, mas, ao mesmo tempo, inseparável dele. Quer isto induzir que a falta de vontade, a vontade de desistir, ..., podem estar sempre à espreita, motivo pelo qual é preciso *encorajar a vontade* ou, como preferem outros autores, *encorajar o coração*.

#### 2.2.11.2.5. ENCORAJAR A VONTADE

A materialização de uma visão conjunta concretizando objetivos também eles conjuntos é uma missão exigente, por vezes, demasiado exigente. Os atores/constituintes nem todos vivem esse exercício da mesma forma e envoltos das mesmas circunstâncias, uns vivem-no menos

concentrada e intensamente e outros mais concentrada e intensamente, uns com sentido de responsabilidade mais coletivo outros com menos. Dependendo, portanto, do interesse, da dedicação e do nível de investimento que cada um coloca na resolução desse desidrato e das expectativas de cada um, uns ficam mais exaustos, frustrados, esgotados ou desiludidos do que outros, tanto em caso de insucesso, de sucesso relativo ou mesmo de pleno sucesso.

Em qualquer caso, é indispensável que os líderes cuidem individualmente de cada constituinte da organização, identificando os seus pontos fortes, as suas debilidades, as preocupações, as expectativas e motivações, apoiando e fortalecendo cada constituinte individualmente, procurando trazer à tona o melhor de cada um.

No sentido de reforçar esta postura de liderança, importa, portanto, que os líderes pessoalmente envolvidos demonstrem reconhecimento individual, em privado e em público, independentemente dos êxitos alcançados serem mais ou menos significativos, e fomentem a celebração dos sucessos em conjunto de forma autêntica e sentida, com o objetivo de criar “um forte sentido de identidade coletiva e de espírito de comunidade que pode levar um grupo a seguir em frente num momento extremamente difícil” (Kouzes & Posner, 2009, p.44). Também neste sentido, Almeida (1999) releva o poder dos elogios e salienta, ao nível da comunicação, que os líderes nunca devem advertir os seus constituintes na presença de outrem nem perder a oportunidade de os elogiar em público.

Em suma, quando os constituintes se sentirem “sem forças” os líderes têm de estar presentes e apoiá-los para não desistirem mas antes continuarem, de forma renovada, em frente, procurando fomentar um espírito de comunidade, proporcionando momentos que permitam juntar os constituintes da organização para a celebração dos valores e dos sucessos da organização, sempre com o fito de que essas celebrações se constituam cultura organizacional para reforço dos valores essenciais ao desenvolvimento da organização e criação de novos pontos de partida facilitadores da prática *mostrar o caminho* (Kouzes e Posner, 2009).

PARTE 2  
ESTUDO EMPÍRICO

## CAPÍTULO 3

---

### 3. METODOLOGIA PARA O ESTUDO

A bem de uma visão articulada global da metodologia aplicada ao estudo optamos por iniciar este capítulo apresentando o roteiro metodológico do estudo.

Para o efeito, importa então explicitar que na confluência do fluxo de tudo o que até este momento aqui foi escrito, isto é, na confluência da investigação documental efetuada, num necessário quadro de estratégia de pesquisa de *estudo de caso*, a análise de conteúdo e interpretação categorial do Projeto de Intervenção do Diretor, de uma unidade escolar que agrupa estabelecimentos de educação e ensino, desde a EPE ao 9.º ano, da DGEstE - Direção de Serviços da Região Norte, e o que pensam atores desta unidade sobre as práticas de liderança, constantes do *LPI: Leadership Practices Inventory Self e Observer* (4<sup>th</sup> ed.) da autoria de Kouzes e Posner (2013a, 2013b), percecionadas atualmente no diretor e as que desejariam observar neste, constituem novos afluentes que permitirão inferir sobre a solubilidade destes com aquele fluxo.

Dos encontros e/ou desencontros que essa solubilidade vier a revelar far-se-á o leito e a seiva de um novo fluxo, continuamente confirmado e/ou renovado até à última palavra deste trabalho, que configurará um (proto)perfil de liderança baseado nas práticas de liderança mais e menos privilegiadas, no cenário atual e desejado, pelos participantes.

#### 3.1. OBJETIVO E OPÇÕES METODOLÓGICAS

Como já havíamos adiantado, a Liderança Escolar na perspetiva de Atores Escolares de uma unidade escolar é o objeto de estudo desta dissertação.

Por outro lado, como também já havíamos adiantado, conhecer as práticas de liderança de topo mais percecionadas no cenário atual e as mais privilegiadas no cenário desejado, pelo diretor, pelos educadores e docentes, pelos assistentes, pelos alunos que mais interagem com o diretor e pelos respetivos encarregados de educação, em função de variáveis que identificam os casos, de uma unidade escolar que agrupa estabelecimentos de educação e ensino, desde a EPE ao 9.º ano, da Direção de Serviços da Região Norte - DGEstE, é o objetivo deste estudo.

Neste sentido, houve que questionar principalmente sobre:

- (1) As práticas de liderança e comportamentos mais privilegiados pelo diretor e pelos membros do Conselho Geral: docentes, não docentes e pais, na análise do Projeto de Intervenção do Diretor (PID), no processo de recondução do diretor.

- (2) A relação entre as práticas de liderança e as variáveis demográficas para os quatro grupos de inquiridos para o cenário de liderança atual e para o cenário de liderança desejado.
- (3) A comparação entre as práticas de liderança para o cenário de liderança atual e para o cenário de liderança desejado para os quatro grupos de inquiridos.
- (4) A comparação entre práticas de liderança utilizando os inquéritos feitos ao diretor, docentes, alunos, pais e trabalhadores não docentes no cenário de liderança atual e no cenário de liderança desejado.

Com base no questionamento acima, foram testadas 72 hipóteses conducentes, como foi aludido, a um (proto)perfil de liderança baseado nas práticas de liderança mais e menos privilegiadas, no cenário atual e desejado, pelos participantes.

Com efeito, sendo verdade que numa investigação a abordagem adotada e os métodos a utilizar para recolher e tratar dados dependem da natureza do estudo e das conclusões que se pretendem obter, também não é menos verdade que a elaboração do objeto de estudo, do objetivo e as opções metodológicas de abordagem resultam do percurso biográfico do autor, da sua atitude e distanciamento epistémico e do confronto com narrativas de outros atores e/ou autores.

Esta investigação pauta-se, portanto, por características empíricas, na medida em que também para Hill e Hill (2002, p.19) neste tipo de investigações “fazem-se observações para melhor compreender o fenómeno em estudo.” De acordo com os mesmos autores (p. 19), “as observações deste tipo de investigação podem ser utilizadas para construir explicações ou teorias mais adequadas.”

Tendo em conta o objetivo, este tipo de investigação “implica estudar, compreender e explicar a situação atual do objeto de investigação” (Carmo e Ferreira, 2008, p. 231).

Para o efeito, como estratégia de pesquisa, foi utilizado o estudo de caso. No dizer de Yin (2001, p.32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que: investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos.”. Na mesma linha epistémica e cognitiva, segundo Bell (2008, p. 23), este método é “especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto de um problema em pouco tempo”. Este mesmo autor (p. 23) menciona Nisbet e Watt quando estes realçam que da interação de fatores e acontecimentos “por vezes, apenas tomando em consideração um caso prático pode obter-se uma ideia completa”.

Com efeito, o método estudo de caso permite desenvolver um estudo mais aprofundado da

situação em análise e revela-se, especialmente, útil nos casos em que estamos perante fenómenos que dependem do contexto específico em que se inserem. Sousa (2005, pp.137-138) corrobora esta elaboração explicitando que o estudo de um caso:

visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural.

Trata-se, por isso, de uma investigação naturalista, em que se estuda o sujeito no seu ambiente quotidiano, sem qualquer intervenção do investigador com o sentido de manipular variáveis independentes.

Carmo e Ferreira (2008, p. 236), salientam que relativamente aos estudos de caso “o produto final é uma descrição “rica” e rigorosa do caso que constitui o objeto de estudo.”.

No seguimento, uma das vantagens da utilização do estudo de caso é capacitar, num curto espaço de tempo, a feitura de um estudo mais ou menos aprofundado do caso. Sousa (2005) realça uma outra vantagem do uso do método estudo de caso por este evitar a dispersão do investigador, emprestando um maior enfoque e uma maior concentração ao mesmo, ao mesmo tempo que permite a utilização cruzada de vários instrumentos de avaliação e análise do caso. Não obstante a impossibilidade de com o uso do método estudo de caso, estabelecer generalizações constituir a desvantagem que mais povoa a literatura de especialidade. A razão é óbvia, a contextualidade é irreplicável e, por conseguinte, o que se infere de um caso específico isolado poderá não ser inferível noutros casos específicos isolados. Contudo, o mesmo não se pode afirmar em matéria de inferência para toda a população a partir de uma amostra representativa daquela, sempre que se trata do mesmo caso específico isolado.

No caso particular da nossa investigação, podemos classificar o nosso estudo de caso, de acordo com Borg e Gall (citados por Sousa, 2005, p. 144), como estudo casuístico, pois teve como objetivo compreender as práticas e comportamentos de liderança do diretor em particular utilizando mais do que um método de recolha de dados.

Por conseguinte, a nossa investigação empírica, quanto à sua natureza, enquadra-se epistemologicamente, por um lado, no paradigma dos estudos qualitativos, na medida em que a análise de conteúdo e interpretação categorial foi a técnica utilizada para a análise categorial do Projeto de Intervenção do Diretor, análise que toma uma abordagem simultaneamente:

- Interpretativa/hermenêutica<sup>14</sup>, porque implica o biográfico do autor, reconhecendo a interdependência deste e do objeto de estudo, num esforço cruzado de compreensão

---

<sup>14</sup> O conceito de procedimento hermenêutico é aqui tomado também como “(...) interpretações efectuadas a partir da análise do conteúdo (...) de

deste através da visão do autor e da visão de outros autores, personalidades e entidades;

- crítica, porque permite um interpretativo atento a configurações políticas, socioeconómicas e socioculturais em que o objeto de estudo e a pesquisa se desenrolam; e
- exploratória<sup>15</sup> e heurística<sup>16</sup> porque nos fluxos do interpretativo/crítico se propõe simultânea e constantemente prover de maior conhecimento sobre o tema em investigação e aproximar da melhor solução possível;

e, por outro, no paradigma dos estudos quantitativos, pois, o inquérito por questionário foi o método escolhido para a inquirição e recolha de dados junto dos atores escolares.

Para Yin (2001), o estudo de caso não implica nenhuma forma específica de recolha de dados, os quais podem ser quantitativos e qualitativos.

### 3.2. PARTICIPANTES

Para a realização da presente investigação foi escolhido o caso de uma unidade escolar que agrupa estabelecimentos de educação e ensino, desde a EPE ao 9.º ano, da Direção de Serviços da Região Norte – DGEstE. A opção por esta unidade escolar prendeu-se com o facto de se localizar na zona metropolitana do Porto encontrando-se, por isso, mais próxima da Universidade Portucalense e do contributo que esta tem vindo a dar à região e ao País. Por outro lado, foi também muitíssimo importante a proximidade entre pessoas familiares e amigas do autor deste trabalho com aquela unidade escolar, na pessoa do seu diretor, e o facto daquelas saberem da abertura da unidade escolar a atividades da iniciativa de entidades externas. Para além disso, foi determinante para o contacto pessoal bem sucedido com a unidade escolar, atendendo à receptividade demonstrada por esta para participar neste estudo, saber antecipadamente que o diretor e os elementos do seu gabinete se encontravam no exercício dessas funções há mais do que um mandato, pois, este foi um indicador de que a grande maioria dos atores escolares já interagiam com o diretor e com os restantes elementos do seu gabinete durante um período de tempo necessário e suficiente que lhes permitisse ter uma perceção sobre as práticas de liderança mais ou menos privilegiadas pelo diretor e percebessem quais as práticas de liderança que desejaríamos observar no diretor.

Assim, após duas conversas presenciais a unidade escolar em apreço concordou que se

---

perguntas abertas de questionários (...)” (Sousa, 2009, p. 31).

<sup>15</sup> (cf. Mattar, 1994)

<sup>16</sup> Moustakas (1994, citado em Holanda, 2006, p. 365), aponta também para cinco modelos de pesquisa qualitativa: modelo etnográfico ou etnografia; teoria fundamentada ou “grounded research theory”; hermenêutica; a pesquisa fenomenológica e a heurística.

constituíssem como participantes no estudo todos os educadores e docentes em exercício de funções na unidade, todos os trabalhadores não docentes em exercício de funções na unidade, todos os alunos do 9.º ano de escolaridade a frequentar a unidade, por serem estes que na opinião do diretor mais tempo de interação têm consigo, e todos os respetivos pais/encarregados de educação. As Tabelas 2 e 3 apresentam o número de indivíduos das populações constituídas participantes no estudo, o número de atores que participaram de facto no estudo e o tamanho representativo da amostra para as populações dadas por referência aos valores reportados por Krejcie e Morgan (1970). A primeira tabela desagregando as populações Educadores e Docentes e as populações Trabalhadores não docentes - Assistentes Técnicos (AT) e Trabalhadores não docentes - Assistentes Operacionais (AO). A segunda agregando as populações Educadores e Docentes e as populações Trabalhadores não docentes - AT e Trabalhadores não docentes - AO. Atendendo a que o nível de mortalidade dos questionários é nulo está sempre garantida a total representatividade das populações dadas. Contudo, as tabelas revelam-se necessárias na medida em que evidenciam que em todas as situações, exceto na situação dos AT quando desagregados dos AO, o nível de mortalidade<sup>17</sup> dos questionários poderia ser positivo mantendo a representatividade referida.

População	Número de indivíduos da População	Número de Respondentes	Tamanho representativo da amostra *
Educadores	19	19	18
Docentes	117	117	90
Trabalhadores não docentes - AT	8	8	8
Trabalhadores não docentes - AO	37	37	34
Alunos	73	73	61
Pais/E. de Educação	73	73	61

Tabela 2 – Tamanho representativo da amostra para as populações dadas desagregadas e número de respondentes.

\* Krejcie e Morgan (1970)

População	Número de indivíduos da População	Número de Respondentes	Tamanho representativo da amostra *
Docentes	136	136	101
Trabalhadores não docentes - Assistentes	45	45	40
Alunos	73	73	61
Pais/E. de Educação	73	73	61

Tabela 3 – Tamanho representativo da amostra para as populações dadas agregadas e número de respondentes.

\* Krejcie e Morgan (1970)

<sup>17</sup> Nível de mortalidade = [(n.º de não respondentes)/(n.º de indivíduos da população)] x 100. Este Nível de mortalidade poderia, como se deduz, da Tabela 2 variar entre 5.263% e 23.077% e da Tabela 3 variar entre 11.111% e 25.735%; mantendo-se ainda assim, em todo o caso, garantida a representatividade da população.

### 3.3. INSTRUMENTO

Como já foi referido, o inquérito por questionário foi o método selecionado para a inquirição e recolha de dados junto de atores escolares da unidade escolar, porque, por um lado, para além de ser um instrumento com um carácter muito preciso, formal na sua construção e de prática utilização (Quivy e Campenhoudt, 1998), por outro lado, esta eleição relaciona-se com a impraticabilidade de outras formas: observações ou entrevistas. Pela simples razão de que desde sempre um estudo desta natureza pedia a participação de um número muito elevado de atores respondentes: todos os educadores e docentes, todos os assistentes, todos os alunos que mais interagem com o diretor e todos os respetivos encarregados de educação, para além do diretor e de todos os elementos do seu gabinete (que neste caso fazem parte do grupo de docentes uma vez que todos eles têm componente letiva atribuída e o órgão *Diretor* ser unipessoal nos termos da lei aplicável em vigor). Por outro lado ainda, considerámos à partida, e não nos enganámos, tratar-se de respondentes dispersos por vários estabelecimentos de educação e ensino que compõem a unidade escolar em apreço, tomados por muitas solicitações e responsabilidades que lhes ocupam a agenda. E, portanto, o objetivo era em primeiro lugar criar condições que facilitassem a sua participação.

Acresce que a utilização do inquérito por questionário, segundo Bell (2008, p.189), oferece a “possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação.”.

Acresce ainda que as perguntas que constituem o questionário utilizado são fechadas, pois, o respondente escolhe entre as alternativas apresentadas (Hill e Hill, 2002). Estes mesmos autores (p. 94), apontam vantagens das perguntas fechadas tais como: “é fácil aplicar análises estatísticas para analisar as respostas” e “muitas vezes é possível analisar os dados de maneira sofisticada”. Todavia, os mesmos autores também referem que neste tipo de perguntas fechadas “por vezes a informação das respostas é pouco “rica” e “por vezes as respostas conduzem a conclusões simples demais” (p.94).

Não obstante estas desvantagens, o facto do questionário ser constituído por perguntas fechadas veio dar liberdade no tempo, no espaço e de escolha consciente para que os respondentes pudessem gerir e contextualizar a sua participação. Ao mesmo tempo, evitaram-se desajustamentos que sempre existem na interação verbal oral, pois como refere Azevedo (1999, pp. 87-88):

entre dois discursos, o do entrevistador e o dos inquiridos. Aquele interroga em função de um quadro teórico e de conceitos que derivam da sua apreensão do fenómeno em análise e interroga pela intermediação de um conjunto seleccionado de palavras e de

perguntas e aqueles respondem o que querem e podem responder, em função das representações que fazem da situação em apreço e dos seus próprios objectivos ou os do organismo que representam que, em todo o caso, não coincidem necessariamente com os do investigador.

Ainda sobre desajustamentos, em vinte de abril de dois mil e dezasseis foi efetuado um pré-teste online do questionário a alunos, pais e educadores/docentes familiares e em vinte e um de abril de dois mil e dezasseis foi efetuado um pré-teste online do questionário a assistentes conhecidos, fora do meio escolar, pois, de acordo com Bell (2008, p.128), “todos os instrumentos de recolha de informação devem ser testados para saber quanto tempo demoram os recetores a realizá-los...”. Hill e Hill (2002, p.70) apontam também para a importância da realização deste tipo de estudo preliminar, pois permitirá utilizar sem perda de significado e objetivo a tradução que melhor se ajusta ao pretendido. Segundo Bell (2008, p.129) a realização do pré-teste ou do “questionário - piloto”, permite:

descobrir os problemas apresentados pelo instrumento de recolha de informação que escolher, de modo que os indivíduos no seu estudo real não encontrem dificuldades em responder; por outro lado, poderá realizar uma análise preliminar dos dados obtidos para ver se o estilo e o formato das questões levantam ou não problemas na altura de analisar os dados reais.

O questionário foi aplicado online, depois de construído na plataforma eletrónica freeonlinesurveys, a todos os educadores e docentes, a todos os assistentes, aos alunos que mais interagem com o diretor e respetivos encarregados de educação, ao diretor e aos membros do seu gabinete.

Explicitado o quem se inquiriu e o como se inquiriu, impõe-se agora descrever o layout e o conteúdo genérico do questionário que consta do Anexo II.

No topo do questionário encontra-se o logótipo da Universidade Portucalense.

O questionário começa por apresentar o âmbito do estudo e o objetivo deste. De seguida, contém um conjunto composto de treze campos de enquadramento. O corpo do questionário é uma adaptação do questionário validado internacionalmente “Inventário das Práticas da Liderança – LPI – Self e LPI - Observer”, 4.<sup>a</sup> Edição, desenvolvido por Kouzes e Posner e editado em 2013. E porquê a adaptação do LPI? Porque considerando o objeto e as questões de investigação impôs-se, naturalmente, a necessidade de acrescentar mais uma coluna, de maneira a permitir recolher, numa mesma aplicação, também as opiniões dos inquiridos quanto às práticas de liderança que estes desejariam ver observadas no líder/diretor.

A permissão para a sua utilização na presente investigação foi concedida pelos mesmos

autores, como consta do Anexo I. As razões que levaram a optar pelo LPI são várias.

O LPI foi desenvolvido a partir de intensas pesquisas iniciadas por Kouzes e Posner em 1983, onde estes procuravam que os inquiridos relatassem as suas melhores experiências de liderança e as qualidades que mais admiravam nos seus líderes. A análise de diferentes estudos, quer qualitativos, quer quantitativos, permitiu demonstrar que, apesar de cada experiência de liderança ser única, elas na prática seguiam padrões em tudo muito semelhantes. Por outro lado, a análise de diferentes estudos permitiu também demonstrar que tais práticas não só eram observáveis e apreendidas como também não eram exclusivas de um conjunto de atores, de organizações, de países, ou de um determinado momento histórico, como demonstraram as investigações mais recentes e o alargamento das investigações aos diferentes pontos do globo (Kouzes e Posner, 2009).

Zagorsek (2004) refere que o LPI está focalizado em comportamentos observáveis e não em assunções sobre traços de personalidade ou atitudes dos indivíduos. Para além disso, Harkness, Van de Vijver e Johnson (2003) referem que a escolha de um questionário já existente apresenta como vantagens: o facto de evitar gastar recursos temporais e financeiros na sua produção; existirem muitos procedimentos estatísticos que permitem analisar todos os tipos de equivalência e o facto do questionário já ter sido testado em culturas e situações diversas.

Por outro lado, Zagorsek (2004) revela que o instrumento LPI apresenta outras vantagens face aos restantes, como sejam: a dimensão e o número de comportamentos (itens) por prática/fator/domínio. A relevante reduzida dimensão que torna o questionário de rápido preenchimento – 10 a 15 minutos (no nosso caso 9 a 16 minutos) – o que reduz significativamente a probabilidade de o respondente se desmotivar no seu preenchimento. A existência de seis afirmações/declarações/comportamentos/caraterísticas/itens por prática/fator/domínio permite que, caso seja necessário retirar um ou outro item após a análise psicométrica do questionário, não se elimine a validade do constructo por falta de representação.

Por outro lado ainda, os principais estudos psicométricos que conhecemos deste questionário (Carless, 2001; Fields e Herold, 1997; Kouzes e Posner, 1988; 1993; Zagorsek, 2004; Zagorsek, Stough e Jaklic, 2006) apresentam resultados que demonstram na sua maioria a independência das cinco práticas (fatores ou domínios) definidas por Kouzes e Posner (consistência interna, análise fatorial confirmatória e validade intercultural do modelo) e que o mesmo questionário, LPI, apresentava melhores resultados em termos psicométricos.

Acresce a tudo isto que a sua utilização em alguns trabalhos de investigação, nomeadamente,

Ribeiro e Bento (2009 e 2010) e Sandbakken (2004), entre outros, adensou a sua reconhecida qualidade e revelou a sua adequação a este estudo.

Segundo Kouzes e Posner (2003), o LPI quando aplicado na versão Self e Observer, como é o caso, é uma ferramenta de 360º que permite efetuar uma avaliação dos comportamentos de liderança dos indivíduos, nomeadamente, na mensuração das suas competências em liderança de acordo com o modelo das “Cinco Práticas da Liderança Exemplar” por estes desenvolvido.

Atendendo a que o LPI - Self e o LPI - Observer aquando da aquisição das licenças de utilização não se encontravam disponíveis em Língua Portuguesa, optámos, para a sua tradução, pela abordagem em equipa com a aplicação da técnica “translation-backtranslation”. Esta técnica é a mais utilizada pelos investigadores em estudos interculturais, pois, ao participarem pelo menos duas pessoas no processo de tradução limita-se substancialmente a probabilidade de erros na tradução por via de deficiente ou ausente contextualização cultural e significado linguístico, abrangência e conhecimento técnicos da matéria em estudo, do efeito de desfocagem do objeto e do objetivo do estudo e/ou da má interpretação do conteúdo a traduzir.

Os comportamentos identificados por Kouzes e Posner organizam-se em torno de cinco práticas e dez mandamentos, de acordo com a distribuição presente na Tabela 1.

Apresentado na sua primeira edição de 1988, sob a forma de uma escala de *Likert* de cinco níveis, foi ulteriormente alterado, na edição seguinte, para uma escala de *Likert* de dez níveis, onde se associam os valores ordinais a valores qualitativos, de acordo com a seguinte ordem: 1 – Quase nunca; 2 – Raramente; 3 – Pouco; 4 – De vez em quando; 5 – Ocasionalmente; 6 – Às vezes; 7 – Com certa frequência; 8 – Geralmente; 9 – Com muita frequência; 10 – Quase sempre, escala esta que se mantém na quarta edição.

O LPI - *Leadership Practices Inventory* é constituído por 30 afirmações/declarações/comportamentos/caraterísticas/itens, seis afirmações por cada uma das cinco práticas de liderança, que procuram medir o nível de concordância dos respondentes com cada uma das práticas; e que, como já referido, quando utilizado nas suas duas versões, *self* e *observer*, constitui uma ferramenta de 360º.

Neste trabalho optámos no sentido de cada afirmação ter uma pontuação de cinco pontos numa escala tipo *Likert*, isto é, numa escala tipo *Likert* de cinco níveis: 1 – Nunca; 2 – Ocasionalmente; 3 – Algumas vezes; 4 – Muitas vezes; 5 – Frequentemente. De facto, para além da existência de vários estudos que utilizaram o LPI numa escala tipo *Likert* de cinco níveis, como refere Sousa (2005), um maior número de níveis na escala compreenderia uma especificidade mais pormenorizada e fina que, por vezes, se torna difícil decifrar e distinguir

pelos inquiridos. Sousa (2005) sugere que num questionário cada categoria deverá ser ordenada segundo uma escala entre três a seis níveis ou graus. Neste âmbito, Bell (2008) é de opinião que uma escala deste tipo é uma das mais simples escalas de medição de atitudes.

A pontuação de cada inquirido é realizada através do somatório dos valores ordinais das trinta afirmações que enformam cada uma das cinco práticas de liderança como consta da Tabela 4.

Práticas	Afirmações do questionário
1. Mostrar o caminho	1, 6, 11, 16, 21, 26
2. Inspirar uma visão conjunta	2, 7, 12, 17, 22, 27
3. Desafiar o processo	3, 8, 13, 18, 23, 28
4. Permitir que os outros ajam	4, 9, 14, 19, 24, 29
5. Encorajar a vontade	5, 10, 15, 20, 25, 30

Tabela 4 – Agregação das afirmações de acordo com a prática de liderança - *Leadership Practices Inventory*.

Fonte: Adaptado de Kouzes e Posner (2003)

Por conseguinte, atendendo à escala adotada e à agregação de afirmações/declarações/comportamentos/caraterísticas por prática de liderança, cada uma destas poderá obter valores entre os seis pontos de valor mínimo e os trinta pontos de valor máximo. Assim, a pontuação de uma determinada prática de liderança é diretamente proporcional à perceção de utilização dessa mesma prática de liderança.

Chegados a este ponto, e perante um estudo desta natureza envolvendo um instrumento usando escalas multi-item (construídas por aplicação da metodologia proposta por Likert, 1932), torna-se, como demanda a literatura da especialidade, p.e. Maroco e Garcia-Marques (2006), naturalmente incontornável estudar a consistência interna das escalas para os vários grupos inquiridos.

Sendo a nossa medida uma escala com vários itens o score total da escala resulta da combinação dos itens, p.e. da soma dos valores ordinais, e é aplicada a análise de fiabilidade aos resultados.

A consistência interna da escala é a medida que estima quão uniformemente os itens contribuem para a soma não ponderada do instrumento, o que reflete ausência de erro ou variabilidade dos diversos itens que medem o mesmo constructo, a mesma escala<sup>18</sup>, ou seja, reflete correlação entre os itens de uma mesma escala tanto mais quanto mais essa

<sup>18</sup> No caso em apreço “a mesma prática de liderança”

correlação se reflete envolvendo repetição de mensuração sob o mesmo objeto adicionada à avaliação da relação entre as diferentes medidas obtidas. (Maroco e Garcia\_marques, 2006)

Com efeito, a consistência interna estima a fiabilidade de um instrumento na medida em que quanto menor é a variabilidade de um mesmo item numa amostra de sujeitos, menor é o erro de medida que este possui associado (cf. Pasquali, 2003).

Por fiabilidade entende-se, portanto, a capacidade de um instrumento ser consistente, obtendo os mesmos resultados sempre que aplicado a um alvo estruturalmente semelhante (Maroco e Garcia-Marques, 2006).

Segundo os mesmos autores:

A fiabilidade de uma medida refere a capacidade desta ser consistente. Se um instrumento de medida dá sempre os mesmos resultados (dados) quando aplicado a alvos estruturalmente iguais, podemos confiar no significado da medida e dizer que a medida é fiável. Dizemo-lo porém com maior ou menor grau de certeza porque toda a medida é sujeita a erro. Assim a fiabilidade que podemos observar nos nossos dados é uma estimativa, e não um “dado” (p. 66). (...) A fiabilidade pode assim ser ‘estimada’ pelo coeficiente de correlação de duas medições convergentes (...) (p. 69).

E sempre que um estudo compreende questões de fiabilidade de uma medida ou escala envolve também o *índice alfa de Cronbach*. De facto, na grande maioria dos estudos analisados este índice é globalmente aconselhável para estudar metricamente uma escala, independentemente das características desta, e é também percebido como produzindo “estimativas fiáveis” da “fiabilidade de uma escala” (Maroco e Garcia-Marques, 2006).

Os mesmos autores (2006) referem que o índice de *alpha* de *Cronbach* é uma das medidas mais utilizadas para verificar a consistência entre as diferentes variáveis de um instrumento, podendo ser aplicado a escalas de itens com dois ou mais valores.

De facto, como mencionam os mesmos autores (2006), o *índice alfa de Cronbach* é um instrumento útil para a investigação da fiabilidade de uma medida, e por tal permite o estudo da precisão de um instrumento, pois, o valor de fiabilidade estimado por este índice não é uma característica de um instrumento mas sim uma estimativa da fiabilidade dos dados obtidos que nos podem informar sobre a precisão do instrumento.

Por outro lado, no dizer de Cronbach (1951), o índice alfa com a sua designação pode ser interpretado como coeficiente médio de todas as estimativas de consistência interna que se obteriam se todas as divisões possíveis da escala fossem feitas, variando numa escala de

zero a um.

Considerando que toda a estimativa estatística, ou qualquer medida, está sujeita a erro ou contém variância não explicada, a estimativa do *índice de alfa de Cronbach* não escapa à regra e neste escafandro qualquer inferência estatística não pode tomar por suficiente firmar a fiabilidade suportada numa estimativa única e pontual daquele índice. Por esta razão, Fan e Thompson (2001), tal como outros autores, recomendam o cálculo de intervalos de confiança para alfa por apresentarem maior informação de diagnóstico da fiabilidade. Pese embora se saiba que o *índice alfa de Cronbach* é considerado uma estimativa “limite-inferior”<sup>19</sup> (ou na vizinhança muito próxima deste) da fiabilidade de uma medida e, por isso, a probabilidade do seu valor ser menor é, na esmagadora maioria dos casos, muito menos significativa que a probabilidade de ser muito maior, ou seja, a verdadeira estimativa de fiabilidade dos dados recolhidos tem baixa probabilidade de ser mais pequena e elevada probabilidade de ser muito maior do que o valor produzido.

Quanto menos erros contiver a estimativa mais fiável é o instrumento. Com efeito, embora nos estudos se faça menção, para efeitos comparativos, a valores de referência reportados por Kouzes e Posner (2002) para o índice alfa de Cronbach por prática de liderança, certo é que esses valores são apenas valores de referência, pois, os valores de alfa devem sempre ser interpretados à luz das características da medida a que se associa, e da população onde essa medida foi feita. Tal como realçam Hora, Monteiro e Arica (2010), não existe consenso na comunidade científica sobre a interpretação da fiabilidade de um instrumento obtida a partir do *alfa de Cronbach*, não havendo um valor mínimo para o valor deste *alfa* ser considerado bom, todavia, como já foi referido, na literatura da especialidade, o *coeficiente de Cronbach* é, para o efeito, de aconselhável utilização em todo o globo e o valor 0.70 desse *coeficiente alfa* é considerado aceitável. Já para Aiken (1997), as fiabilidades acima de 0.60 são consideradas boas. Outros autores como Salomi et al. (2005), Xexeo (2001), Miguel e Salomi (2004), Maçada et al. (2000) e Mato e Veiga (2000), utilizam, para estimar a fiabilidade de um instrumento, o *coeficiente de Cronbach* sem considerarem relevante fazerem qualquer menção a um valor mínimo aceitável.

Por razões de uniformização, coerência e de ganho de significado, de agora em diante passamos a usar sempre as terminologias: prática de liderança ou práticas de liderança em vez de fator(es) ou domínio(s) de liderança; e comportamento(s) de liderança em vez de afirmação(ões), declaração(ões) ou característica(s) de liderança. Também relativamente à designação dos grupos de inquiridos, doravante os grupos Educadores/Docentes e

---

<sup>19</sup> “lower-band”

Pais/Encarregados de Educação, passam a ser designados apenas por Docentes e Pais, respetivamente.

Neste estudo, em relação à consistência interna, foi obtido um *Alfa* de *Cronbach* de 0.9747 (4 c.d.),  $\alpha = 0.9747$  (4 c.d.), para a globalidade dos 30 comportamentos de liderança percebidos no diretor atual pela totalidade dos atores escolares respondentes, e um  $\alpha = 0.9823$  (4 c.d.), para a globalidade dos 30 comportamentos de liderança que a totalidade dos atores escolares respondentes desejariam observar no diretor. Assim, com um nível de significância de 5%, ou um nível de confiança de 95%, NC de 95%, para o primeiro cenário foi obtido o intervalo de confiança  $\alpha \in ]0.9706;0.9785[$  enquanto que para o segundo cenário foi obtido o intervalo de confiança  $\alpha \in ]0.9794;0.9850[$ .

Relativamente ao grupo *Gabinete do Diretor*, onde o diretor se inclui, as cinco práticas de liderança quando submetidas a uma análise de fiabilidade obtiveram estimativas para *alfa*: no cenário de liderança atual, de -4.80 a 0.70, e amplitudes de intervalos de confiança, para um NC de 95%, entre 0.093 e 22.493; e no cenário de liderança desejado, estimativas para *alfa* de 0.00 a 0.60, e amplitudes de intervalos de confiança, para o mesmo nível de confiança, entre 0.311 e 2.223, de acordo com a Tabela 5.

Estas estimativas de *alfa* encontram-se todas elas abaixo dos valores de referência do LPI Self de Kouses e Posner (2002)<sup>20</sup> e de 0.70<sup>21</sup>, tanto no cenário de liderança atual como no cenário de liderança desejado, embora neste último as estimativas para *alfa*, 0.60, relativas às práticas de liderança *Inspirar uma visão conjunta* e *Desafiar o processo* se considerem relativamente a 0.70 aceitáveis e muito provavelmente com um verdadeiro valor de *alfa* no intervalo [0.60;0.972], dado que o verdadeiro valor de *alfa* tem uma fortíssima probabilidade de ser superior ao valor estimado de *alfa*, pois, este é considerado limite inferior e, como referem Maroco e Garcia-Marques (2006, p. 72), “[n]a realidade, raramente os itens de um instrumento apresentam a mesma variabilidade e/ou grau de dificuldade, pelo que o *alfa* de Cronbach tende a subavaliar a fiabilidade total de uma medida, estimando de forma conservadora a verdadeira fiabilidade.” e, por isso, se propõe a utilização do *alfa* de

---

20

Além de não serem conhecidos os intervalos de confiança para os valores de referência de Kouses e Posner (2002), estes são também resultado de aplicação de uma escala tipo Likert com 10 níveis, enquanto que o presente estudo utiliza uma escala tipo Likert com 5 níveis. Por outro lado, Posner em <http://www.leadershipchallenge.com/UserFiles/Bringing%20the%20Rigor%20of%20Research%20to%20the%20Art%20of%20Leadership.pdf> reporta outros valores de referência consoante a língua em que se encontra escrito o questionário LPI Self e Observer. Posto isto, comparar as estimativas para *alfa* de Cronbach obtidas no presente estudo com os valores de referência conhecidos do(s) autor(es) do LPI não tem qualquer enquadramento científico. Por este motivo, neste grupo a referência a esses valores vale o que vale e para os outros grupos vamos cingir-nos aos valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), pois, apesar de não serem também conhecidos os intervalos de confiança para os valores de *alfa* de Cronbach reportados por estes autores, o questionário aplicado por estes utiliza a mesma escala tipo Likert com cinco níveis (1 – Nunca; 2 – Ocasionalmente; 3 – Algumas vezes; 4 – Muitas vezes; 5 – Frequentemente) e encontra-se em versão portuguesa com uma tradução muitíssimo semelhante à do questionário utilizado no presente estudo. Desta forma a haver comparação, compara-se o que é comparável, sabendo de antemão das diferenças de contexto e que toda a medida estatística está impregnada de variância não explicada..

<sup>21</sup> Exceto o valor estimado para *alfa*, 0.70, relativo à prática *Permitir que os outros ajam* em cenário de liderança atual.

*Cronbach standardizado*, que neste caso, atendendo ao que se explica a seguir, poderia produzir resultados mais significativos para as três estimativas mencionadas, 0.60 e 0.70, o que não se verificaria para as restantes atendendo ao valor muito baixo das estimativas para *alfa*.

Como explicar então estas estimativas? Como foi adiantado, os valores de *alfa de Cronbach*, para além de não haver consenso em torno de um valor estimado mínimo de *alfa* para estimar a fiabilidade, devem sempre ser interpretados à luz das características da medida a que se associa, e da população onde essa medida foi feita. Para além disso, como referem Maroco e Garcia-Marques (2006, p. 72):

[o] *alfa de Cronbach* não faz suposições relativas à homogeneidade das variâncias-covariâncias inter-itens, este índice subestima a verdadeira consistência de uma medida (...). Na realidade, raramente os itens de um instrumento apresentam a mesma variabilidade e/ou grau de dificuldade, pelo que o [alfa] de Cronbach tende a subavaliar a fiabilidade total de uma medida, estimando de forma conservadora a verdadeira fiabilidade.

Na verdade, o número de elementos que compõem o grupo, *Gabinete do Diretor*, é quatro, um número muito pequeno, e todos eles estão perante uma autoavaliação das práticas de liderança do diretor que não deixa de ser uma autoavaliação aos próprios uma vez que um subdirige, nas ausências e impedimentos do diretor, dando continuidade ao que está em curso e os restantes adjuntam o diretor na sua ação de liderança, portanto, são todos eles corresponsáveis, senão totalmente pelo menos em grande medida, apesar do órgão *Diretor* ser unipessoal. Por outro lado, possuem um nível de especialização e de conhecimentos muito semelhante quanto às condições em que o exercício de liderança do líder acontece e quanto às condições que dependem desse mesmo exercício. Com efeito, para este grupo a variância intra-comportamento (intra-item) ou é maioritariamente nula ou é muito pouco significativa e a variabilidade dos totais inter-sujeitos (inter-respondentes) é muito pouco significativa, o que se traduz numa soma das variâncias dos comportamentos nula ou quase nula e numa variância total dos sujeitos quase nula. Para além de tudo isto, considerando também que a homogeneidade das correlações inter-comportamentos (inter-itens) não é assumida pela fórmula de cálculo do *alfa de Cronbach*, podemos estar em presença de correlações médias entre comportamentos negativas que determinam estimativas negativas para este *alfa*. Por outro lado, no LPI Self com escala<sup>22</sup> tipo Likert com dez níveis, cada comportamento pode ter uma pontuação máxima de 10 pontos, o que significa que cada comportamento tem dez opções de pontuação, enquanto que neste estudo cada

---

<sup>22</sup> Aqui o termo "escala" não tem o mesmo significado que o termo "escala" enquanto *prática de liderança* objeto de análise de fiabilidade.

comportamento pode ter no máximo uma pontuação de 5 pontos com uma escala tipo *Likert* com cinco níveis. O motivo da opção por esta escala foi anteriormente explicitado, mas nunca é demais lembrar que Sousa (2005) refere que um maior número de níveis na escala compreenderia uma especificidade mais pormenorizada e fina que, por vezes, se torna difícil decifrar e distinguir pelos inquiridos.

Estes factos, determinaram assim quocientes nulos ou indeterminados que resultaram em estimativas de *alfa* nulas e mesmo negativas (porque, como foi referido, a correlação média entre os comportamentos, inter-itens, é negativa), o que à partida, tendo em conta os parâmetros envolvidos no cálculo do *alfa de Cronbach*, parece retirar consistência e, conseqüentemente, fiabilidade ao instrumento. Na prática, atendendo ao referido acima, quer isso significar que os respondentes tenderam a dar as mesmas respostas às mesmas perguntas, embora tal se tenha verificado menos quanto à prática *Permitir que os outros ajam* no cenário de liderança atual e às práticas desejáveis, pois, por um lado, trata-se de pessoas diferentes e, por outro, por razões de sensibilidade e de relações de poder, nem sempre as práticas mais privilegiadas pelo subdiretor e por cada um dos adjuntos no exercício de funções de diretor vêm à luz do dia e são abertamente partilhadas. Contudo, tomaremos em conta apenas os resultados da aplicação do *LPI Self* ao Diretor, uma vez que as respostas do subdiretor e adjuntos são muitíssimo iguais às do Diretor e aqueles foram também agregados ao grupo *docentes* por desempenharem estas funções, pese embora os resultados da aplicação do *LPI Self* ao Diretor não permitam estimar um valor para *Alfa de Cronbach* por limitações matemáticas da fórmula deste índice, os mesmos fornecem outras estatísticas que permitem perceber e inferir, em relação aos outros grupos, as práticas e os comportamentos mais ou menos privilegiados pelo Diretor no cenário de liderança atual e no cenário de liderança desejado.

Relativamente aos restantes grupos de inquiridos.

Para o grupo *docentes*, as cinco práticas de liderança quando submetidas a uma análise de fiabilidade obtiveram estimativas para *alfa*: no cenário de liderança atual, a variar entre 0.81 e 0.89, e amplitudes de intervalos de confiança, para um NC de 95%, a variar entre 0.056 e 0.1; e no cenário de liderança desejado, estimativas para *alfa* a variar entre 0.91 e 0.95, e amplitudes de intervalos de confiança, para o mesmo nível de confiança, a variar entre 0.028 e 0.05, de acordo com a Tabela 6. Nesta, pode observar-se que o verdadeiro valor de *alfa* para cada prática de liderança, em qualquer dos cenários, será muitíssimo provavelmente superior a qualquer das estimativas reportadas para *alfa* encontrando-se, assim, à direita destas, e como tal as amplitudes dos intervalos de confiança para o verdadeiro valor de *alfa*,

no cenário de liderança atual e desejado, variam respetivamente entre 0.028 e 0.045 e 0.009 e 0,02. Em qualquer caso, salvo as devidas diferenças de contexto e a variância não explicada que existe sempre, os valores estimados são todos eles superiores aos estimados por Ribeiro e Bento (2009), sendo que no cenário de liderança atual e no cenário de liderança desejado as estimativas de fiabilidade são, segundo Pestana e Gageiro (2005), consideradas *Boas* e *Muito boas*, respetivamente.<sup>23</sup>

Quanto ao grupo *alunos*, as cinco práticas de liderança quando submetidas a uma análise de fiabilidade obtiveram estimativas para *alfa*: no cenário de liderança atual, a variar entre 0.71 e 0.87, e amplitudes de intervalos de confiança, para um NC de 95%, a variar entre 0.097 e 0.211; e no cenário de liderança desejado, estimativas para *alfa* a variar entre 0.69 e 0.85, e amplitudes de intervalos de confiança, para o mesmo nível de confiança, a variar entre 0.108 e 0.221, de acordo com a Tabela 7. Ainda relativamente a este grupo de inquiridos, uma vez promovida a homogeneidade das variâncias-covariâncias inter-comportamentos (inter-itens), isto é, promovida a homogeneidade por standardização dos comportamentos (dos itens), as cinco práticas de liderança quando submetidas a uma análise de fiabilidade obtiveram estimativas para *alfa de Cronbach standardizado*: no cenário de liderança atual, a variar entre 0.71 e 0.86, e amplitudes de intervalos de confiança, para um NC de 95%, a variar entre 0.097 e 0.211; e no cenário de liderança desejado, estimativas para *alfa de Cronbach standardizado* a variar entre 0.72 e 0.86, e amplitudes de intervalos de confiança, para o mesmo nível de confiança, a variar entre 0.108 e 0.221, de acordo com a Tabela 8. Considerando que os verdadeiros valores de *alfa* para cada prática de liderança serão muitíssimo provavelmente superiores às estimativas reportadas para cada prática de liderança, aqueles encontrar-se-ão também muitíssimo provavelmente à direita destas, e sendo assim as amplitudes dos intervalos de confiança para o verdadeiro valor de *alfa*, no cenário de liderança atual e desejado para estimativas de *alfa* não standardizadas, variam respetivamente entre 0.038 e 0.09 e 0.048 e 0,101, enquanto que no cenário atual e desejado para estimativas de *alfa* standardizadas, variam respetivamente entre 0.042 e 0.09 e 0.028 e 0.081. Assim, salvo as devidas diferenças de contexto e a variância não explicada que existe sempre, os valores estimados não standardizados para *alfa* no cenário de liderança atual são todos superiores aos estimados por Ribeiro e Bento (2009) exceto o valor estimado para a prática *Mostrar o caminho* que se revelou menor mas igualmente estimador de Razoável fiabilidade, já no cenário de liderança desejado os valores estimados para *alfa* são superiores aos estimados por Ribeiro e Bento (2009) para as práticas de

---

<sup>23</sup> Doravante, qualquer menção qualitativa relativa à fiabilidade (Consistência interna) tem por referência Pestana e Gageiro (2005): < 0.6 – Inadmissível; 0.6 a 0.7 – Fraca; 0.7 a 0.8 – Razoável; 0.8 a 0.90 – Boa; > 0.9 – Muito boa

liderança *Desafiar o processo* e *Encorajar a vontade*, revelando ambos *Boa* fiabilidade, e são inferiores aos obtidos por Ribeiro e Bento (2009) para as restantes práticas de liderança: *Mostrar o caminho*, revelando igualmente *Razoável* fiabilidade; *Inspirar uma visão conjunta*, revelando igualmente *Boa* fiabilidade; e *Permitir que os outros ajam*, revelando *Fraca* fiabilidade em vez de *Boa* fiabilidade. Quanto aos valores estimados estandardizados para alfa, no cenário de liderança atual, são todos superiores aos reportados por Ribeiro e Bento (2009) exceto para a prática *Mostrar o caminho*, embora revelando igualmente *Razoável* fiabilidade, já no cenário de liderança desejado, os valores de alfa estimados são todos superiores aos reportados por Ribeiro e Bento (2009) (além disso, o valor estimado alfa neste estudo para a prática *Desafiar o processo* revelou uma fiabilidade *Boa* em vez de fiabilidade *Razoável*, esta reportada por estes autores) exceto para a prática de liderança *Mostrar o caminho* cujo valor estimado é igual e para a prática de liderança *Permitir que os outros ajam* cujo valor é inferior mas estimador de fiabilidade igualmente *Razoável*.

Para o grupo *país*, as cinco práticas de liderança quando submetidas a uma análise de fiabilidade obtiveram estimativas para *alfa*: no cenário de liderança atual, a variar entre 0.82 e 0.89, e amplitudes de intervalos de confiança, para um NC de 95%, a variar entre 0.082 e 0.13; e no cenário de liderança desejado, estimativas para alfa a variar entre 0.89 e 0.90, e amplitudes de intervalos de confiança, para o mesmo nível de confiança, a variar entre 0.07 e 0.083, de acordo com a Tabela 9. Esta tabela permite observar que o verdadeiro valor de *alfa* para cada prática de liderança, em qualquer dos cenários, será muitíssimo provavelmente superior a qualquer das estimativas obtidas para *alfa* encontrando-se, assim, à direita destas, e sendo assim as amplitudes dos intervalos de confiança para o verdadeiro valor de *alfa*, no cenário de liderança atual e desejado, variam respetivamente entre 0.033 e 0.057 e 0.032 e 0,038. Com efeito, salvo as devidas diferenças de contexto e a variância não explicada que existe sempre, os valores estimados são todos eles superiores aos estimados por Ribeiro e Bento (2009), sendo que, quer no cenário de liderança atual, quer no cenário de liderança desejado, as estimativas obtidas para *alfa* permitem considerar a fiabilidade *Boa*, encontrando-se os alfas estimados, no cenário de liderança desejado, para as práticas de liderança *Inspirar uma visão conjunta* e *Encorajar a vontade* na fronteira 0.90.

Finalmente, relativamente ao grupo de trabalhadores não docentes, as cinco práticas de liderança quando submetidas a uma análise de fiabilidade obtiveram estimativas para *alfa*: no cenário de liderança atual, entre 0.74 e 0.84, e amplitudes de intervalos de confiança, para um NC de 95%, entre 0.145 e 0.239; e no cenário de liderança desejado, estimativas para *alfa* entre 0.75 e 0.85, e amplitudes de intervalos de confiança, para o mesmo nível de

confiança, entre 0.141 e 0.231, de acordo com a Tabela 10. Sabendo que os verdadeiros valores de *alfa* para cada prática de liderança serão muitíssimo provavelmente superiores às estimativas reportadas para cada prática de liderança, aqueles encontrar-se-ão também muitíssimo provavelmente à direita destas, ou seja, as amplitudes dos intervalos de confiança para o verdadeiro valor de *alfa*, no cenário de liderança atual e desejado, variam entre 0.064 e 0.103 e 0.057 e 0,098, respetivamente. Por conseguinte, salvo as devidas diferenças de contexto e a variância não explicada que existe sempre, no cenário de liderança atual, os valores estimados para *alfa*, à exceção dos estimados para as práticas de liderança *Inspirar uma visão conjunta* e *Desafiar o processo* que revelam fiabilidades respetivamente *Razoável*, em vez de *Boa*, e igualmente *Boa*, são superiores aos estimados por Ribeiro e Bento (2009), enquanto que no cenário de liderança desejado todos valores estimados para *alfa*, à exceção do valor estimado de *alfa* para a prática de liderança *Desafiar o processo*, todavia revelador de fiabilidade igualmente *Razoável*, mostram-se superiores aos estimados pelos mesmos autores.

Em suma, e sem embargo das diferenças que segundo Sousa (2005) influenciam as estimativas de *alfa* resultantes da utilização de escalas tipo Likert com níveis diferentes<sup>24</sup>, para todos os grupos, com exceção do grupo *Gabinete do Diretor* cujos os resultados da Tabela 4 já foram devidamente explicados, quer em cenário de liderança atual, quer em cenário de liderança desejado, as estimativas para os *índices de Cronbach* deste estudo encontram-se acima do valor mínimo estimado aceitável, 0.70, isto tomando por referência a classificação de Pestana e Gageiro (2005), enquanto que tomando por referência Aiken (1997), referido em Kouzes e Posner (2002), as estimativas para os *índices de Cronbach* obtidas neste estudo são consideradas estimativas de fiabilidade boas, porque muito acima do valor 0.60. Aliás, apenas a estimativa para *alfa de Cronbach*, 0.6933 (4 c.d.), relativa ao grupo *alunos* e à prática *Permitir que os outros ajam*, em cenário de liderança desejado, se encontra na vizinhança à esquerda muito próxima de 0.70 e uma vez promovida, como já foi mencionado, a devida homogeneidade por standardização dos comportamentos (dos itens) desta escala, desta prática, esta quando submetida a uma análise de fiabilidade obteve uma estimativa para *alfa de Cronbach standardizado* de 0.72, portanto acima do valor estimado de 0.70.

Como já foi referido, dado que não se conhecem os intervalos de confiança, para qualquer coeficiente de confiança, para os valores de referência reportados por Kouzes e Posner (2002) e para os valores reportados por Ribeiro e Bento (2009), não foi possível conhecer

---

<sup>24</sup> Kouzes e Posner (2002) utilizaram o LPI Observer com uma escala tipo Likert com dez níveis enquanto que neste estudo foi utilizada uma escala tipo Likert com cinco níveis.

nestes estudos a informação de diagnóstico da fiabilidade aconselhável (Maroco e Garcia-Marques, 2006), pois, para além do que foi adiantado, no dizer de Albanese (1984, pp. 65 e 66):

o coeficiente de fidedignidade é afetado em diferentes graus por fatores relativos ao teste (número de itens, amplitude de dificuldade e interdependência dos itens etc.) e aos respondentes (condições físicas, ambientais, velocidade na realização do teste etc.) Portanto, podemos obter, com um mesmo teste e método de estimação, diferentes estimativas para a fidedignidade, dependendo da heterogeneidade do grupo. Em consequência, é pouco significativo dispor somente do valor numérico deste coeficiente para descrever um teste como um instrumento de medida. (...) construir intervalos de confiança e realizar teste de hipóteses para este coeficiente, soluciona o problema anteriormente mencionado.

Assim, tendo em conta que as estimativas de *alfa de Cronbach* pertencem aos intervalos de confiança reportadas como limites inferiores ou com muito maior probabilidade de estarem próximas à direita do limite inferior, e uma vez que os intervalos foram construídos por referência às mesmas, é muito mais provável que os valores estimados para *alfa de Cronbach* não sejam maiores que os verdadeiros valores de Cronbach. Por conseguinte, a hipótese não nula da estimativa para *alfa de Cronbach* ser menor que o verdadeiro valor de *alfa de Cronbach* pode muito provavelmente não ser rejeitada, o que, como se pode observar acima relativamente à consistência interna de cada grupo de inquiridos, diminuiu a amplitude do intervalo de confiança para os valores de *alfa de Cronbach*. Vejamos o caso paradigmático da estimativa para *alfa* relativa ao grupo *alunos* e à prática *Permitir que os outros ajam*, em *cenário de liderança desejado*. Como descrito por Charter e Feldt (1996), um teste de hipóteses a  $H_0 : \alpha \leq \alpha_0$  vs.  $H_1 : \alpha > \alpha_0$  pode fazer-se com a estatística de teste:

$$W = \frac{1 - \alpha_0}{1 - \hat{\alpha}} \sim F[(n-1), (k-1)(n-1)], \text{ onde } \alpha_0 = 0.70, \hat{\alpha} = 0.6933 \text{ (estimativa amostral), } n = 73 \text{ (número de alunos respondentes) e } k = 6 \text{ (número de itens ou comportamentos).}$$

Assim, sabendo que se  $W \geq F_{1-0.05}[(n-1), (k-1)(n-1)]$ ,  $H_0$  é rejeitada, vem:

$$W = \frac{1 - \alpha_0}{1 - \hat{\alpha}} \Rightarrow W = \frac{1 - 0,70}{1 - 0.6933} \Leftrightarrow W = 0.978155$$

$$F_{1-0.05}[(n-1), (k-1)(n-1)] \Rightarrow F_{0.95}[(73-1), (6-1)(73-1)] = \\ = F_{0.95}(72, 360) = 0.726529$$

Donde,  $W > F_{1-0.05}(72, 360) \Rightarrow W > 0.726529$ . Logo  $H_0: \alpha \leq \alpha_0$  é rejeitada, concluindo-se que  $\alpha > \alpha_0 \Rightarrow \alpha > 0.70$ , com intervalo de confiança, para  $NC = 0.95$ ,  $\alpha \in ]0.570; 0.791[$

Por outro lado, à exceção do grupo Gabinete do Diretor, relativamente aos extremos (limites inferior e superior) dos intervalos de confiança reportados anteriormente com muitíssima maior probabilidade de conterem o verdadeiro valor de alfa, as médias dos limites inferiores e dos limites superiores dos intervalos de confiança em cenário de liderança atual são respetivamente 0.041 e 0.077 e em cenário de liderança desejado são respetivamente 0.035 e 0.068. Estes valores médios revelam que, muito provavelmente, as estimativas para o verdadeiro valor de alfa podem conter um erro máximo médio por defeito, em cenário liderança atual, de 0.036, e, em cenário de liderança desejado, de 0.033. Ou seja, é muito provável que as estimativas para o verdadeiro valor de alfa contenham um erro máximo médio por defeito de 36 milésimas no cenário de liderança atual e um erro máximo por defeito de 33 milésimas no cenário de liderança desejado. Por último, quer também significar que a informação de diagnóstico da fiabilidade por grupo, por cenário e para cada uma das práticas de liderança: em 20% destas está contida em amplitudes médias dos intervalos de confiança iguais a 0.053, em 10% das práticas de liderança está contida em amplitudes médias dos intervalos de confiança iguais a 0.052 e em 70% das práticas de liderança está contida em amplitudes médias de intervalos de confiança inferiores a 0.052, sendo que de entre as dez amplitudes médias dos intervalos de confiança a amplitude mínima é de 0.006, sustentando, assim, uma consistência interna e fiabilidade correspondente “fiáveis”.

O Projeto de Intervenção do Diretor é o outro instrumento a ser utilizado para recolha de dados que através da análise de conteúdo podem ou não, no cruzamento com os dados obtidos pela aplicação do questionário, trazer à luz do dia aspetos relacionais e/ou diferenciais que contribuam para a concretização do objetivo deste estudo. A razão que levou somente à escolha do Projeto de Intervenção do Diretor excluindo o Projeto Educativo e o do Plano de Atividades, prende-se com o facto, já devidamente enquadrado na análise documental, daquele ser o único documento da inteira autoria e exclusiva responsabilidade do diretor, todos os restantes têm intervenção e aprovação da responsabilidade de órgãos colegiais que não têm que ter em conta o Projeto de Intervenção do Diretor nem estão

condicionados à audição prévia deste. Ora, neste estudo cabe conhecer as práticas de liderança do órgão unipessoal *diretor* e não as práticas de liderança intermédia nem dos membros dos restantes órgãos de direção, administração e gestão.

## Grupo: Gabinete do Diretor

Práticas de Liderança	Cenário de liderança atual			Cenário de liderança desejado		
	Valores referência LPI Self*	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)	Valores referência LPI Self*	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)
Mostrar o caminho	0.77	-4.80	] -23.086 ; 0.593[	0.77	0.00	] -3.153 ; 0.930[
Inspirar uma visão conjunta	0.87	0.55	] -0.875 ; 0.968[	0.87	0.60	] -0.661 ; 0.972[
Desafiar o processo	0.80	0.12	] -2.654 ; 0.938[	0.80	0.60	] -0.661 ; 0.972[
Permitir que os outros ajam	0.75	0.70	] -0.246 ; 0.979[	0.75	0.00	] -3.153 ; 0.930[
Encorajar a vontade	0.87	0.00	] -3.153 ; 0.930[	0.87	0.44	] -1.341 ; 0.960[

\*Fonte: Kouzes e Posner (2002)

Tabela 5 – Gabinete do Diretor - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Self, valores estimados obtidos e intervalos respectivos para os cenários de liderança atual e desejado.

## Grupo: Docentes

Práticas de Liderança	Cenário de liderança atual			Cenário de liderança desejado		
	Valores referência LPI Observer*	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)	Valores referência LPI Oberver	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)
Mostrar o caminho	0.88* e 0.73**	0.83	] 0.786 ; 0.873[	0.88* e 0.73**	0.92	] 0.894 ; 0.938[
Inspirar uma visão conjunta	0.92* e 0.82**	0.89	] 0.862 ; 0.918[	0.92* e 0.82**	0.95	] 0.931 ; 0.959[
Desafiar o processo	0.89* e 0.77**	0.81	] 0.755 ; 0.855[	0.89* e 0.77**	0.92	] 0,899 ; 0.940[
Permitir que os outros ajam	0.88* e 0,77**	0.84	] 0.798 ; 0.880[	0.88* e 0,77**	0.91	] 0.878 ; 0.928[
Encorajar a vontade	0.92* e 0.82**	0.88	] 0.852 ; 0.912[	0.92* e 0.82**	0.93	] 0.912 ; 0.948[

Fonte: \*( Kouzes e Posner , 2002); \*\* (Ribeiro e Bento, 2009)

Tabela 6 – Docentes - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respectivos para os cenários de liderança atual e desejado.

## Grupo : Alunos

Práticas de Liderança	Cenário de liderança atual			Cenário de liderança desejado		
	Valores referência LPI Observer	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)	Valores referência LPI Oberver	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)
Mostrar o caminho	0.88* e 0.73**	0.71	]0.589 ; 0.800[	0.88* e 0.73**	0.72	]0.612 ; 0.811[
Inspirar uma visão conjunta	0.92* e 0.82**	0.87	]0.811 ; 0.908[	0.92* e 0.82**	0.81	]0.728 ; 0.868[
Desafiar o processo	0.89* e 0.77**	0.87	]0.811 ; 0.908[	0.89* e 0.77**	0.81	]0,740 ; 0.873[
Permitir que os outros ajam	0.88* e 0,77**	0.78	]0.690 ; 0.849[	0.88* e 0,77**	0.69	]0.570 ; 0.791[
Encorajar a vontade	0.92* e 0.82**	0.84	]0.778 ; 0.892[	0.92* e 0.82**	0.85	]0.790 ; 0.898[

Fonte: \*(Kouzes e Posner, 2002); \*\*(Ribeiro e Bento, 2009)

Tabela 7 – Alunos - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respectivos para os cenários de liderança atual e desejado.

## Grupo : Alunos (Alfa de Cronbach estandardizado)

Práticas de Liderança	Cenário de liderança atual			Cenário de liderança desejado		
	Valores referência LPI Observer	Valores alfa de Cronbach estandardizado estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)	Valores referência LPI Oberver	Valores alfa de Cronbach estandardizado estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)
Mostrar o caminho	0.88* e 0.73**	0.71	]0.589 ; 0.800[	0.88* e 0.73**	0.73	]0.612 ; 0.811[
Inspirar uma visão conjunta	0.92* e 0.82**	0.86	]0.811 ; 0.908[	0.92* e 0.82**	0.84	]0.728 ; 0.868[
Desafiar o processo	0.89* e 0.77**	0.86	]0.811 ; 0.908[	0.89* e 0.77**	0.84	]0,740 ; 0.873[
Permitir que os outros ajam	0.88* e 0,77**	0.79	]0.690 ; 0.849[	0.88* e 0,77**	0.72	]0.570 ; 0.791[
Encorajar a vontade	0.92* e 0.82**	0.85	]0.778 ; 0.892[	0.92* e 0.82**	0.86	]0.790 ; 0.898[

Fonte: \*(Kouzes e Posner, 2002); \*\*(Ribeiro e Bento, 2009)

Tabela 8 – Alunos - Alfa de Cronbach estandardizado, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respectivos para os cenários de liderança atual e desejado.

## Grupo : Pais

Práticas de Liderança	Cenário de liderança atual			Cenário de liderança desejado		
	Valores referência LPI Observer	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)	Valores referência LPI Observer	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)
Mostrar o caminho	0.88* e 0.73**	0.82	]0.747 ; 0.877[	0.88* e 0.73**	0.89	]0.839 ; 0.922[
Inspirar uma visão conjunta	0.92* e 0.82**	0.89	]0.841 ; 0.923[	0.92* e 0.82**	0.90	]0.864 ; 0.934[
Desafiar o processo	0.89* e 0.77**	0.82	]0.747 ; 0.877[	0.89* e 0.77**	0.89	]0,839 ; 0.922[
Permitir que os outros ajam	0.88* e 0,77**	0.86	]0.808 ; 0.907[	0.88* e 0,77**	0.89	]0.852 ; 0.928[
Encorajar a vontade	0.92* e 0.82**	0.89	]0.849 ; 0.926[	0.92* e 0.82**	0.90	]0.860 ; 0.932[

Fonte: \*(Kouzes e Posner, 2002); \*\*(Ribeiro e Bento, 2009)

Tabela 9 – Pais - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado.

## Grupo : Trabalhadores não docentes

Práticas de Liderança	Cenário de liderança atual			Cenário de liderança desejado		
	Valores referência LPI Observer	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)	Valores referência LPI Observer	Valores alfa estimados do Estudo	Intervalos de Confiança para alfa (NC de 95%)
Mostrar o caminho	0.88* e 0.73**	0.77	]0.649 ; 0.861[	0.88* e 0.73**	0.80	]0.699 ; 0.881[
Inspirar uma visão conjunta	0.92* e 0.82**	0.79	]0.684 ; 0.875[	0.92* e 0.82**	0.85	]0.766 ; 0.907[
Desafiar o processo	0.89* e 0.77**	0.74	]0.604 ; 0.843[	0.89* e 0.77**	0.75	]0,617 ; 0.848[
Permitir que os outros ajam	0.88* e 0,77**	0.81	]0.709 ; 0.885[	0.88* e 0,77**	0.81	]0.704 ; 0.883[
Encorajar a vontade	0.92* e 0.82**	0.84	]0.759 ; 0.904[	0.92* e 0.82**	0.84	]0.762 ; 0.906[

Fonte: \*(Kouzes e Posner, 2002); \*\*(Ribeiro e Bento, 2009)

Tabela 10 – Trabalhadores não docentes - Alfa de Cronbach, valores de referência do LPI Observer, valores obtidos por Ribeiro e Bento (2009), valores estimados obtidos e intervalos respetivos para os cenários de liderança atual e desejado.

### **3.4. PROCEDIMENTOS**

Os procedimentos relativos à organização da investigação e à análise de dados foram sendo explanados até aqui ao longo do texto. Esta secção constituiu por assim dizer uma súmula cronológica desses procedimentos.

#### **3.4.1. ORGANIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO**

Uma vez estabelecido o objeto e o objetivo do estudo e depois de uma aturada e demorada primeira pesquisa sobre trabalhos desenvolvidos na área da liderança, emergiram ocasional e naturalmente os questionários LPI Self e Observer da autoria de Kouzes e Posner. Da pesquisa efetuada sobre a aplicação destes questionários principalmente no campo da liderança escolar foi possível perceber que se trata de questionários adequados ao objeto e ao objetivo deste estudo. Por outro lado, foi possível, ao mesmo tempo, perceber também que os LPI Self e Observer são questionários validados internacionalmente, com várias análises de dados publicadas pelos seus autores, e portadores de vantagens oportunamente mencionadas.

Feita a opção por este questionário, foram adquiridos os LPI Self e Observer, 4.<sup>a</sup> edição, 2013, aos autores Kouzes e Posner, tendo estes autorizado a sua utilização para os fins que enformam este trabalho como confirma o Anexo I. Permitida a utilização dos questionários, estes foram, primeiramente, objeto de um processo de tradução aplicando o método “translation-backtranslation” que consiste no seguinte: (1) o questionário é traduzido para a língua pretendida com base na versão e língua originais; (2) a tradução resultante da primeira fase é fornecida a um segundo tradutor que faz a retradução do questionário para a língua original; (3) numa terceira fase são comparadas as duas versões da língua original – o questionário original e a retradução para a língua original do questionário baseada na primeira tradução para a língua pretendida, tendo como referência a versão original. Se o resultado da retradução for igual à versão inicial considera-se que o questionário está bem traduzido. Se as versões não estiverem coincidentes procede-se a um ajustamento da tradução por parte dos tradutores que elaboraram as traduções para as duas línguas. Posteriormente, os LPI Observer e Self em versão portuguesa passaram a integrar, respetivamente, a Parte 2 e a Parte 3 do questionário aplicado, sendo que a Parte 1 deste comporta apenas questões de enquadramento e a preceder esta Parte 1 encontra-se um pequeno texto explicitando o âmbito do estudo, o anonimato e a confidencialidade das respostas, o objeto e o objetivo do questionário e aspetos relacionados com o

preenchimento deste. As Partes 2 e 3 são adaptações dos LPI Observer e Self dado que, por um lado, foi necessário acrescentar mais uma coluna, de forma a recolher, numa mesma aplicação, também as opiniões do respondentes quanto às práticas de liderança que desejariam observar no diretor e, por outro, pelos fundamentos também já precedentemente apresentadas, optou-se por uma escala de pontuação tipo Likert com cinco níveis em vez de uma escala de pontuação tipo Likert com dez níveis.

A fase posterior de pré-teste online, já referido, ajudou-nos a perceber, relativamente às populações trabalhadores não docentes, alunos e pais/encarregados de educação, a necessidade de uma colocar uma informação expressa no texto do questionário para a necessidade de preenchimento das duas colunas e o como preencher cada uma delas.

Feitos estes ajustamentos ao questionário, por razões de facilidade de resposta e eficácia na recolha automática dos dados relativos às respostas, foram construídos na plataforma freeonlinesurveys questionários eletrónicos para cada um dos públicos-alvo e obtidos e registados os respetivos endereços eletrónicos.

Seguiu-se o primeiro contacto pessoal com a unidade escolar. Deste primeiro contacto pessoal ficou assente a unidade escolar receber um pedido por escrito formal (Anexo IV), via correio eletrónico, para que esta participasse no estudo permitindo a aplicação online do questionário eletrónico aos públicos-alvo e onde constassem a identificação do investigador, o âmbito do estudo, o objetivo do estudo, a identificação da professora orientadora, os endereços eletrónicos dos questionários para cada um dos públicos-alvo, o prazo limite para preenchimento dos mesmos e os contactos do investigador. Em anexo ao e-mail ficou também assente juntar, por um lado, o comprovativo de aprovação, pelo Diretor-Geral da DGE, do pedido de autorização de aplicação do questionário em meio escolar (Anexo III), por outro, o pedido a enviar aos pais/encarregados de educação para que estes autorizassem o seu educando a responder ao questionário e, por último, o convite a enviar aos pais/encarregados de educação para estes responderem ao questionário respetivo. Cada um destes dois últimos anexos continha um destacável a preencher pelos pais/encarregados de educação e a devolver ao órgão de gestão da unidade escolar para manter em sua posse.

Após a receção por e-mail da autorização para aplicação do questionário na unidade escolar em apreço, Anexo V, promoveram-se mais duas conversas presenciais em que se estabeleceu a abrangência dos públicos-alvo a inquirir.

Uma vez isto estabelecido e depois de aprovada, pelos órgãos julgados intervenientes pelo diretor, a aplicação do questionário aos públicos-alvo estabelecidos e após rececionados os destacáveis, acima mencionados, pelo órgão de gestão até ao prazo limite dado por este, foram marcadas reuniões de esclarecimento de eventuais dúvidas com os docentes e

posteriormente, no mesmo dia mas em momentos diferentes, com os diretores de turma do 9.º ano e com os responsáveis dos Assistentes Técnicos e dos Assistentes Operacionais. Dois dias depois os alunos do 9.º ano, os trabalhadores não docentes e os pais/encarregados de educação dos alunos do 9.º ano responderam ao questionário em horários diferentes, agendados pelo órgão de gestão, no laboratório de informática da sede da unidade escolar equipado com 35 computadores ligados à internet. Aquando da resposta ao questionário pelos alunos e respetivos pais/encarregados de educação estiveram presentes os respetivos diretores de turma e aquando da resposta ao questionário pelos trabalhadores não docentes esteve presente o investigador, pois, este público, segundo indicação das chefias respetivas e do órgão de gestão, poderia ter por várias razões mais necessidade da presença daquele. O diretor e os docentes (incluindo claro está os educadores) responderam ao questionário no espaço e no tempo entendido por cada um. Tratando-se de questionários eletrónicos, uma vez respondidos o registo dos dados das respostas foi imediata e automático.

Finalmente, e dentro do estabelecido no primeiro contacto pessoal com o diretor, dando-lhe conta da metodologia do estudo, aquele fez chegar ao investigador, via e-mail, o *Projeto de Intervenção* que apresentou, no último processo concursal, ao órgão conselho geral.

### **3.4.2. ANÁLISE DOS DADOS**

Segundo Bell (2008) os dados recolhidos pela aplicação do questionário não têm sentido em si mesmos, sendo por isso necessário proceder ao tratamento quantitativo estatístico dos mesmos. Assim, os dados recolhidos pelo questionário tiveram um tratamento quantitativo, através da realização de uma análise estatística, de forma a comparar respostas e analisar possíveis correlações entre as variáveis/casos. Para efetuar esse tratamento e análise dos dados recolhidos foi utilizado o software estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), Versão 22.0. O tratamento estatístico de dados incluiu também a organização dos mesmos em tabelas de contagem e em gráficos e o cálculo de medidas estatísticas para além dos testes de fiabilidade das escalas e do questionário, já expostos exaustivamente, e da comparação de grupos pela aplicação de testes paramétricos e não paramétricos, verificando se existem ou não diferenças estatísticas significativas entre grupos. Para proceder a esta comparação foi tomada em conta a utilização do teste paramétrico t-student para comparar duas amostras independentes e do teste One-Way ANOVA para comparar três ou mais amostras independentes. No caso de não se verificarem os pressupostos da normalidade (testes não paramétricos de aderência à normal

Kolmogorov-Smirnov,  $n > 30$ <sup>25</sup>, ou Shapiro-Wilk,  $n \leq 30$ , medidas de assimetria e achatamento, e gráficos Caixa de Bigodes)<sup>26</sup> e da homogeneidade (Levene) dos grupos poderão ser utilizados, em alternativa, os testes de Mann-Whitney e de Kruskal-Wallis, respetivamente. Para amostras emparelhados foi utilizado o teste não paramétrico Wilcoxon. No caso de se verificar a rejeição da hipótese nula, procedeu-se à determinação dos grupos (no caso presente os domínios/fatores de liderança) que diferem entre si através de análises descritivas.

Ao todo foram testadas 74 hipóteses das 75 pertinentes atendendo a que a Hipótese “As práticas de liderança praticadas pelo diretor não diferem das práticas de liderança desejados pelo diretor”, não seria possível ser validada porque sendo apenas um e o mesmo respondente obter-se-ia apenas um resultado para cada prática de liderança. Contudo, as respostas permitem perceber as diferenças comparando, em cada um dos cenários de liderança, os totais de cada uma das práticas de liderança correspondentes e os valores de cada um dos comportamentos correspondentes

Relativamente à análise do Projeto de Intervenção do Diretor, foi utilizada a análise de conteúdo categorial. Assim, no sentido de garantir a comparabilidade dos resultados, cada categoria de análise corresponde a cada uma das práticas da liderança reportadas por Kouzes e Posner (2009). A cada categoria de análise (prática de liderança) correspondem duas unidades de análise elaboradas com base no mais inclusivo dos dez mandamentos constantes da Tabela 1, conforme plasmado na Tabela 11.

Categorias	Unidades de análise
Mostrar o caminho	Construir e clarificar consensos. Dar o exemplo compartilhando.
Inspirar uma visão conjunta	Conceber e descrever o futuro. Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns.
Desafiar o processo	Procurar oportunidades e formas inovadoras. Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo.
Permitir que os outros ajam	Fomentar a cooperação e a colaboração. Valorizar e dar força aos outros.
Encorajar a vontade	Demonstrar confiança e reconhecer contributos. Celebrar os valores e as vitórias em comunidade.

Tabela 11 – Categorias e unidades de análise.

Fonte: Adaptado de Kouzes e Posner (2009)

A análise categorial efetuada insere-se, segundo Quivy e Campenhout (1998), na categoria de análises temáticas, consistindo no cálculo e comparação de frequências absolutas e

<sup>25</sup>  $n$  designa o número de indivíduos da população.

<sup>26</sup> Apesar do teste recomendado ser Shapiro-Wilk para  $n \leq 50$ , obtidos diretamente no SPSS, as suas tabelas limitam-se a  $n \leq 30$ . Em todo o caso os testes de normalidade incluem o teste de Shapiro-Wilk e Kolmogorov-Smirnov.

relativas, em percentagem, no sentido de identificar as categorias que se apresentam mais e menos significativas e relevantes. O procedimento utilizado na análise de conteúdo efetuada caracteriza-se por ser fechado na medida em que as categorias e as unidades de análise foram definidas à partida (Sousa, 2005, p. 268), pois, as categorias e unidades de análise foram associadas a um, conforme recomendado por Ghiglione e Matalon (1995, p. 219), “quadro categorial empírico e/ou teórico que a[s] sistem e ao qual se refere[m]”.

O resultante deste procedimento de análise de conteúdo foi objeto de intersecção com os dados obtidos através da aplicação do questionário.

## CAPÍTULO 4

### 4. RESULTADOS

#### 4.1. CARATERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

Como já havia sido avançado, para a realização deste estudo foi escolhido o caso de uma unidade escolar que agrupa estabelecimentos de educação e ensino, desde a EPE ao 9.º ano, da Direção de Serviços da Região Norte – DGEstE. A unidade escolar encontra-se inscrita numa zona de forte expansão demográfica e é constituída pela escola sede, com 2.º e 3.º CEB (Ciclo do Ensino Básico), dois estabelecimentos com EPE e 1.º CEB, um estabelecimento com 1.º CEB e um estabelecimento com EPE. Frequentam esta unidade escolar 1280 alunos e 341 crianças. Em cada uma destas subunidades está constituída uma Associação de Pais e Encarregados de Educação. A escola sede é composta por 30 salas de aula, laboratórios, salas específicas, auditório, refeitório, biblioteca e pavilhão gimnodesportivo. Frequentam esta escola 149 alunos do 2.º CEB e 375 alunos do 3.º CEB, sendo que destes 73 frequentam o 9.º ano. Uma das duas subunidades com EPE e 1.º CEB é constituída por 26 salas de aula, refeitório, biblioteca e pavilhão gimnodesportivo, a outra subunidade é composta por 18 salas de aula, refeitório e biblioteca. A subunidade somente com 1.º CEB é constituída por 6 salas de aula, refeitório, biblioteca e pavilhão gimnodesportivo. O estabelecimento apenas com EPE é composto por 2 salas de aula e uma sala polivalente. As subunidades com 1.º CEB são frequentadas por 756 alunos distribuídos por 28 turmas. As subunidades com EPE são frequentadas por 341 crianças distribuídas por 19 grupos/turmas.

Cerca de 38% da população estudiantil da unidade escolar usufruem de subsídio escolar. Dos 73 alunos que frequentam o 9.º ano cerca de 30 alunos usufruem de subsídio escolar, 41%. Esta secção fica assim concluída com a apresentação, sob a forma de gráficos e respetivas tabelas de frequência, dos dados demográficos relativos aos quatro grupos que participaram neste estudo: alunos; pais; docentes e trabalhadores não docentes.

Assim, quanto aos alunos tem-se:

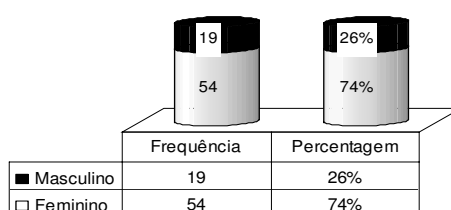


Gráfico 1 – Distribuição dos alunos do 9.º ano em função do género

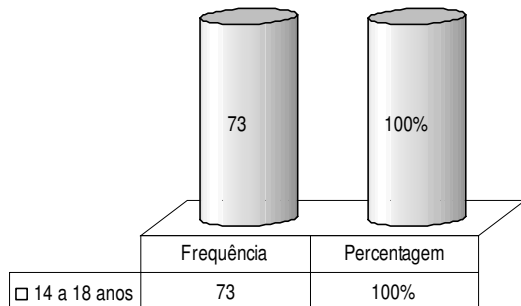


Gráfico 2 – Distribuição dos alunos do 9.º ano em função da idade

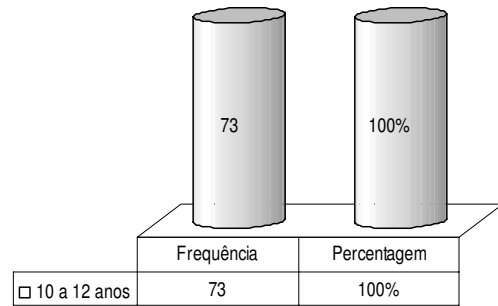


Gráfico 3 – Distribuição dos alunos do 9.º ano em função dos anos que frequentam a unidade escolar

Quanto aos pais/encarregados de educação que participaram no estudo, os gráficos seguintes apresentam os dados demográficos relativos a este grupo.

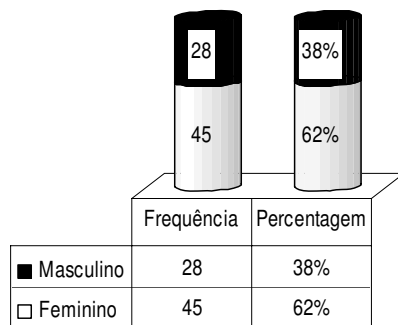


Gráfico 4 – Distribuição dos pais participantes em função do género

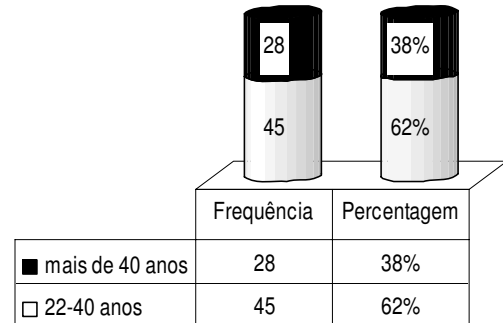


Gráfico 5 – Distribuição dos pais participantes em função da idade

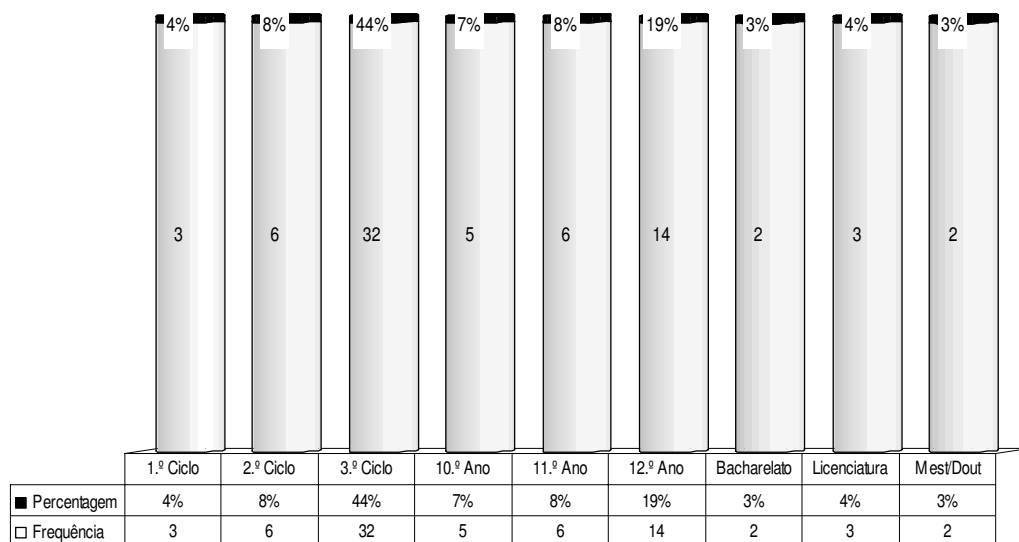


Gráfico 6 – Distribuição dos pais participantes em função da escolaridade

No tocante aos Trabalhadores não docentes (TND) os dados demográficos destes encontram-se nas ilustrações que se seguem.

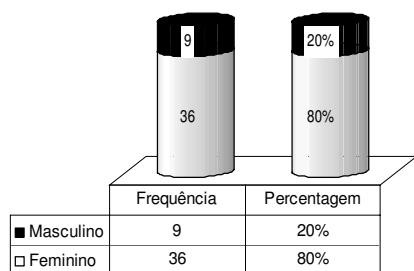


Gráfico 7 – Distribuição dos TND em função do gênero

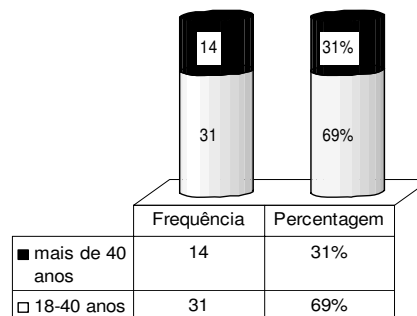


Gráfico 8 – Distribuição dos TND em função da idade

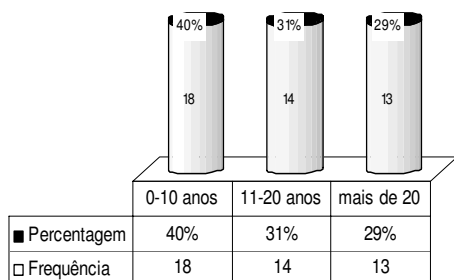


Gráfico 9 – Distribuição dos TND em função do tempo de serviço efetivo

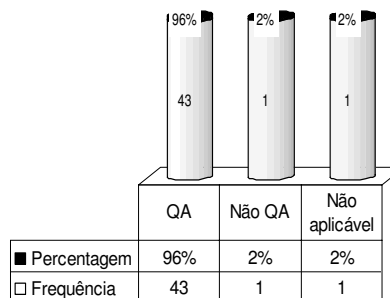


Gráfico 10 – Distribuição dos TND em função do vínculo ao Quadro do Agrupamento (QA)

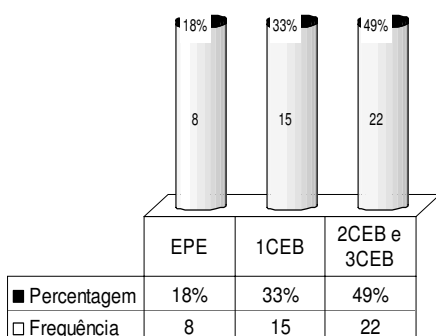


Gráfico 11 – Distribuição dos TND em função do tipo de estabelecimento onde exerce funções

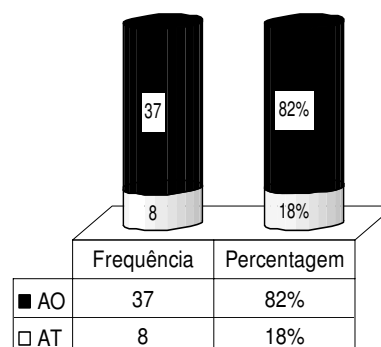


Gráfico 12 – Distribuição dos TND em função do tipo de Assistente

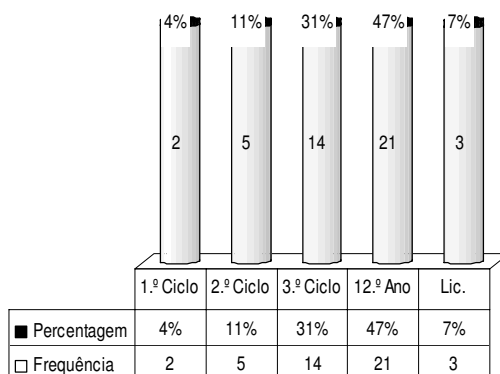


Gráfico 13 – Distribuição dos TND em função da escolaridade

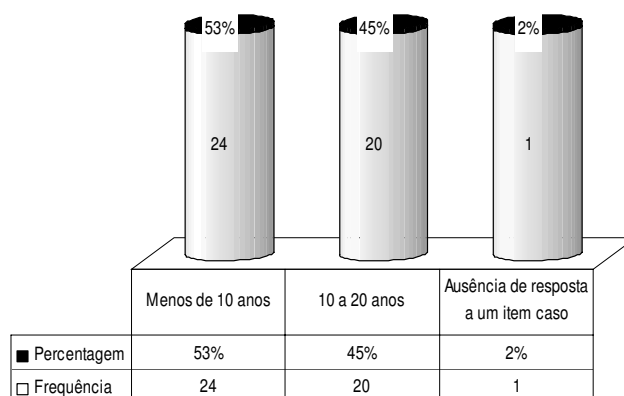


Gráfico 14 – Distribuição dos TND em função dos anos de QA

Finalmente, em relação ao número de educadores e docentes envolvidos neste estudo, participaram nesta investigação 19 educadores e 117 docentes em exercício de funções na unidade escolar. Os dados demográficos encontram-se patentes nos gráficos e respetivas tabelas de frequência que se apresentam a seguir.

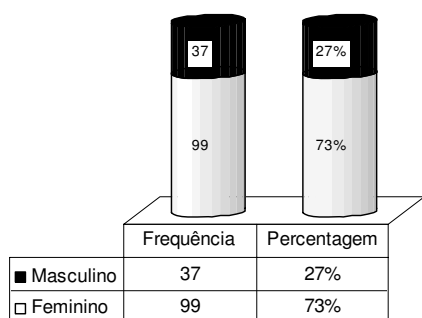


Gráfico 15 – Distribuição dos docentes em função do género

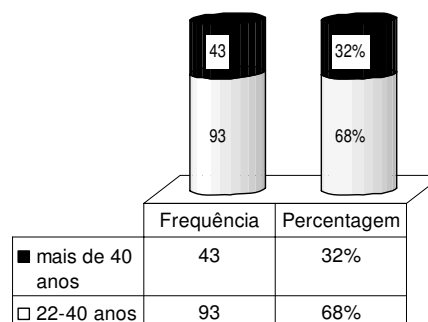


Gráfico 16 – Distribuição dos docentes em função da idade

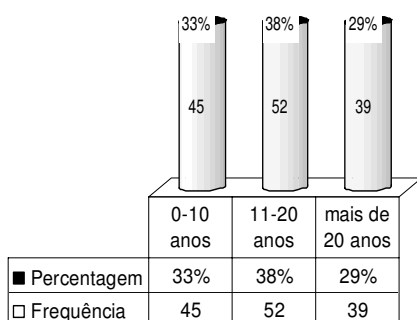


Gráfico 17 – Distribuição dos docentes em função do tempo de serviço efetivo

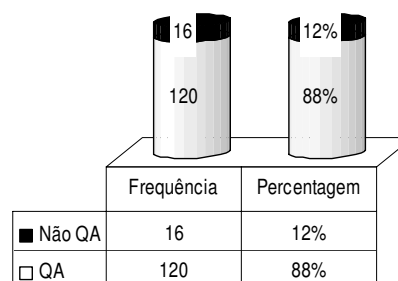


Gráfico 18 – Distribuição dos docentes em função do vínculo ao Quadro do Agrupamento (QA)

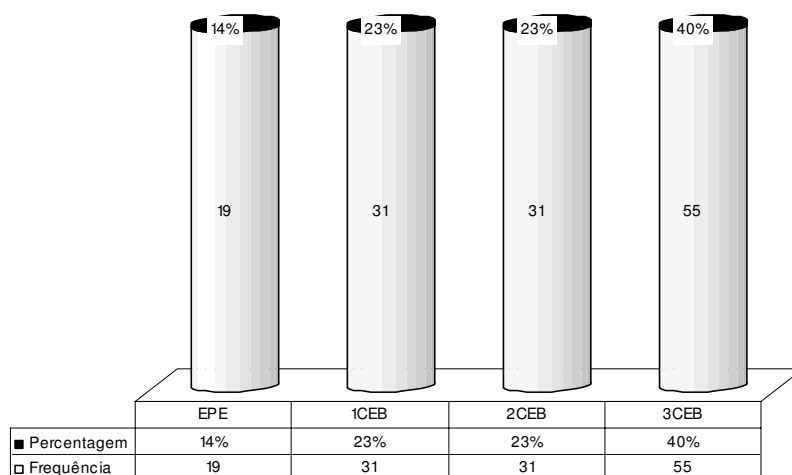


Gráfico 19 – Distribuição dos docentes em função do nível de ensino que lecionam

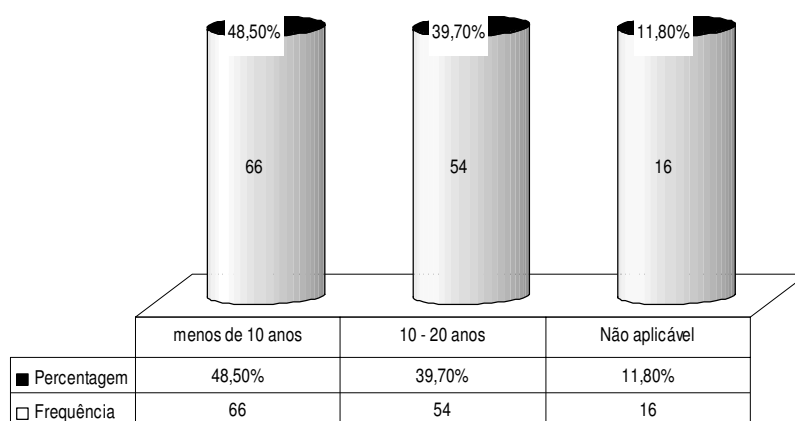


Gráfico 20 – Distribuição dos docentes em função dos anos de QA

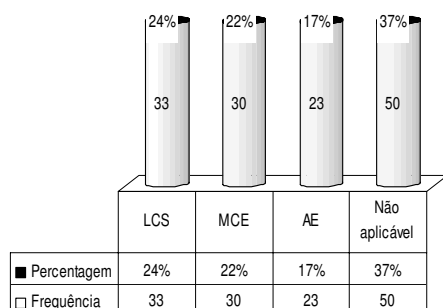


Gráfico 21 – Distribuição dos docentes em função da área disciplinar a que pertencem

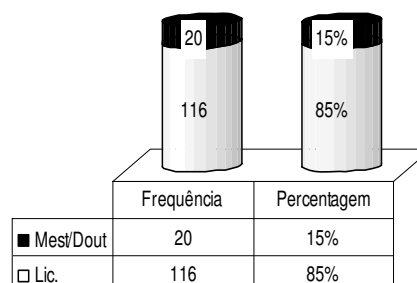


Gráfico 22 – Distribuição dos docentes em função da escolaridade

LCS – Línguas e Ciências Sociais; MCE – Matemática e Ciências Experimentais; AE – Artes e Expressões

## 4.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO DO DIRETOR

Da leitura cuidada, aturada e demorada do Projeto de Intervenção do Diretor (PID) foram extraídas citações (concretização) que agora se agregam por categoria e unidade de análise conforme se apresenta a seguir na Tabela 12.

Categorias	Unidades de análise	Concretização no PID
Mostrar o caminho	Construir e clarificar consensos	“Potenciar o Conselho Pedagógico como um espaço de debate e reflexão promotor de boas práticas pedagógicas.” (p. 1) “Respeitar e aplicar as orientações do Conselho Geral nas suas áreas de competência;” (p. 2) “Cumprir e fazer cumprir as determinações emanadas pelo Ministério da Educação;” (p. 2) “Manter uma gestão rigorosa e equilibrada dos recursos humanos e materiais;” (p. 2)
	Dar o exemplo compartilhado	Não observável.*
Inspirar uma visão conjunta	Conceber e descrever o futuro	“Promover a realização conjunta de atividades com as Associações de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento;” (p. 2) “Defender intransigentemente a manutenção de um clima de harmonia e bem-estar, envolvendo todos os agentes educativos;” (p. 2) “Continuar o investimento em materiais e equipamentos nos diferentes espaços escolares (laboratórios, ginásio, bibliotecas, refeitório, etc.);” (p. 2)
	Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns	Não observável.**
Desafiar o processo	Procurar oportunidades e formas inovadoras	“Reforço das articulações horizontal e vertical;” (p. 1) “Continuar a promover a utilização das novas tecnologias na educação;” (p. 1) “Sensibilizar os docentes para a prática de pedagogias diferenciadas;” (p. 1) “Promover a utilização da Sala de Estudo/Centro de Recursos e Biblioteca pelos alunos;” (p. 1) “Incentivar junto dos docentes a realização de atividades pelos alunos, na Escola, que promovam o desenvolvimento de competências nas diversas áreas;” (p. 1) “Canalizar os recursos possíveis para a preparação dos alunos envolvidos na realização das Provas Finais;” (p. 1) “Continuar a apostar em estruturas que previnam a indisciplina e o abandono escolar;” (p. 1) “Continuar a apoiar o envolvimento do Agrupamento em Projetos de âmbito local, nacional e internacional;” (p. 2) “Continuar a apostar em iniciativas que tragam a comunidade à escola.” (p. 2)
	Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo	Não observável.**

Categories	Unidades de análise	Concretização no PID
Permitir que os outros ajam	Fomentar a cooperação e a colaboração	“Fomentar o trabalho cooperativo entre docentes;”(p. 1) “Corresponsabilizar os Encarregados de Educação pelo percurso escolar dos alunos;”(p. 1) “Defender intransigentemente a manutenção de um clima de harmonia e bem -estar, envolvendo todos os agentes educativos;” (p. 2)
	Valorizar e dar força aos outros	“Respeitar e aplicar as orientações do Conselho Geral nas suas áreas de competência; (p. 2) “Potenciar o Conselho Pedagógico como um espaço de debate e reflexão promotor de boas práticas pedagógicas.” (p. 1) “Promover a formação para o Pessoal Docente e Não Docente, de acordo com as necessidades gerais e específicas do Agrupamento através dos recursos internos ou do estabelecimento de parcerias;” (p. 2) “Sensibilizar a Autarquia para a criação de um quadro estável e com perfil adequado de pessoal não docente;” (p. 2)
Encorajar a vontade	Demonstrar confiança e reconhecer contributos	“Divulgar, na comunidade escolar, a atribuição de Prémios e dos premiados;” (p. 1)
	Celebrar os valores e as vitórias em comunidade.	“Divulgar, na comunidade escolar, a atribuição de Prémios e dos premiados;” (p. 1)

\* O Plano de Atividades não contempla atividades do órgão Diretor e os relatórios de análise e execução dos Planos de Atividade também não fazem referência à concretização ou não de atividades deste órgão. \*\* Os relatórios de autoavaliação e de heteroavaliação também não deixam perceber a concretização destas unidades de análise.

Tabela 12 – Concretização no PID de cada uma das categorias e respetivas unidades de análise.

Fonte: Projeto de Intervenção do Diretor

A Tabela 13 resulta da análise de frequências com base nos dados da Tabela 12. Daquela constam as frequências absolutas por unidade de análise e frequências relativas, estas em percentagem, por unidade de análise e por categoria, respetivamente.

Da análise ao PID identificaram-se e registaram-se vinte e cinco citações consideradas concretizações que de alguma maneira, enquadradas nas unidades de análise respetivas, se encontram relacionadas com as práticas de liderança de Kouzes e Posner (2009).

Assim, na Tabela 13 pode observar-se que a prática de liderança (categoria) “*Desafiar o processo*” apresenta o valor mais elevado de frequência absoluta, 9, e de frequência relativa, 36%, seguida da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” com uma frequência absoluta igual a 7 e uma frequência relativa de 28%, seguindo-se-lhe a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” que apresenta uma frequência absoluta igual a 4 e uma frequência relativa de 16%, logo a seguir surge a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” cuja frequência absoluta regista um valor de 3 a que corresponde uma frequência relativa de 12%, e finalmente aparece a prática e liderança “*Encorajar a vontade*” com uma frequência absoluta igual a 2 e uma frequência relativa de 8%.

Dentro da prática de liderança “*Desafiar o processo*” a unidade de análise “*Procurar oportunidades e formas inovadoras*” enquadra a totalidade das ocorrências, 9, enquanto que a unidade de análise “*Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo*” não obteve registo de qualquer ocorrência.

Por seu turno, dentro da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, embora não sendo aquela que mais ocorrências registou no PID, o número de ocorrências encontra-se bastante equilibrado na sua distribuição quer pela unidade de análise “*Fomentar a cooperação e a colaboração*” quer pela unidade de análise “*Valorizar e dar força aos outros*” Relativamente à prática de liderança “*Mostrar o caminho*” esta apesar de ter o terceiro valor de ocorrências mais elevado este registou-se apenas na unidade de análise “*Construir e clarificar consensos*”, ficando a unidade de análise “*Dar o exemplo compartilhado*” sem qualquer ocorrência portanto.

Quanto à prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, tendo sido a quarta que mais registou ocorrências estas relacionam-se totalmente com a unidade de análise “*Conceber e descrever o futuro*” e por via disso a unidade de análise “*Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns*” não obteve qualquer ocorrência.

Por último, a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” tendo sido a que registou menor número de ocorrências no PID apresenta uma distribuição equitativa destas pelas unidades de análise “*Demonstrar confiança e reconhecer contributos*” e “*Celebrar os valores e as vitórias em comunidade*”.

Categorias	Unidades de análise	Frequência absoluta	Frequência relativa das unidades de análise (%)	Frequência relativa das categorias(%)
Mostrar o caminho	Construir e clarificar consensos	4	16%	16%
	Dar o exemplo compartilhado	0	0%	
Inspirar uma visão conjunta	Conceber e descrever o futuro	3	12%	12%
	Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns	0	0%	
Desafiar o processo	Procurar oportunidades e formas inovadoras	9	36%	36%
	Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo	0	0%	
Permitir que os outros ajam	Fomentar a cooperação e a colaboração	3	12%	28%
	Valorizar e dar força aos outros	4	16%	
Encorajar a vontade	Demonstrar confiança e reconhecer contributos	1	4%	8%
	Celebrar os valores e as vitórias em comunidade.	1	4%	
Total		25	100%	100%

Tabela 13 – Análise de conteúdo do PID.

Sumariamente, importa então relevar que, dentro das categorias “*Desafiar o processo*”, “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*”, não foi possível aferir, da análise do PID, se existem intenções comportamentais relacionadas, respetivamente, com o “*Experimentar e*

*desafiar a correr riscos aprendendo*”, o *“Dar o exemplo compartilhando”* e o *“Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns”*. A Tabela 14 oferece uma perspectiva da existência e da inexistência de intenções comportamentais<sup>27</sup> relacionadas com cada uma das categorias e respetivas unidades de análise.

Categorias	Unidades de análise e Comportamentos do LPI Self adaptado associados
Mostrar o caminho	<p><b>Construir e clarificar consensos:</b>            C6 - Dedico tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalho sigam os princípios e padrões que estabelecemos.            C16 - Peço feedback sobre como as minhas ações afetam o desempenho dos outros.            C21 - Construo consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.            C26 - Sou claro sobre a minha filosofia de liderança. *</p>
	<p><b>Dar o exemplo compartilhando:</b>            C1 - Sou um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas.            C11 - Cumpro as minhas promessas e os meus compromissos.            C16 - Peço feedback sobre como as minhas ações afetam o desempenho dos outros.</p>
Inspirar uma visão conjunta	<p><b>Conceber e descrever o futuro:</b>            C2 - Olho para o futuro e falo sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.            C7 - Descrevo uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.            C22 - Descrevo uma visão geral daquilo que queremos atingir. *</p>
	<p><b>Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns:</b>            C12 - Peço aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.            C17 - Mostro aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.            C27 - Falo com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.</p>
Desafiar o processo	<p><b>Procurar oportunidades e formas inovadoras:</b>            C3 - Procuo oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os meus próprios conhecimentos e competências.            C8 - Desafio as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho. *            C13 - Procuo, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.</p>
	<p><b>Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo:</b>            C18 - Pergunto: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correram conforme o esperado.            C23 - Garanto a definição de objetivos, planos e metas.            C28 - Experimento e assumo riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.</p>
Permitir que os outros ajam	<p><b>Fomentar a cooperação e a colaboração:</b>            C4 - Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha. *            C9 - Escuto com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista. *</p>
	<p><b>Valorizar e dar força aos outros:</b>            C9 - Escuto com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista. *            C14 - Trato os outros com dignidade e respeito. *            C19 - Apoio as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.            C24 - Dou liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.            C29 - Garanto que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho. *</p>
Encorajar a vontade	<p><b>Demonstrar confiança e reconhecer contributos:</b>            C5 - Elogio as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.            C10 - Expresso confiança nos conhecimentos dos outros.            C15 - Recompensado de modo criativo as contribuições para o sucesso.            C20 - Reconheço publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados. *            C30 - Demonstro reconhecimento e dou apoio às pessoas pelas suas contribuições.</p>
	<p><b>Celebrar os valores e as vitórias em comunidade:</b>            C20 - Reconheço publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados. *            C25 - Encontro formas de celebrar as conquistas. *</p>

\* Comportamentos do LPI Self adaptado cuja intenção de alguma forma foi aferida a partir da análise de conteúdo do PID.

Tabela 14 – Comportamentos por categoria e por unidade de análise respetiva.

<sup>27</sup> Refere-se a intenções comportamentais relativas aos 30 comportamentos que constam do LPI Self adaptado, aplicado ao Diretor.

Na Tabela 15 constam as frequências relativas à intenção do exercício de comportamentos associados a cada categoria e a cada unidade de registo.

Categorias	Unidades de análise	Comportamentos	Frequência absoluta	Frequência relativa das unidades de análise (%)	Frequência relativa das categorias(%)
Mostrar o caminho	Construir e clarificar consensos	C6, C16, C21, C26*	1	9,(09)%	9,(09)%
	Dar o exemplo compartilhado	C1, C11, C16	0	0%	
Inspirar uma visão conjunta	Conceber e descrever o futuro	C2, C7, C22*	1	9,(09)%	9,(09)%
	Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns	C12, C17, C27	0	0%	
Desafiar o processo	Procurar oportunidades e formas inovadoras	C3, C8*, C13	1	9,(09)%	9,(09)%
	Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo	C18, C23, C28	0	0%	
Permitir que os outros ajam	Fomentar a cooperação e a colaboração	C4*, C9*	2	18,(18)%	45,(45)%
	Valorizar e dar força aos outros	C9*, C14*, C19, C24, C29*	3	27,(27)%	
Encorajar a vontade	Demonstrar confiança e reconhecer contributos	C5, C10, C15, C20*, C30	1	9,(09)%	27,(27)%
	Celebrar os valores e as vitórias em comunidade.	C20*, C25*	2	18,(18)%	
Total			11	100%	100%

Tabela 15 – Frequências dos comportamentos por categoria e por unidade de análise respetiva.

Comparando as frequências das Tabelas 13 e 15 importa salientar que, dentro das categorias “*Desafiar o processo*”, “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*”, não foi possível aferir, da análise do PID, como era de esperar, se existem intenções comportamentais relacionadas, respetivamente, com o “*Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo*”, o “*Dar o exemplo compartilhado*” e o “*Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns*”.

Importa também relevar que a prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” apresenta os valores mais elevados de frequências, enquanto que na Tabela 13 ocupa o segundo lugar e a prática de liderança “*Desafiar o processo*” ocupa o primeiro lugar na mesma tabela, o que se explica pela concentração de ocorrências associadas a menos comportamentos. As nove ocorrências de entre as vinte e cinco ocorrências no PID relativas à prática de liderança “*Desafiar o processo*” encontram-se todas apenas e só associadas a um comportamento, dentre os onze, cuja intenção foi possível aferir da análise de conteúdo do PID, o comportamento C8 - “*Desafio as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”. Enquanto que na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” as sete ocorrências, dentre as vinte e cinco, da Tabela 13, encontram-se de alguma maneira associadas a cinco comportamentos, dentre os onze, na Tabela 15, a saber: C4 –

*“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, C9 – *“Escuto com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, este a contabilizar duas vezes por estar associado às duas unidades de análise da prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, C14 – *“Trato os outros com dignidade e respeito.”* e C29 – *“Garanto que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*.

Também a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* é a segunda com valores de frequência mais elevados relativamente aos comportamentos enquanto que esta prática foi a que obteve valores de frequência mais baixos relativamente às ocorrências no PID conforme Tabela 13. Isto é, as duas ocorrências no PID encontram-se associadas de alguma forma a três comportamentos, pese embora o comportamento C20 contabilize duplamente por estar associado às duas unidades de análise da prática de liderança *“Encorajar a vontade”*, dentre os onze. Ou seja as duas ocorrências no PID encontram-se, portanto, associadas a mais comportamentos cuja intenção foi possível aferir da análise de conteúdo do PID, o comportamento C20 - *“Reconheço publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”* e o comportamento C25 – *“Encontro formas de celebrar as conquistas.”*.

Analogamente, embora suportada em valores diferentes, se explica o que ocorreu com as restantes práticas de liderança, *“Mostrar o caminho”* e *“Inspirar uma visão conjunta”*, a primeira obteve os terceiros valores de frequências mais elevados e a segunda os quartos valores de frequência mais elevados na Tabela 13, enquanto que relativamente aos comportamentos obtiveram valores de frequência iguais. A prática de liderança *“Mostrar o caminho”* concentra as quatro ocorrências do PID, dentre as vinte e cinco, num só comportamento, dentre os onze, o comportamento C26 – *“Sou claro sobre a minha filosofia de liderança.”*, e a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* concentra as três ocorrências, dentre as vinte e cinco, num só comportamento, dentre os onze, o comportamento C22 – *“Descrevo uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*.

Com efeito, é sobremaneira importante enfatizar que dos trinta comportamentos apenas foi possível aferir da análise de conteúdo do PID a intenção de exercer, de alguma forma, onze comportamentos não tendo sido possível aferir da intenção de exercer 63,(3)% dos trinta comportamentos associados às respetivas práticas de liderança (categorias) e respetivas unidades de análise, muito embora dos resultados do inquérito LPI Self o diretor se tenha autoavaliado, numa escala de 1 a 5, no cenário de liderança atual, correspondente ao PID em apreço, com pontuações a variar entre 3 e 5 como mostra a Tabela 16.

Categorias	Unidades de análise	Comportamentos	Autoavaliação LPI Self - Diretor	Mediana da categoria
Mostrar o caminho	Construir e clarificar consensos	C6	5	5
		C16	3	
		C21	5	
		C26*	5	
	Dar o exemplo compartilhado	C1	5	
		C11	5	
Inspirar uma visão conjunta	Conceber e descrever o futuro	C2	5	5
		C7	3	
		C22*	5	
	Evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns	C12	3	
		C17	5	
		C27	5	
Desafiar o processo	Procurar oportunidades e formas inovadoras	C3	4	4
		C8*	3	
		C13	4	
	Experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo	C18	5	
		C23	5	
		C28	4	
Permitir que os outros ajam	Fomentar a cooperação e a colaboração	C4*	5	5
		C9*	5	
		C9*	5	
	Valorizar e dar força aos outros	C14*	5	
		C19	4	
		C24	4	
Encorajar a vontade	Demonstrar confiança e reconhecer contributos	C29*	4	5
		C5	5	
		C10	5	
		C15	4	
	Celebrar os valores e as vitórias em comunidade.	C20*	5	
		C25*	4	
Medianas			5	5

Tabela 16 – Medianas das pontuações atribuídas pelo Diretor aos comportamentos do LPI Self por respetiva unidade de registo e medianas por categoria respetiva.

Assim, na Tabela 16 pode observar-se que a mediana das pontuações de todos os comportamentos é 5. Também a mediana das pontuações relativas aos comportamentos, cuja intenção do seu exercício foi possível aferir da análise do PID, é 5. Numa análise mais fina, quanto às pontuações atribuídas pelo diretor a estes últimos comportamentos, todos

foram pontuados com o valor máximo, 5, exceto os comportamentos C8, que obteve pontuação 3, e os comportamentos C25 e C29 que obtiveram pontuação 4. Embora o diretor tenha manifestado no seu inquérito que pretende, em cenário de liderança desejado, melhorar os comportamentos C8, de pontuação 3 para pontuação 4, e C29, de pontuação 4 para pontuação 5, não deixa de ser interpelador o facto de serem estes comportamentos aqueles que é possível associar às ocorrências no PID, pese embora tenha atribuído a pontuação máxima, 5, a doze (40%) comportamentos que não encontram qualquer ocorrência associada no PID e atribuído uma pontuação igual ou superior a 4 a 18 (60%) comportamentos que não encontram qualquer ocorrência associada no PID.

Em todo o caso, somente, numa primeira fase, a análise do conteúdo integral da entrevista e da audição oral, caso tenha havido lugar a esta última, ao(s) candidato(s) a diretor, que no caso da recondução em apreço não estavam nem estão previstas na legislação aplicável, e numa segunda fase, os resultados dos testes estatísticos, através da verificação da existência ou não de diferenças estatisticamente significativas entre os resultados do inquérito ao diretor e os resultados do inquérito aos restantes grupos em estudo, podem possibilitar inferir:

- (a) da absoluta preferência do diretor e de quem o reconduziu<sup>28</sup> no cargo pelos nove comportamentos associados às ocorrências no PID excluindo os restantes vinte e um comportamentos do LPI Self; ou
- (b) se estes vinte e um comportamentos apesar de não encontrarem associação com qualquer ocorrência no PID são comportamentos inscritos na ação de liderança quotidiana do diretor com os quais se encontra intrinsecamente comprometido, ou seja, são comportamentos tomados como certos pelo próprio e pelos restantes atores escolares da unidade que enformam práticas de liderança tomadas como certas pelo próprio e pelos restantes atores escolares da unidade e que, por conseguinte, já fazem parte garantidamente da cultura de liderança da unidade escolar. Por outras palavras, trata-se de vinte e um comportamentos cuja manutenção ou melhoria foram tomadas como garantidas pelo próprio diretor e por quem o reconduziu no cargo; ou
- (c) se o diretor e quem o reconduziu no cargo somente agora aquando da resposta ao inquérito despertaram para a importância dos restantes vinte e um comportamentos;

Portanto, uma vez reconduzido no cargo de diretor por unanimidade dos elementos com competência para tal e não tendo havido lugar à entrevista e à audição oral por se tratar do ato de recondução do diretor, parece poder-se, no caso de ter sido possível inferir (a) ou (c), concluir que, de duas uma:

- (1) o conteúdo do PID não teve ou teve pouca ou nenhuma relevância para a recondução

---

<sup>28</sup> No caso em apreço, a recondução foi por unanimidade dos elementos com competências para o efeito.

do diretor no cargo e, dedutivamente, parece também que não teria ou teria pouca ou nenhuma relevância em processo concursal caso contrário o diretor não teria sido reconduzido e ter-se-ia aberto processo concursal na perspectiva de que fosse apresentado um PID que em consonância com a entrevista, obrigatória em caso de processo concursal pela legislação aplicável, e com a audição oral, caso a efetivação desta última fosse deliberada pelo órgão competente, refletisse a intenção de implementar uma praxis de liderança escolar que acomodasse expressamente, de alguma forma, os comportamentos do LPI Self e respetivas práticas de liderança; ou

- (2) o diretor e quem o reconduziu procederam de acordo com o seu autoconhecimento sobre a temática liderança escolar do qual os vinte e um restantes comportamentos do LPI Self não faziam parte.

Já no caso de ser possível inferir (b), pese embora não ter havido lugar a entrevista nem a audição oral, cujos conteúdos integrais poderiam contribuir ou não para essa inferência, parece poder-se retirar como conclusão a acima designada por (1).

### **4.3. TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS RECOLHIDOS DO INQUÉRITO**

Após a recolha dos dados procedeu-se à sua codificação e tratamento estatístico através do recurso, como referido, ao programa *Statistical Package for the Social Sciences «SPSS»*, versão 22.0 para *Windows*.

Para o tratamento estatístico dos dados recorreremos à análise descritiva. Nas cinco questões de investigação, com exceção da última questão, foi simultaneamente seguida a lógica dos testes de hipóteses considerados adequados para a investigação e exploração das diferenças entre grupos (Dancey e Reidy, 2006; Fraenkel e Wallen, 2008). Os testes de hipóteses são caracterizados pela existência de duas hipóteses excludentes, a hipótese nula,  $H_0$ , que rejeita a existência de diferenças e a hipótese alternativa,  $H_a$ , que, em sentido contrário, afirma a existência de diferenças (Dancey e Reidy, 2006; Pagano, 2009).

Para a rejeição de uma das hipóteses, existe a necessidade de escolher o teste estatístico mais adequado. O investigador tem à sua disposição dentro dos testes que permitem explorar as diferenças entre grupos, os testes paramétricos e os testes não paramétricos (Pallant, 2011). Os testes paramétricos tendem a ser considerados mais robustos e fiáveis do que os não paramétricos, no entanto a sua aplicação pressupõe no essencial a observação da normal distribuição dos dados e da homogeneidade das variâncias em cada um dos grupos ou variáveis (Dancey e Reidy, 2006; Field, 2009; Hair Jr et al., 2005; Pagano, 2009; Stevens, 2002). A não observação destes pressupostos não invalida, no

entanto, a sua aplicação, havendo, como afirma Pagano (2009), estudos que atestam a sua robustez, mesmo quando se violam os seus pressupostos. No entanto, Field (2009), reconhecendo essa robustez, afirma também que tal não se verifica em todas as situações, aconselhando, tal como Gravetter e Wallnau (2007), a utilização de testes não paramétricos sempre que os pressupostos não sejam observados.

Para analisar a aderência à normalidade da distribuição dos dados, foram, como referido, utilizados os testes não gráficos *Kolmogorov-Smirnov (K-S)* com a correção de Lilliefors, para não levar a cometer o erro tipo II ou  $\beta$ , isto é, rejeitar a não normalidade ou rejeitar a hipótese alternativa sendo esta verdadeira, para amostras superiores a 30 observações, e o teste de *Shapiro-Wilk (S-W)*, para as amostras iguais ou inferiores a 30 observações<sup>29</sup>, medidas de assimetria (enviesamento) e curtose (achatamento), e o teste gráfico Caixa de Bigodes<sup>30</sup>. Para a análise da homogeneidade (igualdade) das variâncias, foi utilizado o teste de *Levene* (Stevens, 2002).

Não sendo possível observar os pressupostos de normalidade e homogeneidade para aplicação dos testes paramétricos, os resultados são apresentados tendo por base a utilização dos testes não paramétricos Mann-Whitney, também conhecido por teste U, e o teste de Kruskal-Wallis alternativos aos testes paramétricos t-student, para comparar duas amostras independentes, e One-Way ANOVA, para comparar três ou mais amostras independentes. Sempre que as amostras se revelaram emparelhadas foi utilizado o teste Wilcoxon. No sentido de identificar diferenças específicas procedeu-se à comparação de estatísticas como as médias e as medianas.

Os testes de hipóteses pressupõem a rejeição de uma das hipóteses e determinar se os resultados encontrados não são resultado de um erro amostral, como tal torna-se necessário para além da escolha dos testes estatísticos determinar o nível de significância, o valor de *alpha* ( $\alpha$ ) mais adequado (Dancey e Reidy, 2006; Hair Jr et al., 2005). Conforme Stevens (2002), este valor tende a ser usualmente ajustado em  $\alpha = 0.01$ ;  $\alpha = 0.05$  ou  $\alpha = 0.10$ ; no entanto, o seu ajuste tem implicações na probabilidade de se cometer um erro de tipo I quando se rejeita a hipótese nula, quando ela é verdadeira, ou cometer um erro de tipo II, quando se mantém a hipótese nula, quando ela é falsa.

Neste estudo empírico, tendo em conta Dancey e Reidy (2006), optou-se em todos os testes por usar o valor 0.05 para  $\alpha$ , pois, este valor permite um bom equilíbrio entre as hipóteses de cometer um erro de tipo I ou de tipo II.

---

<sup>29</sup> Atualmente considera-se adequado utilizar os testes não gráficos *Kolmogorov-Smirnov*, para amostras superiores a 50 observações, e o teste de *Shapiro-Wilk*, para amostras iguais ou inferiores a 50 observações, contudo, como já foi adiantado, não existe tabela do teste de *Shapiro-Wilk* para mais de 30 observações e, por isso, continua-se a estabelecer 30 observações em vez de 50.

<sup>30</sup> box-and-whiskers – Versão do Diagrama de Extremos e Quartis que permite visualizar os valores que se consideram “aberrantes”, estes designados em inglês por outliers.

#### 4.3.1. ESTUDO DESCRITIVO DAS PRÁTICAS DA ESCALA DE LIDERANÇA APLICADA AOS QUATRO GRUPOS

Considerando o objetivo desta investigação e as questões centrais que esta envolve torna-se incontornável, como foi oportunamente adiantado, a aplicação de testes paramétricos ou testes não paramétricos, consoante se verifiquem ou não os pressupostos de normalidade e homogeneidade das distribuições dos dados.

No caso em apreço, como também acabou de ser referido acima, a normalidade da distribuição é analisada descritivamente através de gráficos Caixa de Bigodes e coeficientes de assimetria e da curtose, que medem, respectivamente, o grau de desvio ou afastamento da simetria e do achatamento da distribuição.

De facto, a simetria, ou não enviesamento, e a curtose, ou achatamento, são características de uma distribuição. Para Pestana e Gageiro (2014, p. 358) o facto de uma distribuição ser simétrica<sup>31</sup> e mesocúrtica<sup>32</sup> é condição necessária mas não suficiente para que a distribuição seja normal. Por outro lado, a existência de *outliers*, observações “*aberrantes*”, influentes ou não, são observações distintas das demais por estarem associadas a resíduos com valores elevados. Segundo Pestana e Gageiro (2014, p. 676), estes *outliers* “devem ser identificados, pois caso não resultem de erros de introdução dos dados, permitem conhecer características únicas, ou novos segmentos válidos da população, que de outro modo não seriam encontrados.”. Os mesmos autores seguem dizendo (p. 676):

Salienta-se que os *outliers* só deverão ser excluídos se houver evidências que não são membros válidos da população.

Assim, a decisão sobre a sua inclusão ou exclusão depende por um lado do tipo de informação que possam dar, e por outro lado, do contexto ou população em que se inserem.

Excluindo-os, embora se possa melhorar a qualidade da análise (...) corre-se o risco de limitar a generalização dos estudos à população a que a amostra pertence.

Assim, para além dos métodos descritivos, foram também aplicados os testes de hipóteses de Komogorov-Smirnov e de Shapiro-Wilks que avaliam a normalidade.

Como o pressuposto de normalidade não foi verificado para nenhum dos grupos inquiridos, tendo em conta a análise efetuada, tornou-se dispensável a aplicação do teste de Levene para verificar a homogeneidade ou igualdade das variâncias também como pressuposto dos testes paramétricos. Pelo que, se passa a analisar apenas o pressuposto de normalidade.

<sup>31</sup> A distribuição simétrica, ou não enviesada, tem as medidas de localização iguais entre si, ou seja., a média, é igual à média aparada, é igual à mediana e é igual à moda e o coeficiente de assimetria é nulo. Caso o coeficiente de assimetria seja negativo a distribuição é assimétrica negativa. Se o coeficiente de assimetria for positivo a distribuição é assimétrica positiva.

<sup>32</sup> Se a distribuição é mesocúrtica o coeficiente de curtose é nulo e tem o mesmo achatamento do que a distribuição normal. Se a distribuição é platicúrtica o coeficiente de curtose é negativo e as observações concentram-se menos tanto em volta dos valores centrais como nas abas. Se a distribuição é leptocúrtica o coeficiente de curtose é positivo e as observações concentram-se mais tanto em volta dos valores centrais como nas abas.

#### 4.3.1.1. GRUPO “DOCENTES”

##### 4.3.1.1.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

As Tabelas 17 e 18 apresentam uma súmula dos dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo “Docentes” no cenário de liderança atual.

Para todas as práticas de liderança tanto os coeficientes de assimetria como os coeficientes da curtose ou achatamento são não nulos<sup>33</sup>, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais. Relativamente à prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, esta apresenta um coeficiente de assimetria positivo, querendo significar que os valores se encontram concentrados mais à esquerda refletindo um enviesamento à direita, isto é, os dados estão mais dispersos, ou seja, menos concentrados à direita e mais concentrados à esquerda. Já as restantes quatro práticas de liderança apresentam um coeficiente de assimetria negativo, ou seja, os valores encontram-se mais concentrados à direita refletindo enviesamento à esquerda, isto é, menos concentrados à esquerda e mais concentrados à direita.

Quanto à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança as distribuições têm coeficiente da curtose negativo correspondendo, portanto, a distribuições platicúrticas, ou seja, as observações concentram-se menos tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um maior achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

No que toca aos valores obtidos através da aplicação do teste de hipóteses K-S, aqueles são todos menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05, com exceção do valor obtido, 0.088, para a prática de liderança “*Desafiar o processo*”, valor portanto maior que 0.05. Contudo, como se pode observar no gráfico Caixa de Bigodes respetivo da Tabela 18, para além de se observar assimetria observa-se também a existência de *outliers*, embora moderados, que, por um lado, não deixam de afetar o valor da média, e por outro, não podem ser excluídos por serem membros válidos da população em estudo por trazerem informação distinta dos restantes que não pode deixar de ser considerada sob pena de se correr o risco de limitar a generalização do estudo a toda a população, contrariando o objetivo conseguido de inquirir toda a população docente não só por questões de representatividade mas também, por um lado, para permitir o maior número de opiniões possível e, por outro, por questões de valorização de opiniões divergentes de forma a construir uma base mais informada e assim concluir por um perfil de liderança escolar mais adequado aos biunívocos bem-estar e sucesso individuais e bem-estar e sucesso coletivos, no ser coletivo Escola. Nesta precisa medida, estes docentes para além de serem *outliers*

---

<sup>33</sup> A especificidade das populações em apreço e do objetivo do estudo, aconselha a considerar apenas os coeficientes e desaconselha a considerar os quocientes de assimetria e da curtose.

são, portanto, também influentes por trazerem dialética percetiva relativamente aos comportamentos que enformam esta prática de liderança. Assim, conjugando todos estes dados, nenhuma das distribuições verifica o pressuposto de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Negativa (-0.456*)	Platicúrtica (-0.716**)	0.000	0.000
Inspirar uma visão conjunta	Positiva (0.274*)	Platicúrtica (-0.893**)	0.007	0.001
Desafiar o processo	Negativa (-0.266*)	Platicúrtica (-0.106**)	0.008	0.019
Permitir que os outros ajam	Negativa (-0.634*)	Platicúrtica (-0.436**)	0.000	0.000
Encorajar a vontade	Negativa (-0.440*)	Platicúrtica (-0.823**)	0.000	0.000

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk

Tabela 17 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Docentes” no cenário de liderança atual

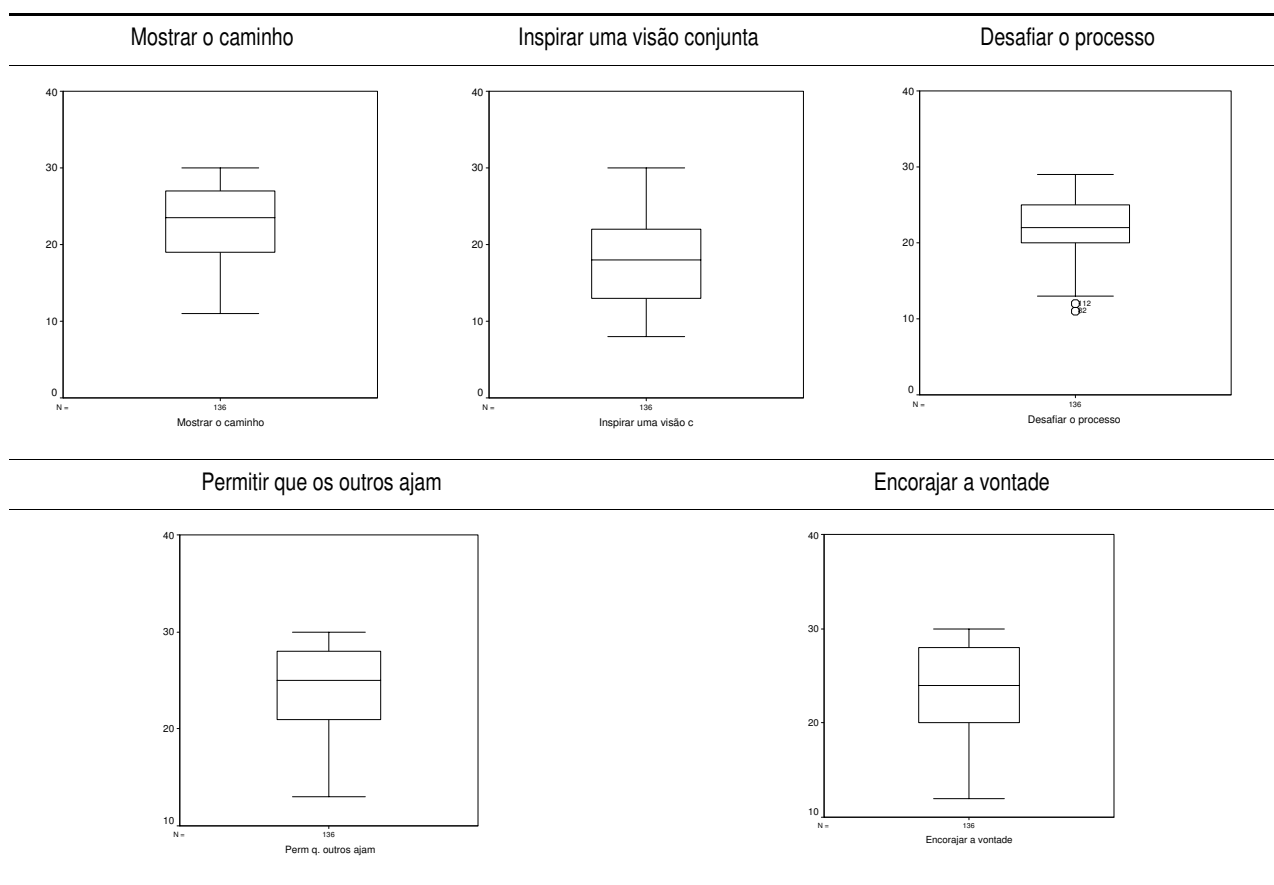


Tabela 18 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Docentes” no cenário de liderança atual

#### 4.3.1.1.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

As Tabelas 19 e 20 apresentam sumariamente os dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo “Docentes” no cenário de liderança desejado.

Para todas as práticas de liderança tanto os coeficientes de assimetria como os coeficientes da curtose ou achatamento são não nulos, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais. As cinco práticas de liderança apresentam um coeficiente de assimetria negativo, ou seja, os valores encontram-se mais concentrados à direita refletindo enviesamento à esquerda, isto é, menos concentrados à esquerda e mais concentrados à direita, também na zona inter-quartil se verifica enviesamento à esquerda visível nos respetivos gráficos Caixa de Bigodes.

Quanto à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança as distribuições têm coeficiente da curtose negativo correspondendo, portanto, a distribuições platicúrticas, ou seja, as observações concentram-se menos tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um maior achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

No que toca aos valores obtidos através da aplicação do teste de hipóteses K-S, aqueles são todos menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05. Quanto à existência ou não de outliers, conclui-se pela não existência destes como se pode constatar nos respetivos gráficos Caixa de Bigodes.

Assim, conjugando todos estes dados, nenhuma das distribuições verifica o pressuposto de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Negativa (-1.106*)	Platicúrtica (-0.174**)	0.000	0.000
Inspirar uma visão conjunta	Negativa (-0.776*)	Platicúrtica (-0.876**)	0.007	0.001
Desafiar o processo	Negativa (-0.907*)	Platicúrtica (-0.453**)	0.008	0.019
Permitir que os outros ajam	Negativa (-0.976*)	Platicúrtica (-0.407**)	0.000	0.000
Encorajar a vontade	Negativa (-0.920*)	Platicúrtica (-0.556**)	0.000	0.000

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk

Tabela 19 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Docentes” no cenário de liderança desejado

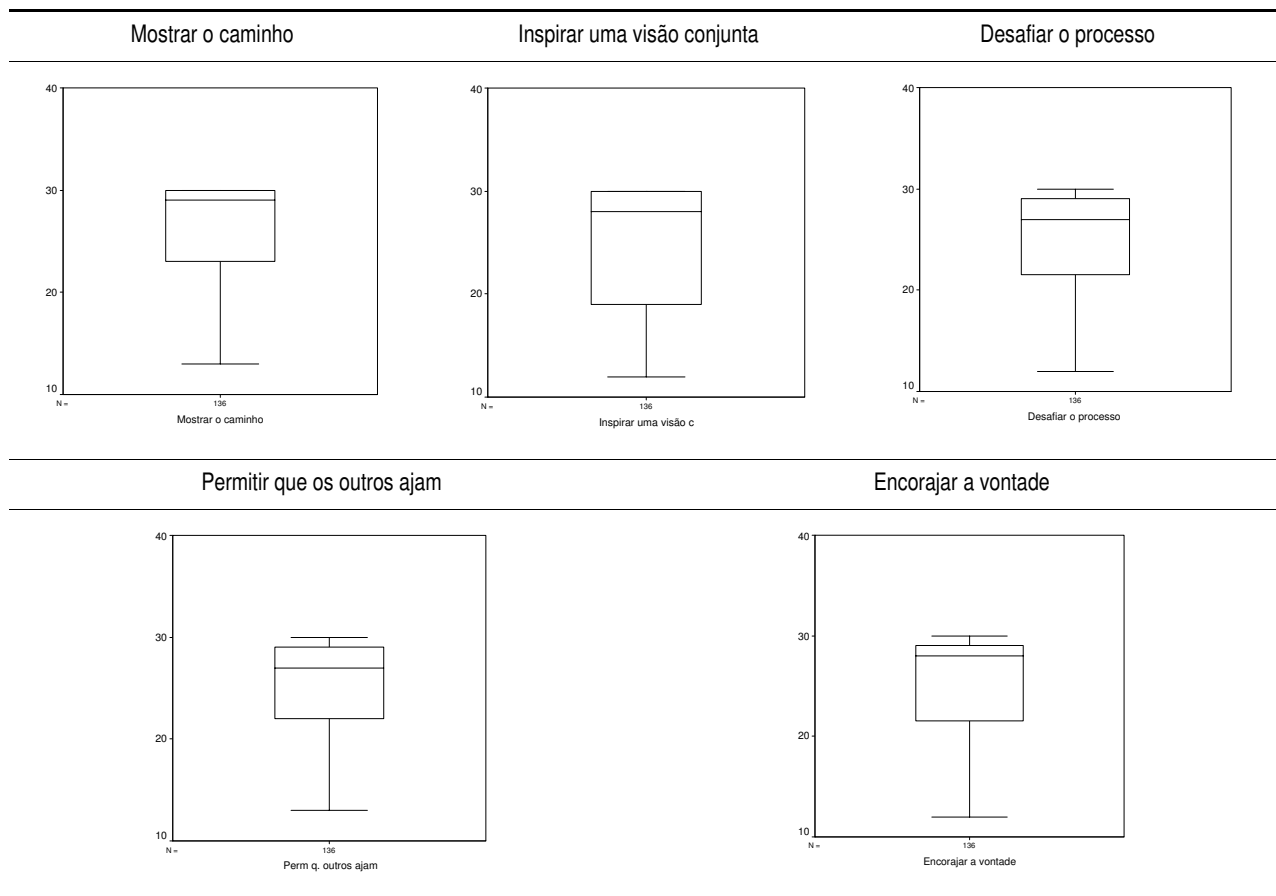


Tabela 20 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “docentes” no cenário de liderança desejado

#### 4.3.1.2. GRUPO “ALUNOS”

##### 4.3.1.2.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

As Tabelas 21 e 22 apresentam um conjunto de dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo “Alunos” no cenário de liderança atual.

Para todas as práticas de liderança tanto os coeficientes de assimetria como os coeficientes da curtose ou achatamento são não nulos, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais.

As cinco práticas de liderança apresentam um coeficiente de assimetria negativo, ou seja, os valores encontram-se mais concentrados à direita refletindo enviesamento à esquerda, isto é, menos concentrados à esquerda e mais concentrados à direita.

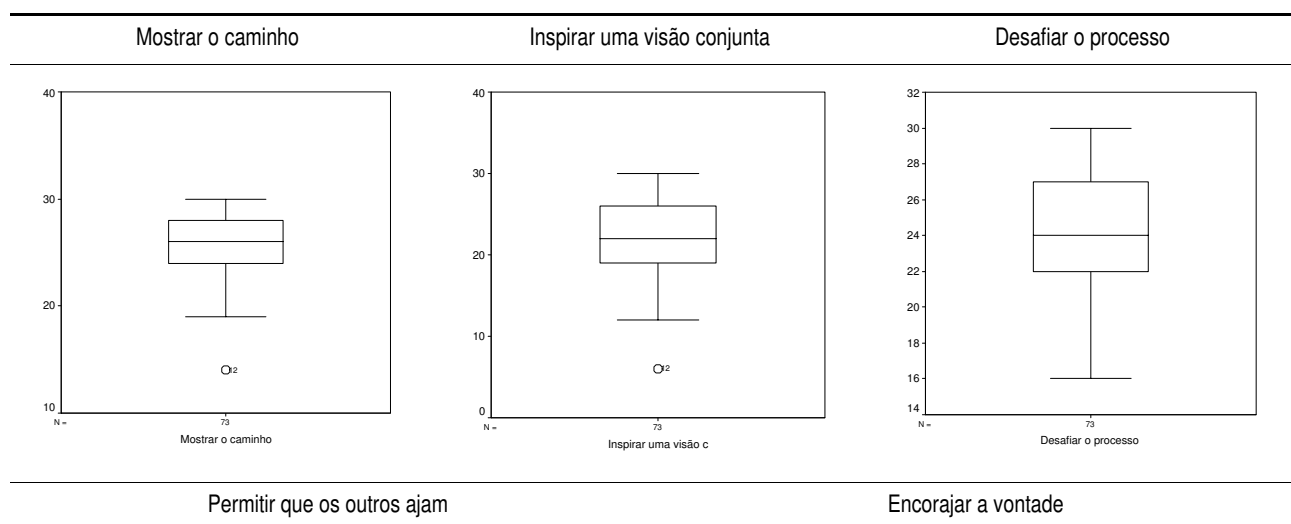
Quanto à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança, exceto na prática “Desafiar o processo” que apresenta um coeficiente da curtose negativo correspondendo assim a uma distribuição platicúrtica, as distribuições têm coeficientes da curtose positivos correspondendo, portanto, a distribuições leptocúrticas, ou seja, as observações concentram-se mais tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um menor achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

Quanto aos valores obtidos através da aplicação do teste de hipóteses K-S, aqueles são todos menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05, com exceção dos valores obtidos, 0.200<sup>34</sup>, para as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Desafiar o processo*”, valor portanto maior que 0.05, não rejeitando, portanto, a hipótese nula da distribuição ser normal. No entanto, podem observar-se no gráfico Caixa de Bigodes respectiva da Tabela 22 *outliers*<sup>35</sup>. Assim, pelas mesmas razões avocadas para o grupo “Docentes” relativamente à prática de liderança “*Desafiar o processo*”, estes alunos para além de serem *outliers* são, portanto, também influentes pelas mesmas razões evocadas. Assim, numa base de conjugação de todos estes dados, nenhuma das distribuições verifica o pressuposto de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Negativa (-1.189*)	Leptocúrtica (2.949**)	0.026	0.000
Inspirar uma visão conjunta	Negativa (-0.713*)	Leptocúrtica (0.934**)	0.200***	0.017
Desafiar o processo	Negativa (-0.215*)	Platicúrtica (-0.474**)	0.200	0.095
Permitir que os outros ajam	Negativa (-2.036*)	Leptocúrtica (7.919**)	0.000	0.000
Encorajar a vontade	Negativa (-0.991*)	Leptocúrtica (0.377**)	0.000	0.000

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk. \*\*\* “a lower band of the true significance” do output do SPSS.

Tabela 21 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Alunos” no cenário de liderança atual



<sup>34</sup> Para a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” ao valor da estatística do teste K-S corresponde uma significância de .200, sendo este valor da significância considerado “a lower band of the true significance”.

<sup>35</sup> A título informativo na Caixa de Bigodes relativa à prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” podem observar-se a existência de outliers moderados e severos (os moderados identificam-se pelo círculo e os severos identificam-se pelo asterisco).

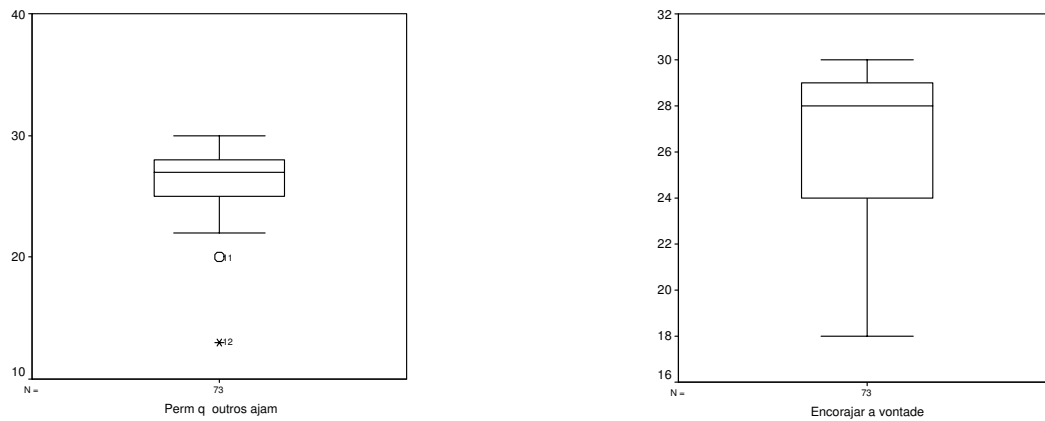


Tabela 22 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Alunos” no cenário de liderança atual

#### 4.3.1.2.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

As Tabelas 23 e 24 apresentam dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo “Alunos” no cenário de liderança desejado.

Para todas as práticas de liderança tanto os coeficientes de assimetria como os coeficientes da curtose ou achatamento são não nulos, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais.

As cinco práticas de liderança apresentam um coeficiente de assimetria negativo, ou seja, os valores encontram-se mais concentrados à direita refletindo enviesamento à esquerda, isto é, menos concentrados à esquerda e mais concentrados à direita.

Quanto à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança as distribuições têm coeficientes da curtose positivos correspondendo, portanto, a distribuições leptocúrticas, ou seja, as observações concentram-se mais tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um muito menor achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

Da aplicação do teste de hipóteses K-S, teste de igualdade de distribuições, os valores de significância são todos iguais a 0.000, portanto, menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05.

Quanto à existência ou não de outliers, conclui-se pela existência de outliers moderados e severos nas distribuições de três práticas de liderança - “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Encorajar a vontade*” - e pela existência apenas de outliers severos nas distribuições das práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”, sendo que a existência de outliers severos se verifica em todas as cinco distribuições e sempre num número significativo, como aliás se pode constatar nos respectivos gráficos Caixa de Bigodes da Tabela 24.

Perante a conjugação destes dados nenhuma das cinco distribuições verifica o pressuposto

de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Negativa (-2.193*)	Leptocúrtica (4.115**)	0.000	0.000
Inspirar uma visão conjunta	Negativa (-2.410*)	Leptocúrtica (5.664**)	0.000	0.000
Desafiar o processo	Negativa (-2.643*)	Leptocúrtica (7.148**)	0.000	0.000
Permitir que os outros ajam	Negativa (-2.041*)	Leptocúrtica (4.081**)	0.000	0.000
Encorajar a vontade	Negativa (-3.842*)	Leptocúrtica (18.937**)	0.000	0.000

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk.

Tabela 23 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Alunos” no cenário de liderança desejado

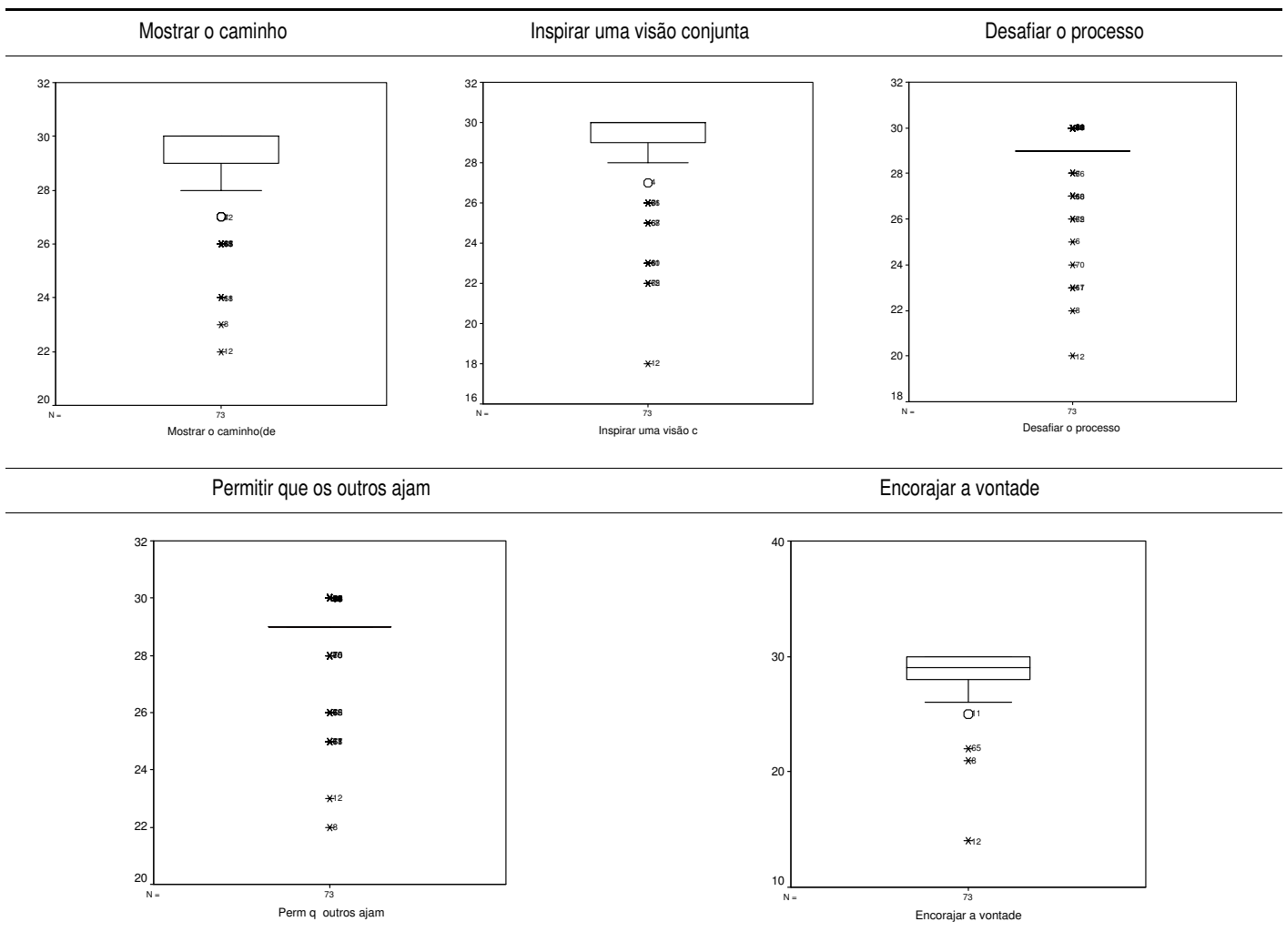


Tabela 24 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Alunos” no cenário de liderança desejado

#### 4.3.1.3. GRUPO “PAIS”

##### 4.3.1.3.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

As Tabelas 25 e 26 mostram um conjunto de dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo “Pais” no cenário de liderança atual.

As cinco distribuições apresentam os coeficientes de assimetria e da curtose ou achatamento não nulos, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais.

As cinco distribuições mostram um coeficiente de assimetria negativo, ou seja, os valores encontram-se mais concentrados à direita refletindo enviesamento à esquerda, isto é, menos concentrados à esquerda e mais concentrados à direita.

Quanto à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança, exceto na prática “Desafiar o processo” que apresenta um coeficiente da curtose negativo correspondendo assim a uma distribuição platicúrtica, as distribuições têm coeficientes da curtose positivos correspondendo, portanto, a distribuições leptocúrticas, ou seja, as observações concentram-se mais tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um menor achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

Relativamente aos valores obtidos através da aplicação do teste de hipóteses K-S, aqueles são todos menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05, com exceção do valor obtido, 0.200<sup>36</sup>, para a prática de liderança “Inspirar uma visão conjunta”, valor portanto maior que 0.05, não rejeitando, por isso, a hipótese nula desta distribuição ser normal. No entanto, pode observar-se um *outlier*<sup>37</sup> no gráfico Caixa de Bigodes respetivo da Tabela 26. Como tal, pelas mesmas razões referidas para o grupo “Docentes” relativamente à prática de liderança “Desafiar o processo”, este aluno para além de ser *outlier* é, em consequência, também influente pelas mesmas razões referidas.

Logo, tomando por base estes dados, nenhuma das distribuições verifica o pressuposto de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Negativa (-1.698*)	Leptocúrtica (4.508**)	0.001	0.000
Inspirar uma visão conjunta	Negativa (-0.630*)	Leptocúrtica (0.503**)	0.200***	0.021
Desafiar o processo	Negativa (-0.342*)	Platicúrtica (-0.392**)	0.019	0.020
Permitir que os outros ajam	Negativa (-2.304*)	Leptocúrtica (6.817**)	0.000	0.000
Encorajar a vontade	Negativa (-1.498*)	Leptocúrtica (2.598**)	0.000	0.000

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk.

Tabela 25 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Pais” no cenário de liderança atual

<sup>36</sup> Para a prática de liderança “Inspirar uma visão conjunta” ao valor da estatística do teste K-S corresponde uma significância de .200, sendo este valor da significância considerado “a lower band of the true significance”.

<sup>37</sup> A título informativo na Caixa de Bigodes relativa à prática de liderança “Permitir que os outros ajam” podem observar-se a existência de outliers moderados e severos (os moderados identificam-se pelo círculo e os severos identificam-se pelo asterisco).

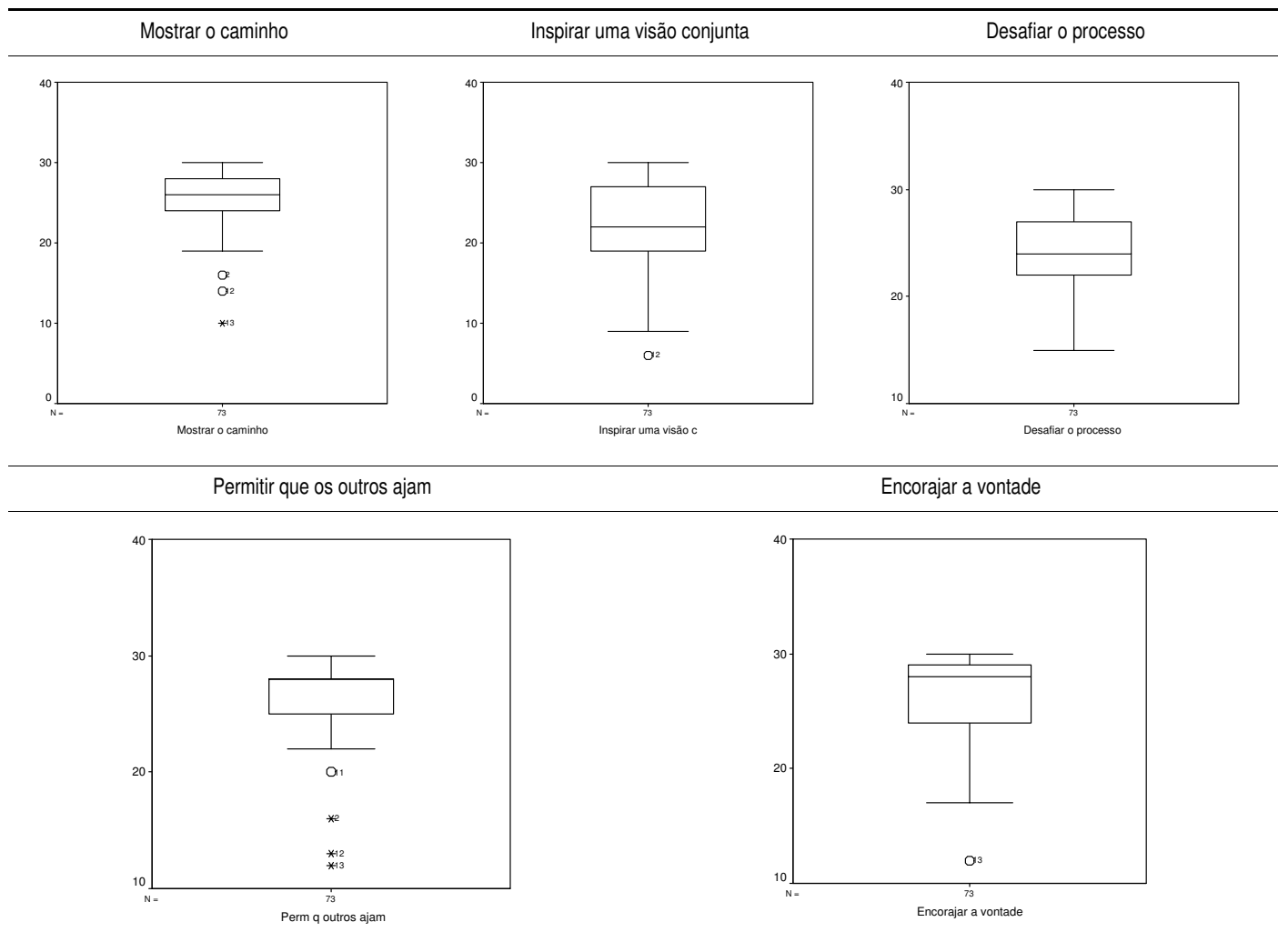


Tabela 26 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo "Pais" no cenário de liderança atual

#### 4.3.1.3.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

As Tabelas 27 e 28 exibem dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo "Pais" no cenário de liderança desejado.

Para todas as práticas de liderança tanto os coeficientes de assimetria como os coeficientes da curtose ou achatamento são diferentes de zero, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais.

As cinco práticas de liderança apresentam um coeficiente de assimetria negativo, ou seja, os valores encontram-se mais concentrados à direita refletindo enviesamento à esquerda, isto é, menos concentrados à esquerda e mais concentrados à direita.

No que diz respeito à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança as distribuições têm coeficientes da curtose positivos correspondendo, portanto, a distribuições leptocúrticas, ou seja, as observações concentram-se mais tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um muito menor achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

Da aplicação do teste de hipóteses K-S, teste de igualdade de distribuições, os valores de significância são todos iguais a 0.000, portanto, menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05.

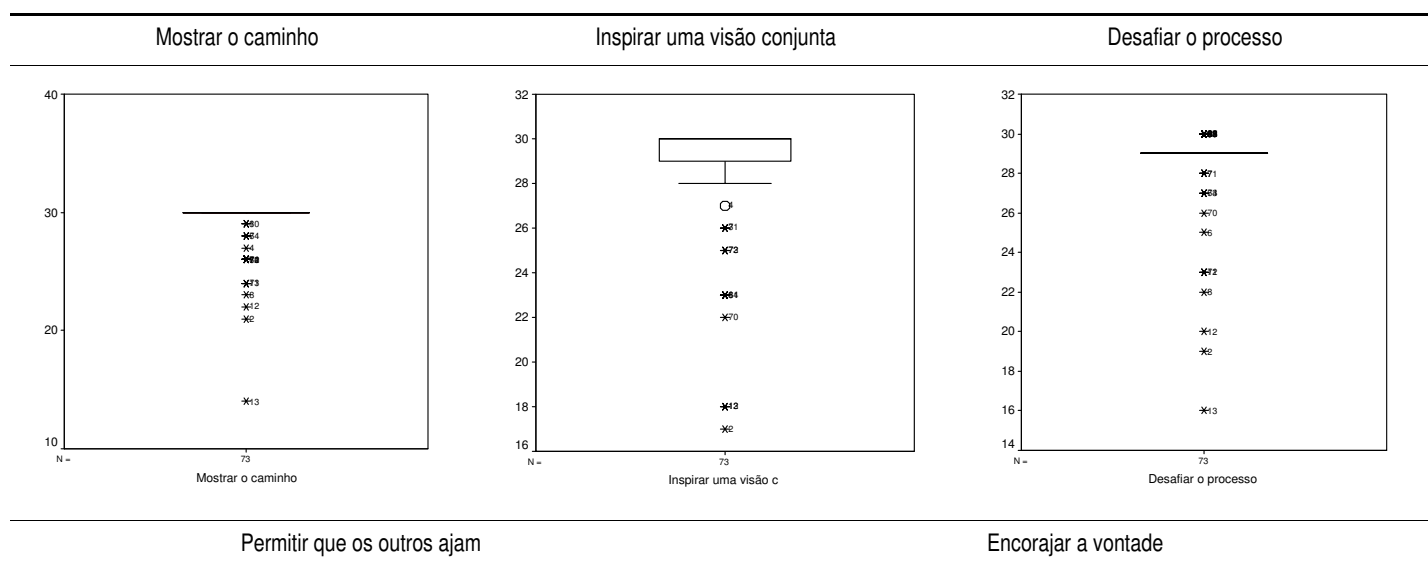
Quanto à existência ou não de outliers, conclui-se pela existência de outliers moderados e severos nas distribuições de três práticas de liderança - “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Encorajar a vontade*” - e pela existência apenas de outliers severos nas distribuições das práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”, sendo que a existência de outliers severos se verifica em todas as cinco distribuições e sempre num número significativo, como bem se pode confirmar nos respectivos gráficos Caixa de Bigodes da Tabela 28.

Por consequência, perante a conjugação destes dados nenhuma das cinco distribuições verifica o pressuposto de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Negativa (-3.285*)	Leptocúrtica (12.986**)	0.000	0.000
Inspirar uma visão conjunta	Negativa (-2.608*)	Leptocúrtica (6.345**)	0.000	0.000
Desafiar o processo	Negativa (-3.097*)	Leptocúrtica (9.844**)	0.000	0.000
Permitir que os outros ajam	Negativa (-3.534*)	Leptocúrtica (13.986**)	0.000	0.000
Encorajar a vontade	Negativa (-3.209*)	Leptocúrtica (10.913**)	0.000	0.000

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk.

Tabela 27 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “Pais” no cenário de liderança desejado



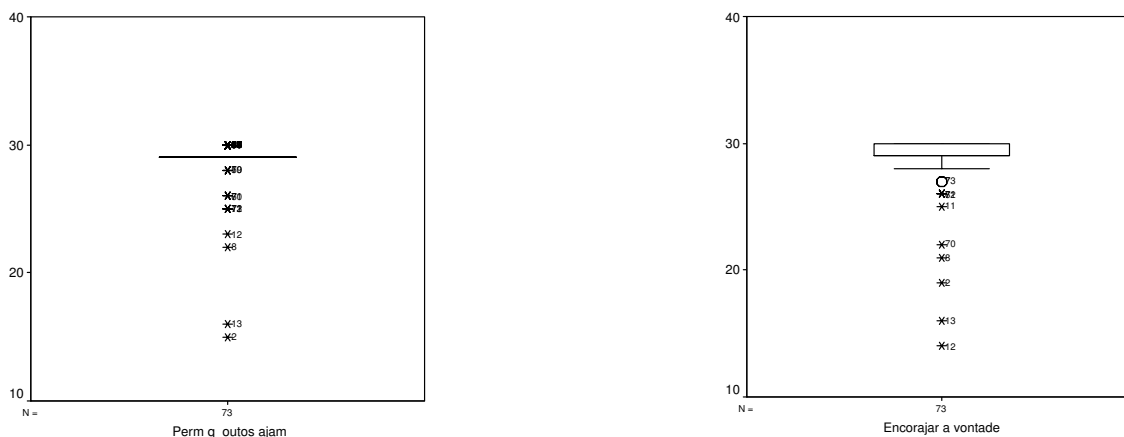


Tabela 28 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “Pais” no cenário de liderança desejado

#### 4.3.1.4. GRUPO “TRABALHADORES NÃO DOCENTES”

##### 4.3.1.4.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

As Tabelas 29 e 30 revelam dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo “*Trabalhadores não docentes*”, abreviadamente grupo “TND”, no cenário de liderança atual.

As cinco distribuições apresentam os coeficientes de assimetria e da curtose ou achatamento não nulos, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais.

As cinco distribuições mostram um coeficiente de assimetria positivo, ou seja, os valores encontram-se mais concentrados à esquerda refletindo enviesamento à direita, isto é, menos concentrados à direita e mais concentrados à esquerda.

No tocante à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança, exceto nas práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*” que apresentam um coeficiente da curtose negativo correspondendo assim a uma distribuição platicúrtica, as distribuições têm coeficientes da curtose positivos correspondendo, portanto, a distribuições leptocúrticas, ou seja, as observações concentram-se mais tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um menor achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

Quanto aos valores obtidos através da aplicação do teste de hipóteses K-S, aqueles são todos menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05, com exceção dos valores obtidos, 0.081 e 0.094, para a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Desafiar o processo*” respectivamente, valor portanto maior que 0.05, não rejeitando, por isso, a hipótese nula destas distribuições serem normais. Em todo o caso, apesar destas

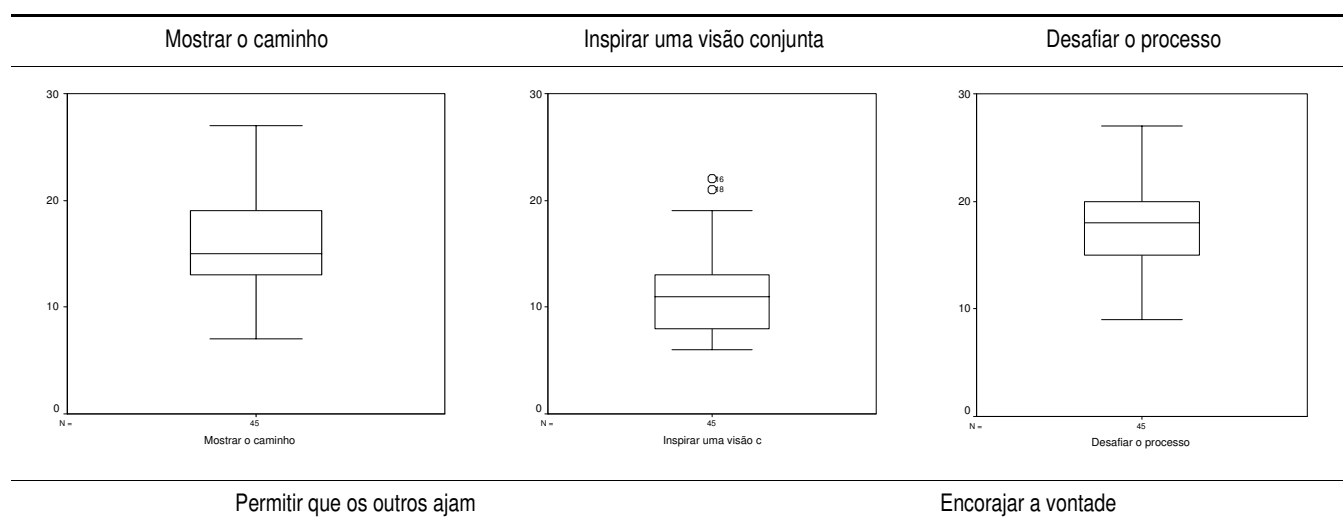
distribuições não apresentarem outliers, atendendo a que o coeficiente de assimetria é negativo não está garantida a condição necessária para serem distribuições normais o que é corroborado pelo facto dos coeficientes da curtose serem diferentes de zero, não nulos portanto, divergindo de distribuições mesocúrticas ou normais. Por outro lado ainda, a literatura e a epistemologia da Estatística Aplicada diz-nos que quando uma distribuição verifica os pressupostos de normalidade e de homogeneidade, aplicando testes paramétricos ou testes não paramétricos, as conclusões são as mesmas ou não diferem significativamente.

Nesta base de conjugação e atendendo à especificidade das populações respondentes e ao objetivo desta investigação, considera-se que nenhuma destas cinco distribuições verifica o pressuposto de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Positiva (0.586*)	Leptocúrtica (0.232**)	0.081	0.147
Inspirar uma visão conjunta	Positiva (1.038*)	Leptocúrtica (0.667**)	0.001	0.002
Desafiar o processo	Positiva (0.318*)	Platicúrtica (-0.208**)	0.094	0.542
Permitir que os outros ajam	Positiva (0.812*)	Platicúrtica (-0,008**)	0.018	0.012
Encorajar a vontade	Positiva (0.780*)	Leptocúrtica (0.293**)	0.004	0.017

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk.

Tabela 29 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “TND” no cenário de liderança atual



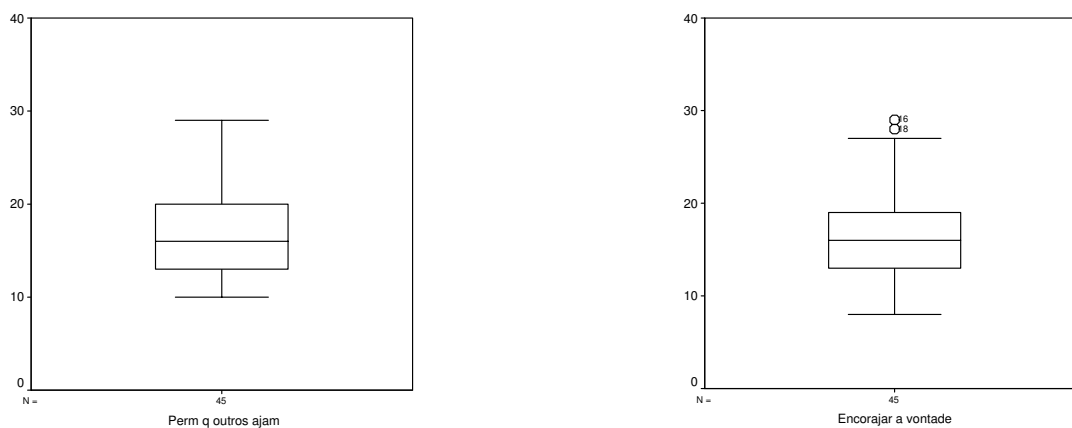


Tabela 30 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “TND” no cenário de liderança atual

#### 4.3.1.4.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

Nas Tabelas 31 e 32 mostram-se dados relativos à análise de normalidade das distribuições relativas ao grupo “*Trabalhadores não docentes*”, abreviadamente grupo “TND”, no cenário de liderança desejado.

As cinco distribuições apresentam os coeficientes de assimetria e da curtose ou achatamento diferentes de zero, valores que não satisfazem a condição necessária para que as distribuições sejam normais.

As distribuições mostram coeficientes de assimetria diferentes de zero. Duas delas com coeficiente de assimetria positivo e três delas com coeficiente de assimetria negativo, como mostra a Tabela 31.

No referente à curtose ou achatamento, em todas as práticas de liderança, exceto na prática de liderança “*Desafiar o processo*” que apresenta um coeficiente da curtose positivo correspondendo assim a uma distribuição leptocúrtica, as distribuições têm coeficientes da curtose negativos correspondendo, portanto, a distribuições platicúrticas, ou seja, as observações concentram-se menos tanto em volta dos valores centrais como nas abas revelando um maior achatamento em relação à curva normal ou de Gauss.

Quanto aos valores obtidos através da aplicação do teste de hipóteses K-S, aqueles são todos menores ou iguais que o nível de significância adotado, 0.05, com exceção dos valores obtidos, 0.054, 0.184 e 0.183, para as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*” respetivamente, valor portanto maior que 0.05, não rejeitando, por isso, a hipótese nula destas distribuições serem normais. Em qualquer dos casos, apesar destas distribuições não apresentarem outliers, atendendo a que o coeficiente de assimetria é não nulo não está garantida a condição necessária para serem distribuições normais o que é corroborado pelo facto dos

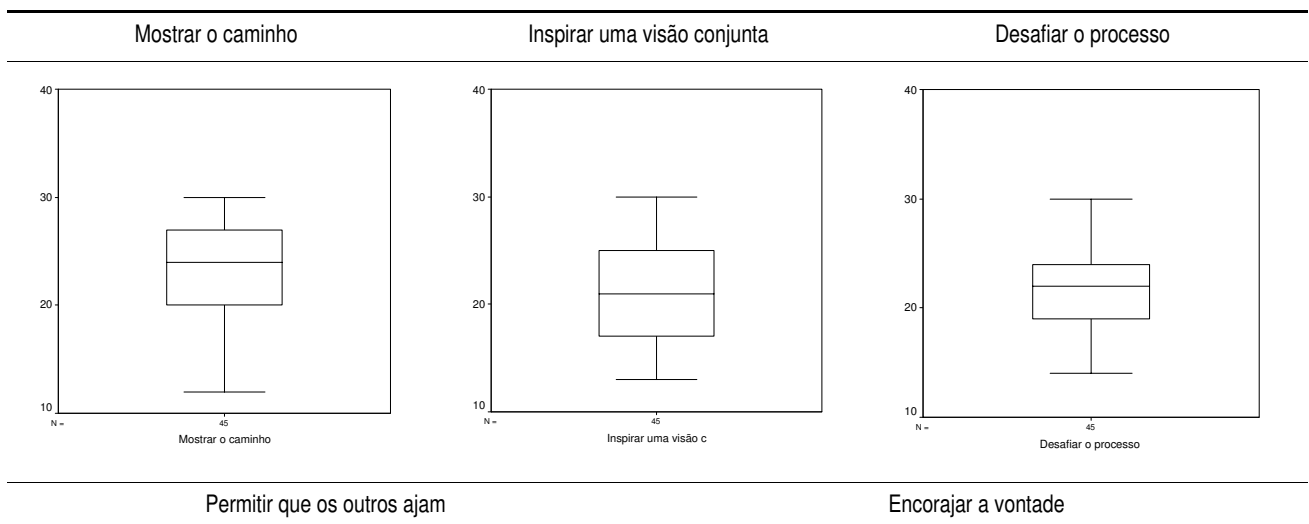
coeficientes da curtose serem também não nulos, divergindo de distribuições mesocúrticas ou normais. Por outro lado ainda, como referido anteriormente, a literatura e a epistemologia da Estatística Aplicada diz-nos que quando uma distribuição verifica os pressupostos de normalidade e de homogeneidade, aplicando testes paramétricos ou testes não paramétricos, as conclusões são as mesmas ou não diferem significativamente.

Por conseguinte, nesta conjugação e considerando a especificidade das populações respondentes e o objetivo desta investigação, considera-se que nenhuma destas cinco distribuições verifica o pressuposto de normalidade.

Prática de liderança	Tipo de assimetria	Tipo de curtose	Teste K-S Sig.	Teste S-W Sig.
Mostrar o caminho	Negativa (-0.592*)	Platicúrtica (-0.632**)	0.008	0.008
Inspirar uma visão conjunta	Positiva (0.007*)	Platicúrtica (-1.263**)	0.054	0.017
Desafiar o processo	Negativa (-0.377*)	Leptocúrtica (0.013**)	0.014	0.067
Permitir que os outros ajam	Negativa (-0.338*)	Platicúrtica (-0,574**)	0.184	0.156
Encorajar a vontade	Positiva (0.201*)	Platicúrtica (-0.875**)	0.183	0.236

\* Coeficiente de assimetria. \*\* Coeficiente da curtose. Teste K-S – Kolmogorov-Smirnov. Teste S-W – Shafiro-Wilk.

Tabela 31 – Dados relativos à análise da normalidade da distribuição do grupo “TND” no cenário de liderança desejado



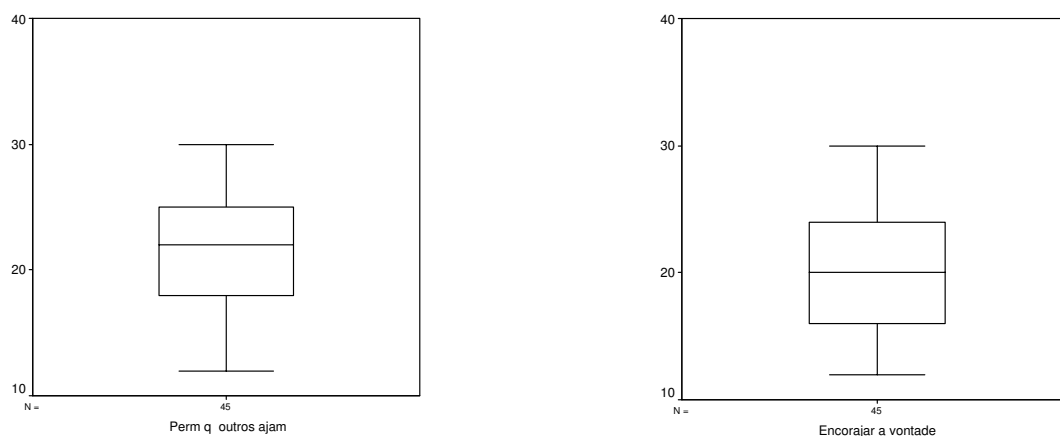


Tabela 32 - Gráficos Caixa de Bigodes por prática de liderança relativos ao grupo “TND” no cenário de liderança desejado

### 4.3.2. RELAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DE LIDERANÇA E AS VARIÁVEIS DEMOGRÁFICAS PARA OS QUATRO GRUPOS

Para não estarmos a fazer exaustivamente referência em cada uma das subsecções seguintes, parecendo tratar-se de repetição textual, ao que se pretende verificar para o grupo “Docentes” relativamente à influência de cada uma das variáveis demográficas na perceção das práticas de liderança, formulou-se a seguinte questão geral, que ganha especificidade enquadrada em cada uma das subsecções onde a variável demográfica respetiva em apreço é especificada:

Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço?

Ora, para se proceder a esta verificação, utilizou-se, para cada cenário de liderança e para cada variável demográfica respetiva, o teste não paramétrico mais adequado para testar as hipóteses seguintes:

$H_0$  : Não existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

$H_a$  : Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

#### 4.3.2.1. GRUPO “DOCENTES”

##### 4.3.2.1.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

##### 4.3.2.1.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÉNERO”

Dos 136 docentes inquiridos, 73% afirmam ser do género feminino enquanto que os restantes 27% dizem-se do género masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o teste Mann-Whitney, doravante designado apenas por Teste U, como é também conhecido.

A Tabela 33 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste Wilconox, Teste W, para amostras emparelhadas ou relacionadas, e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	1702.500	1729.500	1718.500	1786.000	1787.000
Wilconox W	6652.500	6679.500	6668.500	2489.000	6737.000
Z	-0.633	-0.500	-0.555	-0.224	-0.218
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.527	0.617	0.579	0.823	0.827

Tabela 33 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do gênero.

Da Tabela 33 não se observam diferenças significativas pois para todas as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Gênero”. Todavia, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes do gênero masculino percebem com maior frequência relativa as práticas de liderança “Mostrar o caminho”, “Inspirar uma visão conjunta”, “Desafiar o processo” e “Encorajar a vontade”, enquanto que o subgrupo das docentes percebe com maior frequência relativa a prática de liderança “Permitir que os outros ajam”.

#### 4.3.2.1.1.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE”

Dos 136 docentes inquiridos, 68% dizem ter uma idade entre 22 e 40 anos enquanto que os restantes 32% afirmam ter mais de 40 anos.

Tratando-se também de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o teste Mann-Whitney.

A Tabela 34 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste W, para amostras emparelhadas, e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	1934.000	1802.000	1822.000	1954.500	1989.500
Wilcoxon W	6305.000	6173.000	6193.000	2900.500	2935.500
Z	-0.307	-0.926	-0.834	-0.212	-0.047
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.759	0.355	0.404	0.832	0.963

Tabela 34 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da idade

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas na medida em que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Idade*”. Contudo, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes com idade superior a 40 anos percecionam com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Desafiar o processo*”, já o subgrupo dos docentes com 22 a 40 anos de idade perceciona com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”.

#### 4.3.2.1.1.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO”

De toda a população docente inquirida, 136, 33% dizem-se ter um tempo de serviço efetivo inferior a 10 anos, 38% afirmam ter um tempo de serviço efetivo de 11 a 20 anos enquanto que os restantes 29% responderam ter mais de 20 anos de tempo de serviço efetivo.

Tratando-se de três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o teste Kruskal-Wallis, doravante designado apenas por Teste K-W.

A Tabela 35 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	1.408	0.561	3.172	0.826	0.685
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.494	0.755	0.205	0.662	0.710

Tabela 35 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do tempo de serviço efetivo

Os valores de  $p$  obtidos não mostram diferenças significativas tendo em conta que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto

é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Tempo de serviço efetivo*”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos três subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes com 11 a 20 anos de tempo de serviço efetivo percebem com maior frequência relativa todas as cinco práticas de liderança, seguido do subgrupo dos docentes com tempo de serviço efetivo superior a 20 anos, seguido do subgrupo dos docentes com menos de 10 anos de tempo de serviço efetivo.

#### 4.3.2.1.1.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA”

Do inquérito aos 136 docentes 48.5% destes dizem ter menos de 10 anos de QA, 39.7% afirmam ter entre 10 a 20 anos de QA enquanto que os restantes 11.8% responderam “Não aplicável”.

Tratando-se de três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o Teste K-W.

A Tabela 36 apresenta os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	5.333	5.080	5.736	4.074	3.041
df	1	1	1	1	1
Asymp. Sig.	0.021	0.024	0.017	0.044	0.081

Tabela 36 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função dos anos de QA

Os valores obtidos para  $p$  revelam diferenças significativas de percepção das práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”, pois,  $p < 0.05$ , observando-se, portanto, diferenças significativas de percepção destas quatro práticas de liderança, rejeitando-se, assim,  $H_0$ , e aceitando-se  $H_a$ , ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*” em função da variável demográfica “Anos de QA”. Já no tocante à prática de liderança “*Encorajar a vontade*” o valor 0.081 é superior a 0.05, não se observando, assim, diferença significativa, aceitando-se  $H_0$ , isto é, *não existe diferença estatisticamente significativa* de percepção da prática de liderança “*Encorajar a vontade*” em função da variável demográfica “Anos de QA”.

De facto, a observação dos valores Mean Rank (53.89; 54.04; 53.64 e 54.73) para o

subgrupo constituído por 66 docentes com menos de 10 anos de QA e os valores Mean Rank (68.58; 68.40; 68.88; 67.55) para o subgrupo constituído por 54 docentes com 10 a 20 anos de QA, sugerem que o subgrupo dos docentes com menos de 10 anos de QA, em relação ao subgrupo dos com 10 a 20 anos de QA, percebe com menor frequência relativa os comportamentos que enformam as quatro práticas de liderança nas quais se registaram diferenças significativas. O mesmo parecem sugerir os valores Mean Rank relativos à prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, 55.51 para o primeiro subgrupo e 66.60 para o segundo subgrupo, embora neste caso a significância estatística do Teste K-W não permita deduzir disparidade significativa para que se verifique diferença significativa de percepção da prática de liderança “*Encorajar a vontade*” em função dos anos de QA.

Numa análise mais fina, tendo em conta a Tabela 41, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança, exceto a prática “*Encorajar a vontade*”, e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*”, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos estão em consonância com a ordem de percepção das práticas de liderança sugerida pelos valores Mean Rank. Assim, importa relevar aqui os comportamentos C1, C16 e C26 que diferem quer nos valores das medianas quer nos valores das médias ponderadas. Neste sentido, verifica-se que o comportamento C1 é percebido nunca, ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes por 72% dos docentes do subgrupo com menos de 10 anos de QA, C26 é ocasionalmente, poucas vezes ou muitas vezes percebido por 62% dos docentes do mesmo subgrupo e o comportamento C16 é percebido nunca ou ocasionalmente por 56% dos docentes também do mesmo subgrupo. Relativamente ao subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA, o comportamento C1 é nunca, algumas vezes, muitas e vezes ou frequentemente percebido por 100% dos docentes deste subgrupo, C26 é ocasionalmente, algumas vezes, muitas vezes ou frequentemente percebido por 100% dos docentes também deste subgrupo e o comportamento C16 é nunca, ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes percebido por 100% dos docentes também do subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA. Por conseguinte, reforçando o que à partida os valores Mean Rank prediziam, em relação ao subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, os valores das medianas e respetivos valores das médias ponderadas são maiores no subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA. Destes três comportamentos, o comportamento C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros*”, é o menos percebido pelos docentes dos dois subgrupos, sobretudo pelo subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, na diferença estatisticamente

significativa entre os dois subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” pelo diretor atual;

- “*Inspirar uma visão conjunta*” as diferenças entre os dois subgrupos de docentes na perceção desta prática de liderança acompanham a ordem predita pelos valores Mean Rank e aparecem refletidas tanto nos valores das medianas como nos valores das médias ponderadas referentes aos comportamentos C7 e C12, por um lado, e aos comportamentos C2, C17, C22 e C27, por outro. Na prática, significa que 50% dos docentes com menos de 10 anos de QA percecionam nunca ou ocasionalmente os comportamentos C7 e C12, sendo que 47% dos docentes deste subgrupo dizem nunca percecionarem C12. E estes mesmos comportamentos, C7 e C12, são percecionados ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes por 50% dos docentes com 10 a 20 anos de QA. Por outro lado, 50% dos docentes do primeiro subgrupo nunca, ocasionalmente ou algumas vezes percecionaram os comportamentos C2, C17 e C27 e nunca, ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes percecionaram o comportamento C22, já os docentes do segundo subgrupo dizem ter percecionado os comportamentos C2, C17 e C27 nunca, ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes, ou frequentemente no caso do comportamento C22. Não querendo significar que C22 não tenha sido percecionado também nunca, ocasionalmente, poucas vezes ou muitas vezes por docentes do segundo subgrupo, docentes com 10 a 20 anos de QA. Nesta linha, reforçando o que à partida os valores Mean Rank prediziam, em relação ao subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, os valores das medianas e respetivos valores das médias ponderadas são maiores no subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA. Dos seis comportamentos que enformam a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, os comportamentos C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser*”, e C12, “*Pede aos outros que partilhem um sonho empolgante para o futuro*”, são os menos percecionados pelo subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” pelo diretor atual;
- “*Desafiar o processo*”, os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita, de perceção das práticas de liderança dos dois subgrupos, pelos valores Mean Rank. De facto os valores das medianas e das médias ponderadas relativas aos comportamentos C3, C8, C18 e C23 que enformam a prática de liderança em apreço diferem entre os dois subgrupos. Com efeito, todos os seis comportamentos que enformam a prática de liderança “*Desafiar o processo*” e em particular estes quatro comportamentos são todos eles, relativamente ao subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA, menos percecionados pelo subgrupo de docentes com menos de 10 anos de

QA. O comportamento C3 é percebido ocasionalmente ou algumas vezes por 50% dos docentes com menos de 10 anos de QA e percebido ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes por 50% dos docentes com 10 a 20 anos de QA. O comportamento C8 é percebido ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes por 50% dos docentes com menos de 10 anos de QA e percebido ocasionalmente, algumas vezes, muitas vezes ou frequentemente por 50% dos docentes com 10 a 20 anos de QA. O comportamento C18 é nunca, ocasionalmente ou algumas vezes percebido por 50% dos docentes com menos de 10 anos de QA e percebido ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes (ou frequentemente, 31%) por 50% dos docentes com 10 a 20 anos de QA. O comportamento C28 é nunca, ocasionalmente ou algumas vezes, percebido por 50% dos docentes com menos de 10 anos de QA e nunca, ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes, 46%, por 50% dos docentes com 10 a 20 anos de QA, sendo que é percebido frequentemente por 4% destes docentes. Já relativamente aos comportamentos C13 e C23 não se verificam diferenças entre os dois subgrupos, as medianas correspondentes são iguais e as diferenças entre as médias ponderadas respetivas variam entre 0.01 e 0.26 não sendo significativas. Sintetizando, em relação ao subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, os valores das medianas e respetivos valores das médias ponderadas são maiores no subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA. Dos seis comportamentos que compõem a prática de liderança “*Desafiar o processo*”, os comportamentos C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.*” e C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, e sobretudo o comportamento C28, são os menos percebidos pelo subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, sendo que o comportamento C28 é de entre os restantes comportamentos também o menos percebido no subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA e, por isso, também o menos percebido pelos dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor atual;

- “*Permitir que os outros ajam*” verificam-se igualmente diferenças entre os comportamentos que enformam esta prática de liderança que confirmam a tendência predita pelos valores Mean Rank respetivos. O comportamento C29 apresenta, por um lado, o valor 3 para a mediana do subgrupo dos docentes com menos de 10 anos de QA e valor 4 para o subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA e, por outro, valores 3.3 e 3.69,

respetivamente, para o primeiro e segundo subgrupos. Mais concretamente, 64% dos docentes do primeiro subgrupo percecionam ocasionalmente ou algumas vezes o exercício do comportamento C29 enquanto que 81% dos docentes do segundo subgrupo percecionam ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes o exercício do comportamento C29. O comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, é percecionado nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 50% dos docentes de ambos os subgrupos e também o comportamento menos percecionado pelos docentes de ambos os subgrupos. O comportamento C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma de executar os eu trabalho.*”, é percecionado ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes por 50% dos docentes de ambos os subgrupos. Os restantes comportamentos, C4, C9 e C14, são percecionados por 50% dos docentes de ambos os subgrupos ocasionalmente, algumas vezes, muitas vezes ou frequentemente, apresentando valores de mediana iguais entre subgrupos e valores das médias ponderadas correspondentes superiores, relativamente ao subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, no grupo de docentes com 10 a 20 anos de QA, com diferenças a variar entre 0.02 e 0.23 parecendo ser pouco significativas. Sumariamente, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” pelo diretor atual; em relação ao subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA, o subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA é o que menos perceciona a utilização da prática de liderança, “*Permitir que os outros ajam*”, e respetivos comportamentos, os comportamentos C19 e C29 são os menos percecionados pelos docentes de ambos os subgrupos, o comportamento C24 é o que apresenta uma perceção intermédia por ambos os subgrupos, o comportamento C29 é percecionado com mais frequência no primeiro subgrupo que no segundo subgrupo e todos os restantes comportamentos, C4, C9 e C14, que compõem esta prática de liderança são percecionados mais frequentemente do que os restantes comportamentos por docentes de ambos os subgrupos.

Neste ponto, importa reter que, considerando a soma das somas das médias ponderadas dos comportamentos nos dois subgrupos por prática de liderança, a prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” é globalmente a mais percecionada pelos subgrupos, seguida da prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, seguida pela prática de liderança “*Desafiar o processo*”, seguida da prática “*Inspirar uma visão conjunta*”. Pese embora, quando feita a mesma aritmética por subgrupo, no subgrupo “*Docente com 10 a 20 anos de QA*”, a prática “*Mostrar o caminho*” seja mais percecionada do que a prática “*Permitir que os outros ajam*”. O que no fundo acaba por dizer bem que globalmente estas duas práticas de liderança são as mais percecionadas pelos dois subgrupos. Quanto aos comportamentos, C16, C2, C7,

C12, C17, C27, C3, C18, C28, C19 e C29, sobremaneira os comportamentos C16, C7, C12, C17, C27 e C28, são no global os menos percecionados pelo subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA. Os comportamentos C28 e C19 foram os comportamentos menos percecionados por ambos os subgrupos. Quanto ao facto de serem os docentes inquiridos com menos de 10 anos de QA que menos percecionam o exercício das práticas de liderança e respetivos comportamentos, poderá querer dizer que estes docentes são os menos acomodados, os mais vigilantes, os mais exigentes, os menos satisfeitos, os menos dessensibilizados, os que têm perceções diferentes da evidência desses comportamentos e/ou valorizam de forma diferente cada um dos comportamentos, os que menos tempo têm de relação próxima e de partilha com o diretor ou os que mais valorizam a evidência frequente desses comportamentos.

Importa agora saber se em cenário de liderança desejada se verificam ou não estas conclusões e qual das características anteriormente mencionadas se adequa melhor aos docentes com menos de 10 anos de QA, fazendo constar tal em Discussão e Conclusões.

#### 4.3.2.1.1.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA”

Dos 136 docentes inquiridos, 88% dizem-se pertencer ao QA e 12% afirmam não pertencer ao QA.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

Da Tabela 37 podem observar-se os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	826.000	781.500	772.500	836.000	802.500
Wilcoxon W	997.000	952.500	943.500	1007.000	973.500
Z	-1.520	-1.804	-1.866	-1.458	-1.671
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.129	0.071	0.062	0.145	0.095

Tabela 37 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do vínculo ao QA

Os valores de  $p$  obtidos não mostram diferenças significativas tendo em conta que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Por conseguinte, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Vínculo ao QA”. Todavia, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois

subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes do Quadro de Agrupamento (QA), em relação ao subgrupo dos docentes sem vínculo ao QA, percebe com maior frequência relativa todas as cinco práticas de liderança.

#### 4.3.2.1.1.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “NÍVEL DE ENSINO QUE LECIONA”

Do inquirido aos 136 docentes, 14% destes dizem ser Educadores, 23% afirmam ser docentes do 1.º Ciclo (1CEB), 23% dizem ser docentes do 2.º Ciclo (2CEB) e 40% declaram ser docentes do 3.º Ciclo (3CEB).

Tratando-se de quatro variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o Teste K-W.

A Tabela 38 expõe os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	24.535	21.620	13.782	40.387	35.170
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	0.000	0.000	0.003	0.000	0.000

Tabela 38 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do nível de ensino que leciona

Os valores obtidos para  $p$  revelam diferenças significativas de percepção de todas as práticas de liderança, pois,  $p < 0.05$ , observando-se, assim, diferenças significativas de percepção das cinco práticas de liderança, rejeitando-se, pois,  $H_0$ , e aceitando-se  $H_a$ , ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas de percepção de todas as práticas de liderança em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona”.

A Tabela 39 mostra os valores Mean Rank para cada um dos subgrupos de docentes em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona”.

Prática	Educadores	1CEB	2CEB	3CEB
Mostrar o caminho	97.50	65.66	83.00	51.91
Inspirar uma visão conjunta	97.05	68.26	79.66	52.48
Desafiar o processo	93.76	68.56	74.40	56.41
Permitir que os outros ajam	99.82	69.61	89.48	45.23
Encorajar a vontade	104.58	70.18	81.77	47.61

Tabela 39 – Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Nível de ensino que leciona”, no cenário de liderança atual

Com efeito, a observação dos valores Mean Rank da Tabela 39 permite verificar que o subgrupo “Educadores” é o que apresenta maior valor Mean Rank relativamente às cinco

prática de liderança, seguido do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”, seguido do subgrupo “*Docente do 1.º Ciclo*”, seguido do subgrupo “*Docente do 3.º Ciclo*”. Ora estes valores sugerem que este subgrupo, em relação aos restantes três subgrupos, percebe com menor frequência relativa as cinco práticas de liderança e respetivos comportamentos em função da variável demográfica “*Nível de ensino que leciona*”. Também os valores Mean Rank para o subgrupo “*Educadores*” sugerem, em relação aos restantes subgrupos, que este subgrupo percebe com maior frequência relativa as cinco práticas de liderança e respetivos comportamentos em função da variável demográfica “*Nível de ensino que leciona*”

Promovendo uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 42, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*”, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos estão em consonância com a ordem de perceção das práticas de liderança sugerida pelos valores Mean Rank. Assim, importa destacar aqui os comportamentos C6 e C16 que apresentam valores médios das medianas e das médias ponderadas mais baixos, 3.5 e 2.5, respetivamente, enquanto que para os restantes comportamentos os valores médios das medianas e das médias ponderadas são todos eles superiores ou iguais a 4.25. Nesta linha, verifica-se que o comportamento C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, é percebido: algumas vezes ou muitas vezes por 95% dos docentes do subgrupo “*Educadores*”; algumas vezes ou muitas vezes por 81% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes por 88% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; nunca ou ocasionalmente por 53% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Quanto ao comportamento C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, é percebido: algumas vezes ou muitas vezes por 53% dos inquiridos do subgrupo “*Educadores*”; nunca ou algumas vezes por 51% dos docentes do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; nunca, ocasionalmente ou poucas vezes por 65% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; nunca ou ocasionalmente por 68% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”.

Em suma, os comportamentos C6 e C16 são os menos percebidos de entre todos os comportamentos restantes, C1, C11, C21 e C26, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” pelo diretor atual;

- “*Inspirar uma visão conjunta*” os valores das medianas e das médias ponderadas

acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Interessa, agora, realçar o facto de todos os comportamentos, C2, C7, C12, C17, C22 e C27, que compõem esta prática de liderança apresentarem valores de medianas inferiores a 4 em pelo menos um dos subgrupos. Assim, por um lado, tendo em conta os valores das medianas de todos os subgrupos, os valores médios das medianas dos comportamentos C2, C7, C12 e C17 variam entre 2 e 2.75 e, por outro lado, os comportamentos C22 e C27 apresentam valores de mediana igual a 3 no subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Nesta senda, verifica-se que o comportamento C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 58% dos docentes do subgrupo “*Educadores*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 65% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 58% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; e nunca ou ocasionalmente por 51% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Quanto ao comportamento C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 74% dos inquiridos do subgrupo “*Educadores*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 80% dos docentes do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; nunca, ocasionalmente ou poucas vezes por 71% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; e nunca ou ocasionalmente por 65% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Por seu lado, o comportamento C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, é percecionado: nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 74% dos inquiridos do subgrupo “*Educadores*”; nunca (42%), ocasionalmente ou algumas vezes por 84% dos docentes do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; nunca ou ocasionalmente por 75% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; e nunca por 56% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. No que diz respeito ao comportamento C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 74% dos inquiridos do subgrupo “*Educadores*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 84% dos docentes do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 65% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; e nunca ou ocasionalmente por 57% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. O comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, é percecionado nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 52% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Por seu turno, o comportamento C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, é percecionado nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 62% dos inquiridos do

subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”.

Em suma, os comportamentos C2, C7, C12 e C17 são os menos percebidos de entre todos os comportamentos restantes, C22 e C27, embora estes apresentem medianas 3 e médias ponderadas a variar, respetivamente, entre 3.44 e 3.13, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” pelo diretor atual;

- “*Desafiar o processo*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Assim sendo, é de realçar os comportamentos C3, C18 e C28 por apresentarem medianas iguais ou inferiores a 3 em pelo menos um dos subgrupos em causa. Nesta perspetiva, observa-se que o comportamento C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, é percebido: ocasionalmente ou algumas vezes por 55% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”. O comportamento C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.*”, é percebido: ocasionalmente ou algumas vezes por 53% dos inquiridos do subgrupo “*Educadores*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 58% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 58% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 65% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Finalmente, o comportamento C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é percebido: ocasionalmente ou algumas vezes por 53% dos inquiridos do subgrupo “*Educadores*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 64% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 2.º Ciclo*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 68% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; nunca ou ocasionalmente por 55% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Em síntese, os comportamentos C3, C18 e C28 são os menos percebidos de entre todos os comportamentos restantes, C8, C13 e C23, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor atual;
- “*Permitir que os outros ajam*” também os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Sendo assim, é de relevar os comportamentos C19 e C29, por apresentarem medianas iguais ou inferiores a 3 em pelo menos um dos quatro subgrupos, e o comportamento C24, que apresenta mediana 3 no subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”. Neste sentido, verifica-se que o comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, é percebido: ocasionalmente ou algumas vezes por 55% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”; e nunca ou ocasionalmente por 51% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”;

*Ciclo*". O comportamento C24, "*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*", é percebido ocasionalmente ou algumas vezes por 54% dos inquiridos do subgrupo "*Docentes do 3.º Ciclo*". O comportamento C29, "*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*", é percebido: ocasionalmente ou algumas vezes por 62% dos inquiridos do subgrupo "*Docentes do 1.º Ciclo*"; e ocasionalmente ou algumas vezes por 63% dos inquiridos do subgrupo "*Docentes do 3.º Ciclo*". Sumariamente, os comportamentos C19, C24 e C29 são os menos percebidos de entre todos os comportamentos restantes, C4, C9 e C14, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança "*Permitir que os outros ajam*" pelo diretor atual;

- "*Encorajar a vontade*" também nesta os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Desta forma, é de relevar os comportamentos C5 e C10, por apresentarem medianas iguais a 3 em pelo menos um dos quatro subgrupos. Nesta linha, observa-se que o comportamento C5, "*Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.*", é percebido nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 55% dos inquiridos do subgrupo "*Docentes do 3.º Ciclo*". O comportamento C10, "*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*", é percebido nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 70% dos inquiridos do subgrupo "*Docentes do 3.º Ciclo*". Resumidamente, os comportamentos C5 e C10 são os menos percebidos de entre todos os comportamentos restantes, C15, C20, C25 e C30, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança "*Encorajar a vontade*" pelo diretor atual.

Posto tudo isto, interessa agora reter que, atendendo à soma das somas das médias ponderadas dos comportamentos nos quatro subgrupos por prática de liderança, a prática de liderança globalmente mais percebida pelos quatro subgrupos é "*Permitir que os outros ajam*", seguida da prática "*Encorajar a vontade*", seguida da prática "*Desafiar o processo*", seguida da prática "*Mostrar o caminho*", seguida da prática "*Inspirar uma visão conjunta*". Por conseguinte, considerando as somas das médias ponderadas dos comportamentos nos quatro subgrupos por prática de liderança, os comportamentos C6, C16, C2, C7, C12, C17, C18, C28, C5 e C10 e, sobretudo, os comportamentos C16, C2, C7, C12, C17, C18, C28, C19 e C29, foram globalmente os menos percebidos pelos quatro subgrupos de docentes. Os comportamentos C6, C16, C2, C7, C12, C17, C22, C27, C18, C28, C19, C24, C29, C5 e C10 são globalmente os comportamentos menos percebidos pelo subgrupo "*Docentes do 3.º Ciclo*". Os comportamentos C16, C2, C7, C12, C17, C18 e C28 são no global os menos percebidos pelo subgrupo "*Educadores*". E os

comportamentos C16, C2, C7, C12, C17, C18, C28, C19 e C29 são globalmente os menos percebidos pelo subgrupo “*Docentes do 1.º Ciclo*”. No subgrupo “*Docentes do 2º Ciclo*”, os comportamentos C16, C2, C7, C12, C17, C3, C18 e C28 são globalmente os menos percebidos. Os restantes 14 comportamentos registaram valores de medianas 4 ou 5 e médias ponderadas a variar de 3.47 a 5, querendo significar serem globalmente percebidos muitas vezes ou frequentemente pelos quatro subgrupos. Relativamente aos subgrupos, o subgrupo “*Educadores*” é o que globalmente percebe com maior frequência os comportamentos e as práticas de liderança que os envolvem, seguido do subgrupo “*Docentes do 2º Ciclo*”. O subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”, seguido do subgrupo “*Docentes do 1º Ciclo*”, é o que no global menos percebe as práticas de liderança e respetivos comportamentos. Quanto a estes dois últimos casos, o facto dos docentes do 3.º Ciclo seguidos dos docentes do 1.º Ciclo serem os que menos percebem o exercício das práticas de liderança e respetivos comportamentos, poderá querer dizer, tal como foi adiantado no caso dos docentes com menos de 10 anos de QA, que estes docentes são os menos acomodados, os mais vigilantes, os mais exigentes, os menos satisfeitos, os menos dessensibilizados, os que têm percepções diferentes da evidência desses comportamentos e/ou valorizam de forma diferente cada um dos comportamentos, os que menos tempo têm de relação próxima e de partilha com o diretor ou os que mais valorizam a evidência frequente desses comportamentos.

Interessa agora saber se em cenário de liderança desejada se verificam ou não estas conclusões e qual das características anteriormente mencionadas se adequa melhor aos docentes do 3º Ciclo e do 1º Ciclo, fazendo constar tal em Discussão e Conclusões.

## Grupo docentes:

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S1	Me	4	4	5	2	5	4	3	2	2	3	4	3	3	4	4	3	5	3	5	5	5	3	4	3	-	-	-	-	-	-
	Mp	3.75	3.42	4.33	2.44	4.47	3.89	3.28	2.38	1.98	2.7	3.76	2.71	3.23	3.97	3.83	3.18	4.62	2.71	4.32	4.33	4.5	2.98	3.98	3.3	-	-	-	-	-	-
S2	Me	5	4	5	4	5	5	4	4.5	4	4	5	4	4	5	4	4.5	5	3.5	5	5	5	3	4	4	-	-	-	-	-	-
	Mp	4.3	3.98	4.4	3.58	4.57	4.2	3.71	3.85	3.82	3.76	4.13	3.89	4	4.35	4.09	4.09	4.63	3.2	4.55	4.38	4.52	3.12	4.15	3.69	-	-	-	-	-	-

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S1 – Subgrupo “Docentes com menos de 10 anos de QA”; S2 – Subgrupo “Docentes com 10 a 20 anos de QA”

Tabela 40 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Anos de QA” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança atual.

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S3	Me	5	4	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	4	5	4	3	5	3	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5
	Mp	4.47	3.95	5	3.32	5	4.58	3.03	3.05	2.68	3.4	4.89	5	3.74	4.58	4.16	3.58	5	3.37	5	4.79	5	3.74	5	3.68	4.79	4.21	4.74	4.74	4.37	4.79
S4	Me	4	4	4	3	5	4	3	2	2	3	4	4	4	4	4	3	5	3	5	4	5	3	4	3	4	4	4	5	4	5
	Mp	3.87	3.65	4.23	2.74	4.26	3.61	3.03	2.58	2.29	3.16	3.68	3.71	3.58	3.97	4.03	3.26	4.55	2.77	4.29	4.39	4.39	3.23	4.23	3.42	3.87	3.55	3.81	4.23	3.97	4.23
S5	Me	4	4	5	2	5	5	3	3	2	3	5	5	3	4	4	3	5	3	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5
	Mp	4.16	3.94	4.74	2.65	4.9	4.42	3.03	2.74	2.26	2.94	4.48	4.26	3.29	4.29	3.94	3.29	5	3	4.8	4.68	5	3.48	4.68	3.55	4.35	4	4.13	4.42	3.94	4.52
S6	Me	4	2	4	2	5	4	2	2	1	2	3	3	4	4	4	3	5	2	4	4	4	2	3	3	3	3	4	4	4	4
	Mp	3.64	2.8	3.98	2.33	4.2	3.71	2.62	2.24	1.82	2.6	3.44	3.13	3.36	3.78	3.83	3.16	4.29	2.75	3.87	4.04	4.07	2.73	3.36	3.27	3.35	2.95	3.47	3.8	3.95	3.62

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S3 – Subgrupo “Educadores”; S4 – Subgrupo “Docentes do 1.º Ciclo”; S5 – Subgrupos “Docentes do 2.º Ciclo”; S6 – Subgrupo “Docentes do 3.º Ciclo”

Tabela 41 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança atual

#### 4.3.2.1.1.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ÁREA DISCIPLINAR EM QUE LECIONA”

De toda a população docente inquirida, 136, 24% dizem-se ser docentes que lecionam na área disciplinar de Línguas e Ciências Sociais, 22% afirmam ser docentes que lecionam na área disciplinar de Matemática e Ciências Experimentais, 17% dizem ser docentes que lecionam na área disciplinar de Artes e/ou Expressões enquanto que os restantes 37% responderam “Não aplicável”.

Tratando-se de três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 42 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	0.652	0.511	0.878	0.433	0.986
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.722	0.775	0.645	0.805	0.611

Tabela 42 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da área disciplinar em que lecionam

Os valores de  $p$  obtidos não mostram diferenças significativas tendo em conta que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Área disciplinar em que leciona”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos três subgrupos, sugerem que: o subgrupo dos docentes que lecionam na área disciplinar de Línguas e Ciências Sociais percecionam com maior frequência relativa as práticas de liderança “Mostrar o caminho”, “Inspirar uma visão conjunta”, “Desafiar o processo” e “Permitir que os outros ajam”; o subgrupo dos docentes que lecionam na área disciplinar de Matemática e Ciências Experimentais perceciona com menor frequência relativa todas as cinco práticas de liderança; e o subgrupo dos docentes que leciona na área disciplinar de Artes e Expressões perceciona com maior frequência relativa a prática de liderança “Encorajar a vontade”.

#### 4.3.2.1.1.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE”

Dos 136 docentes inquiridos, 21% diz exercer o cargo de Professor Titular de Turma, 20%

afirmam exercer o cargo de Diretor de Turma, 1% diz exercer o cargo de Coordenador de Diretores de Turma, 4% afirma exercer o cargo de Coordenador de Departamento, 16% diz exercer o cargo de Delegado de Grupo Disciplinar, 4% afirma exercer o cargo de Membro do Conselho Geral, 4% diz exercer o cargo de Membro da Equipa de Autoavaliação, 6% afirma exercer o cargo de Responsável de um Clube/Oficina, 2% diz exercer o cargo de Membro do Gabinete do Diretor, 1% afirma exercer o cargo de Coordenador de Estabelecimento e 3% diz exercer o cargo de Coordenador de Ano e 18% diz “Não aplicável”.

Tratando-se de onze variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o Teste K-W.

A Tabela 43 expõe os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	27.121	28.861	30.617	27.993	29.531
df	10	10	10	10	10
Asymp. Sig.	0.002	0.001	0.001	0.002	0.001

Tabela 43 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção nas práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do cargo que exercem

Os valores obtidos para  $p$  revelam diferenças significativas de perceção de todas as práticas de liderança, pois,  $p < 0.05$ , observando-se, assim, diferenças significativas de perceção das cinco práticas de liderança, rejeitando-se, pois,  $H_0$ , e aceitando-se  $H_a$ , ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas de perceção de todas as práticas de liderança em função da variável demográfica “Cargo que exerce”.

A Tabela 47 mostra os valores Mean Rank para cada um dos subgrupos de docentes em função da variável demográfica “Cargo que exerce”.

Com efeito, a observação dos valores Mean Rank da Tabela 46 permite verificar que o subgrupo “Coordenador de estabelecimento” é o que apresenta maior valor Mean Rank relativamente às primeiras quatro práticas de liderança, seguido do subgrupo “Membro do Gabinete do Diretor”, seguido do subgrupo “Coordenador de ano”, seguido do subgrupo “Membro da Equipa de Autoavaliação”. Ora estes valores sugerem que estes subgrupos, em relação aos restantes sete subgrupos, percecionam com maior frequência relativa as quatro primeiras práticas de liderança e respetivos comportamentos em função da variável demográfica “Cargo que exercem”. Também os valores Mean Rank para o subgrupo “Prof. Titular de Turma” sugerem, em relação aos restantes dez subgrupos, que este subgrupo

perceciona com menor frequência relativa as cinco práticas de liderança e respectivos comportamentos em função da variável demográfica “*Cargo que exerce*” Quanto à prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, segundo os valores Mean Rank da Tabela 46, a utilização desta prática é mais percebida pelo subgrupo “*Membro do Gabinete do Diretor*”, seguido do subgrupo “*Coordenador de Estabelecimento*”, seguido do subgrupo “*Coordenador de Ano*”, seguido do subgrupo “*Membro da Equipe de Autoavaliação*”.

Levando a cabo uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 47, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*”, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos estão em consonância com a ordem de percepção das práticas de liderança sugerida pelos valores Mean Rank. Assim, importa destacar aqui os comportamentos C1, C6, C11, C16 e C26 como os menos percebidos pelos subgrupos de docentes que exercem cargos. O C1 é percebido ocasionalmente ou algumas vezes por 56% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”. O comportamento C6 é percebido: ocasionalmente ou algumas vezes por 55% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 51% dos inquiridos do subgrupo “*Diretores de Turma*”; algumas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de diretores de Turma*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; algumas vezes ou muitas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”; e ocasionalmente ou algumas vezes por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”. Por seu turno, o comportamento C11 é percebido algumas vezes ou muitas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”. Quanto ao comportamento C16 é percebido: nunca ou ocasionalmente por 83% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca ou algumas vezes por 52% dos inquiridos do subgrupo “*Diretores de Turma*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*”; nunca ou ocasionalmente por 66% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; nunca ou ocasionalmente por 59% dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”; algumas vezes ou muitas vezes por 34% (nunca, 17%, ocasionalmente, 17%, frequentemente, 33%) dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”; nunca ou ocasionalmente por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”; e algumas vezes ou muitas vezes por 75% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Ano*”. O comportamento C26 é percebido ocasionalmente ou algumas vezes por 72%

dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”. Já o comportamento C21 é muitas vezes ou frequentemente percebido por mais de 50% dos inquiridos de todos os subgrupos.

Em resumo, os comportamentos C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalho e sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, e C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros*”, são os menos percebidos de entre todos os comportamentos restantes, C1, C11, C21 e C26, sendo que o comportamento C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, foi o mais percebido dentre todos os restantes comportamentos, na diferença estatisticamente significativa entre os onze subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” pelo diretor atual;

- “*Inspirar uma visão conjunta*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Interessa, agora, realçar o facto de todos os comportamentos, C2, C7, C12, C17, C22 e C27, que compõem esta prática de liderança apresentarem valores de medianas inferiores a 4 em pelo menos um dos subgrupos. Nesta senda, verifica-se que o comportamento C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, é percebido: nunca ou ocasionalmente por 61% dos docentes do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 70% dos inquiridos do subgrupo “*Diretor de Turma*”; algumas vezes ou muitas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*”; ocasionalmente (50%) ou muitas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 68% dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”; algumas vezes ou muitas vezes por 34% dos inquiridos do subgrupo “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”; e nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 64% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”. Quanto ao comportamento C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, é percebido: nunca ou ocasionalmente por 89% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 78% dos docentes do subgrupo “*Diretor de Turma*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 66% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; nunca (41%) ou ocasionalmente por 64% dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”; ocasionalmente ou algumas vezes (50%) por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”;

nunca (38%) ou ocasionalmente por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”; e algumas vezes ou muitas vezes por 75% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Ano*”. Por seu lado, o comportamento C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, é percebido: nunca por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca (37%), ocasionalmente ou algumas vezes por 63% dos docentes do subgrupo “*Diretor de Turma*”; ocasionalmente por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*”; nunca por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; nunca por 55% dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”; nunca ou algumas vezes (50%) por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”; nunca por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”; e algumas vezes ou muitas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Estabelecimento*”; No que diz respeito ao comportamento C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é percebido: ocasionalmente por 61% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 78% dos docentes do subgrupo “*Diretor de Turma*”; algumas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*”; ocasionalmente (50%) ou algumas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; ocasionalmente (32%) ou algumas vezes por 50% dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 51% dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”; algumas vezes ou muitas vezes por 34% dos inquiridos do subgrupo “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 76% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”; e algumas vezes ou muitas vezes por 50% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Ano*”. O comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, é percebido ocasionalmente ou algumas vezes por 61% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”. Por seu turno, o comportamento C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, é percebido: ocasionalmente ou algumas vezes por 55% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; algumas vezes ou muitas vezes por 34% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; nunca por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”.

Em síntese, os comportamentos C12 e C7 são os menos percebidos dentre os

restantes comportamentos que enformam a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, seguidos do comportamento C17, seguido do comportamento C2, seguido do comportamento C27, enquanto que o comportamento C22 é o mais percecionado dentre os restantes comportamentos por todos os onze subgrupos, com exceção do subgrupo *“Prof. Titular de Turma”*, com uma média das medianas de 4.4 e uma média das médias ponderadas de 4.3, na diferença estatisticamente significativa entre os onze subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* pelo diretor atual;

- *“Desafiar o processo”* os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham também a ordem predita dos valores Mean Rank. Como tal, é de enfatizar os comportamentos C28, C18, C3, C8 e C13, por esta ordem, são os que apresentam médias das medianas e médias das médias ponderadas com valores menores e inferiores a 3.5 em pelo menos um dos subgrupos em apreço. Nesta perspetiva, verifica-se que o comportamento C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 61% dos inquiridos do subgrupo *“Prof. Titular de Turma”*; ocasionalmente ou algumas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo *“Diretor de Turma”*; algumas vezes ou muitas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo *“Coordenador de Diretores de Turma”*; algumas vezes ou muitas vezes por 77% dos inquiridos do subgrupo *“Delegado de Grupo Disciplinar”*; e algumas vezes ou muitas vezes por 83% dos inquiridos do subgrupo *“Membro do Conselho Geral”*. Por sua vez o comportamento C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*, é percecionado: algumas vezes ou muitas vezes por 66% dos inquiridos do subgrupo *“Prof. Titular de Turma”*; e algumas vezes ou muitas vezes por 34% dos inquiridos do subgrupo *“Membro do Conselho Geral”*. O comportamento C13, *“Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”*, é percecionado algumas vezes ou muitas vezes por 34% dos inquiridos do subgrupo *“Membro do Conselho Geral”*. O comportamento C18, *“Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.”*, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 77% dos inquiridos do subgrupo *“Prof. Titular de Turma”*; ocasionalmente ou algumas vezes por 74% dos inquiridos do subgrupo *“Diretores de Turma”*; algumas vezes ou muitas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo *“Coordenador de Diretores de Turma”*, algumas vezes por 50% dos inquiridos do subgrupo *“Coordenador de Departamento”*; (ocasionalmente, 36%) algumas vezes ou muitas vezes por 46% dos inquiridos do subgrupo *“Delegado de Grupo Disciplinar”*; e

algumas vezes ou muitas vezes por 51% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”. Finalmente, o comportamento C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é percecionado: ocasionalmente por 56% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 77% dos inquiridos do subgrupo “*Diretores de Turma*”; ocasionalmente (50%) ou muitas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*”, ocasionalmente por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 64% dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”; algumas vezes ou muitas vezes por 50% dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”; algumas vezes ou muitas vezes por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”; e algumas vezes ou muitas vezes por 100% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Ano*”. Em suma, os comportamentos C28, C18, C3, C8 e C13, por esta ordem, são os menos percecionados de entre todos os comportamentos restantes e o comportamento C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas*”, foi o mais percecionado dentre os restantes, na diferença estatisticamente significativa entre os onze subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor atual;

- “*Permitir que os outros ajam*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham também a ordem predita dos valores Mean Rank. Como tal, é de realçar os comportamentos C19 e C29, por apresentarem medianas iguais ou inferiores a 3.5 em quatro dos onze subgrupos. Por sua vez, os comportamentos C4, C9, C14 e C24 apresentam medianas iguais ou superiores a 4 para todos os onze subgrupos. De facto, verifica-se que o comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, é percecionado: algumas vezes ou muitas vezes por 77% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Diretores de Turma*”; ocasionalmente por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 59% dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”; e algumas vezes ou muitas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”. O comportamento C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, é percecionado: algumas vezes por 78% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; ocasionalmente ou algumas vezes por 56% dos inquiridos do subgrupo “*Diretores de Turma*”; algumas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”; e ocasionalmente ou algumas vezes por 59% dos inquiridos do subgrupo

“*Delegado de Grupo Disciplinar*”. Sinteticamente, os comportamentos C19 e C29 são os menos percecionados de entre todos os comportamentos restantes, C4, C9, C14 e C24, sendo que estes são os mais percecionados pelos onze subgrupos, na diferença estatisticamente significativa entre os onze subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” pelo diretor atual;

- “*Encorajar a vontade*” também nesta prática os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Com efeito, é de sublinhar os comportamentos C5, C10 e C15, por apresentarem medianas iguais ou inferiores a 3.5 em pelo menos dois dos onze subgrupos. Já os restantes comportamentos, C20, C25 e C30 são os mais percecionados pelos onze subgrupos apresentando valores de mediana igual ou superior a 4 e valores de médias ponderadas a variar entre 3.61 a 5. Nesta linha, observa-se que o comportamento C5, “*Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.*”, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 55% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 52% dos inquiridos do subgrupo “*Diretor de Turma*”; algumas vezes ou muitas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”. O comportamento C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 72% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; algumas vezes ou muitas vezes por 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”. Enquanto que o comportamento C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, é percecionado: ocasionalmente ou algumas vezes por 78% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”; algumas vezes por 67% dos inquiridos do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”. Resumidamente, os comportamentos C5, C10 e C15 são os menos percecionados de entre todos os comportamentos restantes, C20, C25 e C30, na diferença estatisticamente significativa entre os onze subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Encorajar a vontade*” pelo diretor atual.

Chegados aqui, importa referir que os comportamentos C1, C6, C11, C16, C26, C2, C7, C12, C17, C22, C27, C3, C8, C13, C18, C28, C19, C29, C5, C10 e C15, e entre estes sobremaneira os comportamentos C6, C16, C2, C7, C12, C17, C3, C18, C28, C19, C29 e C5, C10 e C15, foram os menos percecionados pelo cômputo geral dos onze subgrupos. Os subgrupos S16, “*Coordenador de Estabelecimento*”, S15, “*Membro do Gabinete do Diretor*”, S17, “*Coordenador de Ano*”, e S13, “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”, foram os que mais percecionaram a utilização das práticas e respetivos comportamentos. Já o subgrupo

S7, “Prof. Titular de Turma”, seguido de S8, “Diretor de Turma”, seguido de S11, “Delegado de Grupo Disciplinar”, seguido de S9, “Coordenador de Diretores de Turma”, seguido de S10, “Coordenador de Departamento”, seguido de S14, “Responsável por Clube/Oficina”, seguido de S12, “Membro do Conselho Geral”, são os que menos percebem as práticas e respetivos comportamentos no diretor atual.

Quanto ao caso de serem os subgrupos S16, S15, S17, S13 a perceberem com maior frequência as cinco práticas de liderança e respetivos comportamentos pode estar relacionado com um conhecimento mais profundo e holístico do exercício do diretor, com a partilha do exercício de liderança e com uma maior proximidade com o diretor atual. Quanto aos subgrupos S7, S8, S9, S10, S11, S12 e S14, a menor percepção global dos inquiridos destes subgrupos das práticas de liderança e dos respetivos comportamentos pode dever-se a uma menor proximidade com o diretor atual, a dificuldades de gestão de tensões entre os interesses individuais/grupo e coletivos/escola, a dificuldades de gestão de interesses e conflitos de atores escolares (alunos/pais) dos quais são interlocutores líderes intermédios, a insatisfação por não se sentirem estimulados, incentivados, apoiados e ausência de confiança no seu trabalho; ou por se tratar de subgrupos opositores à liderança do diretor atual.

Importa agora saber se em cenário de liderança desejada se verificam ou não estas conclusões e qual das “causas” anteriormente mencionadas se adequa melhor aos subgrupos S7, S8, S9, S10, S11, S12 e S14, fazendo constar tal em Discussão e Conclusões.

Contudo, uma vez chegados a este ponto, torna-se necessário revisitar as conclusões retiradas aquando da análise de conteúdo do PID – Projeto de Intervenção do Diretor e verificar, sem prejuízo do que vier a resultar deste mesmo exercício envolvendo as conclusões em cenário de liderança desejado, da solubilidade daquelas conclusões com as que resultaram desta subsecção. Ora, a Tabela 44 mostra os comportamentos que encontraram ocorrências no PID, as respetivas medianas resultantes das respostas do Diretor ao LPI Self e as medianas obtidas das respostas dos seis docentes membros do Conselho Geral ao LPI Observer, órgão a quem compete a avaliação e análise do PID.

Medianas	Comportamentos								
	C26	C22	C8	C4	C9	C14	C29	C20	C25
Medianas do LPI Self	5	5	3	5	5	5	4	5	5
Medianas do Subgrupo “MCG”	3.5	4	3.5	4.5	4	5	4	5	4

Tabela 44 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “MCG” por comportamento com ocorrências no PID

Da análise que resulta do cruzamento dos dados da Tabela 44 com os dados da Tabela 47 relativamente ao S12, subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”, parece resultar que o diretor e os seis membros docentes do Conselho Geral que o elegeram e reconduziram procederam de acordo com o seu autoconhecimento sobre a temática liderança escolar do qual os vinte e um restantes comportamentos não faziam parte. Senão vejamos: caso o diretor e os membros docentes do Conselho Geral preferissem em absoluto apenas e exclusivamente os comportamentos da Tabela 44, os valores das medianas respetivas na Tabela 47, linha S12, para todos os restantes vinte e um comportamentos seriam todas iguais a 1, isto é, nunca seriam percecionados como forma de mostrar a sua irrelevância ou prescindibilidade, o que não se verifica. Por outro lado, caso o Diretor e os membros docentes do Conselho Geral entendessem da dispensabilidade dos restantes vinte e um comportamentos no PID, por entenderem que a sua prática estava à partida garantida, os valores das medianas para todos os vinte e um comportamentos restantes seriam iguais a 5 na Tabela 47, linha S12, o que também não se verifica.

#### 4.3.2.1.1.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE”

Dos 136 docentes inquiridos, 85% dizem-se docentes licenciados e 15% afirmam ser docentes com o grau de mestre/doutor.

Estando perante duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 45 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	0.593	1.515	0.998	0.253	0.551
df	1	1	1	1	1
Asymp. Sig.	0.441	0.218	0.318	0.615	0.458

Tabela 45 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da escolaridade

Os valores de  $p$  obtidos não mostram diferenças significativas tendo em conta que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Onde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Escolaridade*”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois subgrupos,

sugerem que o subgrupo dos docentes licenciados, em relação ao subgrupo dos docentes mestres/doutores, percebe com maior frequência relativa todas as cinco práticas de liderança.

Prática	PTT	DT	CDT	CD	DGD	MCG	MEA	RCO	MGD	CE	CA
Mostrar o caminho	31.78	45.65	68.50	50.50	53.32	58.25	75.67	56.75	92.50	96.75	78.50
Inspirar uma visão conjunta	31.17	51.24	58.50	49.42	46.56	69.50	72.33	48.50	93.17	98.25	83.88
Desafiar o processo	33.69	40.76	57.50	62.33	55.43	48.67	80.42	59.75	87.17	97.75	83.75
Permitir que os outros ajam	36.31	48.02	66.50	50.42	46.86	50.17	77.58	56.06	100.00	102.00	81.13
Encorajar a vontade	35.89	42.63	59.50	55.50	52.18	55.75	79.25	52.63	99.00	94.00	86.75

PTT (S7) – Prof. Titular de Turma; DT (S8) – Diretor de Turma; CDT (S9) – Coordenador de Diretores de Turma; CD (S10) – Coordenador de Departamento; DGD (S11) – Delegado de Grupo Disciplinar; MCG (S12) – Membro do Conselho Geral; MEA (S13) – Membro da Equipa de Autoavaliação; RCO (S14) – Responsável por Clube/Oficina; MGD (S15) – Membro do Gabinete do Diretor; CE (S16) – Coordenador de Estabelecimento; CA (S17) – Coordenador de Ano

Tabela 46 – Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Cargo que exercem”.

		P1					P2					P3					P4					P5									
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S7	Me	3	3	4	2	4	3	2	2	1	2	3	3	3	3.5	4	2.5	5	2	4	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4
	Mp	3.39	3.28	3.78	1.83	3.83	3.06	2.22	1.78	1.56	2.5	3.11	3.17	3.17	3.5	3.72	2.61	4.39	2.28	3.94	4.06	4	2.78	3.83	3.33	3.28	3.06	3.17	3.78	3.61	3.83
S8	Me	4	3	4	2	5	4	3	3	2	3	4	4	3	4	4	3	5	3	4	4	5	3	4	3	3	3	4	4	4	4
	Mp	3.85	3.11	4.11	2.63	4.19	3.63	2.89	2.74	2.15	3	3.7	3.59	3.11	3.81	3.44	3	4.3	2.89	3.94	4.15	4.41	3.15	4.04	3.33	3.52	3.37	3.7	3.81	3.7	3.7
S9	Me	5	3	5	2.5	5	5	3.5	2.5	2	3	5	5	3.5	4	4	3.5	5	3	5	5	5	4	4.5	4	4	4	4	5	4	5
	Mp	5	3	4.74	2.5	4.9	4.42	3.5	2.5	2.26	2.94	4.48	4.26	3.5	4	3.94	3.5	5	3	5	5	5	3.48	4.5	3.55	4	4	4.13	4.42	3.94	4.52
S10	Me	4.5	2.5	3.5	2	4	4	3	2	1	2.5	4	3.5	4	4.5	4.5	3	5	2	4	4.5	4	3	4	3	3.5	4	3	4	4.5	4
	Mp	4.17	3	3.83	2.67	4.33	4	3.33	2.33	1.83	3.07	4.17	3.5	3.67	4.33	4.5	3.5	4.83	2.67	4.67	4.33	4	2.83	4.17	3.5	3.83	3.67	3.67	4	4.5	4
S11	Me	4	4	5	2	5	5	3	2	1	2.5	4.5	4	3.5	4	4	3.5	5	3	5	5	5	3	4.5	3	4	4	4	4.5	4.5	5
	Mp	3.77	3.41	4.23	2.73	4.41	4	2.82	2.27	2.09	2.77	3.91	3.82	3.45	4.23	3.91	3.32	4.55	2.91	4	4.23	4.18	3.09	3.82	3.36	3.68	3.45	3.77	4.14	4.18	4.09
S12	Me	4	3.5	5	3.5	5	4.5	4	4	3	3	4	5	3.5	3.5	3.5	4	4.5	3.5	4.5	5	5	3.5	4.5	4	4	3.5	4.5	5	4	4.5
	Mp	4	3	4.33	3.33	5	3.83	3.5	3.83	3.17	3.33	3.5	4.5	3.33	3.5	3.5	3.83	4.17	3.33	3.83	4.33	4.17	3	3.67	4	4	3.5	4.17	4.17	4	3.83
S13	Me	5	4	5	4.5	5	5	3.5	3	3	3.5	5	4.5	4	5	4.5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4.5	5
	Mp	4.5	3.67	4.83	3.67	4.83	5	3.33	3.17	3.17	3.5	4.83	4.33	3.83	4.67	4.33	4.17	5	3.83	4.67	4.83	4.83	3.83	4.67	4.17	4.83	4	4.67	4.83	4.5	4.83
S14	Me	4	2.5	5	2	5	5	2.5	2	1	2.5	4	3	4	4	4	3.5	5	3.5	5	4.5	5	4	5	4.5	4.5	3	4	4	4.5	4.5
	Mp	4.13	3	4.75	2.38	4.63	4.63	2.88	2.38	2.25	2.63	4.13	3.5	4	4	3.88	3.25	4.88	3.13	4.38	4.38	4.63	3.63	4	3.38	4	3.13	3.88	4.13	4.13	4.13
S15	Me	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Mp	5	4	5	5	5	5	5	4	3.67	4.67	5	5	4.33	5	3.67	5	5	4	5	5	5	5	5	4.67	5	5	5	5	5	5
S16	Me	5	4.5	5	5	5	5	5	5	3.5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.5	5	5	5	5
	Mp	5	4.5	5	5	5	5	5	5	3.5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.5	5	5	5	5
S17	Me	4.5	4	5	3.5	5	4.5	4.5	3.5	5	3.5	5	5	4	4.5	5	4	5	3.5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5
	Mp	4.5	4.25	5	3.75	5	4.5	4.5	3.75	3.25	3.5	5	5	4.25	4.5	5	4	5	3.5	5	4.75	5	3.75	5	4.25	5	4.5	5	5	4.25	5

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S7 – Subgrupo “Prof. Titular de Turma”; S8 – Subgrupo “Diretor de Turma”; S9 – Subgrupo “Coordenador de Diretores de Turma”; S10 – Subgrupo “Coordenador de Departamento”; S11 – Subgrupo “Delegado de Grupo Disciplinar”; S12 – Subgrupo “Membro do Conselho Geral”; S13 – Subgrupo “Membro da Equipa de Autoavaliação”; S14 – Subgrupo “Responsável por Clube/Oficina”; S15 – Subgrupo “Membro do Gabinete do Diretor”; S16 – Subgrupo “Coordenador de Estabelecimento”; S17 – Subgrupo “Coordenador de Ano”

Tabela 47 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Cargo que exercem” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança atual.

#### 4.3.2.1.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

Como foi oportunamente demonstrado, também a distribuição dos docentes em cenário de liderança desejado não verifica o pressuposto da normalidade, tendo sido aplicados os testes não paramétricos adequados como se pode observar nas subsecções desta subsecção.

##### 4.3.2.1.2.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÉNERO”

Dos 136 docentes inquiridos, 73% afirmam ser do género feminino enquanto que os restantes 27% dizem-se do género masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 48 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste Wilconox, Teste W, para amostras emparelhadas ou relacionadas, e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	1785.000	1813.500	1772.000	1760.500	1712.500
Wilconox W	6735.000	2516.500	6722.000	6710.500	6662.500
Z	-0.239	-0.091	-0.299	-0.354	-0.588
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.811	0.928	0.765	0.723	0.556

Tabela 48 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do género.

Da Tabela 48 não se observam diferenças significativas, pois, para todas as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Onde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Género”. Todavia, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes do género masculino (valores Mean Rank: 69.76, 68.01, 70.11, 70.42 e 71.72) deseja percecionar com maior frequência relativa as práticas de liderança “Mostrar o caminho”, “Desafiar o processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade”, enquanto que o subgrupo das docentes (valores Mean Rank: 68.03, 68.68, 67.90, 67.78 e 67.30) deseja percecionar com maior frequência relativa a prática de liderança. “Inspirar uma visão conjunta”.

#### 4.3.2.1.2.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE”

Dos 136 docentes inquiridos, 68% dizem ter uma idade entre 22 e 40 anos enquanto que os restantes 32% afirmam ter mais de 40 anos.

Tratando-se também de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o Teste U.

A Tabela 49 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste W, para amostras emparelhadas, e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	1969.000	1982.500	1990.500	1955.500	1941.000
Wilcoxon W	6340.000	6353.500	2936.500	6326.500	2887.000
Z	-0.150	-0.082	-0.043	-0.210	-0.277
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.881	0.934	0.965	0.834	0.782

Tabela 49 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da idade

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas na medida em que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Idade*” em cenário de liderança desejado. Contudo, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes com idade superior a 40 anos (valores Mean Rank: 69.21, 68.90, 68.29, 69.52 e 67.14) deseja percecionar com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Permitir que os outros ajam*”, já o subgrupo dos docentes com 22 a 40 anos de idade (valores Mean Rank: 68.17, 68.32, 68.60, 68.03 e 69.13) deseja percecionar com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Encorajar a vontade*”.

#### 4.3.2.1.2.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO”

De toda a população docente inquirida, 136, 33% dizem-se ter um tempo de serviço efetivo entre 0 (zero) e 10 anos, 38% afirmam ter um tempo de serviço efetivo entre 11 e 20 anos enquanto que os restantes 29% responderam ter mais de 20 anos de tempo de serviço efetivo.

Tratando-se de três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar

as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 50 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	0.203	0.065	0.126	0.090	0.016
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.903	0.968	0.939	0.956	0.992

Tabela 50 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do tempo de serviço efetivo

Os valores de  $p$  obtidos não mostram diferenças significativas tendo em conta que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Onde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Tempo de serviço efetivo*” em cenário de liderança desejado. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos três subgrupos, sugerem que: o subgrupo dos docentes com mais de 20 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 70.67, 69.81, 69.65, 69.94 e 68.68) é o que mais deseja percecioner com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*” e o segundo que deseja percecioner com maior frequência relativa a prática de liderança “*Encorajar a vontade*”; o subgrupo dos docentes com 11 a 20 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 68.13, 68.06, 67.04, 67.49 e 68.88) é de entre os três subgrupos o que deseja percecioner com maior frequência relativa a prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, o segundo que deseja percecioner com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*” e o terceiro que deseja percecioner com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”; e o subgrupo de docentes com menos de 10 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 67.04, 67.88, 69.19, 68.42 e 67.91) é o segundo que deseja percecioner com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*” e o terceiro que deseja percecioner com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Encorajar a vontade*”.

#### 4.3.2.1.2.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA”

Do inquérito aos 136 docentes 48.5% destes dizem ter menos de 10 anos de QA, 39.7%

afirmam ter entre 10 a 20 anos de QA enquanto que os restantes 11.8% responderam “Não aplicável”.

Tratando-se de três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o Teste K-W.

A Tabela 51 apresenta os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	6.727	4.532	4.642	6.527	6.087
df	1	1	1	1	1
Asymp. Sig.	0.009	0.033	0.031	0.011	0.014

Tabela 51 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função dos anos de QA

Os valores obtidos para  $p$  revelam diferenças significativas de percepção das cinco práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*”, “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”, pois,  $p < 0.05$ , observando-se, portanto, diferenças significativas de percepção das cinco práticas de liderança, rejeitando-se, assim,  $H_0$ , e aceitando-se  $H_a$ , ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “Anos de QA”.

De facto, a observação dos valores Mean Rank (53.39; 54.58; 54.49; 53.31; 53.48) para o subgrupo constituído por 66 docentes com menos de 10 anos de QA e os valores Mean Rank (69.19; 67.74; 67.84; 69.29; 69.07) para o subgrupo constituído por 54 docentes com 10 a 20 anos de QA, sugerem que o subgrupo dos docentes com menos de 10 anos de QA, em relação ao subgrupo com 10 a 20 anos de QA, deseja perceber com menor frequência relativa os comportamentos que enformam as cinco práticas de liderança nas quais se registaram diferenças significativas.

Numa análise mais fina, tendo em conta a Tabela 52, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*”, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos estão em consonância com a ordem de percepção das práticas de liderança sugerida pelos valores Mean Rank. Assim, verificam-se diferenças nos valores das medianas entre os dois subgrupos sobretudo nos comportamentos C6 e C16, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na percepção da utilização

da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” pelo diretor desejado. Por outro lado, neste novo cenário de liderança, tornou-se evidente a necessidade de realçar o comportamento C16, “*Pede feedback como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, que deixa de apresentar uma mediana de 2 para passar a apresentar uma mediana de 4 e uma média ponderada de 2.44 para 3.58, no subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA. Concretamente, 52% dos inquiridos do subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA deseja perceber muitas vezes ou frequentemente o exercício deste comportamento. Também no subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA, C16, deixa de apresentar uma mediana de 4 para passar a apresentar uma mediana de 5 e uma média ponderada que passa de 3.58 para 4.24, isto é, 63% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes com 10 a 20 anos de QA*” deseja perceber frequentemente o comportamento C16 no diretor desejado. Os comportamentos C1, C6 e C26 passaram de valores de medianas de 4, respetivamente, para valores de medianas de 5, 4.5 e 5, respetivamente. Os comportamentos C11 e C21 mantiveram o valor 5 de mediana e valores muito próximos de médias ponderadas, 4.33 para 4.44 e 4.47 para 4.41, respetivamente. Por conseguinte, reforçando o que à partida os valores Mean Rank prediziam, em relação ao subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, os valores das medianas e respetivos valores das médias ponderadas são maiores no subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA. Contudo, apesar do aumento dos valores das medianas registados nos dois subgrupos, de entre todos os comportamentos, o comportamento C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros*”, continua a ser o que menos desejam perceber os docentes dos dois subgrupos;

- “*Inspirar uma visão conjunta*” as diferenças entre os dois subgrupos de docentes na percepção desta prática de liderança acompanham a ordem predita pelos valores Mean Rank e aparecem refletidas tanto nos valores das medianas como nos valores das médias ponderadas referentes aos seis comportamentos, C2, C7, C12, C17, C22 e C27, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” pelo diretor desejado. É também de relevar, por um lado, o aumento muito significativo do valor da mediana do comportamento C7, passando de 2 para 4.5, significando que 62% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes com menos de 10 anos de QA*” desejam perceber este comportamento no diretor, por outro lado, enfatizar também o aumento significativo do valor da mediana do comportamento C12, de 2 para 4, querendo significar que 62% dos docentes com menos de 10 anos de QA desejam perceber muitas vezes ou

frequentemente C12 no diretor. Também o comportamento C27 apresenta um aumento significativo no valor da mediana, passando de 3 para 5, o que na prática se traduz em 52% dos docentes com menos de 10 anos de QA desejarem perceber C27 frequentemente no diretor. Menos significativo, mas também merecedor de realce são os valores das medianas dos comportamentos C2 e C17 que passaram de 3 para 4, ou seja, para C2, 57% dos docentes com menos de 10 anos de QA desejam perceber muitas vezes ou frequentemente este comportamento no diretor e, para C17, 62% dos docentes com menos de 10 de QA desejam perceber muitas vezes ou frequentemente este comportamento no diretor. Quanto aos docentes com 10 a 20 anos de QA, 61%, 65%, 72%, 56%, 74% e 69% destes desejam, respetivamente, perceber frequentemente os comportamentos C2, C7, C12, C17, C22 e C27, no diretor. Nesta linha, reforçando o que à partida os valores Mean Rank prediziam, em relação ao subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, os valores das medianas e respetivos valores das médias ponderadas são maiores no subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA. Dos seis comportamentos que enformam a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, os comportamentos C2, C12 e C17 são os que os docentes com menos de 10 anos de QA desejam perceber menos dentre os restantes comportamentos;

- “*Desafiar o processo*”, os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita, de percepção das práticas de liderança dos dois subgrupos, pelos valores Mean Rank. Na verdade os valores das medianas e das médias ponderadas relativas aos comportamentos C3, C13, C18 e C28 que enformam a prática de liderança em apreço diferem entre os dois subgrupos. Com efeito, todos os seis comportamentos que enformam a prática de liderança “*Desafiar o processo*” e em particular estes quatro comportamentos são todos eles, relativamente ao subgrupo de docentes com 10 a 20 anos de QA, menos percebidos pelo subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA no cenário de liderança desejado, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor desejado. Posto isto, é de interesse realçar, do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, os comportamentos C3 e C18 cujos valores das medianas passaram de 3 para 4.5, respetivamente, no subgrupo “*Docentes com menos de 10 anos de QA*”. Também neste subgrupo dizer que o comportamento, C28, mantém entre cenários de liderança a mediana 3 embora a média ponderada tenha subido de 2.71 para 3.2. Realçar também que este mesmo comportamento, C28, apresenta, no subgrupo “*Docentes com 10 a 20 anos de QA*”, o valor de mediana mais baixo, 4, dentre os seis comportamentos que compõem esta prática de liderança, pese embora os valores da

mediana e da média ponderada tenham subido, do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, de 3.5 para 4 e de 3.2 para 3.59, respectivamente, enquanto que C3, C13 e C18 obtiveram medianas 5 no cenário desejável pelos docentes com 10 a 20 anos de QA. Portanto, 75% e 71% (50%, frequentemente) dos docentes com menos de 10 anos de QA desejam perceber, respectivamente, C3 e C18, muitas vezes ou frequentemente no diretor. Quanto a C13, 73% dos docentes deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente este comportamento no diretor. Já 61%, 74%, 70%, 67% e 89% dos docentes com 10 a 20 anos de QA desejam perceber, respectivamente, C3, C8, C13, C18 e C23, frequentemente, enquanto que 56% destes docentes desejam perceber muitas vezes C28. Em suma, os docentes com menos de 10 anos de QA, desejam perceber, C28, no diretor com a mesma frequência com que o percebem no diretor atual, poucas vezes, por sua vez os comportamentos C3 e C18 desejam percebê-los muitas vezes ou frequentemente no diretor em vez de o perceberem poucas vezes como dizem perceber no diretor atual. Os docentes com 10 a 20 anos de QA, na sua maioria, desejam perceber frequentemente os comportamentos C3, C8, C13, C18 e C23 e muitas vezes (56%) o comportamento C28. Isto é, quer para os docentes com 10 a 20 anos de QA, quer para os docentes com menos de 10 anos de QA, mais para estes do que para aqueles, a percepção do comportamento C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, deve ter lugar poucas vezes, querendo significar que não desejam percebê-lo com mais frequência do que o percebem atualmente, considerando, portanto, que o diretor atual exerce C28 com a frequência desejada. Em todo o caso, em relação aos docentes com 10 a 20 anos de QA, os docentes com menos de 10 anos de QA, desejam perceber com menor frequência todos os seis comportamentos, mantendo no computo geral menores diferenças entre as frequências de percepção dos seis comportamentos no cenário de liderança atual e as frequências de percepção dos comportamentos no cenário de liderança desejado;

- “*Permitir que os outros ajam*” verificam-se igualmente diferenças entre os comportamentos que enformam esta prática de liderança que confirmam a tendência predita pelos valores Mean Rank respetivos. Um apontamento inicial para os comportamentos C19, C24 e C29 cujos valores das medianas e médias ponderadas diferem entre os dois subgrupos, enquanto que nos restantes comportamentos os valores das medianas são iguais e os valores das médias ponderadas não diferem significativamente, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” pelo diretor desejado. Quanto a diferenças dos

valores das medianas e das médias ponderadas dos comportamentos em apreço, entre o cenário de liderança atual e o cenário de liderança desejado, releva-se, relativamente ao subgrupo de docentes com menos de 10 anos de QA, o facto: da média ponderada de C19 aumentar, embora pouco significativamente, no cenário de liderança desejado; da média ponderada de C24 diminuir, muito pouco significativamente, no cenário de liderança desejado; da mediana de C29 aumentar em uma unidade no cenário de liderança desejado, e a mediana de C19 aumentar uma unidade no cenário de liderança desejado; relativamente aos docentes com 10 a 20 anos de QA releva-se o aumento do valor da mediana em uma unidade. Sinteticamente, os docentes com menos de 10 anos de QA, desejam perceber C19 no diretor com a mesma frequência com que o percebem no diretor atual, poucas vezes, por sua vez o comportamento C29 desejam percebê-lo muitas vezes ou frequentemente no diretor em vez de o perceberem poucas vezes como dizem perceber no diretor atual. Os docentes com 10 a 20 anos de QA, na sua maioria, desejam perceber frequentemente os comportamentos C4, C9, C14, C24 e C29, sendo que C24 e C29 são percebidos no diretor atual muitas vezes, 39% e 41%, respetivamente; já o C19 é percebido poucas vezes no diretor atual por este subgrupo de docentes que desejam percebê-lo muitas vezes (44%) no cenário de liderança desejado. Em todo o caso, em relação aos docentes com 10 a 20 anos de QA, os docentes com menos de 10 anos de QA desejam perceber com menor frequência todos os seis comportamentos, mantendo no computo geral menores diferenças entre as frequências de percepção dos seis comportamentos no cenário de liderança atual e as frequências de percepção dos comportamentos no cenário de liderança desejado;

- “Encorajar a vontade” observam-se também diferenças entre os comportamentos que compõem esta prática de liderança que confirmam a tendência predita pelos valores Mean Rank respetivos. Um apontamento inicial para os comportamentos C15 e C25 cujos valores das medianas e médias ponderadas diferem entre os dois subgrupos enquanto que nos restantes comportamentos os valores das medianas são iguais e os valores das médias ponderadas não diferem significativamente, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança “Encorajar a vontade” pelo diretor desejado. Por outro lado, é de notar que os valores das medianas dos comportamentos que enformam esta prática de liderança variam entre 4 e 5, isto é, pelo menos 50% dos inquiridos dos dois subgrupos percebem ou desejam perceber muitas vezes ou frequentemente os comportamentos C5, C10, C15, C20, C25 e C30. Em todo o caso, em relação aos docentes com 10 a 20 anos de QA, os docentes com menos de 10 anos de QA desejam perceber com menor frequência todos os seis

comportamentos da prática de liderança “*Encorajar a vontade*”.

Sobre a variável demográfica “*Anos de QA*” importa salientar que as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Permitir que os outros ajam*” são aquelas cujos dois subgrupos desejam mais perfeccionar. Interessa também notar que os comportamentos C16, C2, C7, C12, C17, C3, C18, C28, C19, C24, C29, C15 e C25 são os que mais contribuíram para as diferenças entre os dois subgrupos. Todavia, à exceção dos comportamentos C28 e C19, estas diferenças refletem-se em valores de mediana a variar entre 4 e 5 traduzindo-se em valores de frequência desejados de percepção das práticas e respetivos comportamentos que a verificarem-se parecem caracterizar um cenário de liderança desejado de excelência ou próximo desta. Porém, no que aos comportamentos C28 e C19 diz respeito, 81% e 52%, respetivamente, dos docentes com menos de 10 anos de QA, sobretudo estes, desejam perfeccioná-los poucas vezes no diretor desejado tal como dizem perfeccioná-los no diretor atual. Por último, é sobremaneira relevante referir as práticas e comportamentos a melhorar para atingir o cenário de liderança desejado. Na prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, o comportamento C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, é o que exige a melhoria mais significativa da sua percepção na ótica dos docentes com menos de 10 anos de QA. Em “*Inspirar uma visão conjunta*”, os comportamentos C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*” e C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguidos de C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, e C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, são os que exigem a melhoria mais significativa da sua percepção na ótica dos docentes com menos de 10 anos de QA. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, os comportamentos C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correram conforme o esperado.*”, e C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, são os que exigem a melhoria mais significativa da sua percepção na ótica dos docentes com menos de 10 anos de QA, sendo que C28 também exige uma melhoria na ótica dos docentes com 10 a 20 anos de QA. Em “*Permitir que os outros ajam*”, o comportamento C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, é o que exige a melhoria mais significativa da sua percepção na ótica dos docentes com menos de 10 anos de QA, sendo que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, exige uma melhoria igualmente

significativa na ótica dos docentes com 10 a 20 anos de QA. Assim, os comportamentos C16, C17, C28, C19, C10, são os globalmente menos desejados pelos subgrupos. Consequentemente, as práticas de liderança globalmente menos percebidas e que, por isso, mais exigem uma melhoria significativa junto destes dois subgrupos de docentes são, atendendo às diferenças entre as médias ponderadas: *“Inspirar uma visão conjunta”*; *“Mostrar o caminho”* e *“Desafiar o processo”*; *Permitir que os outros ajam”*.

Grupo docentes:

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S1d	Me	5	4.5	5	4	5	5	4	4.5	4	4	5	5	4.5	5	4	4.5	5	3	5	5	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5
	Mp	4.3	3.98	4.44	3.58	4.41	4.21	3.71	3.85	3.82	3.76	4.2	4	4	4.35	4.09	4.09	4.53	3.2	4.55	4.38	4.52	3.12	3.91	4.02	4.11	3.52	4	4.32	3.97	4.14
S2d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
	Mp	4.61	4.57	4.63	4.24	4.65	4.63	4.2	4.39	4.48	4.09	4.5	4.3	4.19	4.52	4.52	4.41	4.8	3.59	4.8	4.72	4.63	3.7	4.31	4.39	4.35	3.94	4.33	4.46	4.41	4.52

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S1d – Subgrupo “Docentes com menos de 10 anos de QA”; S2d – Subgrupo “Docentes com 10 a 20 anos de QA”

Tabela 52 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Anos de QA” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado.

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S3d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5
	Mp	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.05	5	5	5	4.26	5	4.95	5	4.58	5	5	4.84	5
S4d	Me	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	3	5	5	5	3	4	4	5	4	4	5	5	5
	Mp	4.45	4.03	4.71	3.65	4.55	4.45	3.71	3.97	3.87	3.77	4.23	4.06	3.9	4.55	4.16	4.13	4.58	3.16	4.61	4.65	4.61	3.23	4.19	4	4.23	3.71	4.03	4.45	4.1	4.2
S5d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
	Mp	5	4.55	5	4.52	4.9	4.9	4.68	4.58	4.74	4.68	4.94	4.9	4.81	4.84	4.94	5	5	3.94	5	5	5	3.94	4.81	4.71	4.87	4.42	4.84	4.81	4.48	4.9
S6d	Me	4	4	4	3	4	5	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	5	3	5	5	5	3	3	4	4	3	3	4	4	4
	Mp	4	3.89	4.02	3.25	4.09	3.89	3.29	3.62	3.62	3.18	3.82	3.4	3.51	3.93	3.84	3.6	4.35	3.02	4.4	4.07	4.15	2.91	3.38	3.73	3.65	3.07	3.55	3.91	3.82	3.69

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S3d – Subgrupo “Educadores”; S4d – Subgrupo “Docentes do 1.º Ciclo”; S5d – Subgrupos “Docentes do 2.º Ciclo”; S6d – Subgrupo “Docentes do 3.º Ciclo”

Tabela 53 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado.

#### 4.3.2.1.2.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA”

Dos 136 docentes inquiridos, 88% dizem-se pertencer ao QA e 12% afirmam não pertencer ao QA.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

Da Tabela 54 podem observar-se os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	1051.500	1049.000	928.500	956.500	958.500
Wilcoxon W	8072.500	8070.000	7949.000	7977.500	7979.500
Z	-0.071	-0.086	-0.885	-0.691	-0.672
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.943	0.931	0.376	0.489	0.502

Tabela 54 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do vínculo ao QA

Os valores de  $p$  obtidos não mostram diferenças significativas tendo em conta que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Consequentemente, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Vínculo ao QA”. Todavia, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes do Quadro de Agrupamento (QA) (com valores Mean Rank: 68.41, 68.39, 67.36, 67.61 e 67.62), em relação ao subgrupo dos docentes sem vínculo ao QA (com valores Mean Rank: 69.08, 69.22, 75.94, 74.36 e 74.25), deseja perceber com menor frequência relativa todas as cinco práticas de liderança.

#### 4.3.2.1.2.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “NÍVEL DE ENSINO QUE LECIONA”

Do inquérito aos 136 docentes, 14% destes dizem ser Educadores, 23% afirmam ser docentes do 1.º Ciclo (1CEB), 23% dizem ser docentes do 2.º Ciclo (2CEB) e 40% declaram ser docentes do 3.º Ciclo (3CEB).

Tratando-se de quatro variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o Teste K-W.

A Tabela 55 expõe os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	47.848	57.098	46.742	48.934	49.594
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 55 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção nas práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do nível de ensino que lecionam

Os valores obtidos para  $p$  revelam diferenças significativas de percepção de todas as práticas de liderança, pois,  $p < 0.05$ , observando-se, assim, diferenças significativas de percepção das cinco práticas de liderança, rejeitando-se, pois,  $H_0$ , e aceitando-se  $H_a$ , ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas de percepção de todas as práticas de liderança em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona”.

A Tabela 56 mostra os valores Mean Rank para cada um dos subgrupos de docentes em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona”.

Prática	Educadores	1CEB	2CEB	3CEB
Mostrar o caminho	105.50	62.63	90.03	46.89
Inspirar uma visão conjunta	109.50	62.16	92.48	44.39
Desafiar o processo	101.63	61.53	93.92	46.65
Permitir que os outros ajam	103.84	66.16	91.97	44.38
Encorajar a vontade	107.11	67.37	89.58	43.92

Tabela 56 – Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Nível de ensino que leciona”, no cenário de liderança desejado

Com efeito, a observação dos valores Mean Rank da Tabela 56 permite verificar que o subgrupo “Educadores” é o que apresenta maior valor Mean Rank relativamente às cinco práticas de liderança, seguido do subgrupo “Docentes do 2.º Ciclo”, seguido do subgrupo “Docente do 1.º Ciclo”, seguido do subgrupo “Docente do 3.º Ciclo”. Estes valores sugerem que este subgrupo, em relação aos restantes três subgrupos, deseja perceber com menor frequência relativa as cinco práticas de liderança e respectivos comportamentos em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona”. Também os valores Mean Rank para o subgrupo “Educadores” sugerem, em relação aos restantes subgrupos, que este subgrupo deseja perceber com maior frequência relativa as cinco práticas de liderança e respectivos comportamentos em função da variável demográfica “Nível de ensino que leciona”.

Promovendo uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 53, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e

por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*”, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos estão em consonância com a ordem de perceção das práticas de liderança sugerida pelos valores Mean Rank. Neste quadro, observam-se diferenças nos valores das medianas entre os quatro subgrupos de docentes, com exceção dos comportamentos C23, C4, C9 e C14, em todos os comportamentos e, sobretudo, nos comportamentos C16, C2, C12, C17, C27, C3, C13, C18, C28, C19, C24, C29, C10, C15 e C25, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” pelo diretor desejado. Por outro lado, na transição do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, tornou-se evidente a necessidade de realçar o comportamento: C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, que, no subgrupo de docentes do 3º ciclo, deixa de apresentar mediana 2 e passa a apresentar mediana 4 e que concretamente significa que 53% destes docentes percecionam nunca ou ocasionalmente C6 e 67% dos inquiridos deste subgrupo deseja percecioná-lo muitas vezes ou frequentemente; C16, “*Pede feedback como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, em que, por um lado, 68% dos docentes do 3º Ciclo percecionam nunca ou ocasionalmente C16 e 57% destes docentes deseja percecioná-lo nunca, ocasionalmente ou algumas vezes e, por outro, pelo menos 50% dos inquiridos dos restantes três subgrupos percecionam nunca, ocasionalmente ou algumas vezes C16 e pelo menos 50% destes deseja percecioná-lo muitas vezes ou frequentemente; e C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, em que 53% dos docentes do 3º Ciclo o percecionam frequentemente e 53% deste subgrupo de docentes deseja percecioná-lo ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes. Por consequência, é de reforçar o predito pelos valores Mean Rank; mencionar que os subgrupos e correspondentes comportamentos não referidos apresentam, do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, valores de medianas e/ou de médias ponderadas superiores variando entre 4 e 5 os valores daquelas e 3.89 e 5 os valores destas; e por fim realçar que C16 continua a ser o comportamento que no cômputo geral deseja ser menos percecionado pelos quatro subgrupos com especial acentuação pelo subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”;
- “*Inspirar uma visão conjunta*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Neste quadro, observam-se diferenças nos valores das medianas entre os quatro subgrupos de docentes em todos os

comportamentos e, sobretudo, nos comportamentos C2, C12, C17, C27, na diferença estatisticamente significativa entre os dois subgrupos na percepção da utilização da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” pelo diretor desejado. Por outro lado, na transição do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, tornou-se evidente a necessidade de realçar o comportamento: C2, C7, C12, C17, pois, deixam de apresentar valores de mediana a variar entre 1 e 3 para valores de mediana a variar entre 3 e 5. Mais concretamente, o comportamento C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, é desejado ser percebido: frequentemente por 100% dos inquiridos “*Educadores*”, apresentando um valor de mediana de 5; muitas vezes ou frequentemente por 52% dos docentes do 1.º Ciclo, registando uma mediana de 4; frequentemente por 74% dos docentes do 2.º Ciclo com um valor de mediana 5; e ocasionalmente ou algumas vezes por 60% dos docentes do 3.º Ciclo com mediana 3. Uma atenção especial para este comportamento C2 no subgrupo “*Docentes do 3.º Ciclo*”, para notar que este comportamento neste subgrupo no cenário de liderança atual apresentava mediana 2 e agora no cenário de liderança desejado apresenta mediana 3 e uma média ponderada de 3.29. O comportamento C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, é desejado ser percebido: frequentemente por 100% dos Educadores, apresentando no cenário de liderança desejado valor 5 de mediana em vez de 3 no cenário de liderança atual; frequentemente por 52% dos docentes do 1.º Ciclo, passando a ter uma mediana 5 em contraponto com um valor de mediana de 2 no cenário de liderança atual; frequentemente por 77% dos docentes do 2.º Ciclo como é traduzido pelo valor 5 da mediana em vez do valor 3 de mediana verificado no cenário de liderança atual; e muitas vezes ou frequentemente por 55% dos docentes do 3º Ciclo como dita o valor 4 da mediana em vez do valor 2 desta em cenário de liderança atual. O comportamento C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, é desejado ser percebido: frequentemente por 100% dos Educadores apresentando um valor de mediana 5 enquanto que no cenário de liderança atual apresenta um valor de mediana 3; muitas vezes ou frequentemente por 68% dos docentes do 1º Ciclo conforme traduz o valor 4 da mediana enquanto que este valor é de 2 no cenário de liderança atual; frequentemente por 81% dos docentes do 2º Ciclo correspondendo a um valor da mediana de 5 contra um valor de 2 para a mesma no cenário atual; e muitas vezes ou frequentemente por 57% dos docentes do 3º Ciclo como nos mostra o valor 4 da mediana em vez do valor 1 para a mesma no cenário atual. O comportamento C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é desejado ser percebido: frequentemente por

100% dos Educadores, assim estabelece o valor 5 da mediana em contraposição com o valor 3 da mesma no cenário atual; muitas vezes ou frequentemente por 61% dos docentes do 1º Ciclo traduzidos por um valor de mediana 4 em vez do valor 3 da mesma no cenário atual; frequentemente por 74% dos docentes do 2º Ciclo a que corresponde uma mediana igual a 5 em vez de uma mediana igual a 3 no cenário atual; ocasionalmente ou algumas vezes por 62% dos docentes do 3º Ciclo como dita o valor 3 da mediana contra um valor 2 da mediana obtido em cenário de liderança atual. O comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, mantém os valores das medianas iguais a 5 nos subgrupos “*Educadores*” e “*Docentes do 2º Ciclo*” na transição do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado enquanto que nesta mesma transição o valor da mediana aumenta de 4 para 5 no subgrupo “*Docentes do 2º Ciclo*”. Também nesta transição o valor da mediana aumenta de 3 para 4 no subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”. Quanto a C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, mantém os valores das medianas na transição do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, registando-se um ligeiro aumento, muitíssimo pouco significativo, na média ponderada registada no subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”. Desta forma, é de sublinhar o predito pelos valores Mean Rank e mencionar que os comportamentos C2, C7, C12 e C17 registaram aumentos bastante significativos nos valores das medianas e respetivas médias ponderadas para todos os subgrupos. O comportamento C22, registou também aumento dos valores das medianas nos subgrupos “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 3º Ciclo*” e o comportamento C27 não registou aumento significativo. Contudo, no subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”, os comportamentos C2, C17 e C27 são os que este subgrupo deseja percecioner poucas vezes, significando que o que percecionam no cenário atual e o que desejam percecioner não é significativamente diferente, dando mesmo a perceber, parece, que o exercício destes comportamentos deve ser percecionado poucas vezes em qualquer cenário de liderança;

- “*Desafiar o processo*” também aqui os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Neste moldura, verificam-se diferenças nos valores das medianas entre os quatro subgrupos de docentes em todos os comportamentos exceto no comportamento C23, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor desejado. O comportamento C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, é desejado ser percecionado: frequentemente por 84% dos docentes do

2º Ciclo, com um valor de mediana de 5 enquanto que no cenário de liderança atual este valor é 3; e ocasionalmente ou algumas vezes por 60% dos docentes do 3º Ciclo cuja mediana apresenta valor 3 enquanto que no cenário de liderança atual este valor é 4. O comportamento C18, “Pergunta: *“O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.*” é desejado ser percebido: frequentemente por 100% dos educadores e por 94% dos docentes do 2º Ciclo, a que correspondem medianas 5 e médias ponderadas também com valor 5; muitas vezes ou frequentemente por 77% dos docentes do 1º Ciclo a que corresponde uma mediana com o valor 4; e ocasionalmente ou algumas vezes por 51% dos docentes do 3º Ciclo cuja mediana se mantém no valor 3 tal como no cenário e liderança atual. Já o comportamento C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é desejado ser percebido: muitas vezes por 95% dos educadores, valor da mediana 4 e que é 3 no cenário de liderança atual; nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 57% dos docentes do 1º Ciclo, correspondendo a uma mediana igual a 3 tal como no cenário de liderança atual, registando apenas uma diferença muito pouco significativa entre valores das médias ponderadas que no cenário de liderança desejado é superior em 0.39; muitas vezes por 68% dos docentes do 2º Ciclo cujos valores das medianas na transição de cenários de liderança verificaram um aumento de uma unidade, 3 para 4; e nunca, ocasionalmente ou algumas vezes por 65% dos docentes do 3º Ciclo traduzidas pelo valor 3 da mediana que no cenário atual é de 2. Portanto, em suma, à exceção, do comportamento C23, em todos os outros se verificam diferenças entre valores das medianas e médias ponderadas, sobretudo, nos comportamentos C3, C18 e C28 que registam na transição de cenários diferenças significativas como explicado acima. Realçar o facto da maioria dos docentes do 3º Ciclo desejar perceber algumas vezes o comportamento C3 em vez de ser percebido muitas vezes como acontece no cenário de liderança atual. Relevar também o facto dos docentes do 3º Ciclo continuarem a desejar perceber, C18, poucas vezes quer no cenário atual quer no cenário de liderança desejado, pese embora a média ponderada neste cenário tenha aumentado 0.44, nada de significativamente influente para alterar o nível de percepção do comportamento. Também o C28, parece não ser desejada a sua percepção pela maioria dos docentes do 1º e 3º Ciclos para além de algumas vezes, não obstante o facto de para estes últimos, na sua maioria, deixar de ser percebido ocasionalmente no cenário de liderança atual. Quanto a C3 é desejado ser percebido algumas vezes em vez de ser percebido muitas vezes. Quanto ao comportamento C8 mantém mediana 5 na transição de cenários para o subgrupo “Educadores” e mediana 4 para o subgrupo

“*Docentes do 3º Ciclo*” e deixa de apresentar medianas 4 para os subgrupos “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 2º Ciclo*” para passar a apresentar mediana 5 nestes dois subgrupos. O comportamento C13 apresenta em cenário de liderança atual valores de medianas 4 para os quatro subgrupos e apresenta agora em cenário de liderança desejado valor de mediana 5 nos subgrupos “*Educadores*” e “*Docentes do 3º Ciclo*”;

- “*Permitir que os outros ajam*”, tal como nas restantes práticas, os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Com efeito, verificam-se diferenças nos valores das medianas entre os quatro subgrupos de docentes apenas nos comportamentos C19, C24 e C29, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” pelo diretor desejado. O comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, é desejado ser percecionado: muitas vezes por 74% dos educadores, mantendo o valor de mediana 4 na transição de cenários de liderança; poucas vezes por 64% dos docentes do 1º Ciclo mantendo o valor 3 para as medianas na transição de cenários de liderança; muitas vezes por 58% dos docentes do 2º Ciclo mantendo o valor de mediana igual a 4 na transição de cenários de liderança; e poucas vezes por 62% dos docentes do 3º Ciclo apresentando no cenário de liderança desejado o valor 3 para a mediana enquanto que no cenário de liderança atual apresenta o valor 2 para a mediana. O comportamento C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*” é desejado ser percecionado frequentemente por 81% dos docentes do 2º Ciclo em vez de 71% como é registado no cenário de liderança atual. Quanto aos restantes subgrupos, dizer que os valores das medianas são iguais nos dois cenários, apesar de o valor da média ponderada diminuir, 0.04, no subgrupo “*Docentes do 1º Ciclo*”, e aumentar, 0.02, no subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”, no cenário de liderança desejado. O comportamento C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, é percecionado muitas vezes ou frequentemente por 53% dos docentes do 1º Ciclo e ocasionalmente ou algumas vezes por 63% dos docentes do 3º Ciclo sendo que desejam percecioná-lo frequentemente 95% dos docentes do 1º Ciclo e muitas vezes ou frequentemente 58% dos docentes do 3º Ciclo no cenário de liderança desejado. Quanto aos subgrupos “*Educadores*” e “*Docentes do 2º Ciclo*”, 95% daqueles e 74% destes desejam percecioná-lo frequentemente, enquanto 53% dos educadores dizem percecioná-lo muitas vezes ou frequentemente e 74% dos docentes do 2º Ciclo dizem percecioná-lo frequentemente. Relativamente aos comportamentos C4, C9 e C14: 100% dos inquiridos do subgrupo “*Educadores*” deseja percecioná-los frequentemente; 77% dos inquiridos do

subgrupo dos docentes do 1º Ciclo desejam percecioná-los frequentemente; 100% dos inquiridos dos docentes do 2º Ciclo desejam percecioná-los frequentemente; 58% dos docentes do 3º Ciclo desejam percecionar C4 frequentemente; 53% destes docentes desejam percecionar C9 frequentemente; e 55% também destes docentes deseja percecionar C14 frequentemente. Por outro lado, em cenário de liderança atual, releva-se os comportamentos C4, C9 e C14 percecionados frequentemente por apenas 42%, 40% e 49% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”. Ainda sobre o C9, este é percecionado no cenário atual frequentemente por 48% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 1º Ciclo*”. Sinteticamente, realçar que C19 é percecionado como a mesma frequência com que é desejado percecionar nos subgrupos “*Educadores*” e “*Docentes do 2º Ciclo*”, mediana 4, e no subgrupo “*Docentes do 1º Ciclo*”, mediana 3, e é desejado percecionar com maior frequência, mediana 3, do que é percecionado no cenário atual, mediana 2. Realçar também C24 por ser percecionado com a mesma frequência com que é desejado nos subgrupos “*Educadores*”, “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 3º Ciclo*”, medianas respetivas 5, 4 e 3, e os docentes do 3º Ciclo desejam percecioná-lo com maior frequência, mediana 5, do que o percecionam no cenário atual, mediana 4. Quanto a C29, este deve ser enfatizado atendendo ao facto de os subgrupos “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 3º Ciclo*” passarem a desejar percecioná-los com maior frequência, mediana 4, do que os percecionam no cenário de liderança atual, mediana 3. Em metassíntese, reter que quanto a C19 os subgrupos “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 3º Ciclo*” na sua maioria desejam percecioná-lo poucas vezes<sup>38</sup>, não se registando diferenças significativas de perceção entre cenários de liderança, e quanto a C24 este último subgrupo na sua maioria deseja percecioná-lo também poucas vezes, não se registando por conseguinte diferenças significativas de perceção entre cenários de liderança. Já C29 pede maior esforço ao diretor atual no sentido de evidenciar o exercício deste comportamento junto dos docentes do 1º Ciclo e dos docentes do 3º Ciclo, indo assim ao encontro do desejado por estes dois subgrupos de docentes.

- “*Encorajar a vontade*” à semelhança do que acontece nas práticas de liderança antecedentes também nesta os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Neste seguimento, observam-se diferenças nos valores das medianas entre os quatro subgrupos de docentes em todos os comportamentos que compõem esta prática, na diferença estatisticamente significativa entre os quatro subgrupos na perceção da utilização da prática de liderança “*Encorajar a*

---

<sup>38</sup> Doravante sempre que for mencionada a designação “*poucas vezes*” quer significar abreviadamente “*nunca, ocasionalmente ou algumas vezes*”.

*vontade*” pelo diretor desejado. Contudo, é de sublinhar os comportamentos C5, C10 e C15 por serem nestes que se verificam as diferenças mais significativas do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado. Quanto ao comportamento C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, 64% dos docentes do 1º Ciclo percebem-no muitas vezes ou frequentemente e 74% dos inquiridos deste subgrupo desejam percebê-lo muitas vezes ou frequentemente. Por outro lado, o comportamento C5 regista alteração do valor da mediana de 4 para 5 no subgrupo *“Docentes do 1º Ciclo”*, por outro lado, 55% dos docentes do 3º Ciclo percebem poucas vezes C5, mediana 3, e 55% dos docentes do mesmo subgrupo desejam percebê-lo muitas vezes ou frequentemente, mediana 4. Relativamente ao comportamento C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, este toma o valor 5 para a mediana nos subgrupos *“Educadores”* e *“Docentes do 2º Ciclo”* no cenário de liderança desejado em vez do valor 3 obtido no cenário de liderança atual, ou seja, 74% dos educadores percebem muitas vezes ou frequentemente C10 e 100% desejam percebê-lo muitas vezes ou frequentemente, enquanto que 80% dos docentes do 2º Ciclo percebem muitas vezes (61%) ou frequentemente C10. Por seu turno, 67% dos docentes do 3º Ciclo percebem poucas vezes C10 e 71% dos inquiridos deste subgrupo desejam percebê-lo também poucas vezes, portanto, em relação à percentagem de docentes do 3º Ciclo, 67%, que diz perceber C10, verifica-se um aumento de 4% na percentagem de docentes do 3º Ciclo que deseja perceber C10 poucas vezes. Quanto ao comportamento C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, 100% dos inquiridos do subgrupo *“Docentes do 2º Ciclo”* percebem-no frequentemente e deseja continuar a percebê-lo frequentemente, já 53% dos inquiridos do subgrupo *“Docentes do 3º Ciclo”* percebem muitas vezes ou frequentemente C15 e 53% desejam percebê-lo ocasionalmente ou algumas vezes, isto é, desejam percebê-lo com menor frequência do que o percebem. Quanto aos comportamentos C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores partilhados”*, C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas”*, e C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições”*, apresentam diferenças nos valores das medianas a variar entre 4 e 5 em que se percebe que os subgrupos desejam percebê-los com maior frequência do que percebem, porém salienta-se o facto da média ponderada de C25 no subgrupo de docentes do 3º Ciclo apresentar, em relação ao cenário de liderança atual, um valor inferior em 0.13 no cenário de liderança desejado e, por outro lado, C30 apresentar uma média ponderada no subgrupo *“Docentes do 1º Ciclo”* inferior em 0.03 no cenário desejado em relação ao cenário atual, sendo que estes valores não são

significativos. Sumariamente, dizer que a maioria dos inquiridos do subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*” deseja que: C5 seja percebido com maior frequência; C10 continue a ser percebido poucas vezes em maior percentagem de inquiridos; e que C15 deixe de ser percebido muitas vezes ou frequentemente e passe a ser percebido ocasionalmente ou algumas vezes. Relativamente aos restantes subgrupos e a todos os correspondentes comportamentos, C5, C10, C15, C20 e C30, a maioria dos inquiridos daqueles desejam perceber estes comportamentos muitas vezes ou frequentemente.

Sobre a variável demográfica “*Nível de ensino que leciona*”, releva registar que de entre as cinco práticas de liderança a que os subgrupos menos desejam perceber é “*Inspirar uma visão conjunta*”, seguida de “*Encorajar a vontade*”, seguida de “*Desafiar o processo*”, seguida de “*Permitir que os outros ajam*”, seguida de “*Mostrar o caminho*”. De salientar ainda que a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” seguida da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” é a que apresenta maiores diferenças, registando aumentos significativos sobretudo no subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*” do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, facto que exige um esforço significativo ao diretor atual para que o exercício dos comportamentos seja percebido como desejado. Registar também que os docentes do 3º Ciclo são os que parecem apresentar mais reservas tanto no que diz respeito à frequência de percepção dos trinta comportamentos no diretor atual como no que diz respeito à frequência com que desejam perceber os trinta comportamentos. É, por consequência, notório que o maior esforço e empenho a desenvolver pelo diretor atual no sentido de evidenciar o exercício dos comportamentos reside nos comportamentos C6, subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”, C16, C2, C7, C12 e C17 em todos os subgrupos, C22 nos subgrupos “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 3º Ciclo*”, C3 no subgrupo “*Docentes do 2º Ciclo*”, C18 nos subgrupos “*Educadores*”, “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 2º Ciclo*”, C29 nos subgrupos “*Docentes do 1º Ciclo*” e “*Docentes do 3º Ciclo*”, e C5 no subgrupo “*Docentes do 3º Ciclo*”. Notar também que os comportamentos C16, C2, C17, C27, C18, C28, C19, C24 e C10 mantêm o mesmo nível de frequência de percepção, pelo docentes do 3º Ciclo, no cenário de liderança desejado, e que os comportamentos C21, C3 e C15 apresentam um menor nível de frequência de percepção, por este mesmo subgrupo de docentes, também no cenário de liderança desejado. Tendo em conta a soma das médias ponderadas de cada acontecimento nos quatro grupos, C6, C16, C2, C17, C3, C28, C19, C24, C10, C25, são globalmente os comportamentos que os subgrupos menos desejam perceber. Quanto ao caso de serem os docentes do 3.º Ciclo seguidos dos docentes do 1º Ciclo os que menos desejam perceber o exercício das práticas de liderança e respetivos comportamentos, poderá querer dizer que estes docentes são os que têm

percepções diferentes da evidência desses comportamentos e/ou valorizam de forma diferente cada um dos comportamentos.

#### 4.3.2.1.2.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ÁREA DISCIPLINAR EM QUE LECIONA”

Dos 136 docentes inquiridos, 24% dizem-se ser docentes que lecionam na área disciplinar de Línguas e Ciências Sociais, 22% afirmam ser docentes que lecionam na área disciplinar de Matemática e Ciências Experimentais, 17% dizem ser docentes que lecionam na área disciplinar de Artes e/ou Expressões enquanto que os restantes 37% responderam “Não aplicável”.

Tratando-se de três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 57 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	0.164	0.464	0.384	0.303	0.532
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.921	0.793	0.825	0.859	0.766

Tabela 57 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da área disciplinar em que lecionam

Observando os valores de  $p$  obtidos estes não mostram diferenças significativas tendo em conta que relativamente às cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Área disciplinar em que leciona”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos três subgrupos, sugerem que: o subgrupo dos docentes que lecionam na área disciplinar de Línguas e Ciências Sociais (com valores Mean Rank: 44.64, 45.61, 45.53, 45.26 e 45.97) deseja, em relação a todos os restantes subgrupos, percecioner com maior frequência relativa todas as cinco práticas de liderança; o subgrupo dos docentes que lecionam na área disciplinar de Matemática e Ciências Experimentais (com valores Mean Rank: 42.17, 42.98, 41.82, 42.93 e 42.13) é o segundo a desejar percecioner com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”; e o subgrupo dos docentes que leciona na área disciplinar de Artes e Expressões (com valores Mean Rank: 43.61, 41.15, 42.78, 41.72 e 41.74) é o segundo a desejar percecioner com maior frequência as práticas de liderança

“Mostrar o caminho” e “Desafiar o processo”.

#### 4.3.2.1.2.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE”

Da totalidade da população docente, 136 docentes inquiridos, 21% diz exercer o cargo de Professor Titular de Turma, 20% afirmam exercer o cargo de Diretor de Turma, 1% diz exercer o cargo de Coordenador de Diretores de Turma, 4% afirma exercer o cargo de Coordenador de Departamento, 16% diz exercer o cargo de Delegado de Grupo Disciplinar, 4% afirma exercer o cargo de Membro do Conselho Geral, 4% diz exercer o cargo de Membro da Equipa de Autoavaliação, 6% afirma exercer o cargo de Responsável por Clube/Oficina, 2% diz exercer o cargo de Membro do Gabinete do Diretor, 1% afirma exercer o cargo de Coordenador de Estabelecimento e 3% diz exercer o cargo de Coordenador de Ano.

Tratando-se de onze variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi também o Teste K-W.

A Tabela 58 expõe os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	23.905	24.111	18.725	24.042	21.931
Df	10	10	10	10	10
Asymp. Sig.	0.008	0.007	0.044	0.007	0.015

Tabela 58 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção nas práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do cargo que exercem

A observação da Tabela 58 permite verificar que os valores obtidos para  $p$  revelam diferenças significativas de perceção de todas as práticas de liderança, pois,  $p < 0.05$ , observando-se, assim, diferenças significativas de perceção das cinco práticas de liderança, rejeitando-se, pois,  $H_0$ , e aceitando-se  $H_a$ , ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas de perceção de todas as práticas de liderança em função da variável demográfica “Cargo que exerce”.

A Tabela 59 mostra os valores Mean Rank para cada um dos subgrupos de docentes em função da variável demográfica “Cargo que exerce”.

Com efeito, a observação dos valores Mean Rank da Tabela 59 permite verificar que o subgrupo “Coordenador de estabelecimento” é o que apresenta maior valor Mean Rank relativamente às primeiras três práticas de liderança, seguido do subgrupo “Membro do

*Gabinete do Diretor*”, seguido do subgrupo “*Coordenador de ano*”, seguido do subgrupo “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”. Ora estes valores sugerem que estes subgrupos, em relação aos restantes sete subgrupos, desejam percecionar com maior frequência relativa as quatro primeiras práticas de liderança e respetivos comportamentos em função da variável demográfica “*Cargo que exerce*”. Também os valores Mean Rank para os subgrupos “*Prof. Titular de Turma*” e “*Responsável por Clube/Oficina*” sugerem, em relação aos restantes dez subgrupos, que estes subgrupos desejam percecionar com menor frequência relativa as cinco práticas de liderança e respetivos comportamentos em função da variável demográfica “*Cargo que exerce*”.

Empreendendo uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 60, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*”, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos estão em consonância com a ordem de perceção das práticas de liderança sugerida pelos valores Mean Rank. Todos os comportamentos apresentam globalmente diferenças nos valores das medianas entre os onze subgrupos de docentes, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Mostrar o caminho*” pelo diretor desejado. Desta forma, importa destacar aqui os comportamentos: C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, no subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”, que apresenta mediana 3.5 e que na prática se traduz na maioria dos inquiridos deste subgrupo afirmar desejar percecionar nunca (17%), ocasionalmente (33%) ou frequentemente (50%) este comportamento, em vez de algumas vezes ou muitas vezes, por 67% dos inquiridos do mesmo subgrupo, no cenário de liderança atual; C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, por apresentar um valor de mediana 3.5, ainda inferior a 4, em vez do valor 3 em cenário de liderança atual. Isto é, 66% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titulares de Turma*” diz desejar percecionar algumas vezes ou muitas vezes C6 em vez de 55% dos inquiridos deste subgrupo percecionar C6 ocasionalmente ou algumas vezes; C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, por tomar o valor 3 de mediana nos subgrupos “*Prof. Titulares de Turma*” e “*Responsável por Clube/Oficina*” enquanto que em cenário de liderança atual as medianas respetivas tomam o valor 2. Mais concretamente, por um lado, 72% dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titulares de Turma*” desejam percecionar ocasionalmente ou algumas vezes C16, enquanto que em cenário de liderança atual é percecionado nunca ou ocasionalmente por 63% dos inquiridos do

mesmo subgrupo e, por outro, 63% dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” deseja perceber C16 ocasionalmente (50%) ou muitas vezes, sendo que é percebido nunca ou ocasionalmente por 63% dos inquiridos deste mesmo subgrupo. Portanto, sublinhar que os subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*”, “*Coordenador de Estabelecimento*”, “*Coordenador de Ano*” e “*Membro da Equipe de Autoavaliação*” são os que desejam perceber com maior frequência todos os comportamentos que enformam a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” e o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” o que deseja perceber com menor frequência C6 e C16. De notar que estes dois comportamentos, C6 e C16, são os que globalmente os subgrupos desejam perceber com menor frequência, sendo que também são os menos percebidos globalmente pelos subgrupos em cenário de liderança atual e, por conseguinte, C6 e C16 acabam por ser os que pedem, principalmente nos subgrupos em que se registam alterações nos valores das medianas iguais ou inferiores a 3 para valores das medianas iguais ou superiores a 4, e sobretudo, para medianas iguais a 5, mais esforço e empenho por parte do Diretor para poder responder ao desejado. De resto todos os subgrupos globalmente desejam perceber com maior frequência todos os comportamentos, à exceção de C1, C11 e C21 no subgrupo “*Membro do conselho Geral*” e C21 e C26 no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”, do que globalmente são percebidos no cenário de liderança atual. Assim, importa realçar que, atendendo à soma das médias ponderadas respetivas, C16, seguido de C6, seguido de C1, seguido de C26, seguido de C11, seguido de C21, são os comportamentos cujos subgrupos globalmente menos desejam perceber. Também no cenário de liderança atual, atendendo à soma das médias ponderadas, C16, seguido de C6, seguido de C26, seguido de C1, seguido de C11, seguido de C21, são os comportamentos cuja maioria dos inquiridos dos subgrupos percebem com menor frequência. Assim, os comportamentos C16 e C6 são os que pedem, principalmente nos subgrupos em que se registam alterações nos valores das medianas iguais ou inferiores a 3 para valores das medianas iguais ou superiores a 4, e sobretudo, para medianas iguais a 5, mais esforço e empenho por parte do Diretor para poder responder ao desejado. Reter também que, tendo em conta a soma das médias ponderadas respetivas, o subgrupo “*Membro do Conselho Geral*” é o que globalmente menos deseja perceber os comportamentos que compõem esta prática de liderança, seguido do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”, enquanto que em cenário de liderança atual o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*”, seguido do subgrupo “*Diretor de Turma*”, seguido do subgrupo “*Coordenador de Departamento*”, são os que menos percebem os comportamentos da prática de liderança “*Mostrar o caminho*”;

- “*Inspirar uma visão conjunta*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Nesta moldura, todos os comportamentos apresentam globalmente diferenças nos valores das medianas entre todos os subgrupos de docentes, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” pelo diretor desejado. Neste quadro, interessa realçar os comportamentos: C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, por um lado, no subgrupo “*Prof. Titulares de Turma*”, cuja mediana toma o valor 3, um valor inferior a 4, significando que 67% dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber C2 ocasionalmente ou algumas vezes, enquanto que no cenário de liderança atual 61% dos inquiridos deste subgrupo diz perceber C2 nunca ou ocasionalmente, e, por outro lado, no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”, cuja mediana de C2 é igual a 3 significando que 63% dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber ocasionalmente ou algumas vezes C2, enquanto que este comportamento em cenário de liderança atual apresenta mediana igual a 2, ou seja, 65% dos inquiridos do mesmo subgrupo dizem perceber nunca, ocasionalmente ou algumas vezes este comportamento. Em relação aos subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*” e “*Coordenador de Estabelecimento*”, C2, apresenta valores de mediana iguais a 5 nos dois cenários de liderança e nos restantes sete subgrupos toma valores de mediana a variar de 4.5 a 5 no cenário de liderança desejado e valores a variar de 3 a 3.5 no cenário de liderança atual. Mais concretamente, os inquiridos destes sete subgrupos desejam perceber globalmente muitas vezes ou frequentemente C2 sendo que globalmente o percebem poucas vezes. Este facto revela bem a importância que a maioria dos inquiridos deste subgrupo atribuem a C2, desejando percebê-lo muitas vezes ou frequentemente em vez de o perceberem poucas vezes; C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, por apresentar, em cenário de liderança desejado, no subgrupo “*Prof. Titular e Turma*”, mediana igual a 3, superior em uma unidade quando comparado com o cenário e liderança atual, o que significa que 56% dos inquiridos deste subgrupo desejam perceber ocasionalmente ou algumas vezes C7 enquanto que 89% dos inquiridos do mesmo subgrupo dizem percebê-lo nunca ou ocasionalmente. Quanto ao subgrupo “*Coordenador de Estabelecimento*” apresenta valores de mediana iguais a 5 nos dois cenários de liderança e nos restantes oito subgrupos toma valores de mediana a variar de 4 (apenas no subgrupo “*Diretor de Turma*”) a 5 no cenário de liderança desejado e valores a variar de 2 a 4 (este último valor apenas nos subgrupos “*Membro do Conselho Geral*” e “*Membro do Gabinete do Diretor*”) no cenário de liderança atual. Na prática, a maioria dos

inquiridos destes oito subgrupos desejam perceber globalmente muitas vezes ou frequentemente C7 sendo que a maioria dos inquiridos destes subgrupos, com exceção feita aos subgrupos “*Membro do Conselho Geral*” e “*Membro do Gabinete do Diretor*”, globalmente o percebem poucas vezes. Este facto revela também de uma forma evidente a importância que a maioria dos inquiridos dos subgrupos em apreço atribui a C7, desejando globalmente percebê-lo muitas vezes ou frequentemente em vez de o perceber globalmente poucas vezes; C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro*”, cujo valor da mediana é 5 em ambos os cenários, pese embora o valor da média ponderada seja superior no cenário de liderança desejado no subgrupo “*Coordenador de Ano*”, e apresenta valores de mediana a variar de 4 a 5 para todos os subgrupos em cenário de liderança desejado enquanto que em cenário de liderança atual apresenta valores de mediana um nos subgrupos “*Prof. Titular de Turma*”, “*Coordenador de Departamento*”, “*Delegado de Grupo Disciplinar*” e “*Responsável por Clube/Oficina*”, valores de mediana 2 nos subgrupos “*Diretor de Turma*” e “*Coordenador de Diretor de Turma*”, valores de mediana 3 nos subgrupos “*Membro do Conselho Geral*” e “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”, valor de mediana 3.5 no subgrupo “*Coordenador de Estabelecimento*”, valor de mediana 4 no subgrupo “*Membro do Gabinete do Diretor*” e valor de mediana 5 no subgrupo “*Coordenador de Ano*”. Concretamente, à exceção dos subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*” e “*Coordenador de Ano*”, a maioria dos inquiridos dos restantes subgrupos globalmente desejam perceber muitas vezes ou frequentemente C12 em vez de o perceberem poucas vezes; C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, por no cenário de liderança desejado apresentar valores de mediana superiores para todos os subgrupos, com exceção do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” cujo valor da mediana desce de 2.5 no cenário de liderança atual para 2 no cenário desejado e com exceção dos subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*” e “*Coordenador de Estabelecimento*” que conservam o valor 5 das medianas. Contudo, é de notar que nos subgrupos “*Prof. Titular de Turma*” e “*Delegado e Grupo Disciplinar*” os valores das medianas respetivos continuam em cenário de liderança desejado a apresentar valores inferiores a 4, querendo significar que globalmente a maioria dos inquiridos destes subgrupos desejam continuar a perceber C17 poucas vezes embora com valores de frequência mais concentrados em algumas vezes e menos concentrados em nunca ou ocasionalmente. Sublinhar ainda que a maioria dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” deseja perceber com menor frequência C17 do que o percebem; C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, destacando que os

valores das medianas registam, em cenário de liderança desejado, subidas para valores iguais ou superiores a 4 em todos os subgrupos com exceção, por um lado, nos subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*”, “*Coordenador de Estabelecimento*” e “*Coordenador de Ano*” cujos valores respetivos se mantêm iguais a 5 e, por outro, no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” cujo valor da mediana desce de 4 no cenário de liderança atual para 3.5 no cenário de liderança desejado significando que a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja percecionar com menor frequência C22 do que diz percecionar. Uma nota para o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” que regista em cenário de liderança desejado uma subida do valor da mediana de 3 para 4, o que na prática significa que a maioria dos inquiridos deste subgrupo desejam percecionar com maior frequência C22 do que afirma percecionar; e C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, por registar no cenário de liderança desejado em todos os subgrupos valores das medianas superiores a 4 com exceção feita no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” que mantém o valor 3 e um valor da média ponderada inferior ao registado no cenário de liderança atual. Salientar também, que nos subgrupos “*Prof. Titular de Turma*” e “*Coordenador de Departamento*” os valores das medianas respetivos registam, do cenário de liderança atual para o cenário de liderança desejado, aumentos respetivos de 3 para 4 e de 3.5 para 5, significando que este comportamento é percecionado muito aquém do desejado pela maioria dos inquiridos destes subgrupos. Por outro lado, a maioria dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*” deseja percecionar com menor frequência C27 do que diz percecionar, pese embora a maioria dos inquiridos deste subgrupo afirme que perceciona muitas vezes este comportamento. Em síntese, sublinhar que: os subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*”, “*Coordenador de Estabelecimento*”, “*Coordenador de Ano*” e “*Membro da Equipa de Autoavaliação*” são os que desejam percecionar com maior frequência todos os comportamentos que enformam a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”; o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” deseja percecionar poucas vezes C2, C7 e C17, sendo que este subgrupo é de entre todos o que deseja percecionar com menor frequência C2 e C7; o subgrupo “*Delegados de Grupo Disciplina*” deseja percecionar poucas vezes C17; e o subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” deseja percecionar poucas vezes C2, C17, C22 e C27, sendo que este subgrupo é dentre todos o que deseja percecionar com menor frequência C17, C22 e C27. Assim, por ordem crescente de frequência C17, C2, C7 e C27, C12 e C22 são os comportamentos que globalmente a maioria dos inquiridos dos subgrupos deseja percecionar com menor frequência. Já em cenário de liderança atual os comportamentos que a maioria dos subgrupos globalmente diz percecionar com menor

frequência são, por ordem crescente de frequência, C12, C7, C17, C27 e C22 e, por conseguinte, C12 e C7 acabam por ser os que pedem, principalmente nos subgrupos em que se registam alterações nos valores das medianas iguais ou inferiores a 3 para valores das medianas iguais ou superiores a 4, e sobretudo para valores iguais a 5, mais esforço e empenho por parte do Diretor para poder responder ao desejado. De resto, a maioria dos inquiridos de todos os subgrupos deseja percecionar com maior frequência do que perceciona todos os comportamentos em apreço à exceção de C27 no subgrupo “*Membro do conselho Geral*” e C17 e C22 no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”. Finalmente, é de reter também que o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” seguido do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” são os que globalmente menos desejam percecionar os comportamentos que enformam esta prática de liderança em causa, enquanto que em cenário de liderança atual o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” é o que globalmente menos perceciona os comportamentos da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, seguido do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”, seguido do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”;

- “*Desafiar o processo*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham também a ordem predita dos valores Mean Rank. Com efeito, todos os comportamentos apresentam globalmente diferenças nos valores das medianas entre todos os subgrupos de docentes, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor desejado. Neste enquadramento, interessa enfatizar os comportamentos: C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, por apresentar o valor 3 para a mediana nos dois cenários de liderança no subgrupo “*Prof. Titular e Turma*”, o que significa que a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja percecionar C3 com a mesma frequência com que o perceciona, pese embora a média ponderada no cenário desejado apresente um valor superior que se traduz em 6% dos inquiridos deste subgrupo desejarem percecionar muitas vezes C3 em vez de ocasionalmente ou algumas vezes. Também no subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”, C3 apresenta um valor de mediana de 3.5 em ambos os cenários, embora tome um valor da média ponderada superior no cenário de liderança desejado, correspondendo a 36% de inquiridos do subgrupo que desejam percecionar frequentemente C3 em vez de o percecionarem muitas vezes. No subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”, C3 apresenta mediana igual a 3.5 no cenário de liderança desejado em vez de 4 no cenário de liderança atual, uma vez que 50% dos inquiridos deseja percecionar algumas vezes C3 enquanto que apenas 13% destes inquiridos perceciona algumas vezes C3 no cenário atual. Já no subgrupo

“*Diretor de Turma*”, C3 apresenta mediana igual a 5 no cenário de liderança desejado em vez de 3 no cenário de liderança atual, equivalendo a 52% dos inquiridos deste subgrupo que dizem desejar perceber frequentemente C3 contra 7% dos inquiridos do mesmo subgrupo que diz percebê-lo frequentemente. Também no subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*”, C3 apresenta uma mediana igual a 5 no cenário desejado enquanto que no cenário atual apresenta uma mediana igual a 3.5, isto é, 100% dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber frequentemente C3 e 50% dos inquiridos do mesmo subgrupo percebe-o algumas vezes ou muitas vezes. Por fim, no subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”, C3 apresenta uma mediana igual a 4.5 em cenário de liderança desejado contra uma mediana de 3.5 em cenário de liderança atual, o que na prática se traduz em 67% dos inquiridos do subgrupo desejarem perceber C3 muitas vezes ou frequentemente e 83% dos inquiridos do mesmo subgrupo percebe-o algumas vezes ou muitas vezes. Nos restantes subgrupos, C3 toma valores de mediana iguais ou superiores a 4, ou seja, a maioria dos inquiridos desses subgrupos desejam perceber e percebem muitas vezes ou frequentemente o comportamento C3; C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, por apresentar medianas com valores iguais ou superiores a 4 para todos os subgrupos, com exceção do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” que apresenta mediana igual a 3.5 contra um valor de mediana 4 no cenário de liderança atual e portanto a maioria dos inquiridos deste subgrupo percebe com maior frequência C8 do que deseja perceber. Realçar também que a maioria dos inquiridos dos subgrupos “*Prof. Titular de Turma*” e “*Membro do Conselho Geral*” percebe com menor frequência C8 do que deseja perceber. De facto C8 apresenta, por um lado, uma mediana naquele subgrupo igual a 5 no cenário de liderança desejado e igual a 3.5 em cenário de liderança atual e, por outro, uma mediana neste último subgrupo igual a 4 no cenário de liderança desejado e igual a 3.5 no cenário de liderança atual; C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”, por registar em cenário de liderança desejado medianas iguais ou superiores a 4 para todos os subgrupos com exceção do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” em que neste regista uma mediana igual a 3.5 enquanto que em cenário de liderança atual regista um valor de mediana igual a 4.5, o que na prática quer significar que a maioria dos inquiridos deste subgrupo percebe com maior frequência C13 do que deseja perceber. Salientar que a maioria dos inquiridos do subgrupo “*Membro do Conselho Geral*” percebe com muito menor frequência C13 do que deseja perceber, pois, o valor da mediana no cenário de liderança desejado é 5 enquanto que o valor da mediana em cenário de liderança atual é 3.5; C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta*

*experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.”, uma vez que registra em cenário de liderança desejado valores de medianas iguais ou superiores a 4 em todos os subgrupos com exceção do subgrupo “Responsável por Clube/Oficina” em que registra uma mediana igual a 2.5 e igual a 3.5 em cenário de liderança atual, isto é, concretamente a maioria dos inquiridos deste subgrupo percebe com maior frequência C13 do que deseja perceber. Enfatizar que a maioria dos inquiridos dos subgrupos “Prof. Titular e Turma”, “Diretor de Turma”, “Coordenador de diretores de turma”, “Coordenador de Departamento” e “Delegado de Grupo Disciplinar” percebe com muito menor frequência C13 do que deseja perceber, pois, em cenário de liderança atual os valores das medianas variam de 2.5 a 3.5 e no cenário de liderança desejado variam de 4 a 5; C23, “Garante a definição de objetivos, planos e metas.”, pois apresenta em cenário de liderança desejado valores de medianas iguais ou superiores a 4 para todos os subgrupos, exceção feita ao subgrupo “Responsável por Clube/Oficina”, o que significa que a maioria dos inquiridos daqueles subgrupos deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C23, já a maioria dos inquiridos do subgrupo “Responsável por Clube/Oficina” percebe com maior frequência este comportamento do que deseja percebê-lo uma vez que apresenta mediana igual a 5 em cenário de liderança atual e igual a 4 em cenário de liderança desejado; e C28, “Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”, por registrar em cenário de liderança desejado valores de medianas iguais ou superiores a 4 em todos os subgrupos, excepcionando os subgrupos “Prof. Titular de Turma”, “Coordenador de Diretores de Turma”, “Membro do Conselho Geral” e “Responsável por Clube/Oficina”, o que quer significar que a maioria dos inquiridos daqueles subgrupos deseja perceber com maior frequência C28 do que diz perceber. Com efeito, a maioria dos inquiridos dos subgrupos “Prof. Titular de Turma”, “Diretor de Turma”, “Coordenador de Diretores de Turma”, “Coordenador de Departamento”, “Delegado de Grupo Disciplinar”, “Membro do Conselho Geral”, “Responsável por Clube/Oficina” e “Coordenador de Ano”, percebe globalmente poucas vezes C28, pois este apresentar valores de medianas nestes subgrupos a variar de 2 a 3.5 em cenário de liderança atual, e deseja perceber globalmente algumas vezes ou muitas vezes C28, por este apresentar valores de medianas a variar de 3 a 4 em cenário de liderança desejado, o que na prática quer significar que a maioria dos inquiridos destes subgrupos globalmente percebe com menor frequência C28 do que deseja perceber. Sumariamente, importa reter que: os subgrupos “Membro do Gabinete do Diretor”, “Coordenador de Estabelecimento”, “Coordenador de Ano” e “Membro da Equipe de Autoavaliação” são os que desejam perceber com maior frequência todos os*

comportamentos que enformam a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”; a maioria dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” deseja perceber poucas vezes C3 e C28, sendo que este subgrupo é de entre todos o que deseja perceber com menor frequência estes dois comportamentos; no subgrupo “*Coordenador de Diretores de Turma*” a maioria dos inquiridos deseja perceber algumas vezes (50%) ou muitas vezes (50%) o comportamento C28; a maioria dos inquiridos do subgrupo “*Delegados de Grupo Disciplinar*” deseja perceber ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes C3; no subgrupo “*Membro do Conselho Geral*” a maioria deseja perceber algumas vezes ou muitas vezes C28; e no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” a maioria deseja perceber poucas vezes C3, C8, C13, C18 e C28, sendo que este subgrupo é dentre todos o que deseja perceber com menor frequência C8, C13 e C18. Assim, atendendo à soma das médias ponderadas respectivas, por ordem crescente de frequência C28, C18, C3, C8, C13, C23 são os comportamentos que globalmente os subgrupos desejam perceber com menor frequência. Já em cenário de liderança atual os comportamentos que os subgrupos globalmente dizem perceber com menor frequência são, atendendo à soma das médias ponderadas respectivas, por ordem crescente de frequência, C28, C3, C18, C13, C8, C23 e, ainda assim, C28, C3 e C18 acabam por ser os que pedem, principalmente nos subgrupos em que se registam alterações nos valores das medianas iguais ou inferiores a 3 para valores das medianas iguais ou superiores a 4, mais esforço e empenho por parte do Diretor para poder responder ao desejado. De resto a maioria dos inquiridos dos subgrupos deseja perceber com maior frequência do que percebe todos os comportamentos, à exceção de C3, C8, C13, C18 e C28 no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”. Por fim é de notar também que o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” seguido do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” são os que globalmente menos desejam perceber os comportamentos que enformam esta prática de liderança, enquanto que em cenário de liderança atual o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” seguido do subgrupo “*Diretor de Turma*” são os que globalmente menos percebem os comportamentos da prática de liderança “*Desafiar o processo*”;

- “*Permitir que os outros ajam*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham também a ordem predita dos valores Mean Rank. Por outro lado, todos os comportamentos que enformam esta prática de liderança apresentam globalmente diferenças nos valores das medianas, exceto C4 que apresenta apenas diferenças nos valores das médias ponderadas, entre todos os subgrupos de docentes, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” pelo diretor desejado. Nesta moldura, importa realçar os

comportamentos: C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, que apresenta o valor 2 para a mediana no cenário de liderança desejado e o valor 3 para a mediana no cenário de liderança atual no subgrupo “*Prof. Titular e Turma*”, o que significa que a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com menor frequência C19 do que percebe, na prática quer dizer que a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber nunca ou ocasionalmente C19 em vez de o perceber ocasionalmente ou algumas vezes. Nos subgrupos “*Diretores de Turma*”, “*Coordenador de Departamento*” e “*Delegado de Grupo Disciplinar*”, atendendo aos valores das medianas no cenário de liderança desejado e no cenário de liderança atual, a maioria dos inquiridos deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C19 em vez de o perceber poucas vezes. Ou seja a maioria dos inquiridos destes subgrupos deseja perceber com maior frequência C19 do que diz perceber. Já no subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”, os valores das medianas registados nos cenários de liderança, dizem que a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C19 em vez de, como afirma, o perceber nunca, ocasionalmente, algumas vezes ou muitas vezes. Isto é, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência C19 do que diz perceber. No subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”, as medianas e as médias ponderadas dizem que a maioria dos inquiridos deseja perceber nunca ou ocasionalmente C19 em vez de o perceber, como diz, algumas vezes ou muitas vezes. Ou seja, a maioria dos inquiridos deste subgrupo diz perceber com maior frequência C19 do que diz desejar perceber. Também no subgrupo “*Coordenador de Estabelecimento*”, tendo em conta os valores das medianas e das médias ponderadas, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C19 e 100% dos inquiridos deste mesmo subgrupo afirma percebê-lo frequentemente. Relativamente aos subgrupos restantes, “*Coordenador de Diretores de Turma*”, “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”, “*Membro do Gabinete do Diretor*” e “*Coordenador de Ano*”, segundo os valores das medianas e das médias ponderadas, a maioria dos inquiridos destes subgrupos deseja perceber com maior frequência C19 do que afirma perceber, sendo que o percebe globalmente muitas vezes ou frequentemente; C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, cuja maioria dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” percebe-o frequentemente e deseja percebê-lo ocasionalmente ou algumas vezes. Em relação aos restantes subgrupos, a maioria dos inquiridos globalmente percebe muitas vezes ou frequentemente C24 e deseja percebê-lo globalmente muitas vezes ou frequentemente. Nos subgrupos “*Coordenador de Diretores*

de Turma”, “Membro do gabinete do Diretor”, “Coordenador de Estabelecimento” e “Coordenador de Ano”, a maioria dos inquiridos deseja perceber C24 com a mesma frequência com que o percebe, muitas vezes ou frequentemente, pese embora com maior percentagem para o frequentemente; C29, “Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.” cuja maioria dos inquiridos do subgrupo “Responsável por Clube/Oficina” percebe-o algumas vezes ou muitas vezes e deseja percebê-lo algumas vezes ou frequentemente; e C4, C9 e C14, cuja maioria dos inquiridos dos onze subgrupos globalmente deseja perceber muitas vezes ou frequentemente tal como diz perceber. Sinteticamente, dizer que, considerando a soma dos valores das médias ponderadas respetivos, os comportamentos C19, seguido de C29, seguido de C24, são os comportamentos menos percebidos globalmente pelos onze subgrupos e os comportamentos C19, seguido de C24, seguido de C29 são os que globalmente os onze subgrupos menos desejam perceber, ainda assim, C19 e C29 são os comportamentos que pedem, principalmente nos subgrupos em que se registam alterações nos valores das medianas iguais ou inferiores a 3 para valores das medianas iguais ou superiores a 4, e sobretudo, para medianas iguais a 5, mais esforço e empenho por parte do Diretor para poder responder ao desejado. Em todo o caso, é de notar que a maioria dos inquiridos dos subgrupos deseja perceber com igual ou maior frequência do que percebe todos os comportamentos, à exceção dos comportamentos C19, C24 e C29 no subgrupo “Responsável por Clube/oficina”, querendo significar que estes comportamentos para este subgrupo devem ser percebidos nunca, ocasionalmente ou algumas vezes e não percebidos muitas vezes ou frequentemente. Finalmente, é de salientar também que o subgrupo “Responsável por Clube/Oficina” seguido do subgrupo “Prof. Titular de Turma” são de entre todos os subgrupos os que menos desejam perceber globalmente os seis comportamentos que enformam a prática de liderança “Permitir que os outros ajam” e, por outro lado, o subgrupo “Prof. Titular de Turma”, seguido do subgrupo “Membro do Conselho Geral”, seguido do subgrupo “Diretor de Turma” são os que menos percebem globalmente os comportamentos que compõem esta prática de liderança;

- “Encorajar a vontade” também nesta prática os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Com efeito, todos os comportamentos que enformam esta prática de liderança apresentam globalmente diferenças nos valores das medianas entre todos os subgrupos de docentes, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização da prática de liderança “Encorajar a vontade” pelo diretor desejado. Neste quadro, impera salientar os comportamentos: C5,

*“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, que apresenta no cenário de liderança desejado e no subgrupo *“Prof. Titular de Turma”* mediana 4 em vez do valor 3 no cenário de liderança atual significando que a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência C5 do que diz perceber, o que na prática quer dizer que a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C5 em vez de o perceber ocasionalmente ou algumas vezes. No subgrupo *“Diretor de Turma”*, a maioria dos inquiridos deseja perceber C5 com maior frequência do que diz percebê-lo, mais concretamente a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C5 em vez de, como afirma, o perceber nunca, ocasionalmente ou algumas vezes. A maioria dos inquiridos do subgrupo *“Coordenador de Departamento”* deseja perceber com maior frequência C5 do que afirma perceber, concretizando a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber frequentemente C5 em vez de, como diz, o perceber algumas vezes ou muitas vezes. Nos subgrupos *“Coordenador de Diretores de Turma”*, *“Delegado de Grupo Disciplinar”* e *“Membro do Conselho Geral”* a maioria dos inquiridos dos subgrupos deseja perceber com maior frequência C5 em relação ao que diz perceber, ou seja, a maioria dos inquiridos dos subgrupos deseja perceber frequentemente C5 em vez de, como afirma, percebê-lo muitas vezes ou frequentemente. Quanto aos restantes subgrupos, com exceção do caso do subgrupo *“Responsável por Clube/Oficina”*, a maioria dos inquiridos deseja perceber com a mesma frequência C5 como diz perceber, isto é, a maioria dos inquiridos deseja perceber frequentemente C5 como diz perceber. Relativamente ao subgrupo *“Responsável por Clube/Oficina”*, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber algumas vezes ou muitas vezes C5 em vez de, como afirma, o perceber muitas vezes ou frequentemente; C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, cuja maioria dos inquiridos do subgrupo *“Prof. Titular de Turma”* deseja perceber ocasionalmente ou algumas vezes C10 contra ocasionalmente ou algumas vezes como diz perceber, sendo que 11% dos inquiridos que dizem perceber ocasionalmente responderam perceber frequentemente C10. No subgrupo *“Diretor de Turma”*, a maioria de inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência C10 do que diz perceber, configurando na prática uma maioria de inquiridos deste subgrupo que deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C10 em vez de, como afirma, percebê-lo ocasionalmente ou algumas vezes. Quanto ao subgrupo *“Coordenador de Diretores de Turma”*, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com menor frequência C10 do que diz perceber, isto é, a maioria dos

inquiridos deste subgrupo deseja perceber algumas vezes ou muitas vezes C10 em vez de, como afirma, percebê-lo muitas vezes. Em relação ao subgrupo “*Coordenador de Departamento*”, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência do que diz perceber, ou seja, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber C10 muitas vezes ou frequentemente em vez de, como diz, o perceber algumas vezes ou muitas vezes. No subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber com menor frequência C10 do que diz perceber, na prática quer dizer que a maioria dos inquiridos deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C10 tal como diz perceber, todavia a concentração das respostas na opção frequentemente é mais significativa no cenário de liderança desejado. Quanto ao subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência C10 do que diz perceber, concretamente a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C10 em vez de, como afirma, percebê-lo algumas vezes ou muitas vezes. Também no subgrupo “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber C10 com maior frequência do que aquela que diz perceber, isto é, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C10 como diz perceber, sendo que os respondentes concentraram mais a sua escolha na opção frequentemente no cenário de liderança desejado. Relativamente aos subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*” e “*Coordenador de Estabelecimento*”, a maioria dos inquiridos destes subgrupos desejam perceber C10 com a mesma frequência com que afirma percebê-lo, com os valores das medianas a variarem de 4.5 a 5. Sobre o subgrupo “*Coordenador de Ano*”, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência C10 do que aquela diz perceber, concretizando a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C10 tal como diz perceber, porém regista-se uma maior percentagem de inquiridos a escolher a opção frequentemente no cenário de liderança desejado. Por último, no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber com menor frequência C10 do que diz perceber, por outras palavras, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber ocasionalmente ou algumas vezes C10 tal como diz perceber, todavia a percentagem de inquiridos que respondeu ocasionalmente foi superior no cenário de liderança desejado; C15, “*Recompensa de modo criativa as contribuições para o sucesso.*”, por apresentar, em ambos os cenários de liderança, valores das medianas a variar de 4 a 5 com exceção nos subgrupos “*Prof. Titular de Turma*”, “*Coordenador de Departamento*” e

*“Responsável por Clube/Oficina”*. Isto é, a maioria dos inquiridos daqueles subgrupos desejam perceber muitas vezes ou frequentemente tal como diz perceber, sendo que no cenário de liderança desejado se verifica uma maior percentagem na opção “Frequentemente” nos subgrupos *“Diretor de Turma”*, *“Coordenador de Diretores de Turma”* e *“Membro do Conselho Geral”*. Quanto ao subgrupo *“Prof. Titular de Turma”*, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência C15 do que diz perceber, pois em relação ao cenário de liderança atual, C15, neste subgrupo e em cenário de liderança desejado, apresenta um valor de mediana superior em 0.5 (3 para 3.5), na prática significa que 61% dos inquiridos deseja perceber algumas vezes ou muitas vezes C15 contra 61% dos inquiridos do mesmo subgrupo que diz perceber algumas vezes C15. Relativamente ao subgrupo *“Membro do Conselho Geral”*, a maioria dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber com maior frequência C15 do que diz perceber, uma vez que relativamente ao cenário de liderança atual, C15, neste subgrupo e em cenário de liderança desejado, apresenta um valor de mediana superior em 0.5 (4.5 para 5), na prática significa que a maioria dos inquiridos deseja perceber frequentemente C15 em vez de, como afirma, o perceber muitas vezes ou frequentemente. No tocante ao subgrupo *“Responsável por Clube/Oficina”*, a maioria dos inquiridos deseja perceber C15 com menor frequência do que diz perceber, ou seja, a maioria dos inquiridos deseja perceber algumas vezes C15 em vez de o perceber muitas vezes ou frequentemente; C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados”*, cuja maioria dos inquiridos de todos os subgrupos, com exceção dos subgrupos *“Membro do Conselho Geral”*, *“Responsável por Clube/Oficina”*, *“Membro do Gabinete do Diretor”*, *“Coordenador de Estabelecimento”* e *“Coordenador de Ano”*, deseja perceber com maior frequência C20 do que diz perceber. Ou seja, a maioria deseja perceber frequentemente C20 em vez de o perceber muitas vezes ou frequentemente. Quanto aos subgrupos *“Membro do Gabinete do Diretor”*, *“Coordenador de Estabelecimento”* e *“Coordenador de Ano”*, a maioria dos inquiridos destes subgrupos deseja perceber frequentemente C20 como diz perceber. Já em relação ao subgrupo *“Membro do Conselho Geral”*, a maioria dos inquiridos deseja perceber com menor frequência C20 do que diz perceber, querendo significar que a maioria dos inquiridos deseja perceber frequentemente C20 em vez de o perceber, como diz, muitas vezes ou frequentemente. Também no subgrupo *“Responsável por Clube/Oficina”*, a maioria dos inquiridos deseja perceber com menor frequência C20 do que diz perceber, concretamente significa que a maioria dos inquiridos deseja perceber algumas vezes C20 em vez de o perceber, como diz,

muitas vezes ou frequentemente; C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas*”, cuja maioria dos inquiridos deseja com menor frequência C25 do que diz perceber, o que na prática é o mesmo que dizer que maioria dos inquiridos do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” deseja perceber algumas vezes, muitas vezes ou frequentemente C25 em vez de, como diz, percebê-lo muitas vezes ou frequentemente. Nos subgrupos “*Coordenador de Diretores de Turma*”, “*Coordenador de Departamento*”, “*Membro da Equipa de Autoavaliação*” e “*Coordenador de Ano*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber com maior frequência C25 do que diz perceber, de outra forma, quer dizer que a maioria dos inquiridos destes subgrupos desejam perceber frequentemente C25 em vez de o perceber muitas vezes ou frequentemente. No subgrupo “*Diretor de Turma*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C25 tal como diz perceber, contudo em cenário de liderança desejado a percentagem de inquiridos que responde “Frequentemente” é o dobro daquela que se verifica em cenário de liderança atual. Nos subgrupos “*Delegado de Grupo Disciplinar*”, “*Membro do Conselho Geral*”, “*Responsável por Clube/Oficina*” e “*Membro do Gabinete do Diretor*”, a maioria dos inquiridos destes subgrupos deseja perceber com menor frequência C25 do que diz perceber. A maioria dos inquiridos do subgrupo “*Delegado de Grupo Disciplinar*” deseja perceber muitas vezes ou frequentemente C25 tal como diz perceber, todavia apresenta menor percentagem de inquiridos a responder “Frequentemente” no cenário de liderança desejado. Nos subgrupos “*Membro do Conselho Geral*” e “*Responsável por Clube/Oficina*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber com menor frequência C25 do que diz perceber, na prática a maioria dos inquiridos destes subgrupos deseja perceber algumas vezes, muitas vezes ou frequentemente C25 em vez de, como diz, percebê-lo muitas vezes ou frequentemente; C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, pois apresenta, em ambos os cenários de liderança, valores das medianas a variar de 4 a 5 com exceção no subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*”, “*Membro do Gabinete do Diretor*”, “*Coordenador de Estabelecimento*” e “*Coordenador de Ano*”. Isto é, a maioria dos inquiridos daqueles subgrupos desejam perceber muitas vezes ou frequentemente tal como diz perceber, sendo que no cenário de liderança desejado se verifica uma maior percentagem na opção “Frequentemente” nos subgrupos “*Prof. Titular de Turma*”, “*Diretor de Turma*” e “*Coordenador de Departamento*”. Assim, nos subgrupos “*Membro do Conselho Geral*” e “*Responsável por Clube/Oficina*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber com menor frequência C30 do que diz perceber. Concretamente nos casos dos subgrupos “*Membro do Conselho Geral*” e “*Responsável por Clube/Oficina*”, a maioria

dos inquiridos deste subgrupo deseja perceber algumas vezes ou muitas vezes C30 e diz perceberá-lo muitas vezes ou frequentemente. Já nos subgrupos “*Membro do Gabinete do Diretor*”, “*Coordenador de Estabelecimento*” e “*Coordenador de Ano*”, a maioria dos inquiridos deseja perceber C30 como diz perceber, ou seja, a maioria dos inquiridos destes subgrupos deseja perceber frequentemente C30 como diz perceber. Sumariamente, realçar que, considerando a soma dos valores das médias ponderadas respetivos, os comportamentos C10, seguido de C15, seguido de C5, seguido de C25, são os comportamentos menos percebidos globalmente pelos onze subgrupos e os comportamentos C5, seguido de C30, são os que globalmente os onze subgrupos menos desejam perceber, ainda assim, C5 é o comportamento que pede, principalmente nos subgrupos em que se registam alterações nos valores das medianas iguais ou inferiores a 3 para valores das medianas iguais ou superiores a 4, mais esforço e empenho por parte do Diretor para poder responder ao desejado. Em todo o caso, é de reter que a maioria dos inquiridos dos subgrupos deseja perceber com igual ou maior frequência do que percebe todos os comportamentos, à exceção de todos os comportamentos no subgrupo “*Responsável por Clube/oficina*” e de C25 no subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”, este último, por registar uma média ponderada inferior a 5 ou seja uma percentagem inferior de inquiridos que responde “Frequentemente”. Ora estes dados, significam que a maioria dos inquiridos do subgrupo “*Responsável por Clube/oficina*” deseja perceber algumas vezes, muitas vezes ou frequentemente C5 e C25, algumas vezes ou muitas vezes C20 e C30, e nunca, ocasionalmente ou algumas vezes C10. Por último, é de enfatizar também que o subgrupo “*Responsável por Clube/Oficina*” seguido do subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” são de entre todos os subgrupos os que menos desejam perceber globalmente os comportamentos que enformam a prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, sendo que o subgrupo “*Prof. Titular de Turma*” seguido do subgrupo “*Diretor de Turma*” são os que menos percebem globalmente todos os comportamentos que compõem esta prática.

Prática	PTT	DT	CDT	CD	DGD	MCG	MEA	RCO	MGD	CE	CA
Mostrar o caminho	46.00	47.46	64.50	66.00	55.59	35.08	81.50	41.81	81.50	81.50	73.00
Inspirar uma visão conjunta	33.44	51.74	73.75	66.58	49.91	54.83	75.67	38.75	85.50	85.50	73.88
Desafiar o processo	34.67	51.52	62.25	67.92	54.14	47.67	75.58	39.63	76.50	76.50	70.75
Permitir que os outros ajam	39.19	49.74	66.25	56.17	54.77	46.83	70.75	35.33	97.50	86.25	80.63
Encorajar a vontade	39.50	48.59	65.75	61.42	50.52	45.58	79.58	39.38	86.67	83.25	83.25

PTT (S7d) – Prof. Titular de Turma; DT (S8d) – Diretor de Turma; CDT (S9d) – Coordenador de Diretores de Turma; CD (S10d) – Coordenador de Departamento; DGD (S11d) – Delegado de Grupo Disciplinar; MCG (S12d) – Membro do Conselho Geral; MEA (S13d) – Membro da Equipa de Autoavaliação; RCO (S14d) – Responsável por Clube/Oficina; MGD (S15d) – Membro do Gabinete do Diretor; CE (S16d) – Coordenador de Estabelecimento; CA (S17d) – Coordenador de Ano

Tabela 59 – Mean Ranks de cada subgrupo de docentes, por prática de liderança, em função do “Cargo que exerce” no cenário de liderança desejado.

		P1					P2					P3					P4					P5										
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30	
S7d	Me	5	3.5	5	3	5	5	3	3	4	3	4	4	3	5	4	4	5	3	5	5	5	2	4	4	4	4	3	3.5	4.5	3.5	5
	Mp	4.28	3.56	4.56	3.06	4.39	4.22	3.17	3.44	3.56	3.33	3.83	3.56	3.44	4.33	3.83	3.83	4.39	2.61	4.39	4.5	4.44	2.56	3.78	3.5	3.78	3.39	3.56	4.17	3.67	4.22	
S8d	Me	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	
	Mp	4.41	3.89	4.3	3.78	4.3	4.26	3.89	3.93	4.07	3.89	4.33	4.07	4.04	4.26	4.07	4.15	4.44	3.48	4.56	4.37	4.41	3.33	4.07	4.15	4.04	3.74	4.07	4.3	4	4.19	
S9d	Me	5	4.5	5	4.5	5	5	5	5	4.5	5	5	5	4.5	5	4.5	5	3.5	5	5	5	4.5	4.5	4.5	5	3.5	5	5	5	5		
	Mp	5	4.5	5	4.5	5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	4.5	5	4.5	3.5	5	5	5	4.5	4.5	4.5	5	3.5	5	5	5	5		
S10d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	3.5	4.5	5	5	5		
	Mp	4.83	4.5	5	4.83	5	5	4.5	5	5	4.5	5	4.83	4.83	4.83	4.83	5	3.83	5	5	5	3.67	4.33	4.33	4.5	3.67	4.5	5	5	4.67		
S11d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	3.5	5	5	3.5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4.5	5		
	Mp	4.45	4.64	4.45	3.91	4.55	4.32	3.91	4.05	4.14	3.77	4.27	3.95	3.86	4.41	4.23	4.23	4.77	3.59	4.68	4.45	4.5	3.64	4.18	4.32	4.9	3.73	4	4.27	4.09	4.27	
S12d	Me	3.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	5	4	4.5	4	5	4.5	5	3.5	5	5	4.5	4	4.5	4.5	5	4	5	4.5	3.5	4		
	Mp	3.33	4	4.17	3.5	4.17	3.83	4	4.5	3.83	4.17	4.33	3.67	4	3.83	4.5	4	3.17	4.5	4.17	4	4	3.83	3.83	4.5	3.83	4	3.83	3.33	3.67		
S13d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4.5	5	5	5		
	Mp	5	5	5	5	5	5	4.67	5	5	4.67	5	5	4.83	4.83	4.83	5	4.17	5	5	5	5	4	4.83	4.67	4.83	4.33	5	5	5	5	
S14d	Me	5	4.5	4.5	3	4	4.5	3	4.5	4	2	3.5	3	3.5	3.5	3.5	2.5	4	3	5	4.5	4	2	3	3	3.5	2.5	3	3	3.5	3	
	Mp	4.13	4	3.88	3.38	4	3.88	3.38	3.75	3.63	3.13	3.63	3.38	3.88	3.88	3.88	3.25	4.38	3.25	4.63	4	4	2.5	3.38	3.75	3.88	3	3.75	3.75	3.5	3.63	
S15d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Mp	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.67	5	
S16d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	
	Mp	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4.5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	
S17d	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4.5	5	5	5	5	
	Mp	5	5	5	4.5	5	5	5	5	4	4.25	5	5	5	5	4.75	4.75	5	4	5	5	5	4.25	5	5	5	4.5	5	5	5	5	

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S7d – Subgrupo “Prof. Titular de Turma”; S8d – Subgrupo “Diretor de Turma”; S9d – Subgrupo “Coordenador de Diretores de Turma”; S10d – Subgrupo “Coordenador de Departamento”; S11d – Subgrupo “Delegado de Grupo Disciplinar”; S12d – Subgrupo “Membro do Conselho Geral”; S13d – Subgrupo “Membro da Equipa de Autoavaliação”; S14d – Subgrupo “Responsável por Clube/Oficina”; S15d – Subgrupo “Membro do Gabinete do Diretor”; S16d – Subgrupo “Coordenador de Estabelecimento”; S17d – Subgrupo “Coordenador de Ano”

Tabela 60 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Cargo que exerce” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado.

Uma vez aqui chegados, importa referir que os comportamentos C1, C6, C16, C26, C2, C7, C12, C17, C27, C3, C8, C13, C18, C28, C19, C24, C29, C10, C15, C25, C30, entre estes sobremaneira os comportamentos C6, C16, C2, C17, C3, C18, C28, C19, C24, C29, C10, C15 e C25, foram os que os subgrupos globalmente menos desejam percecioniar. Os subgrupos S16, “*Coordenador de Estabelecimento*”, S15, “*Membro do Gabinete do Diretor*”, S17, “*Coordenador de Ano*”, e S13, “*Membro da Equipa de Autoavaliação*”, foram os que globalmente mais desejam percecioniar a utilização das práticas e respetivos comportamentos. Já o subgrupo S7, “*Prof. Titular de Turma*”, S8, “*Diretor de Turma*”, S11, “*Delegado de Grupo Disciplinar*”, S10, “*Coordenador de Departamento*”, S12, “*Membro do Conselho Geral*”, S14, “*Responsável por Clube/Oficina*”, são os que globalmente menos desejam percecioniar as práticas e respetivos comportamentos no diretor atual.

Quanto ao caso de serem os subgrupos S16, S15, S17, S13 a desejarem percecioniar com maior frequência as cinco práticas de liderança e respetivos comportamentos pode estar relacionado com um conhecimento mais profundo e holístico do exercício do diretor, com a partilha do exercício de liderança e com uma maior proximidade com o diretor atual. Quanto aos subgrupos S7, S8, S9, S10, S11, S12 e S14, o menor desejo destes de percecionarem globalmente as práticas de liderança e os respetivos comportamentos pode dever-se a uma menor proximidade com o diretor atual, a dificuldades de gestão de tensões entre os interesses individuais/grupo e coletivos/escola, a dificuldades de gestão de interesses e conflitos de atores escolares (alunos/pais) dos quais são interlocutores líderes intermédios, a insatisfação por não se sentirem estimulados, incentivados, apoiados e ausência de confiança no seu trabalho; ou por se tratar de subgrupos opositores à liderança do diretor atual.

Retomando o fio à miada em matéria de PID – Projeto de Intervenção do Diretor, uma vez neste ponto, torna-se necessário visitar as conclusões retiradas aquando da análise de conteúdo do PID – Projeto de Intervenção do Diretor e verificar, sem prejuízo do que vier a resultar deste mesmo exercício envolvendo as conclusões em cenário de liderança desejado, da solubilidade daquelas conclusões com as que resultaram desta subsecção. Ora, a Tabela 44 mostra os comportamentos que encontraram ocorrências no PID, as respetivas medianas resultantes das respostas do Diretor ao LPI Self e as medianas obtidas das respostas dos seis docentes membros do Conselho Geral ao LPI Observer, órgão a quem compete a avaliação e análise do PID.

Da análise que resulta do cruzamento dos dados da Tabela 44 com os dados da Tabela 61 relativamente ao S12d, subgrupo “*Membro do Conselho Geral*”, parece resultar que o diretor

e os seis membros docentes do Conselho Geral que o reconduziram procederam de acordo com o seu autoconhecimento sobre a temática liderança escolar do qual os vinte e um restantes comportamentos não faziam parte. Senão vejamos: caso o diretor e os membros docentes do Conselho Geral preferissem em absoluto apenas e exclusivamente os comportamentos da Tabela 44, os valores das medianas respetivas na Tabela 60, linha S12d, para todos os restantes vinte e um comportamentos seriam todas iguais a 1, isto é, nunca seriam percecionados como forma de mostrar a sua irrelevância ou prescindibilidade, o que não se verifica. Por outro lado, caso o Diretor e os membros docentes do Conselho Geral entendessem da dispensabilidade dos restantes vinte e um comportamentos no PID, por entenderem que a sua prática estava à partida garantida, os valores das medianas para todos os vinte e um comportamentos restantes seriam iguais a 5 na Tabela 60, linha S12d, o que também não se verifica.

#### 4.3.2.1.2.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE”

Dos 136 docentes inquiridos, 85% dizem-se docentes licenciados e 15% afirmam ser docentes com o grau de mestre/doutor.

Estando perante duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 61 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	2.125	2.152	4.400	3.717	5.295
df	1	1	1	1	1
Asymp. Sig.	0.145	0.142	0.036	0.054	0.021

Tabela 61 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da escolaridade

Os valores de  $p$  obtidos mostram diferenças significativas na prática de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Encorajar a vontade*” tendo em conta que relativamente a estas duas práticas de liderança verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_a$ , isto é, *existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção destas duas práticas de liderança em função da variável demográfica “*Escolaridade*”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos dois subgrupos, sugerem que o subgrupo dos docentes licenciados, em relação ao subgrupo dos docentes mestres/doutores, deseja percecionar com menor frequência relativa todas as cinco práticas de liderança.

## Grupo docentes:

		P1					P2					P3					P4					P5									
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S18d	Me	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5
	Mp	4.44	4.18	4.49	3.81	4.47	4.37	3.88	4.03	4.07	3.84	4.28	4.03	3.99	4.38	4.27	4.16	4.6	3.32	4.63	4.52	4.53	3.28	4.05	4.13	4.2	3.65	4.06	4.33	4.13	4.26
S19d	Me	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
	Mp	4.65	4.5	4.8	4.25	4.75	4.6	4.3	4.6	4.45	4.35	4.65	4.6	4.75	4.7	4.55	4.6	4.85	3.9	4.9	4.7	4.8	4.15	4.5	4.5	4.55	4.25	4.7	4.75	4.45	4.65

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S18d – Subgrupo “Docentes licenciados”; S19d – Subgrupo “Docentes mestres/doutores”

Tabela 62 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Escolaridade” no grupo “Docentes” e no cenário de liderança desejado.

Desenvolvendo uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 62, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Desafiar o processo*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham também a ordem predita dos valores Mean Rank. Com efeito, o comportamento C3 apresenta diferenças nos valores das medianas e das médias ponderadas entre os dois subgrupos e todos os restantes comportamentos apresentam globalmente diferenças nos valores das médias ponderadas entre os dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor desejado. Neste quadro, a prática de liderança “*Desafiar o processo*” é globalmente a prática de liderança cujo subgrupo “*Docentes licenciados*” menos deseja percecionar. O subgrupo “*Docentes mestres/doutores*” é o que mais deseja percecionar todos os comportamentos que compõem as duas práticas de liderança e, por conseguinte, o que mais deseja percecionar ambas as práticas de liderança. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, o comportamento C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é, no global, o que ambos os subgrupos mais desejam percecionar, seguido de C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, seguido de C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”, seguido de C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.*”, já o comportamento C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é o comportamento que ambos os subgrupos menos desejam percecionar seguido do comportamento C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, pois, 48% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes licenciados*” deseja percecionar C28 nunca, ocasionalmente ou algumas vezes, enquanto que 39% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes licenciados*” deseja percecionar C3 ocasionalmente ou algumas vezes. Quanto aos comportamentos C18 e C13 menos de 30% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes licenciados*” deseja percecioná-lo ocasionalmente ou algumas vezes e 10% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes mestres/doutores*” deseja percecioná-los ocasionalmente. Relativamente ao comportamento C8, 20% dos inquiridos deste subgrupo deseja percecioná-lo ocasionalmente ou algumas vezes e 10% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes mestres/doutores*” deseja percecioná-lo ocasionalmente ou algumas vezes. Finalmente, no tocante ao comportamento C23, apenas 13% dos inquiridos deste mesmo subgrupo deseja percecioná-lo ocasionalmente ou algumas vezes e 5% dos inquiridos do subgrupo

“*Docentes mestres/doutor*” deseja percecioná-lo ocasionalmente;

- “*Encorajar a vontade*” também nesta prática os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. De facto, à exceção do comportamento C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, todos os restantes cinco comportamentos que enformam esta prática de liderança apresentam mediana igual a 5. Contudo, todos os comportamento apresentam globalmente diferenças nos valores de médias ponderadas correspondentes entre os dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Encorajar a vontade*” pelo diretor desejado. Nesta perspetiva, a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” é globalmente a prática de liderança cujos dois subgrupos mais desejam percecionar. O subgrupo “*Docentes mestres/doutores*” é, como foi adiantado, o que globalmente mais deseja percecionar todos os comportamentos que compõem as duas práticas de liderança. Assim, nesta prática de liderança, o comportamento C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores partilhados*”, é, no global, o que ambos os subgrupos mais desejam percecionar, seguido de C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, seguido de C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, seguido de C5, “*Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.*”, já o comportamento C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é o comportamento que ambos os subgrupos menos desejam percecionar seguido do comportamento C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas*”, pois, 44% do inquiridos do subgrupo “*Docentes licenciados*” deseja percecioná-lo nunca, ocasionalmente ou algumas vezes, enquanto que 39% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes licenciados*” deseja percecionar C25 nunca, ocasionalmente ou algumas vezes. Quanto ao comportamento C15, 33% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes licenciados*” deseja percecioná-lo ocasionalmente ou algumas vezes. Relativamente ao comportamento C30, 25% dos inquiridos deste mesmo subgrupo deseja percecioná-lo ocasionalmente ou algumas vezes. Finalmente, no tocante ao comportamento C20, 24% dos inquiridos do subgrupo “*Docentes licenciados*” deseja percecioná-lo ocasionalmente ou algumas vezes. Em síntese, dentre as práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Encorajar a vontade*”, a prática de liderança “*Desafiar o processo*” é a que globalmente o subgrupo “*Docentes licenciados*” menos deseja percecionar enquanto que o subgrupo “*Docentes mestres/doutores*” deseja na globalidade percecionar igualmente ambas as práticas de liderança. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é, no global, o que ambos os subgrupos mais desejam

percecionar enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é o comportamento que ambos os subgrupos menos desejam percecionar. Na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados*”, é, no global, o que ambos os subgrupos mais desejam percecionar e o comportamento C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é o comportamento que ambos os subgrupos menos desejam percecionar. Desta forma, o subgrupo “*Docentes mestres/doutores*” é o que mais valoriza todos os comportamentos que compõem as práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Encorajar a vontade*” e, por conseguinte, o que mais valoriza estas práticas de liderança. Reter também, por um lado, que na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, o comportamento C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é o menos valorizado por ambos os subgrupos e o comportamento C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, o mais valorizado por ambos os subgrupos e, por outro, que na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é o comportamento menos valorizado e C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados*”, o mais valorizado por ambos os subgrupos.

#### **4.3.2.2. GRUPO “ALUNOS”**

Antes de mais, importa dizer que em relação às variáveis demográficas “*Idade*”, “*Ciclo de Ensino que Frequenta*” e “*Anos de frequência do Agrupamento*”, das respostas ao questionário verifica-se que: a idade de todos os alunos respondentes pertence ao intervalo [14,18 anos]; o ciclo de ensino que todos os alunos frequentam é o 3º Ciclo (9º Ano); todos os alunos frequentam o agrupamento há 12 ou menos anos. Ora, existindo somente um tipo de resposta para cada uma destas três variáveis demográficas não foi possível, nem tinha propósito, fazer o teste para verificar da existência ou não de diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função de cada uma destas três variáveis demográficas.

Com efeito, tal como foi exposto aquando do Grupo “*Docentes*”, para não estarmos a fazer exhaustivamente referência em cada uma das subsecções seguintes, parecendo tratar-se de repetição textual, ao que se pretende verificar para o grupo “*Alunos*” relativamente à influência de cada uma das variáveis demográficas na perceção das práticas de liderança, formulou-se a seguinte questão geral, que ganha especificidade enquadrada em cada uma das subsecções onde a variável demográfica respetiva em apreço é especificada:

Existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço?

Para se proceder a esta verificação, utilizou-se, para cada cenário de liderança e para cada variável demográfica respectiva, o teste não paramétrico mais adequado para testar as hipóteses seguintes:

$H_0$ : Não existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

$H_a$ : Existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

#### 4.3.2.2.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

##### 4.3.2.2.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO”

Dos 73 alunos inquiridos, 74% afirmam ser do género feminino enquanto que os restantes 26% dizem-se do género masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 63 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	498.000	465.500	466.000	475.500	489.000
Wilcoxon W	1983.000	1950.500	1951.000	1960.500	1974.000
Z	-0.190	-0.599	-0.594	-0.480	-0.305
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.849	0.549	0.553	0.631	0.760

Tabela 63 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Alunos” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do género.

Da Tabela 63 não se observam diferenças significativas na medida em que para todas as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Género”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “Alunos género masculino” (37.79; 39.50; 39.47; 38.97; 38.26) e para o subgrupo “Alunos género feminino” (36.72; 36.12; 36.13; 36.31; 36.56), sugerem que o subgrupo dos alunos do género masculino percecionam com maior frequência relativa as práticas de liderança “Mostrar o caminho”, “Inspirar uma visão conjunta”, “Desafiar o processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade”.

#### 4.3.2.2.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

##### 4.3.2.2.2.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO”

Dos 73 alunos inquiridos, 74% afirmam ser do gênero feminino enquanto que os restantes 26% dizem-se do gênero masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 64 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	397.000	396.500	370.000	355.000	360.500
Wilcoxon W	587.000	586.500	560.000	545.000	550.500
Z	-1.892	-1.834	-2.108	-2.194	-2.032
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.059	0.067	0.035	0.028	0.042

Tabela 64 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Alunos” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do gênero.

Da Tabela 64 observam-se diferenças significativas, pois, para as práticas de liderança “Desafiar o processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade” verifica-se  $p < 0.05$ . Sendo assim, aceita-se  $H_a$ , isto é, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das três práticas de liderança enumeradas anteriormente em função da variável demográfica “Gênero”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “Alunos gênero feminino” (valores Mean Rank: 39.15; 39.16; 39.65; 39.93; 39.82) e para o subgrupo “Alunos gênero masculino” (valores Mean Rank: 30.89; 30.87; 29.47; 28.68; 28.97), sugerem que o subgrupo “Alunos gênero feminino” deseja perceber com maior frequência relativa as práticas de liderança “Mostrar o caminho”, “Inspirar uma visão conjunta”, “Desafiar o processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade”. Todavia, a soma das médias ponderadas dos comportamentos por prática de liderança para cada subgrupo confirma que o subgrupo “Alunos gênero masculino”, relativamente ao subgrupo “Alunos gênero feminino”, deseja perceber com menor frequência todas as práticas de liderança exceto a prática de liderança “Permitir que os outros ajam”.

Empreendendo uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 65, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “Desafiar o processo” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Com efeito, à exceção do comportamento C28,

*“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, cujas medianas e médias ponderadas tomam respetivamente iguais valores nos dois subgrupos, todos os restantes comportamentos que compõem esta prática de liderança apresentam diferenças nos valores das médias ponderadas entre os dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança *“Desafiar o processo”* pelo diretor desejado. Neste contexto, a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é globalmente a segunda prática de liderança cujos dois subgrupos mais desejam perceber. O subgrupo *“Alunos género feminino”* é o que, no global, mais deseja perceber esta prática de liderança, como aliás já tinha sido avançado. O comportamento C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é dentre todos os comportamentos o que os dois subgrupos mais deseja perceber, pese embora no subgrupo *“Alunos género feminino”*, 6% dos inquiridos afirme desejar perceber muitas vezes C23 e os restantes 96% afirme desejar perceber frequentemente este comportamento, enquanto que 100% dos inquiridos do subgrupo *“Alunos género masculino”* diz desejar perceber C23. Por outro lado, o comportamento C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, revela-se o comportamento que ambos os subgrupos menos desejam perceber, seguido de C13, *“Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”*, seguido de C18, *“Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.”*. Relativamente aos restantes comportamentos, a seguir a C23, o comportamento cujos subgrupos mais desejam perceber é C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, ex aequo com C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*;

- *“Permitir que os outros ajam”* os valores das somas das médias ponderadas ditam que o subgrupo *“Alunos género masculino”*, em relação ao subgrupo *“Alunos género feminino”*, é o que mais deseja perceber esta prática de liderança, embora a diferença entre os valores das somas seja de 0.20. Aliás, para o subgrupo *“Alunos género masculino”* esta prática de liderança é mesmo aquela que mais deseja perceber dentre as três, sendo que para o subgrupo *“Alunos género feminino”* é a prática de liderança que este menos deseja perceber. Assim, pese embora todos os comportamentos que enformam esta prática de liderança apresentem valores de medianas respetivamente iguais, registam também valores diferentes para as médias ponderadas entre subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”* pelo diretor desejado. Relevar o facto de C14, *“Trata os outros com*

*dignidade e respeito.*”, ser o comportamento cujos subgrupos, na globalidade, mais desejam perceber, seguido de C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, seguido de C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, seguido de C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*. Já o comportamento C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, é o que ambos os subgrupos menos desejam perceber dentre todos. Quanto ao comportamento C29, *“Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*, é, para os dois subgrupos, a seguir a C19, o que, no global, menos desejam perceber;

- *“Encorajar a vontade”* também nesta prática os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham globalmente a ordem predita dos valores Mean Rank. De facto, à exceção do comportamento C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, que regista valor 5 de mediana no subgrupo *“Alunos género feminino”* e valor 4 de mediana no subgrupo *“Alunos género masculino”*, todos os restantes cinco comportamentos que enformam esta prática de liderança apresentam mediana igual a 5 nos dois subgrupos. Contudo, todos os comportamentos mostram, globalmente, diferenças nos valores de médias ponderadas correspondentes entre os dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização da prática de liderança *“Encorajar a vontade”* pelo diretor desejado. Nesta linha, a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* é globalmente a prática de liderança cujo subgrupo *“Alunos género feminino”* mais deseja perceber e a que o subgrupo *“Alunos género masculino”* menos deseja perceber. Relativamente aos comportamentos que compõem esta prática de liderança, há que enfatizar C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, como o comportamento cujos dois subgrupos globalmente mais desejam perceber, seguido de C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores partilhados”*, seguido de C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas”*. Por outro lado, faz todo o sentido enfatizar C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, como o comportamento cujos dois subgrupos menos desejam perceber dentre todos os comportamentos.

Sumariamente, dentre as práticas de liderança *“Desafiar o processo”*, *“Permitir que os outros ajam”* e *“Encorajar a vontade”*, a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é a segunda que globalmente os subgrupos *“Alunos género feminino”* e *“Alunos género masculino”* desejam perceber, a prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”* é a que o subgrupo *“Alunos*

*gênero masculino*” mais deseja perceber e a que o subgrupo “*Alunos gênero feminino*” menos deseja perceber, enquanto que a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” é aquela cujo subgrupo “*Alunos gênero feminino*” mais deseja perceber e a que o subgrupo “*Alunos gênero masculino*” menos deseja perceber. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é o que ambos os subgrupos mais desejam perceber enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é o comportamento que ambos os subgrupos menos desejam perceber. Na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é o comportamento que globalmente os subgrupos mais desejam perceber e C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, o comportamento que os subgrupos menos desejam perceber. Na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, é globalmente para os subgrupos o comportamento que mais desejam perceber e, por sua vez, o comportamento C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, revela ser o que os subgrupos menos desejam perceber.

		P3						P4						P5					
		C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S20d	Me	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
	Mp	4.85	4.91	4.85	4.91	4.94	4.11	4.87	4.87	4.93	4.19	4.87	4.81	4.89	4.50	4.87	4.80	4.65	4.89
S21d	Me	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
	Mp	4.95	4.89	4.63	4.74	5	4.11	4.89	5	5	4.16	4.84	4.84	4.74	4.37	4.79	4.79	4.68	4.79

P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S20d – Subgrupo “Alunos do gênero feminino”; S21d – Subgrupo “Alunos do gênero masculino”

Tabela 65 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Gênero” no grupo “Alunos” e no cenário de liderança desejado.

#### 4.3.2.3. GRUPO “PAIS”

Importa para já adiantar que em relação à variável demográfica “*Ciclo de Ensino que Frequenta o educando*”, das respostas ao questionário verifica-se que o ciclo de ensino que todos os alunos frequentam é o 3º Ciclo (9º Ano). Assim, existindo somente um tipo de resposta para esta variável demográfica não foi possível, nem tinha propósito, fazer o teste para verificar da existência ou não de diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança em função desta variável demográfica. Por outro lado, relativamente à variável demográfica “*Cargo que exerce*”, apenas se obteve uma resposta não sendo possível verificar a existência ou não de diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança em função desta variável.

Ora, seguindo o mesmo procedimento aquando do grupos de inquiridos anteriores, para não

estarmos a fazer exaustivamente referência em cada uma das subsecções seguintes, parecendo tratar-se de repetição textual, ao que se pretende verificar para o grupo “Pais” relativamente à influência de cada uma das variáveis demográficas na perceção das práticas de liderança, formulou-se a seguinte questão geral, que ganha especificidade enquadrada em cada uma das subsecções onde a variável demográfica respetiva em apreço é especificada:

Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço?

Para se proceder a esta verificação, utilizou-se, para cada cenário de liderança e para cada variável demográfica respetiva, o teste não paramétrico mais adequado para testar as hipóteses seguintes:

$H_0$ : Não existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

$H_a$ : Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

#### 4.3.2.3.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

##### 4.3.2.3.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÉNERO”

Dos 73 pais inquiridos, 62% afirmam ser do género feminino enquanto que os restantes 38% dizem-se do género masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 66 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	615.000	624.000	613.500	628.000	627.000
Wilcoxon W	1021.000	1030.000	1648.500	1663.000	1662.000
Z	-0.171	-0.068	-0.188	-0.023	-0.034
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.864	0.946	0.851	0.982	0.973

Tabela 66 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do género.

A partir da Tabela 66 não se observam diferenças significativas na medida em que para todas as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança em

função da variável demográfica “Género”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “*Pais género masculino*” (36.46; 36.79; 37.59; 37.07; 37.11) e para o subgrupo “*Pais género feminino*” (37.33; 37.13; 36.63; 36.96; 36.93), sugerem que o subgrupo dos pais do género feminino percecionam com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*” enquanto que o subgrupo dos pais do género masculino percecionam com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Desafiar o processo*”, “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”.

#### 4.3.2.3.1.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE”

Dos 73 pais inquiridos, 62% afirmam ter 22 a 40 anos enquanto que os restantes 38% dizem ter mais de 40 anos.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 67 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	492.500	432.500	425.000	422.500	490.500
Wilcoxon W	1527.500	1467.500	1460.000	1457.500	1525.500
Z	-1.570	-2.246	-2.338	-2.401	-1.603
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.116	0.025	0.019	0.016	0.109

Tabela 67 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da idade.

Da Tabela 67 observam-se diferenças significativas, pois, para as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*” verifica-se  $p < 0.05$ . Assim, aceita-se  $H_a$ , isto é, *existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das três práticas de liderança enumeradas anteriormente em função da variável demográfica “*Idade*”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “*Pais com idade de 22 a 40 anos*” (valores Mean Rank: 33.94; 32.61; 32.44; 32.39; 33.90) e para o subgrupo “*Pais com idade superior a 40 anos*” (valores Mean Rank: 41.91; 44.05; 44.32; 44.41; 41.98), sugerem que o subgrupo “*Pais com idade superior a 40 anos*” perceciona com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

Intentando uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 68, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- *“Inspirar uma visão conjunta”* os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank, os comportamentos C17, C22 e C27 tomam iguais valores de medianas e valores diferentes de médias ponderadas nos dois subgrupos e os comportamentos C2, C7 e C12 tomam valores respectivos diferentes de medianas e de médias ponderadas nos dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização da prática de liderança *“Desafiar o processo”* pelo diretor atual. Neste moldura, a prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”* é a prática de liderança cujos dois subgrupos mais percecionam. Como referido, o subgrupo *“Pais com idade superior a 40 anos”* é o que, no global, mais perceciona esta prática de liderança. O comportamento C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, é dentre todos os comportamentos o que o subgrupo *“Pais com idade de 22 a 40 anos”* mais perceciona e o segundo mais percecionado pelo subgrupo *“Pais com idade superior a 40 anos”*. O comportamento C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, é de entre todos os comportamentos o mais percecionado pelo subgrupo *“Pais com idade superior a 40 anos”* e o segundo mais percecionado pelo subgrupo *“Pais com idade de 22 a 40 anos”*. C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, é o terceiro comportamento cujos subgrupos mais percecionam, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*. O comportamento C12, *“Pede aos outros que partilhem um sonho empolgante para o futuro.”* é, dentre os seis comportamentos que enformam esta prática de liderança, o menos percecionado por ambos os subgrupos, seguido do comportamento C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*. Realçar que C12 é mesmo o único comportamento, dentre os restantes, que a maioria dos inquiridos do subgrupo *“Pais com idade de 22 a 40 anos”* afirma percecionar nunca (24%) ou ocasionalmente.(27%);
- *“Desafiar o processo”* os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Nesta senda, todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização da prática de liderança *“Desafiar o processo”* pelo diretor atual. Neste contexto, a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é a segunda prática de liderança cujos dois subgrupos mais desejam percecionar. O subgrupo *“Pais com idade superior a 40 anos”* é o que, no global, mais deseja percecionar esta prática de liderança. O comportamento C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é dentre todos os comportamentos o que, globalmente, os dois

subgrupos mais percebem, pese embora no subgrupo “*Pais com idade superior a 40 anos*” os inquiridos digam perceber ocasionalmente, muitas vezes ou frequentemente este comportamento enquanto que no subgrupo “*Pais com idade de 22 a 40 anos*” os inquiridos afirmem perceber algumas vezes, muitas vezes ou frequentemente este comportamento. C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, é, no global, o segundo comportamento mais percebido por ambos os subgrupos, seguido de C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”. C3, é o quarto mais percebido pelo subgrupo “*Pais com idade superior a 40 anos*” e o quinto mais percebido pelo subgrupo “*Pais com idade de 22 a 40 anos*”. O comportamento C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.*”, é o quarto mais percebido pelos subgrupo “*Pais com idade de 22 a 40 anos*” e o quinto mais percebido pelo subgrupo “*Pais com idade superior a 40 anos*”. Quanto a C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é, dentre todos os comportamentos, o menos percebido por ambos os subgrupos;

- “*Permitir que os outros ajam*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Assim, à exceção do comportamento C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, que regista respetivamente iguais valores de medianas e médias ponderadas, todos os comportamentos restantes registam valores de média ponderada diferentes nos dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” pelo diretor atual. Neste enquadramento, esta prática de liderança é a mais percebida por ambos os subgrupos. O subgrupo “*Pais com idade superior a 40 anos*” é o que, no global, mais percebe esta prática de liderança. C14, é o comportamento mais percebido por ambos os subgrupos, seguido de C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, seguido de C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, seguido de C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”. Finalmente, C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, e C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, são os menos percebidos, dentre todos os comportamentos, por ambos os subgrupos, sendo que C29 é, globalmente, o comportamento menos percebido por ambos os subgrupos, pois, no subgrupo “*Pais com idade de 22 a 40 anos*”, 52% dos inquiridos afirma perceber C29 muitas vezes ou frequentemente enquanto que 56% dos inquiridos deste subgrupo diz perceber C19

muitas vezes ou frequentemente. Também no subgrupo “Pais com idade superior a 40 anos”, 82% dos inquiridos diz perceber muitas vezes ou frequentemente C29 e 85% dos inquiridos afirma perceber muitas vezes ou frequentemente C19.

Sinteticamente, dentre as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”, esta última é a que globalmente os subgrupos “Pais com idade de 22 a 40 anos” e “Pais com idade superior a 40 anos” mais dizem perceber, seguida da prática de liderança “*Desafiar o processo*”, seguida da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”. O subgrupo “Pais com idade superior a 40 anos” é o que globalmente mais diz perceber as três práticas de liderança. Na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, o comportamento C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é o que ambos os subgrupos mais dizem perceber enquanto que C29, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, seguido de C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, são nesta ordem os comportamentos que os subgrupos dizem menos perceber. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é o mais percebido pelos dois subgrupos, já C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, seguido de C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.*”, são por esta ordem os menos percebidos pelos inquiridos dos dois subgrupos. Por fim, na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, é o que ambos os subgrupos mais dizem perceber enquanto que C12, “*Pede aos outros que partilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, seguido de C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, são, nesta ordem, os menos percebidos pelos dois subgrupos.

		P2						P3						P4					
		C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29
S18	Me	3	3	2	3	5	5	3	4	4	4	5	3	5	5	5	4	5	4
	Mp	3.40	3.09	2.58	3.24	4.42	4.38	3.58	4.36	3.89	3.53	4.80	3.27	4.67	4.49	4.89	3.87	4.58	3.64
S19	Me	4	3.5	3	3	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	5	4
	Mp	3.96	3.46	3.21	3.61	4.82	4.75	3.93	4.54	4.29	3.89	4.86	3.68	4.79	4.71	4.89	4.00	4.79	4.00

P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S18 – Subgrupo “Pais com idade de 22 a 40 anos”; S19 – Subgrupo “Pais com idade superior a 40 anos”

Tabela 68 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Idade” no grupo “Pais” e no cenário de liderança atual.

#### 4.3.2.3.1.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE”

Dos 73 pais inquiridos, 4% diz ter o 1º Ciclo, 8% afirma ter o 2º Ciclo, 44% diz ter o 3º Ciclo, 7% declara ter o 10º Ano, 8% diz ter o 11º Ano, 19% afirma ter o 12º Ano, 3% diz ter Bacharelato, 4% afirma ter licenciatura e 3% diz ter Mestrado/Doutoramento.

Uma vez perante nove variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 69 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	6.441	8.378	11.184	12.719	7.059
df	8	8	8	8	8
Asymp. Sig.	0.598	0.397	0.192	0.122	0.530

Tabela 69 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da escolaridade

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “*Escolaridade*”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos nove subgrupos, sugerem que o subgrupo dos pais licenciados, em relação aos restantes, percebe com maior frequência relativa todas as cinco práticas de liderança exceto a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” que é mais percebida pelo subgrupo dos pais com o 2º Ciclo. Tendo também em consideração os valores Mean Rank, estes sugerem que o subgrupo de pais detentores de bacharelato é o que percebe com menor frequência todas as práticas de liderança com exceção das práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Encorajar a vontade*”, que parecem ser percebidas com menor frequência, dentre os restantes subgrupos, pelo subgrupo “*Pais com mestrado/doutoramento*”

#### 4.3.2.3.1.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE”

Como avançámos oportunamente, relativamente à variável demográfica, apenas se obteve uma resposta não sendo possível verificar a existência ou não de diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança em função desta variável. Contudo, o grupo “Pais” está representado no órgão coletivo Conselho Geral a quem compete eleger, reconduzir ou não reconduzir o órgão unipessoal Diretor. Da

população dos Pais um dos inquiridos é membro do Conselho Geral, sendo que este membro participou no processo de eleição e de recondução do Diretor. Este pai diz ser detentor de Mestrado/Doutoramento fazendo, portanto, parte dos 3% que afirma ter mestrado/doutoramento. Neste sentido, à semelhança do que foi feito no grupo “Docentes” sobre o PID – Projeto de Intervenção do Diretor. Assim, afigura-se necessário revisitar as conclusões retiradas sobre o PID – Projeto de Intervenção do Diretor e verificar, sem prejuízo do que vier a resultar deste mesmo exercício envolvendo as conclusões em cenário de liderança desejado, da solubilidade daquelas conclusões com as que resultaram desta subsecção. Nesta perspetiva, a Tabela 70 mostra os comportamentos que encontraram ocorrências no PID, as respetivas medianas resultantes das respostas do Diretor ao LPI Self e as pontuações obtidas das respostas do membro do grupo “Pais” do Conselho Geral, ao LPI Observer, órgão a quem compete a avaliação e análise do PID.

Medianas	Comportamentos									
	C26	C22	C8	C4	C9	C14	C29	C20	C25	
Medianas do LPI Self	5	5	3	5	5	5	4	5	5	
Pontuações do Pai atribuídas aos comportamentos	5	5	5	5	4	5	4	4	4	

Tabela 70 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “Pais” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança atual.

Da análise que resulta do cruzamento dos dados da Tabela 70 com os dados das respostas dadas pelo inquirido, pai, que o elegeu e o reconduziu, parece resultar que o Diretor e este pai procederam de acordo com o seu autoconhecimento sobre a temática liderança escolar do qual os vinte e um comportamentos restantes não faziam parte. Senão vejamos: caso o diretor e o pai do Conselho Geral preferissem em absoluto apenas e exclusivamente os comportamentos da Tabela 70, os valores das pontuações respetivas atribuídas pelo pai membro do Conselho Geral para todos os restantes vinte e um comportamentos seriam todas iguais a 1, isto é, nunca seriam percecionados como forma de mostrar a sua irrelevância ou prescindibilidade, o que não se verifica, pois, a pontuação mais baixa atribuída pelo pai foi 3, aos comportamentos C12, C13, C16, C17 e C19, 4, aos comportamentos C1, C2, C5, C7, C9, C10, C18, C20, C24, C25, C28 e C29, e 5, aos comportamentos C3, C4, C6, C8, C11, C14, C15, C21, C22, C23, C26, C27 e C30. Por outro lado, caso o Diretor e o pai, em apreço, entendessem da dispensabilidade dos restantes vinte e um comportamentos no PID, por entenderem que a sua prática estava à partida garantida, os valores das pontuações para todos os vinte e um comportamentos restantes seriam iguais a 5, o que também não se verifica.

#### 4.3.2.3.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

##### 4.3.2.3.2.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO”

Dos 73 pais inquiridos, 62% afirmam ser do gênero feminino enquanto que os restantes 38% dizem-se do gênero masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 71 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	627.500	569.000	596.500	488.000	528.000
Wilcoxon W	1662.500	975.000	1631.500	1523.000	1563.000
Z	-0.039	-0.897	-0.456	-1.807	-1.226
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.969	0.370	0.648	0.071	0.220

Tabela 71 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do gênero.

A partir da Tabela 71 não se observam diferenças significativas na medida em que para todas as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Onde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Gênero”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “Pais gênero masculino” (37.09; 34.82; 38.20; 42.07; 40.64) e para o subgrupo “Pais gênero feminino” (36.94; 38.36; 36.26; 33.84; 34.73), sugerem que o subgrupo dos pais do gênero feminino deseja perceber com maior frequência relativa as práticas de liderança “Inspirar uma visão conjunta” enquanto que o subgrupo dos pais do gênero masculino deseja perceber com maior frequência relativa as práticas de liderança “Mostra o caminho”, “Desafiar o processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade”.

##### 4.3.2.3.2.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE”

Do total dos pais inquiridos, 73, 62% afirmam ter 22 a 40 anos enquanto que os restantes 38% dizem ter mais de 40 anos.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 72 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	611.500	607.500	622.500	614.500	599.500
Wilcoxon W	1646.500	1642.500	1657.500	1020.500	1634.500
Z	-0.290	-0.331	-0.102	-0.197	-0.367
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.772	0.741	0.919	0.844	0.714

Tabela 72 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da idade.

Da Tabela 72 não se observam diferenças significativas, pois, para as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Assim, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “Idade”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “Pais com idade de 22 a 40 anos” (valores Mean Rank: 36.59; 36.50; 36.83; 37.34; 36.32) e para o subgrupo “Pais com idade superior a 40 anos” (valores Mean Rank: 37.66; 37.80; 37.27; 36.45; 38.09), sugerem que o subgrupo “Pais com idade superior a 40 anos” deseja perceber com maior frequência relativa todas as práticas de liderança com exceção da prática de liderança “Permitir que os outros ajam”.

#### 4.3.2.3.2.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE”

Dos 73 pais inquiridos, 4% diz ter o 1º Ciclo, 8% afirma ter o 2º Ciclo, 44% diz ter o 3º Ciclo, 7% declara ter o 10º Ano, 8% diz ter o 11º Ano, 19% afirma ter o 12º Ano, 3% diz ter Bacharelato, 4% afirma ter licenciatura e 3% diz ter Mestrado/Doutoramento.

Uma vez perante nove variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 73 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	6.441	8.378	11.184	12.719	7.059
df	8	8	8	8	8
Asymp. Sig.	0.598	0.397	0.192	0.122	0.530

Tabela 73 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da escolaridade

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “Escolaridade”. Com efeito, em

função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos nove subgrupos, sugerem que o subgrupo dos pais licenciados, em relação aos restantes, deseja perceber com maior frequência relativa todas as cinco práticas de liderança exceto a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, pois os valores sugerem que o subgrupo dos pais com o 2º Ciclo é o que deseja perceber com maior frequência esta última prática de liderança. Tendo também em consideração os valores Mean Rank, estes sugerem que o subgrupo de pais detentores de bacharelato é o que deseja perceber com menor frequência todas as práticas de liderança com exceção das práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Encorajar a vontade*” cujo o subgrupo “*Pais com mestrado/doutoramento*” parece, dentre os restantes subgrupos, ser o que deseja perceber com menor frequência.

#### 4.3.2.3.2.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE”

Retomando o fio à miada em matéria de PID – Projeto de Intervenção do Diretor, e uma vez agora situados em contexto de cenário de liderança desejado, torna-se necessário revisitar as conclusões retiradas em contexto de liderança atual relativas ao grupo “*Pais*”. Ora, a Tabela 74 mostra os comportamentos que encontraram ocorrências no PID, as respetivas medianas resultantes das respostas do Diretor ao LPI Self e as pontuações obtidas das respostas, em cenário de liderança desejado, do pai, pertencente aos 3% dos pais que afirma ter como escolaridade mestrado/doutoramento, membro do Conselho Geral, ao LPI Observer, órgão a quem compete a avaliação e análise do PID.

Da análise que resulta do cruzamento dos dados da Tabela 74 com as pontuações atribuídas pelo pai, em causa, parece resultar que o diretor e este pai membro do Conselho Geral que o elegeu e reconduziu procederam de acordo com o seu autoconhecimento sobre a temática liderança escolar do qual os vinte e um restantes comportamentos não faziam parte. Senão vejamos: caso o diretor e o membro pai do Conselho Geral preferissem em absoluto apenas e exclusivamente os comportamentos da Tabela 74, os valores das pontuações respetivas atribuídos para todos os restantes vinte e um comportamentos seriam todas iguais a 1, isto é, o diretor e o pai, membro do Conselho Geral, nunca desejariam perceber os restantes vinte e um comportamentos como forma de mostrar a sua irrelevância ou prescindibilidade, o que não se verifica, pois, a pontuação mais baixa atribuída pelo pai foi 2, ao comportamento C6, 4, aos comportamentos C7, C9, C10, C21 e C25, e 5, aos comportamentos C1, C2, C3, C4, C5, C8, C11, C12, C13, C14, C15, C16, C17, C18, C19, C20, C22, C23, C24, C26, C27, C28, C29 e C30. Por outro lado, caso o Diretor e o pai, em apreço, entendessem da dispensabilidade

dos restantes vinte e um comportamentos no PID, por entenderem que a sua prática estava à partida garantida, os valores das pontuações para todos os vinte e um comportamentos restantes seriam iguais a 5, o que também não se verifica.

Medianas	Comportamentos								
	C26	C22	C8	C4	C9	C14	C29	C20	C25
Medianas do LPI Self	5	5	3	5	5	5	4	5	5
Pontuações do Pai atribuídas aos comportamentos	5	5	5	5	4	5	5	5	4

Tabela 74 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “Pais” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança desejado.

#### 4.3.2.4. GRUPO “TRABALHADORES NÃO DOCENTES”

Interessa antes de tudo o mais avançar que em relação à variável demográfica “*Cargo que exerce*”, das respostas ao questionário verifica-se que apenas existem duas respostas. Assim, esta variável demográfica não foi possível ser utilizada para verificar da existência ou não de diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função desta variável demográfica.

Ora, seguindo o mesmo procedimento aquando dos grupos de inquiridos anteriores, para não estarmos a fazer exaustivamente referência em cada uma das subsecções seguintes, parecendo tratar-se de repetição textual, ao que se pretende verificar para o grupo “*TND – Trabalhadores Não Docentes*” relativamente à influência de cada uma das variáveis demográficas na perceção das práticas de liderança, formulou-se a seguinte questão geral, que ganha especificidade enquadrada em cada uma das subsecções onde a variável demográfica respetiva em apreço é especificada:

Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço?

Para se proceder a esta verificação, utilizou-se, para cada cenário de liderança e para cada variável demográfica respetiva, o teste não paramétrico mais adequado para testar as hipóteses seguintes:

$H_0$  : Não existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

$H_a$  : Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica em apreço.

#### 4.3.2.4.1. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

##### 4.3.2.4.1.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÊNERO”

Dos 45 trabalhadores não docentes inquiridos, 80% afirmam ser do género feminino enquanto que os restantes 20% dizem-se do género masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 75 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	125.000	93.000	107.000	117.000	140.500
Wilcoxon W	170.000	138.000	152.000	162.000	185.500
Z	-1.054	-1.969	-1.567	-1.281	-0.614
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.292	0.049	0.117	0.200	0.539
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.306 <sup>a</sup>	0.051 <sup>a</sup>	0.123 <sup>a</sup>	0.211 <sup>a</sup>	0.548 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 75 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND - Trabalhadores não docentes” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do género.

A partir da Tabela 75 não se observam diferenças significativas na medida em que para todas as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Género”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “TND género masculino” (18.89; 15.33; 16.89; 18.00; 20.61) e para o subgrupo “TND género feminino” (24.03; 24.92; 24.53; 24.25; 23.60), sugerem que o subgrupo dos TND do género feminino percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

##### 4.3.2.4.1.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE”

Do total dos trabalhadores não docentes inquiridos, 45, 69% afirmam ter 18 a 40 anos enquanto que os restantes 31% dizem ter mais de 40 anos.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 76 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	215.500	216.000	207.000	177.000	215.500
Wilcoxon W	320.500	321.000	703.000	282.000	711.500
Z	-0.037	-0.025	-0.246	-0.984	-0.037
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.971	0.980	0.806	0.325	0.970

Tabela 76 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da idade.

Da leitura da Tabela 76 não se observam diferenças significativas, pois, para as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “*Idade*”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “*TND com idade de 18 a 40 anos*” (valores Mean Rank: 23.05; 23.03; 22.68; 24.29; 22.95) e para o subgrupo “*TND com idade superior a 40 anos*” (valores Mean Rank: 22.89; 22.93; 23.71; 20.14; 23.11), sugerem que o subgrupo “*TND com idade superior a 40 anos*” percebe com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Encorajar a vontade*” enquanto que o subgrupo “*TND com idade de 18 a 40 anos*” percebe com maior frequência as práticas de liderança restantes; “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Permitir que os outros ajam*”.

#### 4.3.2.4.1.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO”

Dos 45 TND inquiridos, 40% diz ter 0 a 10 anos de tempo de serviço efetivo, 31% afirma ter 11 a 20 anos de tempo de serviço efetivo e 29% diz ter mais de 20 anos de tempo de serviço efetivo.

Uma vez perante três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 77 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	0.561	0.995	0.711	1.873	0.090
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.756	0.608	0.701	0.392	0.956

Tabela 77 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do tempo de serviço efetivo.

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança

tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “*Tempo de serviço efetivo*”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos três subgrupos<sup>39</sup>, sugerem que o subgrupo dos TND com 11 a 20 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 25.07; 25.86; 20.82; 22.32; 22.82), em relação aos restantes, percebe com maior frequência as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*”, já quanto ao subgrupo TND com 0 a 10 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 21.61; 21.42; 24.75; 26.00; 23.67) este parece perceber com maior frequência as restantes práticas de liderança: “*Desafiar o processo*”, “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”.

#### 4.3.2.4.1.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA”

Do total dos TND inquiridos, 45, 53% diz ter menos de 10 anos de QA – Quadro do Agrupamento, 45% afirma ter 10 a 20 anos de QA e 2% registou “*Ausência de resposta a um item caso (de enquadramento)*” do questionário”.

Uma vez perante o quadro de respostas anterior, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 78 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	0.487	0.009	0.259	1.572	0.214
df	1	1	1	1	1
Asymp. Sig.	0.485	0.924	0.611	0.210	0.644

Tabela 78 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função dos anos de QA.

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Assim, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “*Anos de QA*”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos subgrupos, excluindo o subgrupo “*Não aplicável*”, sugerem que o subgrupo dos TND com

<sup>39</sup> Valores Mean Rank para o subgrupo “TND com mais de 20 anos de tempo de serviço efetivo”: 22.69; 22.12; 22.92; 19.58; 22.27.

menos de 10 anos de QA (valores Mean Rank: 21.27; 22.33; 23.40; 24.71; 23.31), em relação aos restantes, percebe com maior frequência as práticas de liderança “Desafiar o processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade” enquanto que o subgrupo dos TND com 10 a 20 anos de QA (valores Mean Rank: 23.98; 22.70; 21.43; 19.85; 21.53) percebe com maior frequência as práticas de liderança “Mostrar o caminho” e “Inspirar uma visão conjunta”.

#### 4.3.2.4.1.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA”

Do total dos trabalhadores não docentes inquiridos, 45, 96% afirma ser do QA, 2% diz não ser do QA e 2% registou a opção “Não aplicável”. Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 79 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	2.000	3.000	0.500	1.000	3.000
Wilcoxon W	948.000	949.000	946.500	947.000	949.000
Z	-1.541	-1.466	-1.661	-1.620	-1.467
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.123	0.143	0.097	0.105	0.142
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.136 <sup>a</sup>	0.182 <sup>a</sup>	0.045 <sup>a</sup>	0.091 <sup>a</sup>	0.182 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 79 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do vínculo ao QA.

Da leitura da Tabela 79 observam-se diferenças significativas apenas na prática de liderança “Desafiar o processo”, pois, para esta prática de liderança verifica-se  $p < 0.05$ . Onde, aceita-se  $H_a$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção da prática de liderança “Desafiar o processo” em função da variável demográfica “Vínculo ao QA”. Por outro lado, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “TND do QA” (valores Mean Rank: 22.05; 22.07; 22.01; 22.02; 22.07) e para o subgrupo “TND não do QA” (valores Mean Rank: 42.00; 41.00; 43.50; 43.00; 41.00), sugerem que o subgrupo “TND não do QA” percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

Levando a cabo uma análise mais fina, tendo em consideração a Tabela 80, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança “Desafiar o processo” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a

ordem predita dos valores Mean Rank. Neste quadro, todos os comportamentos registam valores de mediana e de média ponderada diferentes nos dois subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “Desafiar o processo” pelo diretor atual. Neste contexto, a prática de liderança “Desafiar o processo” é, segundo a soma das médias ponderadas, a prática de liderança cujos dois subgrupos, em média, menos percecionam. O subgrupo “TND não do QA” é o que, no global, mais perceciona esta prática de liderança. O comportamento C23, “Garante a definição de objetivos, planos e metas.”, é dentre todos os comportamentos o que, em média, os dois subgrupos mais percecionam, seguido de C18, “Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.”. O comportamento C28, “Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”, é dentre todos os comportamentos o que, em média, os dois subgrupos menos percecionam, seguido de C13, “Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”, seguido de C8, “Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”, seguido de C3, “Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências”. Aliás, C28 regista mesmo um valor de mediana igual a 2 e um média ponderada igual a 2.02 no subgrupo “TND do QA” enquanto que no subgrupo “TND não do QA” apresenta um valor de mediana igual a 5 e uma média ponderada com o valor 4.

Sumariamente, a prática de liderança “Desafiar o processo” é, segundo a soma das médias ponderadas, a prática de liderança cujos dois subgrupos, em média, menos percecionam. O subgrupo “TND não do QA” é o que, no global, mais perceciona esta prática de liderança. O comportamento C23, “Garante a definição de objetivos, planos e metas.”, é dentre todos os comportamentos o que, em média, os dois subgrupos mais percecionam, enquanto que o comportamento C28, “Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”, é dentre todos os comportamentos o que, em média, os dois subgrupos menos percecionam.

		P3					
		C3	C8	C13	C18	C23	C28
S20	Me	3	3	3	3	3	2
	Mp	2.81	3.19	3.10	3.17	3.29	2.02
S21	Me	5	4	4	5	5	4
	Mp	5	4	4	5	5	4

P3 – Desafiar o processo

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S20 – Subgrupo “TND do QA”; S21 – Subgrupo “TND não do QA”

Tabela 80 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Vínculo ao QA”, no grupo “TND” e no cenário de liderança atual.

#### 4.3.2.4.1.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE”

Como mencionado oportunamente, relativamente à variável demográfica “*Cargo que exerce*”, apenas se obteve uma resposta não sendo possível verificar a existência ou não de diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança em função desta variável. Contudo, o grupo “*TND*” está representado no órgão coletivo Conselho Geral a quem compete eleger, reconduzir ou não reconduzir o órgão unipessoal Diretor. Da população dos TND dois dos inquiridos são membros do Conselho Geral, sendo que estes membros participaram no processo de eleição e de recondução do Diretor. Destes trabalhadores não docentes um diz-se detentor do 3º Ciclo e outro detentor de licenciatura fazendo, portanto, parte respetivamente dos 30% que afirma ter o 3º Ciclo e dos 9% que afirma ter licenciatura. Neste sentido, à semelhança do que foi feito nos grupos “*Docentes*” e “*Pais*” sobre o PID – Projeto de Intervenção do Diretor, afigura-se necessário revisitar as conclusões retiradas sobre o PID – Projeto de Intervenção do Diretor e verificar, sem prejuízo do que vier a resultar deste mesmo exercício envolvendo as conclusões em cenário de liderança desejado, da solubilidade daquelas conclusões com as que resultam desta subsecção. Nesta perspetiva, a Tabela 81 mostra os comportamentos que encontraram ocorrências no PID, as respetivas medianas resultantes das respostas do Diretor ao LPI Self e as pontuações obtidas das respostas do membro do grupo “*TND*” do Conselho Geral, ao LPI Observer, órgão a quem compete a avaliação e análise do PID.

Medianas	Comportamentos								
	C26	C22	C8	C4	C9	C14	C29	C20	C25
Medianas do LPI Self	5	5	3	5	5	5	4	5	5
Medianas dos TND do Conselho Geral	3.5	3	4.5	4	4	2.5	3	4	3.5

Tabela 81 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “TND” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança atual.

Da análise que resulta do cruzamento dos dados da Tabela 82 com os valores das medianas atribuídos pelos TND mencionados a cada um dos restantes vinte e um comportamentos, parece resultar que o Diretor e estes TND procederam de acordo com o seu autoconhecimento sobre a temática liderança escolar do qual os vinte e um comportamentos restantes não faziam parte. Senão vejamos: caso o diretor e os TND referidos preferissem em absoluto apenas e exclusivamente os comportamentos da Tabela 81, os valores das pontuações respetivas atribuídas pelos estes TND para todos os restantes vinte e um comportamentos seriam todas iguais a 1, isto é, nunca seriam percecionados como forma de mostrar a sua irrelevância ou prescindibilidade, o que não se verifica, pois, a pontuação mais baixa atribuída pelos TND, em apreço, foi 2.5, aos

comportamentos C2, C7, C12, C13, C16 e C28, 3, aos comportamentos C6, C17, C18, C19, C22 e C29, 3.5, aos comportamentos C1, C3, C10, C11, C15, C24, C25, C26 e C27, 4, aos comportamentos C4, C5, C9, C14, C20, C21, C23 e C30, e 4.5 aos comportamentos C8. Por outro lado, caso o Diretor e os TND em apreço, entendessem da dispensabilidade dos restantes vinte e um comportamentos no PID, por entenderem que a sua prática estava à partida garantida, os valores das pontuações para todos os vinte e um comportamentos restantes seriam iguais a 5, o que também não se verifica.

#### 4.3.2.4.1.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ESTABELECIMENTO EM QUE EXERCE FUNÇÕES”

Do total dos TND inquiridos, 45, 18% diz exercer funções em estabelecimento EPE, 33% afirma exercer funções em estabelecimento do 1º Ciclo, 49% diz exercer funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos.

Uma vez perante três variáveis independentes o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 82 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	3.244	0.524	6.701	2.708	7.820
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.197	0.770	0.035	0.258	0.020

Tabela 82 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do Tipo de estabelecimento em que exerce funções.

Os valores de  $p$  obtidos revelam diferenças significativas nas práticas de liderança “Desafiar o processo” e “Encorajar a vontade” tendo em conta que relativamente a estas práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, aceita-se  $H_a$ , isto é, *existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança “Desafiar o processo” e “Encorajar a vontade” em função da variável demográfica “Tipo de estabelecimento em que exerce funções”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos subgrupos, sugerem que o subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento de EPE (valores Mean Rank: 27.25; 24.81; 32.88; 25.63; 30.50), em relação ao subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo (valores Mean Rank: 18.20; 21.10; 18.07; 18.47; 15.80) e ao subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos (valores Mean Rank: 24.73; 23.64; 22.77; 25.14; 25.18), percebe com maior frequência as

práticas de liderança “*Desafiar o processo*” e “*Encorajar a vontade*”, enquanto que o subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo é o que menos percebe estas práticas de liderança.

Empreendendo uma análise mais fina, considerando a Tabela 83, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Desafiar o processo*” os valores das medianas e/ou das médias ponderadas da Tabela 84 acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Nesta linha, todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos três subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Desafiar o processo*” pelo diretor atual. Nesta moldura, a prática de liderança “*Desafiar o processo*” é a prática de liderança cujos dois subgrupos mais desejam perceber, pese embora o subgrupo dos docentes que exerce funções em estabelecimento de 2º e 3º Ciclos apresente valores iguais das somas das médias ponderadas nesta prática de liderança e na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”. O subgrupo “*TND que exerce funções em estabelecimento de EPE*” é o que, no global, mais deseja perceber a prática de liderança “*Desafiar o processo*”, como tinha já sido avançado. O comportamento C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é dentre todos os comportamentos o que, globalmente, os três subgrupos mais percebem, seguido de C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.*”, seguido de C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, seguido de C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”, seguido de C3, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”. Já o comportamento C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é, em média, dentre todos os comportamentos o menos percebido pelos três subgrupos;
- “*Encorajar a vontade*” também nesta prática os valores das medianas e/ou das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Com efeito, todos os comportamentos que enformam esta prática de liderança apresentam globalmente diferenças nos valores das medianas e/ou das médias ponderadas entre todos os subgrupos de docentes, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Encorajar a vontade*” pelo diretor atual. Neste quadro, o comportamento C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas*”, é, em média, o mais percebido pelos três subgrupos, seguido de C20, “*Reconhece publicamente aqueles*

que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados”, seguido de C30, “Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”, seguido de C10, “Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”. O comportamento C15, “Recompensa de modo criativa as contribuições para o sucesso.”, é, em média, o comportamento menos percebido pelos três subgrupos, seguido do comportamento C5, “Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”.

Em suma, a prática de liderança “Desafiar o processo” é, em média, a mais percebida pelos subgrupos “TND que exerce funções em estabelecimento de EPE”, “TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo” e “TND que exerce funções em estabelecimento do 2º e 3º Ciclos”, sendo que, obviamente, a prática de liderança “Encorajar a vontade” é, em média, a menos percebida pelos subgrupos mencionados. O subgrupo “TND que exerce funções em estabelecimento de EPE” é o que, em média, mais percebe as duas práticas de liderança e o subgrupo “TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo” o que em média menos percebe as duas práticas de liderança. Na prática de liderança “Desafiar o processo”, o comportamento C23, “Garante a definição de objetivos, planos e metas.”, é, em média, dentre todos os restantes comportamentos que compõem esta prática de liderança, o mais percebido pelos três subgrupos enquanto que o comportamento C28, “Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”, é, em média, dentre todos os restantes comportamentos que enformam esta prática de liderança, o menos percebido por estes mesmos subgrupos. Na prática de liderança “Encorajar a vontade”, C25, “Encontra formas de celebrar as conquistas”, dentre todos os comportamentos que constituem esta prática de liderança, é, em média, o mais percebido pelos três subgrupos, já C15, “Recompensa de modo criativa as contribuições para o sucesso.”, revela-se, dentre todos os restantes comportamentos que enformam esta prática de liderança, o menos percebido, em média, pelos três subgrupos.

		P3						P5					
		C3	C8	C13	C18	C23	C28	C5	C10	C15	C20	C25	C30
S22	Me	4	4	4	4	3	2	2	3	2,5	3,5	4,5	3,5
	Mp	3,63	3,88	3,63	4	3,5	2	2,5	2,88	2,5	3,75	4	3,13
S23	Me	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2
	Mp	2,8	2,6	2,33	2,73	3,47	1,93	2,13	2,47	1,87	2,53	2,93	2
S24	Me	2	3	4	3	3	2	2	2	2	3	4	3
	Mp	2,67	3,33	3,37	3,23	3,2	2,13	2,63	2,7	2,77	3,2	3,7	2,93

P3 – Desafiar o processo; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S22 – Subgrupo “TND que exerce funções em estabelecimento de EPE”; S23 – Subgrupo “TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo”; S24 – “TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos”

Tabela 83 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Tipo de estabelecimento em que exerce funções” no grupo “TND” e no cenário de liderança atual.

#### 4.3.2.4.1.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE”

Dos 45 trabalhadores não docentes inquiridos, 4% diz-se detentor do 1º Ciclo, 11% afirma ter o 2º Ciclo, 31% diz ter concluído o 3º Ciclo, 47% afirma ser detentor do 12º Ano e 7% diz-se detentor de licenciatura.

Uma vez perante cinco variáveis independentes o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 84 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	3.494	11.240	4.026	4.440	2.416
df	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	0.479	0.024	0.402	0.350	0.660

Tabela 84 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na perceção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função da escolaridade.

Os valores de  $p$  obtidos revelam diferenças significativas na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” tendo em conta que relativamente a esta prática verifica-se  $p < 0.05$ . Logo, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, aceita-se  $H_a$ , isto é, *existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” em função da variável demográfica “*Escolaridade*”. Assim, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos subgrupos, sugerem que o subgrupo dos TND detentores do 2º Ciclo (valor Mean Rank: 8.50) é o que parece perceber com menor frequência a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e o subgrupo dos TND detentor do 1º Ciclo (valor Mean Rank: 41.75) parece ser o que percebe com maior frequência a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”.

Fazendo uma análise mais fina, considerando a Tabela 85, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento da prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente a esta prática de liderança, “*Inspirar uma visão conjunta*”, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Neste enquadramento, todos os comportamentos apresentam valores das medianas e/ou das médias ponderadas que acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Por outro lado, todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos cinco subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Inspirar uma*

*visão conjunta*” pelo diretor atual. Assim, o comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, é, em média, o mais percebido pelos cinco subgrupos, seguido de C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, seguido de C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”. Por outro lado, C12, “*Pede aos outros que partilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, é, em média, o comportamento menos percebido pelos cinco subgrupos, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”.

Em síntese, a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” é a que apresenta diferenças estatisticamente significativas na percepção da sua utilização pelo diretor atual. O subgrupo “*TND detentor do 1º Ciclo*” é, em média, o que percebe com maior frequência a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e o subgrupo “*TND detentor do 2º Ciclo*” o que, em média, percebe com menor frequência esta prática de liderança. Finalmente, importa reter que o comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, é, em média, o mais percebido pelos subgrupos respetivos enquanto que o comportamento C12, “*Pede aos outros que partilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, é, em média, o menos percebido pelos mesmos subgrupos.

		P2					
		C2	C7	C12	C17	C22	C27
S25	Me	2	3	3	3	4	3.5
	Mp	2	3	3	3	4	3.5
S26	Me	1	1	1	1	1	2
	Mp	1.4	1.2	1	1.4	1.2	1.6
S27	Me	2	1	1	2	2	2
	Mp	1.88	1.56	1.75	2.13	2.44	2.25
S28	Me	2	1	1	2	2	2
	Mp	2.12	1.52	1.24	2.04	2.36	2.16
S29	Me	2	1	1	2	2	3
	Mp	2.2	1.8	1.6	2.2	2.6	3

P2 – Inspirar uma visão conjunta

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S25 – Subgrupo “TND detentor do 1º Ciclo”; S26 – Subgrupo “TND detentor do 2º Ciclo”; S27 – “TND detentor do 3º Ciclo”; S28 – “TND detentor do 12º Ano”; S29 – “TND detentor de licenciatura”

Tabela 85 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Escaridade” no grupo “TND” e no cenário de liderança atual.

#### 4.3.2.4.1.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ASSISTENTE”

Dos 45 trabalhadores não docentes inquiridos, 82% afirma ser Assistente Administrativo e 18% diz ser Assistente Técnico. Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 86 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor

da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	143.000	135.500	115.500	143.500	147.500
Wilcoxon W	179.000	838.500	151.500	179.500	850.500
Z	-0.149	-0.373	-0.969	-0.134	-0.015
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.882	0.709	0.333	0.893	0.988
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.896 <sup>a</sup>	0.716 <sup>a</sup>	0.341 <sup>a</sup>	0.896 <sup>a</sup>	0.988 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 86 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança atual, em função do Tipo de Assistente.

Da leitura da Tabela 86 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, aceita-se  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Tipo de Assistente*”. Assim, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “*Assistente Administrativo*” (valores Mean Rank: 22.38; 24.56; 18.94; 22.44; 23.06) e para o subgrupo “*Assistente Operacional*” (valores Mean Rank: 23.14; 22.66; 23.88; 23.12; 22.99), sugerem que o subgrupo “*Assistente Administrativo*” percebe com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Encorajar a vontade*” e, por outro lado, o subgrupo “*Assistente Operacional*” percebe com maior frequência relativa as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”.

#### 4.3.2.4.2. EM RELAÇÃO AO CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

##### 4.3.2.4.2.1. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “GÉNERO”

Dos 45 trabalhadores não docentes inquiridos, 80% afirmam ser do género feminino enquanto que os restantes 20% dizem-se do género masculino.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 87 mostra os resultados da aplicação do Teste U, do Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	119.000	101.000	114.000	120.500	148.000
Wilcoxon W	785.000	767.000	780.000	786.500	814.000
Z	-1.225	-1.739	-1.372	-1.181	-0.399
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.220	0.082	0.170	0.237	0.690
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.232 <sup>a</sup>	0.086 <sup>a</sup>	0.181 <sup>a</sup>	0.244 <sup>a</sup>	0.706 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 87 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do gênero.

A partir da Tabela 87 não se observam diferenças significativas na medida em que para todas as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Onde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “Gênero”. Porém, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “TND gênero masculino” (27.78; 29.78; 28.33; 27.61; 24.56) e para o subgrupo “TND gênero feminino” (21.81; 21.31; 21.67; 21.85; 22.61), sugerem que o subgrupo dos TND do gênero masculino deseja perceber com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

#### 4.3.2.4.2.2. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “IDADE”

Do total dos trabalhadores não docentes inquiridos, 45, 69% afirmam ter 18 a 40 anos enquanto que os restantes 31% dizem ter mais de 40 anos.

Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 88 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	214.000	186.500	206.000	180.500	198.500
Wilcoxon W	710.000	682.500	702.000	676.500	694.500
Z	-0.074	-0.751	-0.272	-0.898	-0.455
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.941	0.453	0.786	0.369	0.649

Tabela 88 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da idade.

Da Tabela 88 não se observam diferenças significativas, pois, para as cinco práticas de liderança verifica-se  $p > 0.05$ . Onde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “Idade”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores

Mean Rank obtidos para o subgrupo “TND com idade de 18 a 40 anos” (valores Mean Rank: 22.90; 22.02; 22.65; 21.82; 22.40) e para o subgrupo “TND com idade superior a 40 anos” (valores Mean Rank: 23.21; 25.18; 23.79; 25.61; 24.32), sugerem que o subgrupo “TND com idade superior a 40 anos” deseja perceber com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

#### 4.3.2.4.2.3. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TEMPO DE SERVIÇO EFETIVO”

Dos 45 TND inquiridos, 40% diz ter 0 a 10 anos de tempo de serviço efetivo, 31% afirma ter 11 a 20 anos de tempo de serviço efetivo e 29% diz ter mais de 20 anos de tempo de serviço efetivo.

Uma vez perante três variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 89 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	1.691	1.629	2.204	1.935	1.908
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.429	0.443	0.332	0.380	0.385

Tabela 89 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do tempo de serviço efetivo.

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “Tempo de serviço efetivo”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos três subgrupos, sugerem que o subgrupo dos TND com 11 a 20 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 19.39; 19.54; 18.93; 19.14; 19.00), em relação aos restantes, deseja perceber com menor frequência todas as práticas de liderança, já o subgrupo TND com 0 a 10 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 25.39; 23.67; 25.78; 23.92; 24.61) parece, dentre todos os subgrupos, desejar perceber com maior frequência as práticas de liderança “Mostrar o caminho” e “Desafiar o processo”, enquanto que o subgrupo dos TND com mais de 20 anos de tempo de serviço efetivo (valores Mean Rank: 23.58; 25.81; 23.54; 25.88; 25.08) parece, dentre todos os subgrupos, desejar perceber com maior frequência as práticas de liderança “Inspirar uma visão

*conjunta*”, “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”.

#### 4.3.2.4.2.4. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ANOS DE QA”

Do total dos TND inquiridos, 45, 53% diz ter menos de 10 anos de QA – Quadro do Agrupamento, 45% afirma ter 10 a 20 anos de QA e 2% registou “*Ausência de resposta a um item caso (de enquadramento)*” do questionário”.

Uma vez perante o quadro de respostas anterior, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 90 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	0.202	0.611	0.075	0.438	0.062
df	1	1	1	1	1
Asymp. Sig.	0.653	0.435	0.785	0.508	0.804

Tabela 90 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função dos anos de QA.

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Assim, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “*Anos de QA*”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos subgrupos, excluindo o subgrupo “*Ausência de resposta a um item caso*”, sugerem que o subgrupo dos TND com menos de 10 anos de QA (valores Mean Rank: 23.29; 21.13; 22.02; 21.33; 22.06), em relação ao restante, parece desejar percecioner com maior frequência a prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, enquanto que o subgrupo dos TND com 10 a 20 anos de QA (valores Mean Rank: 21.55; 24.15; 23.08; 23.90; 23.03) parece desejar percecioner com maior frequência todas as restantes práticas de liderança: “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*”, “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”.

#### 4.3.2.4.2.5. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “VÍNCULO AO QA”

Dos 45 dos trabalhadores não docentes inquiridos, 96% afirma ser do QA, 2% diz não ser do QA e 2% registou a opção “*Não aplicável*”. Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 91 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	7.000	12.000	2.000	10.500	5.500
Wilcoxon W	953.000	958.000	948.000	956.500	951.500
Z	-1.147	-0.752	-1.547	-0.869	-1.265
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.251	0.452	0.122	0.385	0.206
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.364 <sup>a</sup>	0.591 <sup>a</sup>	0.136 <sup>a</sup>	0.500 <sup>a</sup>	0.273 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 91 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do vínculo ao QA.

Da Tabela 91, os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das cinco práticas de liderança em função da variável demográfica “Vínculo ao QA”. Por outro lado, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “TND do QA” (valores Mean Rank: 22.16; 22.28; 22.05; 22.24; 22.13) e para o subgrupo “TND não do QA” (valores Mean Rank: 37.00; 32.00; 42.00; 33.50; 38.50), sugerem que o subgrupo “TND não do QA”, em relação ao subgrupo “TND do QA”, deseja perceber com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

#### 4.3.2.4.2.6. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ESTABELECIMENTO EM QUE EXERCE FUNÇÕES”

Dos 45 TND inquiridos, 18% diz exercer funções em estabelecimento EPE, 33% afirma exercer funções em estabelecimento do 1º Ciclo, 49% diz exercer funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos.

Uma vez perante três variáveis independentes o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 92 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	4.472	11.338	13.862	10.458	5.446
df	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	0.107	0.003	0.001	0.005	0.066

Tabela 92 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do Tipo de estabelecimento em que exerce funções.

Os valores de  $p$  obtidos revelam diferenças significativas nas práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*” tendo em conta que relativamente a estas práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, aceita-se  $H_a$ , isto é, *existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*” em função da variável demográfica “*Tipo de estabelecimento em que exerce funções*”. Assim, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos subgrupos, sugerem, por um lado, que o subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos (valores Mean Rank: 27.14; 29.59; 29.14; 28.59; 27.16), em relação ao subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo (valores Mean Rank: 18.23; 15.43; 13.00; 14.43; 16.93) e ao subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento de EPE (valores Mean Rank: 20.56; 19.06; 24.88; 23.69; 22.94), deseja percecionar com maior frequência todas as práticas de liderança e, por outro, que o subgrupo dos TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo deseja percecionar com menor frequência todas as práticas de liderança.

Concretizando uma análise mais fina, tendo em conta a Tabela 93, a partir dos valores das medianas e das médias ponderadas para cada comportamento por prática de liderança e por subgrupo de inquiridos, observa-se que relativamente à prática de liderança:

- “*Inspirar uma visão conjunta*” os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank, à exceção do comportamento C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, que regista respetivamente iguais valores de medianas e médias ponderadas nos subgrupos “*TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo*” e “*TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos*”, todos os comportamentos que compõem esta prática de liderança tomam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos três subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” pelo diretor desejado. Neste quadro, a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” é, no global e em média, a prática de liderança cujos três subgrupos menos desejam percecionar. Como referido, por um lado, o subgrupo dos “*TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos*” é, no global e em média, o que deseja percecionar com maior frequência esta prática de liderança e, por outro lado, o subgrupo dos “*TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo*” é o que, no global e em

média, menos deseja perceber esta prática de liderança. O comportamento C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, é, no global e em média, dentre todos os comportamentos, o que os três subgrupos desejam perceber com maior frequência, seguido de C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, seguido de C12, *“Pede aos outros que partilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*. Já o comportamento C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, é, no global e em média, o que os três subgrupos desejam perceber com menor frequência, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*;

- *“Desafiar o processo”* os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Nesta senda, todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos três subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização da prática de liderança *“Desafiar o processo”* pelo diretor desejado. Neste contexto, a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é, globalmente e em média, a prática de liderança cujos três subgrupos desejam perceber com maior frequência. Como foi adiantado, o subgrupo *“TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos”* é o que, no global e em média, deseja perceber com maior frequência esta prática de liderança enquanto que o subgrupo *“TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo”* é, globalmente e em média, o que deseja perceber com menor frequência esta prática de liderança. O comportamento C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é, no global e em média, dentre todos os comportamentos o que os três subgrupos desejam perceber com maior frequência, seguido de C18, *“Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm conforme o esperado.”*, seguido de C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*, seguido de C13, *“Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*. Já o comportamento C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é, no global e em média, dentre todos os comportamentos que enformam esta prática, o que os três subgrupos desejam perceber com menor frequência;
- *“Permitir que os outros ajam”* os valores das medianas e das médias ponderadas acompanham a ordem predita dos valores Mean Rank. Assim, à exceção do

comportamento C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, que regista respetivamente iguais valores de medianas e médias ponderadas nos subgrupos “*TND que exerce funções em estabelecimento de EPE*” e “*TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo*”, todos os comportamentos restantes registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos três subgrupos, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” pelo diretor desejado. Neste enquadramento, esta prática de liderança é, no global e em média, a segunda que os três subgrupos desejam percecionar com maior frequência. Como avançado oportunamente, o subgrupo “*TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos*” é o que, no global e em média, deseja percecionar com maior frequência esta prática de liderança enquanto que o subgrupo “*TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo*” é, globalmente e em média, o que deseja percecionar com menor frequência esta prática de liderança. C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é, globalmente e em média, o comportamento cujos três subgrupos desejam percecionar com maior frequência, seguido de C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, seguido de C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, seguido de C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”. Por outro lado, o comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, é, no global e em média, dentre todos os comportamentos que compõem esta prática de liderança, o que os três subgrupos desejam percecionar com menor frequência, seguido do subgrupo C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”.

Em suma, dentre as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”, a prática de liderança “*Desafiar o processo*” é a que globalmente e em média os subgrupos “*TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos*”, “*TND que exerce funções em estabelecimento do 2º Ciclo*” e “*TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo*” desejam percecionar com maior frequência, seguida da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, seguida da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”. O subgrupo “*TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclos*” é o que globalmente e em média deseja percecionar com maior frequência as três práticas de liderança e o subgrupo “*TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo*” o que, no global e em média, deseja percecionar com menor frequência as três práticas de liderança. Na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, é, no global e em

média, dentre todos os comportamentos, o que os três subgrupos desejam perceber com maior frequência, enquanto que o comportamento C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é, no global e em média, o que os três subgrupos desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é, no global e em média, dentre todos os comportamentos o que os três subgrupos desejam perceber com maior frequência e, por outro lado, o comportamento C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é, no global e em média, dentre todos os comportamentos que enformam esta prática, o que os três subgrupos desejam perceber com menor frequência. Por fim, na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, o comportamento C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é, globalmente e em média, o comportamento cujos três subgrupos desejam perceber com maior frequência e C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, o comportamento que, em média e globalmente, dentre todos os comportamentos que compõem esta prática de liderança, os três subgrupos desejam perceber com menor frequência.

		P2						P3						P4					
		C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29
S22d	Me	3.5	3	3.5	2.5	3.5	4	3.5	4	4	4	5	3	4.5	5	5	2	3	4
	Mp	3.25	3	3.13	2.63	3.38	4	3.63	3.63	3.63	3.88	4.88	2.75	4.25	4.38	4.63	2.13	3	3.75
S23d	Me	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	5	2	3	3	4	2	3	3
	Mp	3.13	3.07	3.4	2.53	3.13	2.8	3.13	3.27	2.73	3.67	4	2.27	3.4	3.47	3.67	2	3	3.07
S24d	Me	3	4	4	4	5	4	3.5	4	4	4	5	3	5	5	5	3	3	4
	Mp	3.13	3.83	3.9	3.47	4.1	3.9	3.33	4.27	3.83	4.23	4.7	2.87	4.47	4.37	4.53	2.87	3.3	4

P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

S22d – Subgrupo “TND que exerce funções em estabelecimento de EPE”; S23d – Subgrupo “TND que exerce funções em estabelecimento do 1º Ciclo”; S24d – Subgrupo “TND que exerce funções em estabelecimento dos 2º e 3º Ciclo”

Tabela 93 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento em função da variável demográfica “Tipo de estabelecimento em que exerce funções” no grupo “TND” e no cenário de liderança desejado.

#### 4.3.2.4.2.7. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “ESCOLARIDADE”

Dos 45 trabalhadores não docentes inquiridos, 4% diz-se detentor do 1º Ciclo, 11% afirma ter o 2º Ciclo, 31% diz ter concluído o 3º Ciclo, 47% afirma ser detentor do 12º Ano e 7% diz-se detentor de licenciatura.

Uma vez perante cinco variáveis independentes o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste K-W.

A Tabela 94 mostra os resultados da aplicação do Teste K-W e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Chi-Square	3.776	4.427	4.991	4.441	3.146
df	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	0.437	0.351	0.288	0.350	0.534

Tabela 94 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função da escolaridade.

Os valores de  $p$  obtidos não revelam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Assim, aceita-se  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Escolaridade*”. Assim, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para cada um dos subgrupos, sugerem que: o subgrupo “*TND detentor do 1º Ciclo*” (valores Mean Rank: 16.50; 23.00; 9.25; 20.75; 24.75), relativamente aos restantes subgrupos, é o que parece desejar perceber com menor frequência as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”; o subgrupo “*TND detentor do 3º Ciclo*” é o que parece, dentre os restantes subgrupos, desejar perceber com menor frequência as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Encorajar a vontade*”; e o subgrupo “*TND detentor de licenciatura*” é o que parece, em relação aos restantes subgrupos, desejar perceber com maior frequência todas as práticas de liderança.

#### 4.3.2.4.2.8. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “TIPO DE ASSISTENTE”

Dos 45 trabalhadores não docentes inquiridos, 82% afirma ser Assistente Administrativo e 18% diz ser Assistente Técnico. Tratando-se de duas variáveis independentes, o teste não paramétrico utilizado para testar as hipóteses foi o Teste U.

A Tabela 95 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	146.000	101.500	125.000	116.500	128.500
Wilcoxon W	849.000	804.500	828.000	819.500	831.500
Z	-0.060	-1.387	-0.688	-0.938	-0.581
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.952	0.166	0.492	0.348	0.561
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.965 <sup>a</sup>	0.171 <sup>a</sup>	0.511 <sup>a</sup>	0.357 <sup>a</sup>	0.570 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 95 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança no cenário de liderança desejado, em função do Tipo de Assistente.

Da Tabela 95 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Desta forma, aceita-se  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança em função da variável demográfica “*Tipo de Assistente*”. Com efeito, em função desta variável demográfica, os valores Mean Rank obtidos para o subgrupo “*Assistente Administrativo*” (valores Mean Rank: 23.25; 28.81; 25.88; 26.94; 25.44) e para o subgrupo “*Assistente Operacional*” (valores Mean Rank: 22.95; 21.74; 22.38; 22.15; 22.47), sugerem que o subgrupo “*Assistente Administrativo*” percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

#### 4.3.2.4.2.9. VARIÁVEL DEMOGRÁFICA “CARGO QUE EXERCE”

Retomando de novo o fio à miada em matéria de PID – Projeto de Intervenção do Diretor, e uma vez agora situados em contexto de cenário de liderança desejado, afigura-se necessário revisitar as conclusões retiradas em contexto de liderança atual relativas ao grupo “*TND*”. Com efeito, a Tabela 82 revela os comportamentos que encontraram ocorrências no PID, as respetivas medianas resultantes das respostas do Diretor ao LPI Self e dos TND do Conselho Geral, um que afirma fazer parte dos 30% dos TND detentores do 3º Ciclo e outro que diz fazer parte dos 9% detentores de licenciatura, órgão a quem compete a avaliação e análise do PID.

Da análise que resulta do cruzamento dos dados da Tabela 96 com os valores das medianas atribuídos pelos TND referidos a cada um dos restantes vinte e um comportamentos, parece resultar que o diretor e os TND respetivos que o elegeram e reconduziram procederam de acordo com o seu autoconhecimento sobre a temática liderança escolar do qual os vinte e um restantes comportamentos não faziam parte. Senão vejamos: caso o diretor e os membros TND referidos preferissem em absoluto apenas e exclusivamente os comportamentos da Tabela 96, os valores das medianas atribuídos pelos TND, em causa, para todos os restantes vinte e um comportamentos seriam todas iguais a 1, isto é, o diretor e os TND, membros do Conselho Geral, nunca desejariam perceber os restantes vinte e um comportamentos como forma de mostrar a sua irrelevância ou prescindibilidade, o que não se verifica, pois, o menor valor da mediana atribuído pelos TND, membros do Conselho Geral, foi 3, ao comportamento C19, 3.5, aos comportamentos C3, C10 e C28, 4, aos comportamentos C16, C17, C21 e C29, 4.5, aos comportamentos C1, C6, C8, C9, C11, C13, C15, C18, C20, C22, C24 e C27, e 5 aos comportamentos C2, C4, C5, C7, C12, C14, C23, C25, C26 e C30. Por outro lado, caso o Diretor e os TND, em

apreço, entendessem da dispensabilidade dos restantes vinte e um comportamentos no PID, por entenderem que a sua prática estava à partida garantida, os valores das pontuações para todos os vinte e um comportamentos restantes seriam iguais a 5, o que também não se verifica.

Medianas	Comportamentos								
	C26	C22	C8	C4	C9	C14	C29	C20	C25
Medianas do LPI Self	5	5	3	5	5	5	4	5	5
Medianas dos TND do Conselho Geral	5	4.5	4.5	5	4.5	5	4	4.5	5

Tabela 96 – Medianas do LPI Self e do subgrupo “TND” por comportamento com ocorrências no PID no cenário de liderança desejado.

#### 4.3.3. COMPARAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DE LIDERANÇA PARA O CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL E PARA O CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO PARA OS QUATRO GRUPOS

Por motivos de economia de linguagem e dando coerência ao procedimento adotado até aqui, para não estarmos a fazer exaustivamente referência em cada uma das subsecções seguintes, parecendo tratar-se de repetição textual, ao que se pretende verificar para cada grupo - Docentes, Alunos, Pais e Trabalhadores não Docentes - relativamente à influência de cada um dos cenários de liderança na perceção das práticas de liderança, formulou-se a seguinte questão geral, que ganha especificidade enquadrada em cada uma das subsecções onde o grupo respetivo em apreço é especificado:

Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função dos cenários de liderança?

Para se proceder a esta verificação, utilizou-se, para cada cenário de liderança e para cada grupo de inquiridos respetivo, o teste não paramétrico mais adequado para testar as hipóteses seguintes:

$H_0$  : Não existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função do cenário de liderança.

$H_a$  : Existem diferenças estatisticamente significativas de perceção das práticas de liderança em função do cenário de liderança.

Mas antes de avançarmos, e como para o diretor não é possível comparar, aplicando o Teste Wilcoxon Signed Ranks (Teste WSR), para amostras emparelhadas, porque apenas temos uma observação para cada prática de liderança, a influência dos cenários de

liderança na percepção das práticas de liderança, importa tentar retirar a este propósito algumas conclusões considerando as pontuações atribuídas pelo diretor a cada comportamento em cada cenário de liderança constantes da Tabela 97.

Com efeito, em cenário de liderança atual, a prática de liderança “*Desafiar o processo*” é, em média, menos percebida pelo diretor, seguida da prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, seguida da prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, enquanto que a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” ex aequo com a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” são, em média, as mais percebidas pelo diretor. Neste quadro de liderança atual importa referir que na prática de liderança: “*Desafiar o processo*” o comportamento C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, é o único que apresenta pontuação 3 enquanto que todos os restantes apresentam pontuação 5; “*Inspirar uma visão conjunta*” os comportamentos C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, e C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, registam ambos pontuação 3 enquanto que os restantes registam pontuação 5; “*Desafiar o processo*” o comportamento C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, é o único que regista pontuação 3 enquanto que os restantes comportamentos registam pontuações 4 ou 5; “*Permitir que os outros ajam*” nenhum dos comportamentos regista pontuação igual ou inferior a três sendo que 50% dos comportamentos, C19, C24 e C29, apresentam pontuação 4 e os restantes 50%, C4, C9 e C14, apresentam pontuação 5; e “*Encorajar a vontade*” que não regista pontuações iguais ou inferiores a 3 atribuídas aos comportamentos que a enformam, mas antes pontuação 4 aos comportamentos C15 e C25 e pontuação 5 aos comportamentos C5, C10, C15 e C30.

Em cenário de liderança desejado, as práticas de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” e “*Desafiar o processo*” são em ex aequo, dentre todas, aquelas cujo diretor menos deseja perceber, note-se que também em cenário de liderança atual estas práticas são as menos percebidas pelo diretor, seguidas em ex aequo das práticas de liderança “*Permitir que os outros ajam*” e “*Encorajar a vontade*”, também relativamente a estas duas últimas práticas é importante referir que o diretor percebe menos do que deseja perceber a prática “*Permitir que os outros ajam*” e percebe com a mesma frequência a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” com que deseja perceber, enquanto que a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” é a que, dentre todas, o diretor mais deseja perceber, sendo que deseja percebê-la mais do que percebe. Neste cenário de liderança desejado, é de enfatizar que na prática de liderança: “*Inspirar uma visão conjunta*”, o comportamento C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o*

*futuro.*”, é, dentre todos, o que regista pontuação 3, sendo que C7 regista pontuação 4 e C2, C17, C22 e C27 registam pontuação 5; “*Desafiar o processo*” os comportamentos C3, C8 e C28 apresentam pontuação 4 e os comportamentos C13, C18 e C23 apresentam pontuação 5, refira-se que C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, regista pontuação 3 em cenário de liderança atual e os restantes apresentam iguais pontuações em ambos os cenários; “*Permitir que os outros ajam*” o comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, regista pontuação 3, enquanto que em cenário de liderança atual apresenta pontuação 4, e os restantes comportamentos registam pontuação 5, referir que dentre estes últimos comportamentos, C24 e C29 registam pontuação 4 em cenário de liderança atual; “*Encorajar a vontade*” os comportamentos que compõem esta prática, C5, C10, C15, C20, C25 e C30, registam as mesmas pontuações em ambos os cenários.

Sumariamente, o diretor deseja percecioniar com maior frequência do que perceciona as práticas de liderança “*Mostrar o caminho*”, “*Inspirar uma visão conjunta*”, “*Desafiar o processo*” e “*Permitir que os outros ajam*”, sendo que é na prática de liderança “*Desafiar o processo*” onde se acentua mais a diferença entre a frequência com que deseja percecioná-la e a frequência com que a perceciona, e, por outro lado, deseja percecioniar com a mesma frequência com que perceciona a prática de liderança “*Encorajar a vontade*”. Na prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, o diretor deseja percecioniar muitas vezes o comportamento C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, em vez de, como diz, o percecioniar algumas vezes. Quanto aos restantes cinco comportamentos deseja percecioná-los frequentemente como diz percecioná-los. Na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”: o diretor diz desejar percecioniar muitas vezes o comportamento C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, em vez de o percecioniar, como afirma, algumas vezes; deseja, como diz, percecioniar algumas vezes C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, como diz percecioniar; e afirma desejar percecioniar C2, C17, C22 e C27 como afirma percecioniar. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”: o diretor diz desejar percecioniar muitas vezes C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, e C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, tal como afirma percecioniar; afirma desejar percecioniar muitas vezes C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, em vez de, como diz, o percecioniar algumas vezes; diz desejar percecioniar frequentemente C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”, em vez, como afirma, de o percecioniar muitas vezes; e diz desejar percecioniar frequentemente C18 e C23 como diz

percecioná-los. Na prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, o diretor afirma desejar percecionar algumas vezes C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”* em vez, como diz, de o percecionar muitas vezes; diz desejar percecionar frequentemente C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, e C29, *“Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*, em vez, como diz, de os percecionar muitas vezes; e afirma desejar percecionar frequentemente C4, C9 e C14 como diz percecioná-los. Finalmente, na prática de liderança *“Encorajar a vontade”*, o diretor diz desejar percecionar muitas vezes C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, e C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, como diz percecionar; e afirma desejar percecionar frequentemente C5, C10, C20 e C30 como afirma percecionar.

Diretor:

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
CLA	P	5	5	5	3	5	5	5	3	3	5	5	5	4	3	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	4	5
CLD	P	5	5	5	4	5	5	5	4	3	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	5	4	5	4	5

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

P – Pontuação

CLA – “Cenário de Liderança Atual”; CLD – “Cenário de Liderança Desejado”

Tabela 97 – Pontuações do Diretor em função do cenário de liderança.

Grupo docentes:

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
CLA	Me	4	4	5	2	5	4	3	2	2	3	4	4	4	4	4	3	5	3	5	5	5	3	4	3	4	4	4	4	4	4
	Mp	3.93	3.41	4.35	2.63	4.49	3.97	2.92	2.54	2.15	2.88	3.93	3.78	3.45	4.05	3.82	3.27	4.61	2.9	4.34	4.37	4.49	3.15	4.09	3.43	3.9	3.5	3.88	4.17	4.01	4.13
CLD	Me	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5
	Mp	4.47	4.23	4.54	3.88	4.51	4.4	3.94	4.11	4.13	4.91	4.33	4.12	4.1	4.43	4.31	4.22	4.64	3.4	4.67	4.54	4.57	3.4	4.12	4.18	4.25	3.74	4.15	4.39	4.18	4.32

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

CLA – “Cenário de Liderança Atual”; CLD – “Cenário de Liderança Desejado”

Tabela 98 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “Docentes” em função do cenário de liderança.

#### 4.3.3.1. GRUPO “DOCENTES”

A Tabela 98 mostra os valores das medianas e das médias ponderadas obtidos a partir das respostas dos 136 docentes inquiridos relativos à percepção das práticas de liderança em função dos cenários de liderança. Tratando-se de populações inquiridas emparelhadas o teste não paramétrico para testar as hipóteses foi o Teste WSR.

A Tabela 99 mostra os resultados da aplicação do Teste WSR, refletido no Teste Z respectivo, e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho (desejado) – Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta (desejado) – Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo (desejado) – Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam (desejado) – Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade (desejado) – Encorajar a vontade
Z	-6.682 <sup>a</sup>	-9.255 <sup>a</sup>	-7.469 <sup>a</sup>	-5.383 <sup>a</sup>	-5.642 <sup>a</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

a – Based on negative ranks.

Tabela 99 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Docentes” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança.

Da Tabela 99 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Onde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, aceita-se  $H_a$ , *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função do cenário de liderança.

Com efeito, uma análise mais fina baseada nos valores constantes da Tabela 98 permite-nos observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos cenários de liderança, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas, a terceira que os docentes percecionam com maior frequência e a que desejam percecionam com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, é o comportamento que os docentes percecionam com maior frequência e o segundo que desejam percecionam com maior frequência, enquanto que C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, é o comportamento que os docentes desejam percecionam com maior frequência e o segundo que os docentes

percecionam com maior frequência, pese embora os valores respetivos das médias ponderadas de C11 e C21 difiram muito pouco significativamente. Por outro lado, C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, dentre todos os comportamentos, o que os docentes percecionam e desejam percecioniar com menor frequência, sendo que 24% dos inquiridos diz nunca percecioniar C16 e 34% afirma percecioniar ocasionalmente este comportamento, já o comportamento C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, revela-se, a seguir a C16, o que os docentes percecionam e desejam percecioniar com menor frequência;

- *“Inspirar uma visão conjunta”* revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança que os docentes percecionam e desejam percecioniar com menor frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, o comportamento C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, é o que os docentes percecionam e desejam percecioniar com maior frequência, já o comportamento C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido do comportamento C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, são, por esta ordem, os comportamentos que os docentes percecionam com menor frequência, enquanto que C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, são, por esta ordem, os comportamentos que os docentes desejam percecioniar com menor frequência;
- *“Desafiar o processo”* define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as restantes práticas de liderança, a segunda cujos docentes percecionam com menor frequência e a terceira cujos docentes desejam percecioniar com menor frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, seguido de C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*, seguido de C13, *“Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”*, são, por esta ordem, os comportamentos que os docentes percecionam e desejam percecioniar com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é o comportamento cujos docentes percecionam e desejam percecioniar com menor frequência. C18, *“Pergunta:”O que podemos aprender com esta experiência? quando as coisas não correm como o esperado.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e*

*competências.*”, são, por esta ordem, a seguir a C28, os comportamentos cujos docentes percebem com menor frequência. Já C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, e C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência? quando as coisas não correm como o esperado.”*”, são, por esta ordem e dentro os seis comportamentos, a seguir a C28, os comportamentos cujos docentes desejam perceber com menor frequência;

- “*Permitir que os outros ajam*” revela-se como sendo, dentro todas as práticas, no global e em média, a prática de liderança cujos docentes percebem com maior frequência e a segunda prática cujos docentes desejam perceber com maior frequência. Dentro todos os comportamentos: C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é o comportamento cujos docentes percebem com maior frequência e o segundo cujos docentes desejam perceber com maior frequência; C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, é o comportamento cujos docentes desejam perceber com maior frequência e o terceiro cujos docentes percebem com maior frequência; e C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, revela-se o segundo comportamento cujos docentes percebem com maior frequência e o terceiro cujos docentes desejam perceber com maior frequência. Já o comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentro todos os restantes, o que os docentes percebem e desejam perceber com menor frequência, enquanto que C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, é, a seguir a C19, o comportamento cujos docentes percebem com menor frequência e o terceiro cujos docentes desejam perceber com menor frequência. Por outro lado, C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, é, dentro todos os comportamentos restantes, a seguir a C19, o comportamento cujos docentes desejam perceber com menor frequência e o terceiro cujos docentes percebem com menor frequência;
- “*Encorajar a vontade*” é, dentro as restantes práticas de liderança, no global e em média, a segunda prática cujos docentes percebem com maior frequência e a quarta cujos docentes desejam perceber com maior frequência. C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, é, dentro todos os restantes comportamentos, aquele cujos docentes percebem e desejam perceber com maior frequência, seguido de C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, seguido de C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, são, dentro os restantes comportamentos, por esta ordem,

os comportamentos cujos docentes percebem e desejam perceber com menor frequência.

Sinteticamente, é de salientar a prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”* como sendo aquela cujos docentes, no global e em média, dentre as restantes práticas, percebem com maior frequência e a prática de liderança *“Mostrar o caminho”* como sendo aquela cujos docentes, globalmente e em média, desejam perceber com maior frequência, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é, globalmente e em média, aquela cujos docentes percebem e desejam perceber com menor frequência. Salientar que a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* é aquela em que se regista, globalmente e em média, menor diferença (1.44) de percepção entre cenário de liderança desejado e cenário de liderança atual, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é aquela em que se regista, no global e em média, maior diferença de percepção (6.34) entre cenário de liderança desejado e cenário de liderança atual. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, o comportamento C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, dentre todos os comportamentos, o que os docentes percebem e desejam perceber com menor frequência, já o comportamento C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, é aquele cujos docentes percebem com maior frequência e o comportamento C11, *“Cumpre as suas promessas e os seus compromissos.”*, aquele que os docentes desejam perceber com maior frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, é, dentre os restantes comportamentos, o comportamento que os docentes percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, revela-se o comportamento, dentre os restantes, cujos docentes percebem com menor frequência e C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, é, relativamente aos restantes, o comportamento cujos docentes desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é o comportamento que os docentes percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é o comportamento cujos docentes percebem e desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, revela-se, dentre todos os restantes, o que os docentes percebem e desejam perceber com menor frequência,

enquanto que C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é o comportamento, entre os restantes, cujos docentes percecionam com maior frequência e C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, é, dentre os restantes comportamentos, o comportamento cujos docentes desejam percecionam com maior frequência. Por fim, na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, é, dentre todos os restantes comportamentos, aquele cujos docentes percecionam e desejam percecionam com maior frequência, já C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, mostra-se, dentre os restantes comportamentos, o comportamento cujos docentes percecionam e desejam percecionam com menor frequência.

#### 4.3.3.2. GRUPO “ALUNOS”

Ao todo foram inquiridos 73 alunos, tratando-se de populações inquiridas emparelhadas o teste não paramétrico para testar as hipóteses foi o Teste WSR.

A Tabela 100 mostra os resultados da aplicação do Teste WSR, refletido no Teste Z respectivo, e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho (desejado) – Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta (desejado) – Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo (desejado) – Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam (desejado) – Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade (desejado) – Encorajar a vontade
Z	-5.614 <sup>a</sup>	-5.563 <sup>a</sup>	-6.207 <sup>a</sup>	-4.691 <sup>a</sup>	-3.985 <sup>a</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

a – Based on negative ranks.

Tabela 100 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Alunos” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança.

Da Tabela 100 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, aceita-se  $H_a$ , *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função do cenário de liderança.

Com efeito, uma análise mais fina baseada nos valores constantes da Tabela 103 permite-nos observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos cenários de liderança, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os alunos percebem com maior frequência e a que desejam perceber com menor frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, é o comportamento que os alunos percebem com maior frequência e o quarto que desejam perceber com maior frequência, enquanto que C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, é o comportamento que os alunos afirmam desejar perceber com maior frequência e o quarto que os alunos dizem perceber com maior frequência. Por outro lado, C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, é, dentre todos os comportamentos, o que os alunos percebem e desejam perceber com menor frequência, sendo que 4.11% dos inquiridos diz nunca perceber C16, 20.55% afirma perceber ocasionalmente C16 e 32.88% diz perceber algumas vezes este comportamento, já o comportamento C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, revela-se, a seguir a C16, o que os alunos percebem e desejam perceber com menor frequência;
- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança que os alunos percebem com menor frequência e a que desejam perceber com maior frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, o comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, é o que os alunos percebem com maior frequência e o segundo que desejam perceber com maior frequência, enquanto que C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, revela-se o comportamento que os alunos desejam perceber com maior frequência e o segundo que percebem com maior frequência. Quanto ao comportamento C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguido do comportamento C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, são, por esta ordem, os comportamentos que os alunos percebem com menor frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, seguido de C7 e C12, são, por esta ordem, os comportamentos que os alunos desejam perceber com menor frequência;
- “*Desafiar o processo*” define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as restantes práticas de liderança, a segunda cujos alunos percebem e desejam

percecionam com menor frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, seguido de C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, são, por esta ordem, os comportamentos que os alunos percecionam e desejam percecionam com maior frequência, enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é o comportamento cujos alunos percecionam e desejam percecionam com menor frequência;

- “*Permitir que os outros ajam*” revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a segunda prática de liderança cujos alunos percecionam e desejam percecionam com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é o comportamento cujos alunos percecionam e desejam percecionam com maior frequência; C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, é, a seguir a C14, o comportamento cujos alunos percecionam com maior frequência e o terceiro cujos alunos desejam percecionam com maior frequência; e C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, revela-se o segundo comportamento cujos alunos desejam percecionam com maior frequência e o quarto que percecionam com maior frequência. Já o comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentre todos os restantes, o que os alunos percecionam e desejam percecionam com menor frequência, enquanto que C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, é, a seguir a C19, o comportamento cujos alunos percecionam e desejam percecionam com menor frequência;
- “*Encorajar a vontade*” é, dentre as restantes práticas de liderança, no global e em média, a prática cujos alunos percecionam com maior frequência e a terceira cujos alunos desejam percecionam com maior frequência. C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, seguido de C5, “*Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.*”, são, dentre todos os restantes comportamentos, aquele cujos alunos percecionam e desejam percecionam com maior frequência, enquanto C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, seguido de C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, são, dentre os demais comportamentos, aqueles que os alunos percecionam e desejam percecionam com menor frequência.

Sumariamente, é de realçar a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” como sendo aquela cujos alunos, no global e em média, dentre as restantes práticas, percecionam com maior frequência e a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” como sendo aquela cujos alunos, globalmente e em média, desejam percecionam com maior frequência, enquanto que

esta mesma prática de liderança, *“Inspirar uma visão conjunta”*, é, globalmente e em média, aquela cujos alunos percebem com menor frequência e a prática de liderança *“Mostrar o caminho”* aquela cujos alunos desejam perceber com menor frequência. Salientar que a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* é aquela em que se registra, globalmente e em média, menor diferença (1.79) de percepção entre cenário de liderança desejado e cenário de liderança atual, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é aquela em que se registra, no global e em média, maior diferença de percepção (6.39) entre cenário de liderança desejado e cenário de liderança atual. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, o comportamento C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, seguido de C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, revelam-se os comportamentos cujos alunos percebem e desejam perceber com menor frequência, já o comportamento C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, é aquele cujos alunos percebem com maior frequência e o comportamento C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é o comportamento que os alunos afirmam desejar perceber com maior frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, é, dentre os restantes comportamentos, o comportamento que os alunos percebem com maior frequência e C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, revela-se o comportamento cujos alunos desejam perceber com maior frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, revela-se o comportamento, dentre os restantes, cujos alunos percebem com menor frequência e C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, é, relativamente aos restantes, o comportamento cujos alunos desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é o comportamento que os alunos percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é o comportamento cujos alunos percebem e desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, revela-se, dentre todos os restantes, o que os alunos percebem e desejam perceber com menor frequência, enquanto que C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, é o comportamento, entre os restantes, cujos alunos percebem e desejam perceber com maior frequência. Finalmente, na prática de

liderança “*Encorajar a vontade*”, C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, é, dentre todos os restantes comportamentos, aquele cujos alunos percecionam e desejam percecionam com maior frequência, já C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, mostra-se, dentre os restantes comportamentos, o comportamento cujos alunos percecionam e desejam percecionam com menor frequência.

#### 4.3.3.3. GRUPO “PAIS”

Ao todo foram inquiridos 73 pais, tratando-se de populações inquiridas emparelhadas o teste não paramétrico para testar as hipóteses foi o Teste WSR.

A Tabela 101 mostra os resultados da aplicação do Teste WSR, refletido no Teste Z respectivo, e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho (desejado) – Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta (desejado) – Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo (desejado) – Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam (desejado) – Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade (desejado) – Encorajar a vontade
Z	-6.873 <sup>a</sup>	-7.122 <sup>a</sup>	-7.024 <sup>a</sup>	-6.159 <sup>a</sup>	-5.063 <sup>a</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

a – Based on negative ranks.

Tabela 101 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “Pais” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança.

Da Tabela 101 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Onde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, aceita-se  $H_a$ , *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função do cenário de liderança.

Com efeito, uma análise mais fina baseada nos valores constantes da Tabela 104 permite-nos observar, por um lado, que todos os comportamentos, à exceção do comportamento C14 que apresenta valores de mediana e de médias ponderadas respetivamente iguais, registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos cenários de liderança, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os pais percecionam com maior frequência e a que desejam percecionam com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o*

*funcionamento do nosso agrupamento.*”, é o comportamento que os pais percebem com maior frequência e o quarto que desejam perceber com maior frequência, enquanto que C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é o comportamento que os pais afirmam desejar perceber com maior frequência e o quarto que os pais dizem perceber com maior frequência. Por outro lado, C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, seguido de C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, são, dentre os demais comportamentos, os que os pais dizem perceber e desejar perceber com menor frequência;

- *“Inspirar uma visão conjunta”* revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança que os pais percebem com menor frequência e a segunda que desejam perceber com maior frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, o comportamento C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, revelam-se, por esta ordem, os comportamentos cujos pais dizem perceber e desejar perceber com maior frequência. Quanto ao comportamento C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido do comportamento C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, são, por esta ordem, os comportamentos que os pais percebem com menor frequência, enquanto que C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, seguido C12, são, por esta ordem, os comportamentos que os pais desejam perceber com menor frequência;
- *“Desafiar o processo”* define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as restantes práticas de liderança, a segunda cujos pais percebem e desejam perceber com menor frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, seguido de C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*, são, por esta ordem, os comportamentos que os pais percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é o comportamento cujos pais percebem e desejam perceber com menor frequência;
- *“Permitir que os outros ajam”* revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a segunda prática de liderança cujos pais percebem com maior frequência e a segunda que os pais desejam perceber com menor frequência. Dentre todos os

comportamentos: C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é o comportamento cujos pais percebem e desejam perceber com maior frequência; C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, é, a seguir a C14, o comportamento cujos pais percebem com maior frequência e o terceiro cujos pais desejam perceber com maior frequência; e C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, revela-se o segundo comportamento cujos pais desejam perceber com maior frequência e o quarto que percebem com maior frequência. Já o comportamento C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentre todos os restantes, o que os pais percebem e desejam perceber com menor frequência, enquanto que C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, é, a seguir a C19, o comportamento cujos alunos percebem e desejam perceber com menor frequência;

- “*Encorajar a vontade*” é, dentre as restantes práticas de liderança, no global e em média, a prática cujos pais percebem com maior frequência e a terceira cujos pais desejam perceber com maior frequência. C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, seguido de C5, “*Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.*”, são, dentre todos os restantes comportamentos, aquele cujos pais percebem com maior frequência, enquanto C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é o comportamento cujos pais percebem e desejam perceber com menor frequência. C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, a seguir a C10, é, por esta ordem, o comportamento que os pais percebem com menor frequência, e C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, a seguir a C10, é, por esta ordem, o comportamento cujos pais desejam perceber com menor frequência.

Em síntese, é de referir a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” como sendo aquela cujos pais, no global e em média, dentre as restantes práticas, percebem com maior frequência e a prática de liderança “*Desafiar o processo*” como sendo aquela cujos pais, globalmente e em média, desejam perceber com menor frequência, enquanto que a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os pais desejam perceber com maior frequência e a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” aparece como aquela cujos pais percebem com menor frequência. Realçar que a prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*” é aquela em que se regista, globalmente e em média, menor diferença (1.99) de percepção entre cenário de liderança desejado e cenário de liderança atual, enquanto que a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” é aquela em que se regista, no global e em média, maior

diferença de percepção (6.52) entre cenário de liderança desejado e cenário de liderança atual. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, o comportamento C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, seguido de C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, revelam-se os comportamentos cujos pais percebem e desejam perceber com menor frequência, já o comportamento C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, é aquele cujos pais percebem com maior frequência e o comportamento C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é o comportamento que os pais afirmam desejar perceber com maior frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, dentre os restantes comportamentos, são, por esta ordem, os comportamentos que os pais percebem com maior frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, revela-se o comportamento, dentre os restantes, cujos pais percebem com menor frequência e C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, é, relativamente aos restantes, o comportamento cujos pais desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é o comportamento que os pais percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é o comportamento cujos alunos percebem e desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, revela-se, dentre todos os restantes, o que os pais percebem e desejam perceber com menor frequência, enquanto que C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, é o comportamento, entre os restantes, cujos pais percebem e desejam perceber com maior frequência. Finalmente, na prática de liderança *“Encorajar a vontade”*, C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, é, dentre todos os restantes comportamentos, aquele cujos pais percebem com maior frequência e C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, ex aequo com C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, são os comportamentos cujos pais desejam perceber com maior frequência, já C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, mostra-se, dentre os restantes comportamentos, o comportamento cujos pais percebem e desejam perceber com menor frequência.

#### 4.3.3.4. GRUPO “TND - TRABALHADORES NÃO DOCENTES”

Ao todo foram inquiridos 45 TND, tratando-se de populações inquiridas emparelhadas o teste não paramétrico para testar as hipóteses foi o Teste WSR.

A Tabela 102 mostra os resultados da aplicação do Teste WSR, refletido no Teste Z respectivo, e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho (desejado) – Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta (desejado) – Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo (desejado) – Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam (desejado) – Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade (desejado) – Encorajar a vontade
Z	-5.531 <sup>a</sup>	-5.779 <sup>a</sup>	-4.627 <sup>a</sup>	-4.498 <sup>a</sup>	-5.140 <sup>a</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

a – Based on negative ranks.

Tabela 102 – Resultados dos testes estatísticos do grupo “TND” na percepção das práticas de liderança, em função do Cenário de Liderança.

Da Tabela 102 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, aceita-se  $H_a$ , *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança em função do cenário de liderança.

Assim, uma análise mais fina baseada nos valores constantes da Tabela 105 permite-nos observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes nos cenários de liderança, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os TND percebem com maior frequência e a que desejam perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, é o comportamento que os TND afirmam perceber e desejar perceber com maior frequência, sendo que C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, é o comportamento que os TND, a seguir a C1, percebem com maior frequência e o segundo que desejam perceber com menor frequência, enquanto que 26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, é, dentre todos os restantes, a seguir a C1, o que os TND desejam perceber com maior

frequência e o quarto cujos TND percebem com maior frequência. Por outro lado, C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, dentre os demais comportamentos, os que os TND dizem perceber e desejar perceber com menor frequência, enquanto que C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, a seguir a C16, é o comportamento cujos TND dizem perceber com menor frequência;

- *“Inspirar uma visão conjunta”* revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança que os pais percebem com menor frequência e a segunda que desejam perceber com menor frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, o comportamento C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, revela-se, dentre todos, o que os TND percebem e desejam perceber com maior frequência, C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, é o comportamento, a seguir a C22, que os TND percebem com maior frequência e o quarto que os TND desejam perceber com maior frequência, e C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, é, dentre todos os restantes comportamentos, a seguir a C22, o que os TND desejam perceber com maior frequência e o que os TND dizem perceber com menor frequência. C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, é, dentre todos os comportamentos, o que os TND desejam perceber com menor frequência e o terceiro que afirmam perceber com maior frequência;
- *“Desafiar o processo”* define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as restantes práticas de liderança, cujos TND percebem dizem perceber com maior frequência e a terceira que afirmam desejar perceber com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, seguido de C18, *“Pergunta: ‘O que podemos aprender com esta experiência?’ quando as coisas não correm como o esperado.”*, seguido de C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*, são, por esta ordem, os comportamentos que os TND afirmam perceber e desejar perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND dizem perceber e desejar perceber com menor frequência;
- *“Permitir que os outros ajam”* revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e

em média, a quarta prática de liderança cujos TND percebem com maior frequência e a segunda que os TND desejam perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, seguido de C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, seguido de C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND dizem perceber e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, seguido de C29, *“Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*, seguido de C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência e, por outro lado, C19, seguido de C24, seguido de C29, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com menor frequência;

- *“Encorajar a vontade”* é, dentre as restantes práticas de liderança, no global e em média, a segunda prática cujos TND percebem com maior frequência e a que desejam perceber com menor frequência. Dentre todos os comportamentos, C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND percebem com menor frequência e, por outro lado, C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, seguido de C5, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND desejam perceber com menor frequência.

Em suma, é de salientar a prática de liderança *“Desafiar o processo”* como sendo aquela cujos TND, no global e em média, dentre as restantes práticas, percebem com maior frequência e a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* como sendo aquela cujos TND, globalmente e em média, percebem com menor frequência, enquanto que a prática de liderança *“Mostrar o caminho”* é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os TND desejam perceber com maior frequência e a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* aquela cujos TND desejam perceber com menor frequência. Relevar que a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* é aquela em que se regista, globalmente e em média, menor diferença (3.73) de percepção entre cenário de liderança desejado e cenário de liderança atual, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é aquela em que se regista, no global e em média, maior diferença de percepção (9.47) entre cenário de

liderança desejado e cenário de liderança atual. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, o comportamento C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é o comportamento que os TND afirmam perceber e desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é o comportamento cujos TND percebem e desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, dentre os restantes comportamentos, é o comportamento que os TND percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, aparece, dentre todos os restantes, como o comportamento cujos TND percebem com menor frequência e C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, revela-se o comportamento, dentre os demais, cujos TND desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é o comportamento que os TND percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND percebem e desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, seguido de C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, são, dentre os restantes, os comportamentos cujos TND percebem e desejam perceber com maior frequência, enquanto que C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, revela-se, dentre todos os restantes, o comportamento que os TND percebem e desejam perceber com menor frequência. Por fim, na prática de liderança *“Encorajar a vontade”*, C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas”*, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, são os comportamentos cujos TND dizem perceber e desejar perceber com maior frequência, enquanto que C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, é o comportamento cujos TND percebem com menor frequência e, por outro lado, C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos TND desejam perceber com menor frequência.

## Grupo Alunos:

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
CLA	Me	5	4	5	3	5	5	4	3	3	3	5	5	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5
	Mp	4.4	4.04	4.74	3.37	4.79	4.51	3.64	3.25	2.88	3.4	4.63	4.62	3.68	4.4	4.11	3.7	4.89	3.45	4.73	4.62	4.93	3.79	4.7	3.85	4.6	4.11	4.51	4.58	4.26	4.63
CLD	Me	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
	Mp	4.93	4.78	4.88	4.75	4.85	4.9	4.82	4.74	4.74	4.73	4.88	4.9	4.85	4.9	4.79	4.86	4.96	4.11	4.88	4.9	4.95	4.18	4.86	4.82	4.85	4.47	4.85	4.79	4.66	4.86

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

CLA – “Cenário de Liderança Atual”; CLD – “Cenário de Liderança Desejado”

Tabela 103 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “Alunos” em função do cenário de liderança.

## Grupo Pais:

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
CLA	Me	5	4	5	3	5	5	4	3	3	3	5	5	4	5	4	4	5	3	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5
	Mp	4.33	4.04	4.68	3.33	4.73	4.44	3.62	3.23	2.82	3.38	4.55	4.56	3.71	4.42	4.04	3.67	4.82	3.42	4.71	4.58	4.89	3.77	4.66	3.78	4.55	4.07	4.44	4.53	4.21	4.6
CLD	Me	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
	Mp	4.92	4.73	4.82	4.71	4.81	4.9	4.78	4.77	4.74	4.71	4.82	4.86	4.82	4.86	4.78	4.85	4.9	4.07	4.84	4.86	4.89	4.18	4.84	4.77	4.79	4.51	4.84	4.78	4.84	4.81

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

CLA – “Cenário de Liderança Atual”; CLD – “Cenário de Liderança Desejado”

Tabela 104 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “Pais” em função do cenário de liderança.

## Grupo TND:

		P1						P2						P3						P4						P5					
		C1	C6	C11	C16	C21	C26	C2	C7	C12	C17	C22	C27	C3	C8	C13	C18	C23	C28	C4	C9	C14	C19	C24	C29	C5	C10	C15	C20	C25	C30
CLA	Me	4	2	3	1	3	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	4	2
	Mp	3.49	2.11	3.18	1.6	3.24	2.62	1.91	1.53	1.42	1.96	2.31	2.16	2.87	3.07	3.02	3.11	3.29	2.11	3.04	3.22	3.42	2.09	2.82	2.27	2.44	2.64	2.33	3	3.47	2.62
CLD	Me	5	4	5	3	4	5	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	5	3	5	5	5	2	3	4	3	3	3	3	4	3
	Mp	4.38	4.18	4.04	2.71	3.98	4.22	3.16	3.62	3.73	2.96	3.76	3.53	3.29	3.76	3.4	3.91	4.53	2.69	4.04	4.11	4.27	2.49	3.07	3.64	3.09	2.84	3.22	3.84	3.91	3.33

P1 – Mostrar o caminho; P2 – Inspirar uma visão conjunta; P3 – Desafiar o processo; P4 – Permitir que os outros ajam; P5 – Encorajar a vontade

Me – Mediana; Mp – Média ponderada

CLA – “Cenário de Liderança Atual”; CLD – “Cenário de Liderança Desejado”

Tabela 105 – Medianas e Médias Ponderadas por comportamento no grupo “TND” em função do cenário de liderança.

#### 4.3.4. COMPARAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DE LIDERANÇA UTILIZANDO OS INQUÉRITOS FEITOS AO DIRETOR, DOCENTES, ALUNOS, PAIS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES

Mais uma vez, por motivos de economia de linguagem e dando coerência ao procedimento adotado até aqui, para não estarmos a fazer exaustivamente referência em cada uma das subsecções seguintes, parecendo tratar-se de repetição textual, ao que se pretende verificar relativamente à influência de cada um dos pares de inquiridos possíveis de combinar na percepção das práticas de liderança em cada um dos cenários de liderança, formulou-se a seguinte questão geral, que ganha especificidade enquadrada em cada uma das subsecções onde os pares de inquiridos em apreço são especificados:

Existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança entre o par de inquiridos em apreço?

Para se proceder a esta verificação, utilizou-se, para cada um dos pares de inquiridos possível de combinar, o teste não paramétrico mais adequado para testar as hipóteses seguintes:

$H_0$  : Não existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança entre o par de inquiridos em apreço.

$H_a$  : Existem diferenças estatisticamente significativas de percepção das práticas de liderança entre o par de inquiridos em apreço.

##### 4.3.4.1. TENDO EM CONTA O CENÁRIO DE LIDERANÇA ATUAL

##### 4.3.4.1.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS RESTANTES QUATRO GRUPOS

##### 4.3.4.1.1.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS DOCENTES

A Tabela 106 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	22.000	18.000	41.000	41.000	30.500
Wilcoxon W	9338.000	9334.000	9357.000	9357.000	9346.500
Z	-1.166	-1.266	-0.685	-0.686	-0.951
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.243	0.205	0.493	0.493	0.342
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.336 <sup>a</sup>	0.277 <sup>a</sup>	0.613 <sup>a</sup>	0.613 <sup>a</sup>	0.453 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 106 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e docentes.

Da Tabela 106 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Desta forma, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança entre o diretor e os docentes. Com efeito, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos que compõem cada uma das práticas, conforme Tabelas 97 e 98, mostram que o diretor percebe com maior frequência todas as práticas de liderança e respetivos comportamentos, à exceção do comportamento C8, C24 e C2 que apresentam valores de mediana e/ou valores de média ponderada nos TND ligeiramente superiores aos apresentados pelo diretor.

#### 4.3.4.1.1.2. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS ALUNOS

A Tabela 107 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	18.500	20.000	36.000	35.000	31.500
Wilcoxon W	2719.500	2721.000	37.000	36.000	2732.500
Z	-0.849	-0.775	-0.024	-0.072	-0.237
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.396	0.438	0.981	0.943	0.813
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.514 <sup>a</sup>	0.568 <sup>a</sup>	1.000 <sup>a</sup>	0.973 <sup>a</sup>	0.865 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 107 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da perceção das práticas de liderança entre diretor e alunos.

Da Tabela 107 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Assim, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança entre o diretor e os alunos. Por outro lado, os valores das medianas e/ou das médias ponderadas dos comportamentos que compõem cada uma das práticas, constantes das Tabelas 97 e 103, mostram que o diretor percebe com maior frequência todas as práticas de liderança e respetivos comportamentos, à exceção dos comportamentos C16, C7, C8, C13, C24, C15 e C25 que apresentam valores de mediana e/ou de média ponderada nos TND ligeiramente superiores aos apresentados pelo diretor.

#### 4.3.4.1.1.3. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS PAIS

A Tabela 108 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	20.000	20.500	35.500	33.500	32.500
Wilconox W	2721.000	2721.500	2736.500	34.500	2733.500
Z	-0.777	-0.751	-0.047	-0.143	-0.190
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.437	0.453	0.962	0.886	0.849
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.568 <sup>a</sup>	0.568 <sup>a</sup>	0.973 <sup>a</sup>	0.919 <sup>a</sup>	0.892 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 108 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e pais.

Da Tabela 108 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os pais. Com efeito, os valores das medianas e/ou médias ponderadas, expostos nas Tabelas 97 e 104, mostram que o diretor percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança e respetivos comportamentos, à exceção dos comportamentos C16, C7, C8, C13, C24, C15 e C25 que apresentam valores de média ponderada nos alunos ligeiramente superiores aos apresentados pelo diretor.

#### 4.3.4.1.1.4. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 109 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	0.000	0.000	3.500	1.500	1.500
Wilconox W	1035.000	1035.000	1038.500	1036.500	1036.500
Z	-1.700	-1.704	-1.437	-1.587	-1.591
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.089	0.088	0.151	0.112	0.112
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.043 <sup>a</sup>	0.043 <sup>a</sup>	0.174 <sup>a</sup>	0.087 <sup>a</sup>	0.087 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 109 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND.

Da Tabela 109 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*”, tendo em conta que relativamente a estas práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Assim, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*” entre o diretor e os TND.

Assim, uma análise mais fina baseada nos valores respetivos constantes das Tabelas 97 e 105 permite-nos observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de

mediana e/ou média ponderada diferentes nos cenários de liderança, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a que o diretor percebe, ex aequo com a prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, com maior frequência e a terceira que os TND percebem com maior frequência. O diretor, no global e em média, diz, em relação aos TND, perceber com maior frequência esta prática de liderança. Dentre todos os comportamentos que compõem a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” destacar sobretudo C6 e C26 cujos valores das medianas apresentam diferença em três unidades entre diretor (mediana 5) e TND (mediana 2), C11, C16 e C21 cujos valores das medianas mostram diferenças em duas unidades entre diretor e TND e C1 cujos valores das medianas apresentam diferença em uma unidade entre diretor e TND. Notar que C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, apresenta mediana igual a 1 nos TND e mediana igual a 3 no diretor;
- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança cujos TND percebem com menor frequência e a terceira cujo diretor percebe com maior frequência. O diretor, no global e em média, diz, em relação aos TND, perceber com maior frequência esta prática de liderança. No conjunto dos comportamentos que compõem esta prática de liderança, salienta sobretudo C2, C17, C22 e C27 cujos valores das medianas apresentam diferença em três unidades entre diretor (mediana 5) e TND (mediana 2) e C7 e C12 cujos valores das medianas mostram diferenças em duas unidades entre diretor e TND. Referir que os valores das medianas nos TND variam entre 1 e 2, enquanto que no diretor variam entre 3 e 5.

Sinteticamente, é de referir, no global e em média, dentre as restantes práticas, a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” como sendo a terceira prática cujos TND percebem com maior frequência e a que o diretor percebe, ex aequo com a prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, com maior frequência, enquanto que a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” surge como sendo aquela que, globalmente e em média, dentre as restantes práticas, os TND percebem com menor frequência e a terceira que o diretor diz perceber com menor frequência. Ambas as práticas de liderança, “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*”, são, globalmente e em média, percebidas pelo diretor com maior frequência do que são percebidas pelos TND. Na prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, nos TND, a média das médias ponderadas é 2.71 e a mediana das medianas é 2.5,

em que sobressai C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, que apresenta mediana igual a 1, isto é, a maioria dos inquiridos TND diz nunca perceber C16, e em que sobressai C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, que apresenta mediana igual a 4 (o maior valor registado), ou seja, a maioria dos inquiridos TND afirma perceber muitas vezes C1. Já no diretor, a média das médias ponderadas é 4.(7) e a mediana das medianas é igual a 4.5, onde, à exceção de C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, que apresenta mediana e média igual a 4, isto é, o diretor diz perceber muitas vezes este comportamento, todos os restantes cinco comportamentos, C1, C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, e C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, apresentam valores de mediana e média iguais a 5, ou seja, o diretor afirma perceber estes cinco comportamentos frequentemente. Na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, nos TND, a média das médias ponderadas é 1.88 e a mediana das medianas é 2, em que sobressai C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, com mediana igual a 1 e média ponderada igual a 1.53, isto é, a maioria dos inquiridos TND diz nunca perceber C7, e em que sobressai C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, com mediana também igual a 1 e média ponderada igual a 1.42, ou seja, a maioria dos inquiridos TND diz nunca perceber C12, ainda em maior percentagem do que em C7. Por outro lado, no diretor, a média das médias dos comportamentos é 4.(3) e a mediana das medianas é igual a 5, onde sobressai C7 e C12, cujos valores das medianas e médias são iguais a 3, isto é, o diretor diz perceber algumas vezes estes dois comportamentos, enquanto que afirma perceber frequentemente os restantes cinco comportamentos, C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, e C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”. De forma mais sintética ainda, na prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, nos TND, C16, seguido de C21, seguido de C26, seguido de C11, são, globalmente e em média, por esta ordem, dentre todos os comportamentos, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência, enquanto que, no diretor, C16 é o comportamento, em média e dentre todos, cujo diretor diz perceber com menor frequência, já os restantes o diretor diz percebê-los a todos com a mesma frequência, frequentemente. Na prática de

liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”: nos TND, C12 seguido de C7, são, em média e por esta ordem, dentre os restantes comportamentos, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência (mediana igual a 1), enquanto que os restantes comportamentos, C22, C27, C17 e C2, são, por esta ordem, em média e dentre todos os demais, os que os TDN dizem perceber com maior frequência, pese embora apresentem mediana igual a 2 e médias ponderadas a variar de 2.31 a 1.91; e, no diretor, C7 e C12 são os comportamentos, em média e dentre os demais, cujo diretor diz perceber com menor frequência (mediana igual a 3), já os restantes comportamentos, C2, C17, C22 e C27, são os que o diretor afirma perceber a todos com igual frequência, frequentemente.

#### 4.3.4.1.1.5. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES TÉCNICOS

A Tabela 110 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Wilcoxon W	21.000	21.000	21.000	21.000	21.000
Z	-1.500	-1.572	-1.514	-1.500	-1.514
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.134	0.116	0.130	0.134	0.130
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 110 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Técnicos.

Da Tabela 110 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, não se rejeita  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os Assistentes Técnicos. Por outro lado, os valores Mean Rank obtidos para o diretor (valores Mean Rank: 7.00; 7.00; 7.00; 7.00; 7.00) e para os alunos (valores Mean Rank: 3.50; 3.50; 3.50; 3.50; 3.50), sugerem que o diretor percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

#### 4.3.4.1.1.6. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES OPERACIONAIS

A Tabela 111 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Wilconox W	780.000	780.000	783.500	781.500	781.500
Z	-1.696	-1.698	-1.392	-1.564	-1.568
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.090	0.090	0.164	0.118	0.117
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.050 <sup>a</sup>	0.050 <sup>a</sup>	0.200 <sup>a</sup>	0.100 <sup>a</sup>	0.100 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 111 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Operacionais.

Da Tabela 111 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, não se rejeita  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os Assistentes Operacionais. Por outro lado, os valores Mean Rank obtidos para o diretor (valores Mean Rank: 40.00; 40.00; 36.50; 38.50; 38.50) e para os alunos (valores Mean Rank: 20.00; 20.00; 20.09; 20.04; 20.04), sugerem que o diretor percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

#### 4.3.4.1.2. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E OS RESTANTES GRUPOS

##### 4.3.4.1.2.1. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E ALUNOS

A Tabela 112 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	3140.000	2827.500	3359.000	3057.000	3021.000
Wilconox W	12456.000	12143.500	12675.000	12373.000	12337.000
Z	-4.392	-5.133	-3.865	-4.611	-4.683
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 112 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e alunos.

Da Tabela 112 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre docentes e alunos.

Assim, empreendendo uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 98 e 103 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes no grupo docentes e no grupo alunos, na

diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os docentes e alunos dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, seguido de C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, seguido de C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, são, por esta ordem, no global e em média, os comportamentos que quer os docentes quer os alunos afirmam perceber com maior frequência, enquanto que C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, seguido de C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, seguido de C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, são, no global e em média, os comportamentos cujos docentes e alunos dizem perceber com menor frequência;
- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança que os docentes e alunos percebem com menor frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, o comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido de C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, aparecem, dentre os restantes comportamentos, por esta ordem, globalmente e em média, como aqueles cujos docentes e alunos dizem perceber com maior frequência, já C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, seguido de C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, são dentre os demais, por esta ordem, globalmente e em média, os que tanto os docentes como os alunos dizem perceber com menor frequência;
- “*Desafiar o processo*” define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos docentes e alunos dizem perceber em quarto lugar com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, seguido de C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, seguido de C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”,

definem-se por esta ordem, globalmente e em média, como aqueles cujos docentes e alunos afirmam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é o comportamento cujos docentes e alunos dizem perceber com menor frequência. Por outro lado, C18, *“Pergunta:”O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, são, a seguir a C28, por esta ordem, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com menor frequência, enquanto que C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, seguido de C18, *“Pergunta:”O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.”*, são, depois de C28, por esta ordem, os comportamentos cujos alunos dizem perceber com menor frequência;

- *“Permitir que os outros ajam”* revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a prática de liderança cujos docentes afirmam perceber com maior frequência e a segunda que os alunos dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, é o comportamento que tanto os docentes como os alunos dizem perceber com maior frequência e C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, seguido de C29, *“Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos docentes e alunos afirmam perceber com menor frequência. Por outro lado, C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, seguido de C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, depois de C14, são por esta ordem, dentre os restantes, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com maior frequência, enquanto que C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, seguido de C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, são, depois de C14, por esta ordem, os comportamentos cujos alunos dizem perceber com maior frequência. Por outro lado ainda, dentre todos os comportamentos que compõem esta prática de liderança, C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, depois de C29, é o comportamento cujos docentes dizem perceber com menor frequência e C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, depois de C29, é o comportamento cujos alunos dizem perceber com menor frequência;
- *“Encorajar a vontade”* é, dentre as restantes práticas de liderança, no global e em média,

a segunda prática cujos docentes percebem com maior frequência e a que os alunos dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos, C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, seguido de C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, seguido e de C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com maior frequência, enquanto que C30, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, são, por esta ordem, os comportamentos cujos alunos afirmam perceber com maior frequência. Por outro lado, dentre todos os comportamentos, C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, seguido de C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, seguido de C5, são, por esta ordem, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com menor frequência, enquanto que C10, seguido de C25, seguido de C15, são, por esta ordem, os comportamentos cujos alunos afirmam perceber com menor frequência.

Sumariamente, é de realçar a prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”* como sendo aquela cujos docentes, globalmente e em média, percebem com maior frequência, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os docentes e os alunos dizem perceber com menor frequência, já a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* é aquela cujos alunos afirmam perceber com maior frequência. No global e em média, os alunos, em relação aos docentes, percebem com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o comportamento cujos docentes e alunos percebem com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, em média, o comportamento cujos docentes e alunos percebem com menor frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, dentre os restantes comportamentos, é, em média, o comportamento que os docentes e alunos percebem com maior frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, aparece, em média, dentre todos os comportamentos, como o comportamento cujos docentes e alunos percebem com menor frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é,

em média, dentre todos os comportamentos, o que os docentes e alunos percebem com maior frequência, enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos docentes e alunos percebem com menor frequência. Na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é, dentre os restantes, o comportamento cujos docentes e alunos percebem com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentre todos, o comportamento que os docentes e alunos percebem com menor frequência. Finalmente, na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, e C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos docentes e alunos dizem, respetivamente, perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é, em média e no conjunto, o comportamento cujos docentes e alunos dizem perceber com menor frequência.

#### 4.3.4.1.2.2. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E PAIS

A Tabela 113 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	3274.500	2970.000	3485.500	3121.000	3138.500
Wilcoxon W	12590.500	12286.000	12801.500	12437.000	12454.500
Z	-4.067	-4.791	-3.560	-4.457	-4.400
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 113 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e pais.

Da Tabela 113 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Logo, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre docentes e pais.

Com efeito, levando a cabo uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 98 e 104 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes no grupo docentes e no grupo pais, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os docentes e pais dizem perceberem com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, seguido de C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, seguido de C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, são, por esta ordem em média, os comportamentos que quer os docentes quer os pais afirmam perceberem com maior frequência, enquanto que C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, seguido de C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, seguido de C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos docentes e pais dizem perceberem com menor frequência;
- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança que os docentes e pais percebem com menor frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido de C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes percebem com maior frequência, enquanto que o comportamento C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, seguido de C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem perceberem com maior frequência, já C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, seguido de C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que tanto os docentes como os pais dizem perceberem com menor frequência;
- “*Desafiar o processo*” define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos docentes e pais dizem perceberem em quarto lugar com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, seguido de C8,

“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”, seguido de C13, “Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”, definem-se por esta ordem e em média, como aqueles cujos docentes e pais afirmam perceber com maior frequência, enquanto que C28, “Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”, seguido de C18, “Pergunta:”O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.”, seguido de C3, “Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes e pais dizem perceber com menor frequência;

- “Permitir que os outros ajam” revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a prática de liderança cujos docentes afirmam perceber com maior frequência e a segunda que os pais dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, “Trata os outros com dignidade e respeito.”, é o comportamento que tanto os docentes como os pais dizem perceber com maior frequência e C19, “Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”, seguido de C29, “Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes e pais afirmam perceber com menor frequência. Por outro lado, C9, “Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”, seguido de C4, “Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”, depois de C14, são por esta ordem e em média, dentre os restantes, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com maior frequência, enquanto que C4, “Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”, seguido de C24, “Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”, são, depois de C14, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem perceber com maior frequência. Por outro lado ainda, dentre todos os comportamentos que compõem esta prática de liderança, C24, “Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”, depois de C29, é o comportamento cujos docentes dizem perceber com menor frequência e C9, “Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”, depois de C29, é, em média, o comportamento cujos pais dizem perceber com menor frequência;
- “Encorajar a vontade” é, dentre as restantes práticas de liderança, no global e em média, a segunda prática cujos docentes percebem com maior frequência e a que os pais dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos, C20,

“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”, seguido de C30, “Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”, seguido e de C25, “Encontra formas de celebrar as conquistas.”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com maior frequência, enquanto que C30, seguido de C5, “Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”, seguido de C20, “Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais afirmam perceber com maior frequência. Por outro lado, dentre todos os comportamentos, C10, “Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”, seguido de C15, “Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”, seguido de C5, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com menor frequência, enquanto que C10, seguido de C25, seguido de C15, são, por esta ordem, os comportamentos cujos pais afirmam perceber com menor frequência.

Em síntese, é de realçar a prática de liderança “Permitir que os outros ajam” como sendo aquela cujos docentes, globalmente e em média, percebem com maior frequência, enquanto que a prática de liderança “Inspirar uma visão conjunta” é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os docentes e os pais dizem perceber com menor frequência, já a prática de liderança “Encorajar a vontade” é aquela cujos pais afirmam perceber com maior frequência. No global e em média, os pais, em relação aos docentes, percebem com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança “Mostrar o caminho”, C21, “Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”, é, em média, dentre todos os comportamentos, o comportamento cujos docentes e pais percebem com maior frequência, enquanto que C16, “Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”, é, em média, o comportamento cujos docentes e pais percebem com menor frequência. Na prática de liderança “Inspirar uma visão conjunta”, C22, “Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”, dentre os restantes comportamentos, é, em média, o comportamento que os docentes percebem com maior frequência e C27, “Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”, é, em média, o comportamento que os pais percebem com maior frequência, enquanto que C12, “Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”, aparece, em média, dentre todos os comportamentos, como o comportamento cujos docentes e pais percebem com menor frequência. Na prática de liderança “Desafiar o processo”, C23, “Garante a definição de objetivos, planos e metas.”, é, em média, dentre todos os

comportamentos, o que os docentes e pais percebem com maior frequência, enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos docentes e pais percebem com menor frequência. Na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é, dentre os restantes e em média, o comportamento cujos docentes e pais percebem com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento que os docentes e pais percebem com menor frequência. Por fim, na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, e C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos docentes e pais dizem, respetivamente, perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é, em média e no conjunto, o comportamento cujos docentes e pais dizem perceber com menor frequência.

#### 4.3.4.1.2.3. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 114 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	1047.500	962.500	1267.500	886.000	961.000
Wilcoxon W	2082.500	1997.500	2302.500	1921.000	1996.000
Z	-6.617	-6.894	-5.898	-7.154	-6.903
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 114 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e TND.

Da Tabela 114 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Logo, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre docentes e TND.

Com efeito, realizando uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 98 e 105 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes no grupo docentes e no grupo TND, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança

e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- *“Mostrar o caminho”* é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os docentes e TND dizem perceberem com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, seguido de C11, *“Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.”*, seguido de C26, *“É claro sobre a sua filosofia de liderança.”*, são, por esta ordem em média, os comportamentos que os docentes afirmam perceberem com maior frequência, já C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, seguido de C21, seguido de C11, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceberem com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, seguido de C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes e TND dizem perceberem com menor frequência; a seguir a C6, C1 é, em média, o comportamento cujos docentes percebem com menor frequência enquanto que C26, é em média, o comportamento cujos TND dizem perceberem com menor frequência;
- *“Inspirar uma visão conjunta”* revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança que os docentes e pais percebem com menor frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, seguido de C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes percebem com maior frequência, enquanto que o comportamento C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, seguido de C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceberem com maior frequência, já C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que os docentes dizem perceberem com menor frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que*

*compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que os TND dizem perceber com menor frequência;

- “*Desafiar o processo*” define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos docentes dizem perceber em quarto lugar com maior frequência e cujos TND afirmam, dentre todas, perceber com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, seguido de C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, seguido de C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”, definem-se por esta ordem e em média, como aqueles cujos docentes afirmam perceber com maior frequência, já C23, seguido de C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.*”, seguido de C8, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência. Por outro lado, dentre os mesmos seis comportamentos que enformam a prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, seguido de C18, seguido de C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com menor frequência, enquanto C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, seguido de C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, seguido de C13, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência;
- “*Permitir que os outros ajam*” revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a prática de liderança cujos docentes afirmam perceber com maior frequência e a quarta que os TND dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, seguido de C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, seguido de C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes e TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, seguido de C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas*

*competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, seguido de C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes e TND dizem perceber com menor frequência;

- *“Encorajar a vontade”* é, dentre as restantes práticas de liderança, no global e em média, a segunda prática cujos docentes e TND dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos, C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, seguido de C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, seguido e de C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem perceber com maior frequência, enquanto que C25, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, seguido de C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência. Por outro lado, dentre todos os comportamentos, C10, seguido de C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes afirmam perceber com menor frequência, enquanto que C15, seguido de C5, seguido de C30, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência.

Em suma, é de salientar a prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”* como sendo aquela cujos docentes, globalmente e em média, percebem com maior frequência, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os docentes e os TND dizem perceber com menor frequência, já a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é aquela cujos TND afirmam perceber com maior frequência. No global e em média, os docentes, em relação aos TND, percebem com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o comportamento cujos docentes percebem com maior frequência e C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é, em média, o comportamento cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, em média, o comportamento cujos docentes e TND percebem com menor frequência. Na

prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, dentre os restantes comportamentos, é, em média, o comportamento que os docentes e TND percebem com maior frequência, enquanto que C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, aparece, em média, dentre todos os comportamentos, como o comportamento cujos docentes e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é, em média, dentre todos os comportamentos, o que os docentes e TND percebem com maior frequência, enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos docentes e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é, dentre os restantes e em média, o comportamento cujos docentes e TND percebem com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento que os docentes e TND percebem com menor frequência. Por fim, na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, e C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos docentes e TND dizem, respectivamente, perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, e C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos docentes e TND dizem, respectivamente, perceber com menor frequência.

#### 4.3.4.1.3. COMPARAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E OS RESTANTES GRUPOS

##### 4.3.4.1.3.1. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E PAIS

A Tabela 115 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	2631.500	2611.000	2632.000	2636.500	2638.500
Wilcoxon W	5332.500	5312.000	5333.000	5337.500	5339.500
Z	-0.130	-0.210	-0.128	-0.112	-0.103
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.897	0.834	0.898	0.911	0.918

Tabela 115 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre alunos e pais.

Da leitura da Tabela 115 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Assim, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança entre alunos e pais. Contudo, observando as Tabelas 103 e 104, exetutando C6, que apresenta iguais valores de mediana e de média ponderada, os restantes vinte e nove comportamentos apresentam valores de médias ponderadas diferentes, pese embora com diferenças muito pouco significativas. Com efeito, mesmo sabendo que as diferenças não são estatisticamente significativas, verifica-se que os alunos, em relação aos pais, percecionam, globalmente e em média, com maior frequência as cinco práticas de liderança, registando-se uma diferença global de 1.23 a favor dos alunos numa diferença máxima possível de 120.00.

#### 4.3.4.1.3.2. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 116 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	193.000	158.000	331.000	183.000	196.000
Wilcoxon W	1228.000	1193.000	1336.000	1218.000	1231.000
Z	-8.051	-8.235	-7.283	-8.126	-8.042
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 116 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da perceção das práticas de liderança entre alunos e TND.

Da Tabela 116 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Logo, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de perceção das práticas de liderança entre alunos e TND.

Com efeito, fazendo uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 103 e 105 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou de média ponderada diferentes no grupo alunos e no grupo TND, na diferença estatisticamente significativa na perceção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os os alunos e TND dizem percecionam com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, “*Constrói consenso em torno de um*

*conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, seguido de C11, *“Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.”*, seguido de C26, *“É claro sobre a sua filosofia de liderança.”*, são, por esta ordem em média, os comportamentos que os alunos afirmam perceber com maior frequência, já C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, seguido de C21, seguido de C11, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, seguido de C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos e TND dizem perceber com menor frequência; a seguir a C6, C1 é, em média, o comportamento cujos alunos percebem com menor frequência, enquanto que C26 é, em média, o comportamento cujos TND dizem perceber com menor frequência;

- *“Inspirar uma visão conjunta”* revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança cujos alunos e TND percebem com menor frequência. No conjunto dos comportamentos que enformam esta prática de liderança, C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, seguido de C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos percebem com maior frequência, enquanto que o comportamento C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, seguido de C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência, já C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que os alunos dizem perceber com menor frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que os TND dizem perceber com

menor frequência;

- “*Desafiar o processo*” define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos alunos dizem perceberem em quarto lugar com maior frequência e cujos TND afirmam, dentre todas, perceberem com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, seguido de C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, seguido de C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”, definem-se por esta ordem e em média, como aqueles cujos alunos afirmam perceberem com maior frequência, já C23, seguido de C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.*”, seguido de C8, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceberem com maior frequência. Por outro lado, dentre os mesmos seis comportamentos que enformam a prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, seguido de C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, seguido de C18, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos dizem perceberem com menor frequência, enquanto C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, seguido de C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, seguido de C13, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceberem com menor frequência;
- “*Permitir que os outros ajam*” revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a segunda prática de liderança cujos alunos afirmam perceberem com maior frequência e a quarta que os TND dizem perceberem com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, seguido de C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, seguido de C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos dizem perceberem com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, seguido de C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, seguido de C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos afirmam perceberem com menor frequência, já C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, seguido de C9, “*Escuta com atenção e*

*ativamente os diferentes pontos de vista.*”, seguido de C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, seguido de C29, *“Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*, seguido de C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência;

- *“Encorajar a vontade”* é, dentre todas as práticas de liderança, no global e em média, a prática cujos alunos dizem perceber com maior frequência e a segunda cujos TND dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos, C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos dizem perceber com maior frequência, enquanto que C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, seguido de C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, seguido de C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos alunos afirmam perceber com menor frequência; já C25, seguido de C20, seguido de C10, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C15, seguido de C5, seguido de C30, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência.

Sinteticamente, é de realçar a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* como sendo aquela cujos alunos, globalmente e em média, percebem com maior frequência, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os alunos e os TND dizem perceber com menor frequência, já a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é aquela cujos TND afirmam perceber com maior frequência. No global e em média, os alunos, em relação aos TND, percebem com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o comportamento cujos alunos percebem com maior frequência e C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é, em média, o comportamento cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback*

sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”, é, em média, o comportamento cujos alunos e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, dentre os restantes comportamentos, é, em média, o comportamento que os alunos e TND percebem com maior frequência, enquanto que C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, aparece, em média, dentre todos os comportamentos, como o comportamento cujos alunos e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança “*Desafiar o processo*”, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, é, em média, dentre todos os comportamentos, o que os alunos e TND percebem com maior frequência, enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos alunos e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é, dentre os restantes e em média, o comportamento cujos alunos e TND percebem com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento que os alunos e TND percebem com menor frequência. Por último, na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, e C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos alunos e TND dizem, respetivamente, perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, e C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos alunos e TND dizem, respetivamente, perceber com menor frequência.

#### 4.3.4.1.4. COMPARAÇÃO ENTRE OS PAIS E OS RESTANTES GRUPOS

##### 4.3.4.1.4.1. COMPARAÇÃO ENTRE PAIS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 117 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	251.000	196.500	375.000	235.500	243.000
Wilcoxon W	1286.000	1231.500	1410.000	1270.500	1278.000
Z	-7.725	-8.021	-7.038	-7.836	-7.784
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 117 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre pais e TND.

Da Tabela 117 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Logo, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre pais e TND.

Assim, fazendo uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 104 e 105 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou de média ponderada diferentes no grupo pais e no grupo TND, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a terceira que os pais e TND dizem percecionam com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, seguido de C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, seguido de C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, são, por esta ordem em média, os comportamentos que os pais afirmam percecionam com maior frequência, já C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, seguido de C21, seguido de C11, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem percecionam com maior frequência, enquanto que C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, seguido de C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais e TND dizem percecionam com menor frequência; a seguir a C6, C1 é, em média, o comportamento cujos pais percecionam com menor frequência, enquanto que C26 é, em média, o comportamento cujos TND dizem percecionam com menor frequência;
- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança cujos pais e TND percecionam com menor frequência. No conjunto dos comportamentos que enformam esta prática de liderança, C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, seguido de C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais percecionam com maior frequência, enquanto que o comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido

de C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência; já C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que os pais dizem perceber com menor frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que os TND dizem perceber com menor frequência;

- *“Desafiar o processo”* define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos pais dizem perceber em quarto lugar com maior frequência e cujos TND afirmam, dentre todas, perceber com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, seguido de C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*, seguido de C13, *“Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”*, definem-se por esta ordem e em média, como aqueles cujos pais afirmam perceber com maior frequência, já C23, seguido de C18, *“Pergunta:”O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.”*, seguido de C8, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência. Por outro lado, dentre os mesmos seis comportamentos que enformam a prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, seguido de C18, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem perceber com menor frequência, enquanto C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, seguido de C13, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência;

- “*Permitir que os outros ajam*” revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a segunda prática de liderança cujos pais afirmam perceber com maior frequência e a quarta que os TND dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, seguido de C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, seguido de C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem perceber com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, seguido de C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, seguido de C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais afirmam perceber com menor frequência; já C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, seguido de C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, seguido de C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, seguido de C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, seguido de C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem perceber com menor frequência;
- “*Encorajar a vontade*” é, dentre todas as práticas de liderança, no global e em média, a prática cujos pais dizem perceber com maior frequência e a segunda cujos TND dizem perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos, C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, seguido de C5, “*Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.*”, seguido de C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, seguido de C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, seguido de C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos pais afirmam perceber com menor frequência; já C25, seguido de C20, seguido de C10, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C15, seguido de C5, seguido de C30, são, em média e por esta ordem, os comportamentos

cujos TND dizem perceber com menor frequência.

Sumariamente, é de enfatizar a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* como sendo aquela cujos pais, globalmente e em média, percebem com maior frequência, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os pais e os TND dizem perceber com menor frequência, já a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é aquela cujos TND afirmam perceber com maior frequência. No global e em média, os pais, em relação aos TND, percebem com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o comportamento cujos pais percebem com maior frequência e C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é, em média, o comportamento cujos TND dizem perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, em média, o comportamento cujos pais e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, é, em média dentre todos os comportamentos desta prática, o comportamento cujos pais percebem com menor frequência e C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, dentre os restantes comportamentos, é, em média, o comportamento que os TND percebem com maior frequência, enquanto que C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, aparece, em média, dentre todos os comportamentos, como o comportamento cujos pais e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o que os pais e TND percebem com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos pais e TND percebem com menor frequência. Na prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, é, dentre os restantes e em média, o comportamento cujos pais e TND percebem com maior frequência, enquanto que C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento que os pais e TND percebem com menor frequência. Por fim, na prática de liderança *“Encorajar a vontade”*, C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, e C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos pais e TND dizem, respetivamente, perceber com maior frequência,

enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, e C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos pais e TND dizem, respetivamente, perceberem com menor frequência.

#### 4.3.4.2. TENDO EM CONTA O CENÁRIO DE LIDERANÇA DESEJADO

##### 4.3.4.2.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS RESTANTES QUATRO GRUPOS

###### 4.3.4.2.1.1. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS DOCENTES

A Tabela 118 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	65.500	55.000	55.000	62.500	62.500
Wilcoxon W	71.500	56.000	56.000	63.500	63.500
Z	-0.066	-0.345	-0.345	-0.146	-0.146
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.947	0.730	0.730	0.884	0.884
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.964 <sup>a</sup>	0.818 <sup>a</sup>	0.818 <sup>a</sup>	0.920 <sup>a</sup>	0.920 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 118 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e docentes, em cenário de liderança desejado.

Da leitura da Tabela 118 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Desta forma, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os docentes. Com efeito, os valores das medianas e das médias ponderadas constantes da Tabela 97 e da Tabela 98, mostram que o diretor deseja perceber com maior frequência relativa todas as práticas de liderança, como pode ser confirmado pelos valores das somas das médias ponderadas dos comportamentos que enformam cada uma das práticas de liderança em cenário de liderança desejado, apenas os comportamentos C12, C3, C8, C19, C15 e C25 apresentam, em relação aos docentes, valores de medianas e/ou de médias ponderadas inferiores no diretor.

###### 4.3.4.2.1.2. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS ALUNOS

A Tabela 119 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	16.500	11.500	9.500	13.000	15.000
Wilcoxon W	17.500	12.500	10.500	14.000	16.000
Z	-1.198	-1.449	-1.471	-1.210	-1.064
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.231	0.147	0.141	0.226	0.287
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.459 <sup>a</sup>	0.324 <sup>a</sup>	0.270 <sup>a</sup>	0.378 <sup>a</sup>	0.432 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 119 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e alunos, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 119 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Assim, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os alunos. Por outro lado, os valores das medianas e das médias ponderadas constantes da Tabela 98 e da Tabela 104, mostram que o diretor deseja perceber, com exceção da prática de liderança “Mostrar o caminho”, com menor frequência relativa todas as práticas de liderança, como pode ser confirmado pelos valores das somas das médias ponderadas dos comportamentos que enformam cada uma das práticas de liderança em cenário de liderança desejado, apenas os comportamentos C16, C7, C12, C3, C8, C28, C19, C15 e C25 apresentam, em relação ao diretor, valores de medianas e/ou de médias ponderadas superiores nos alunos.

#### 4.3.4.2.1.3. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS PAIS

A Tabela 120 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	15.000	11.500	9.000	11.500	14.500
Wilcoxon W	16.000	12.500	10.000	12.500	15.500
Z	-1.366	-1.497	-1.533	-1.306	-1.089
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.172	0.134	0.125	0.191	0.276
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.432 <sup>a</sup>	0.324 <sup>a</sup>	0.270 <sup>a</sup>	0.324 <sup>a</sup>	0.405 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 120 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e pais, em cenário de liderança desejado.

Da leitura da Tabela 120 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os pais. Por outro lado, os valores das medianas e

das médias ponderadas constantes da Tabela 97 e da Tabela 104, mostram que o diretor deseja perceber, com execução da prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, com menor frequência relativa todas práticas de liderança, como pode ser confirmado pelos valores das somas das médias ponderadas dos comportamentos que enformam cada uma das prática de liderança em cenário de liderança desejado, apenas os comportamentos C16, C7, C12, C3, C8, C28, C19, C15 e C25 apresentam, em relação ao diretor, valores de medianas e/ou de médias ponderadas superiores nos pais.

#### 4.3.4.2.1.4. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 121 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	3.000	2.500	1.000	3.000	2.000
Wilcoxon W	1038.000	1037.500	1036.000	1038.000	1037.000
Z	-1.475	-1.513	-1.631	-1.473	-1.549
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.140	0.130	0.103	0.141	0.121
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.174 <sup>a</sup>	0.130 <sup>a</sup>	0.087 <sup>a</sup>	0.174 <sup>a</sup>	0.130 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 121 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 121 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os TND. Com efeito, os valores das medianas e das médias ponderadas constantes da Tabela 97 e da Tabela 105, mostram que o diretor deseja perceber com maior frequência relativa todas práticas de liderança, como pode ser confirmado pelos valores das somas das médias ponderadas dos comportamentos que enformam cada uma das prática de liderança em cenário de liderança desejado.

#### 4.3.4.2.1.5. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES TÉCNICOS

A Tabela 122 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Wilcoxon W	21.000	21.000	21.000	21.000	21.000
Z	-1.500	-1.557	-1.572	-1.528	-1.500
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.134	0.120	0.116	0.127	0.134
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>	0.286 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 122 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Técnicos, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 122 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, não se rejeita  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os Assistentes Técnicos. Por outro lado, os valores Mean Rank obtidos para o diretor (valores Mean Rank: 7.00; 7.00; 7.00; 7.00; 7.00) e para os AT-Assistentes Técnicos (valores Mean Rank: 3.50; 3.50; 3.50; 3.50; 3.50), sugerem que o diretor, em relação aos AT, percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

#### 4.3.4.2.1.6. COMPARAÇÃO ENTRE O DIRETOR E OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES – ASSISTENTES OPERACIONAIS

A Tabela 123 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	3.000	2.500	1.000	3.000	2.000
Wilcoxon W	783.000	782.500	781.000	783.000	782.000
Z	-1.436	-1.479	-1.610	-1.433	-1.521
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.151	0.139	0.107	0.152	0.128
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.200 <sup>a</sup>	0.150 <sup>a</sup>	0.100 <sup>a</sup>	0.200 <sup>a</sup>	0.150 <sup>a</sup>

a – Not corrected for ties.

Tabela 123 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre diretor e TND – Assistentes Operacionais, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 123 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Logo, não se rejeita  $H_0$ , isto é, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre o diretor e os Assistentes Operacionais. Com efeito, os valores Mean Rank obtidos para o diretor (valores Mean Rank: 37.00; 37.50; 39.00; 37.00; 38.00) e para os AO - Assistentes Operacionais (valores Mean Rank: 20.08; 20.06; 23.03; 20.08; 20.05), sugerem que o diretor, em relação aos AO, percebe com maior frequência relativa todas as práticas de liderança.

## 4.3.4.2.2. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E OS RESTANTES GRUPOS

## 4.3.4.2.2.1. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E ALUNOS

A Tabela 124 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	3258.000	3414.500	4666.500	4519.000	4385.000
Wilcoxon W	12574.000	12730.500	13982.500	13835.000	13701.000
Z	-4.498	-4.064	-0.738	-1.106	-1.444
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.461	0.269	0.149

Tabela 124 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e alunos, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 124 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*” tendo em conta que relativamente a estas práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Logo, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*” entre docentes e alunos.

Assim, realizando uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 98 e 103 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes no grupo docentes e no grupo alunos, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a que os docentes dizem desejar perceber com maior frequência e a que os alunos dizem desejar perceber com menor frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, seguido de C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, seguido de C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, são, no global e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, seguido de C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, seguido de C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência; já C1, seguido de C26, seguido de

C11, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, seguido de C6, seguido de C21, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos alunos afirmam desejar perceber com menor frequência;

- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência e cujos alunos dizem desejar perceber com maior frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, o comportamento C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido de C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguido de C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes afirmam desejar perceber com menor frequência; já C27, seguido de C22, seguido de C2, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C7 ex aequo com C12, seguidos de C17, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos alunos afirmam desejar perceber com menor frequência.

Em suma, é de relevar a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” como sendo, globalmente e em média, dentre todas as cinco práticas, aquela cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência e os alunos dizem desejar perceber com menor frequência, enquanto que a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” é aquela cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência e os alunos dizem desejar perceber com maior frequência. No global e em média, os alunos, em relação aos docentes, desejam perceber com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, é, dentre todos os comportamentos, em média, aquele cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, é aquele cujos docentes e alunos dizem desejar perceber com menor frequência; já C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, é, dentre todos os comportamentos, em média, o comportamento cujos alunos dizem desejar

percecionar com maior frequência. Na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, dentre todos os comportamentos, é, em média, o comportamento cujos docentes dizem desejar percecionar com maior frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é o comportamento cujos docentes afirmam desejar percecionar com menor frequência; já C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, é, entre todos os comportamentos e em média, aquele cujos alunos dizem desejar percecionar com maior frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é o comportamento cujos alunos dizem desejar percecionar com menor frequência.

#### 4.3.4.2.2.2. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E PAIS

A Tabela 125 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	3221.000	3377.500	4736.500	4556.000	4333.000
Wilcoxon W	12537.000	12693.500	14052.500	13872.000	13649.000
Z	-4.634	-4.182	-0.564	-1.015	-1.579
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.573	0.310	0.114

Tabela 125 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e pais, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 125 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*” tendo em conta que relativamente a estas práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança “*Mostrar o caminho*” e “*Inspirar uma visão conjunta*” entre docentes e pais.

Assim, empreendendo uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 98 e 104 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes no grupo docentes e no grupo pais, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a que os docentes e pais dizem desejar percecionar com maior frequência. Dentre todos os comportamentos

que enformam esta prática, C11, *“Cumpre as suas promessas e os seus compromissos.”*, seguido de C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, seguido de C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, são, no global e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, seguido de C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, seguido de C26, *“É claro sobre a sua filosofia de liderança.”*, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência; já C1, seguido de C26, seguido de C11, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, seguido de C6, seguido de C21, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos pais afirmam desejar perceber com menor frequência;

- *“Inspirar uma visão conjunta”* revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência e cujos pais dizem ser a segunda que desejam perceber com maior frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, o comportamento C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, seguido de C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes afirmam desejar perceber com menor frequência; já C27, seguido de C22, seguido de C2, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, seguido de C12, seguido de C7, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos pais afirmam desejar perceber com menor frequência.

Em suma, é de relevar a prática de liderança *“Mostrar o caminho”* como sendo, globalmente e em média, dentre todas as cinco práticas, aquela cujos docentes e pais dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que a prática de liderança *“Inspirar uma visão*

*conjunta*” é aquela cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência e os pais dizem ser a segunda que desejam perceber com maior frequência. No global e em média, os pais, em relação aos docentes, desejam perceber com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, é, dentre todos os comportamentos, em média, aquele cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, é aquele cujos docentes e pais dizem desejar perceber com menor frequência; já C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, é, dentre todos os comportamentos, em média, o comportamento cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência. Na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, dentre todos os comportamentos, é, em média, o comportamento cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é o comportamento cujos docentes afirmam desejar perceber com menor frequência; já C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, é, entre todos os comportamentos e em média, aquele cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, é o comportamento cujos pais dizem desejar perceber com menor frequência.

#### 4.3.4.2.2.3. COMPARAÇÃO ENTRE DOCENTES E TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 126 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	1845.500	1270.000	1380.000	1461.000	1212.000
Wilcoxon W	2880.000	2305.000	2415.000	2496.000	2247.000
Z	-4.079	-6.010	-5.640	-5.373	-6.203
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 126 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre docentes e TND, em cenário de liderança desejado.

Da leitura da Tabela 126 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Assim, rejeita-se  $H_0$ , isto é, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de

liderança entre docentes e TND.

Desta forma, realizando uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 98 e 105 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou média ponderada diferentes no grupo docentes e no grupo TND, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a que os docentes e TND dizem desejar perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, seguido de C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, seguido de C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, são, por esta ordem em média, os comportamentos que os docentes afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, seguido de C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, seguido de C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência; já C1, , seguido de C26, seguido de C6, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, seguido de C21, seguido de C11, são , por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência;
- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência e a quarta cujos TND afirmam desejar perceber com maior frequência. No conjunto dos comportamentos que enforma esta prática de liderança, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido de C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, seguido de C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, são dentre os demais, por esta ordem, em média, os que os docentes dizem

desejar perceber com menor frequência; já C22, seguido de C12, seguido de C7, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, seguido de C2, seguido de C27, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência;

- “*Desafiar o processo*” define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos docentes e TND dizem desejar perceber em terceiro lugar com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, “*Garante a definição de objetivos, planos e metas.*”, seguido de C8, “*Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.*”, seguido de C13, “*Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.*”, definem-se por esta ordem e em média, como aqueles cujos docentes afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C28, “*Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.*”, seguido de C3, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, seguido de C13, “*Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com menor frequência; já C23, seguido de C18, “*Pergunta: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.*”, seguido de C8, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C28, seguido de C3, seguido de C13, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência;
- “*Permitir que os outros ajam*” revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a segunda prática de liderança cujos docentes e TND afirmam desejar perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C4, “*Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.*”, seguido de C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, seguido de C9, “*Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, seguido de C24, “*Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.*”, seguido de C29, “*Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes e TND

dizem desejar perceber com menor frequência; já C14, seguido de C9, seguido de C4, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência;

- “*Encorajar a vontade*” é, dentre todas as práticas de liderança, no global e em média, a quarta prática cujos docentes afirmam desejar perceber com maior frequência e a que os TND dizem afirmam desejar perceber com menor frequência. Dentre todos os comportamentos, C20, “*Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.*”, seguido de C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, seguido de C5, “*Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, seguido de C15, “*Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.*”, seguido de C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos docentes afirmam desejar perceber com menor frequência; já C25, seguido de C20, seguido de C30, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, seguido de C5, seguido de C15, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com menor frequência.

Em síntese, é de salientar a prática de liderança “*Mostrar o caminho*” como sendo aquela cujos docentes e TND, globalmente e em média, desejam perceber com maior frequência, enquanto que a prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*” é aquela que, globalmente e em média, entre todas as práticas, os docentes dizem desejar perceber com menor frequência, já a prática de liderança “*Encorajar a vontade*” é aquela cujos TND afirmam desejar perceber com menor frequência. No global e em média, os docentes, em relação aos TND, desejam perceber com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança “*Mostrar o caminho*”, C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, é, em média, dentre todos os comportamentos, o comportamento cujos docentes percebem com maior frequência e C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, é, em média, o comportamento cujos docentes e TND desejam perceber com menor frequência, enquanto que C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, é, em média, o comportamento cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência. Na prática de liderança “*Inspirar uma visão conjunta*”, C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, dentre os restantes comportamentos, é, em média, o comportamento que os docentes e TND desejam

percecionar com maior frequência, enquanto que C17, *"Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum."*, é, em média, o comportamento que os docentes e TND desejam percecionar com menor frequência. Na prática de liderança *"Desafiar o processo"*, C23, *"Garante a definição de objetivos, planos e metas."*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o que os docentes e TND desejam percecionar com maior frequência, enquanto que C28, *"Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso."*, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos docentes e TND desejam percecionam com menor frequência. Na prática de liderança *"Permitir que os outros ajam"*, C4, *"Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha."*, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos docentes desejam percecionar com maior frequência, enquanto que C19, *"Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria."*, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento cujos docentes e TND desejam percecionar com menor frequência; já C14, *"Trata os outros com dignidade e respeito."*, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento cujos TND desejam percecionar com maior frequência. Finalmente, na prática de liderança *"Encorajar a vontade"*, C20, *"Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados."*, é, em média e entre todos, os comportamentos cujos docentes dizem desejar percecionar com maior frequência, enquanto que C10, *"Expressa confiança nos conhecimentos dos outros."*, é, em média e entre todos, os comportamentos cujos docentes e TND dizem desejar percecionar com menor frequência, já C25, *"Encontra formas de celebrar as conquistas."*, é, em média e entre todos, o comportamento cujos TND dizem desejar percecionar com maior frequência.

#### 4.3.4.2.3. COMPARAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E OS RESTANTES GRUPOS

##### 4.3.4.2.3.1. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E PAIS

A Tabela 127 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	2631.500	2611.000	2632.000	2636.500	2638.500
Wilcoxon W	5332.500	5312.000	5333.000	5337.500	5339.500
Z	-0.130	-0.210	-0.128	-0.112	-0.103
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.897	0.834	0.898	0.911	0.918

Tabela 127 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre alunos e pais, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 127 não se observam diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p > 0.05$ . Donde, não se rejeita  $H_0$ , ou seja, *não existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre alunos e pais. Porém, observando as Tabelas 103 e 104, efectuando C26, C12 e C19 cujos valores das medianas e das médias ponderadas são iguais quer para os alunos quer para os pais e C10 e C25 cujos valores das médias ponderadas são menores nos alunos do que nos pais, os alunos, em relação aos pais, desejam perceber, globalmente e em média, com maior frequência todas as práticas de liderança com exceção das práticas “Mostrar o caminho” e “Encorajar a vontade” cujos pais dizem, em média e no global, desejar perceber com maior frequência do que os alunos.

#### 4.3.4.2.3.2. COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 128 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	298.000	200.500	172.000	249.500	196.000
Wilcoxon W	1333.000	1235.500	1207.000	1284.500	1231.000
Z	-7.865	-8.384	-8.431	-7.910	-8.136
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 128 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre alunos e TND, em cenário de liderança desejado.

Da Tabela 128 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Donde, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre alunos e TND.

Com efeito, empreendendo uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 103 e 105 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou de média ponderada diferentes no grupo alunos e no grupo TND, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “Mostrar o caminho” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a que os alunos dizem desejar perceber com menor frequência enquanto que os TND afirmam desejar perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C1, “É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”, seguido de

C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, seguido de C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos alunos afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, “*Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.*”, seguido de C6, “*Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.*”, seguido de C21, “*Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.*”, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos alunos afirmam desejar perceber com menor frequência; já C1, seguido de C26, seguido de C6, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, seguido de C21, seguido de C11, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com menor frequência;

- “*Inspirar uma visão conjunta*” revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a prática de liderança cujos alunos dizem desejar perceber com maior frequência e a quarta cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência. No conjunto dos comportamentos que enformam esta prática de liderança, C27, “*Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.*”, seguido de C22, “*Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.*”, seguido de C2, “*Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, “*Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.*”, seguido de C7, “*Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.*”, em ex aquo com C12, “*Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos desejam perceber com menor frequência; já C22, seguido de C12, seguido de C7, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, seguido de C2, seguido de C27, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND desejam perceber com menor frequência;
- “*Desafiar o processo*” define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos alunos dizem desejar perceber em quarto lugar com maior frequência e cujos TND afirmam, dentre todas, desejar perceber em terceiro lugar com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta

prática de liderança, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, seguido de C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*, seguido de C18, *“Pergunta: ‘O que podemos aprender com esta experiência?’ quando as coisas não correm como o esperado.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, seguido de C13, *“Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos dizem desejar perceber com menor frequência; já C23, seguido de C18, seguido de C8, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C28, seguido de C3, seguido de C3, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência;

- *“Permitir que os outros ajam”* revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a segunda prática de liderança cujos alunos e TND afirmam desejar perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, seguido de C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, seguido de C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos e TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, seguido de C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, seguido de C29, *“Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos e TND dizem desejar perceber com menor frequência;
- *“Encorajar a vontade”* é, dentre todas as práticas de liderança, no global e em média, a terceira prática cujos alunos dizem desejar perceber com maior frequência e a prática cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência. Dentre todos os comportamentos, C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, em ex aquo com C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, são, em média e por esta ordem, os comportamentos cujos alunos afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, seguido de C25, *“Encontra formas de celebrar as*

*conquistas.*”, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos alunos dizem desejar perceber com menor frequência; já C25, seguido de C20, seguido de C30, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, seguido de C5, seguido de C15, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência.

Sumariamente, é de realçar a prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”* como sendo, globalmente e em média, dentre todas as cinco práticas, a prática cujos alunos dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que a prática *“Mostrar o caminho”* surge como aquela cujos alunos desejam perceber com menor frequência e como aquela cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência; já *“Encorajar a vontade”* surge como aquela cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência. No global e em média, os alunos, em relação aos TND, desejam perceber com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é, em média, o comportamento cujos alunos e TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, em média, o comportamento cujos alunos e TND afirmam desejar perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, é, em média, o comportamento cujos alunos dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, é, em média, o comportamento cujos alunos e TND dizem desejar perceber com menor frequência; já C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, dentre os restantes comportamentos, é, em média, o comportamento cujos TND percebem com maior frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o que os alunos e TND desejam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos alunos e TND desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Permitir que os outros ajam”*, C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, é, dentre os restantes e em média, o comportamento cujos alunos e TND desejam perceber com maior frequência, enquanto que C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento

que os alunos e TND desejam perceber com menor frequência. Por fim, na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C30, “*Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.*”, e C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, são, em média e entre todos, os comportamentos cujos alunos e TND dizem, respetivamente, desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é, em média e entre todos, o comportamento cujos alunos e TND dizem desejar perceber com menor frequência.

#### 4.3.4.2.4. COMPARAÇÃO ENTRE OS PAIS E OS RESTANTES GRUPOS

##### 4.3.4.2.4.1. COMPARAÇÃO ENTRE PAIS E TRABALHADORES NÃO DOCENTES

A Tabela 129 mostra os resultados da aplicação do Teste U, Teste W e do Teste Z e o valor da significância estatística relativamente a cada uma das cinco práticas de liderança.

	Mostrar o caminho	Inspirar uma visão conjunta	Desafiar o processo	Permitir que os outros ajam	Encorajar a vontade
Mann-Whitney U	334.000	233.500	235.500	305.000	241.500
Wilcoxon W	1369.000	1268.500	1270.500	1340.000	1276.500
Z	-7.728	-8.240	-8.101	-7.620	-7.879
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Tabela 129 – Resultados dos testes estatísticos de comparação da percepção das práticas de liderança entre pais e TND, em cenário de liderança desejado.

Da leitura da Tabela 129 observam-se diferenças significativas nas práticas de liderança tendo em conta que relativamente a todas as práticas verifica-se  $p < 0.05$ . Assim, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, *existem diferenças estatisticamente significativas* de percepção das práticas de liderança entre pais e TND.

Por outro lado, realizando uma análise mais fina baseada nos valores constantes das Tabelas 104 e 105 é possível observar, por um lado, que todos os comportamentos registam valores de mediana e/ou de média ponderada diferentes no grupo pais e no grupo TND, na diferença estatisticamente significativa na percepção da utilização das práticas de liderança e, por outro, que relativamente à prática de liderança:

- “*Mostrar o caminho*” é, no global e em média, dentre todas as práticas, a que os pais e TND dizem desejar perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos que compõem esta prática, C1, “*É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.*”, seguido de C26, “*É claro sobre a sua filosofia de liderança.*”, seguido de C11, “*Cumpra as suas promessas e os seus compromissos.*”, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos pais afirmam desejar perceber com maior frequência,

enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, seguido de C6, *“Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.”*, seguido de C21, *“Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.”*, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos pais afirmam desejar perceber com menor frequência; já C1, seguido de C26, seguido de C6, são, por esta ordem em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C16, seguido de C21, seguido de C11, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com menor frequência;

- *“Inspirar uma visão conjunta”* revela ser, dentre as cinco práticas de liderança, globalmente e em média, a segunda prática de liderança cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência e a quarta cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência. No conjunto dos comportamentos que enformam esta prática de liderança, C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, seguido de C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, seguido de C2, *“Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais desejam perceber com maior frequência, enquanto que C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, seguido de C12, *“Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.”*, seguido de C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais desejam perceber com menor frequência; já C22, seguido de C12, seguido de C7, *“Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND desejam perceber com maior frequência, enquanto que C17, seguido de C2, seguido de C27, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND desejam perceber com menor frequência;
- *“Desafiar o processo”* define-se como sendo a prática de liderança, no global e em média, dentre as cinco práticas de liderança, cujos pais dizem desejar perceber e com menor frequência e cujos TND afirmam, dentre todas, desejar perceber em terceiro lugar com maior frequência. Dentre os seis comportamentos que constituem esta prática de liderança, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, seguido de C8, *“Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.”*,

seguido de C18, *“Pergunta:”O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.*”, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.”*, seguido de C13, *“Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.”*, seguido de C3, *“Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem desejar perceber com menor frequência; já C23, seguido de C18, seguido de C8, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C28, seguido de C3, seguido de C13, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência;

- *“Permitir que os outros ajam”* revela-se como sendo, dentre todas as práticas, no global e em média, a quarta prática de liderança cujos pais afirmam desejar perceber com maior frequência e a segunda que os TND dizem desejar perceber com maior frequência. Dentre todos os comportamentos: C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, seguido de C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, seguido de C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, em ex aquo com C24, *“Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C19, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, seguido de C29, *“Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais afirmam desejar perceber com menor frequência; já C14, *“Trata os outros com dignidade e respeito.”*, seguido de C9, *“Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.”*, *“Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.”*, seguido de C4, *“Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com maior frequência, enquanto que C19, seguido de C24, seguido de C29, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND afirmam desejar perceber com menor frequência;
- *“Encorajar a vontade”* é, dentre todas as práticas de liderança, no global e em média, a terceira prática cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência e a prática cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência. Dentre todos os

comportamentos, C25, *“Encontra formas de celebrar as conquistas.”*, em ex aqno com C15, *“Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.”*, seguido e C30, *“Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, *“Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.”*, seguido de C20, *“Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.”*, seguido de C5, *“Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.”*, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos pais dizem desejar perceber com menor frequência; já C25, seguido de C20, seguido de C30, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, seguido de C5, seguido de C15, são, por esta ordem e em média, os comportamentos cujos TND dizem desejar perceber com menor frequência.

Sinteticamente, é de enfatizar a prática de liderança *“Mostrar o caminho”* como sendo aquela cujos pais e TND, globalmente e em média, desejam perceber com maior frequência, enquanto que a prática de liderança *“Desafiar o processo”* é aquela, no global e em média, cujos pais desejam perceber com menor frequência e a prática de liderança *“Encorajar a vontade”* aquela cujos TND dizem, globalmente e em média, desejar perceber com menor frequência. No global e em média, os pais, em relação aos TND, desejam perceber com maior frequência as cinco práticas de liderança. Na prática de liderança *“Mostrar o caminho”*, C1, *“É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.”*, é o comportamento, em média, cujos pais e TND desejam perceber com maior frequência, enquanto que C16, *“Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.”*, é, em média, o comportamento cujos pais e TND desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Inspirar uma visão conjunta”*, C27, *“Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.”*, é, em média dentre todos os comportamentos desta prática, o comportamento cujos pais desejam perceber com maior frequência e C22, *“Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.”*, o comportamento que, em média, os TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C17, *“Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.”*, revela-se o comportamento cujos pais e TND, em média, dizem desejar perceber com menor frequência. Na prática de liderança *“Desafiar o processo”*, C23, *“Garante a definição de objetivos, planos e metas.”*, é, em média, dentre todos os comportamentos, o que os pais e TND desejam perceber com maior frequência, enquanto que C28, *“Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de*

*fracasso.*”, é, em média, no conjunto dos comportamentos, o comportamento cujos pais e TND desejam perceber com menor frequência. Na prática de liderança “*Permitir que os outros ajam*”, C14, “*Trata os outros com dignidade e respeito.*”, é, dentre todos os comportamentos e em média, o comportamento cujos pais e TND desejam perceber com maior frequência, enquanto que C19, “*Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.*”, revela-se, dentre todos e em média, o comportamento cujos pais e TND desejam perceber com menor frequência. Últimamente, na prática de liderança “*Encorajar a vontade*”, C25, “*Encontra formas de celebrar as conquistas.*”, é, em média e entre todos, o comportamento cujos pais e TND dizem desejar perceber com maior frequência, enquanto que C10, “*Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.*”, é, em média e entre todos, o comportamento cujos pais e TND dizem desejar perceber com menor frequência.

## CAPÍTULO 5

---

### 5. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES FINAIS

Com o presente estudo, constituiu nosso objetivo essencial conhecer as práticas de liderança de topo mais perçecionadas no cenário atual e as mais privilegiadas no cenário desejado, pelo diretor, pelos educadores e docentes, pelos assistentes, pelos alunos e pelos encarregados de educação de uma unidade escolar que agrupa estabelecimentos de educação e ensino, desde a EPE ao 9.º ano, da Direção de Serviços da Região Norte - DGEstE. Nesta medida iniciámos a investigação tendo presente a pergunta que norteou todo o estudo; a saber:

Que (proto)perfil de liderança escolar de topo se afigura mais adequado e eficiente ao objeto de estudo?

Do quadro teórico, da análise de conteúdo do Projeto de Intervenção do Diretor no agrupamento, dos dados obtidos pela administração dos questionários LPI – Self e Observer desenvolvidos por Kouzes e Posner (2013a e 2013b) e respetivas sínteses, retirámos informação triangulada que, de alguma forma, nos permite passar a esboçar um (proto)perfil de liderança escolar de topo.

Posto isto, passamos a esboçar esse (proto)perfil tendo em conta as conclusões prévias que foram sendo expostas ao longo do capítulo anterior.

Para o Conselho Geral o diretor deve privilegiar sobretudo as práticas “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade”, devendo portanto, sobremaneira, ser capaz de fomentar a cooperação e a colaboração, escutar com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista, garantir que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho e ser capaz de celebrar os valores e as vitórias em comunidade, sem prejuízo de ser capaz de ser claro sobre a sua filosofia de liderança, de descrever uma visão geral daquilo que a comunidade escolar e educativa quer atingir e ser, também, capaz de desafiar as pessoas a usar meios novos e inovadores a realizar o seu trabalho. Afinal, como refere Gonçalves (2015, p. 106), *“apesar de haver conselheiros que não conhecem a Missão e Visão, ou a Carta Educativa ou o Projeto de Intervenção, os conselheiros têm presente as metas e os objetivos que se pretendem atingir.”*

Com efeito, das 72 hipóteses testadas, envolvendo vinte e três variáveis demográficas quer em cenário de liderança atual quer em cenário de liderança desejado: nove respeitantes ao grupo “Docentes”, uma respeitante ao grupo “Alunos”, quatro respeitantes ao grupo “Pais” e nove respeitantes ao grupo “Trabalhadores Não Docentes”, conclui-se que as práticas de liderança:

- No grupo dos docentes, diferem nas variáveis demográficas, nos casos: “Anos de QA” em ambos os cenários; “Nível de ensino que leciona” em ambos os cenários; “Cargo que exercem” em ambos os cenários; e “Escolaridade” no cenário de liderança desejado;
- No grupo dos alunos, diferem na variável demográfica, no caso: “Género” no cenário desejado;
- No grupo dos pais, diferem nas variáveis demográficas, nos casos: “Idade” no cenário atual; e “Cargo que exercem” em ambos os cenários;
- No grupo dos trabalhadores não Docentes, diferem nas variáveis demográficas, nos casos: “Cargo que exerce” em ambos os cenários; “Tipo de estabelecimento em que exerce funções” em ambos os cenários; e “Escolaridade” no cenário de liderança atual.

Neste sentido, no global, as prática de liderança mais privilegiada são “Mostrar o caminho” e “Permitir que os outros ajam”, devendo assim o diretor ser capaz de: construir e clarificar consensos; dar exemplo compartilhando; fomentar a cooperação e a colaboração; escutar com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista; tratar os outros com dignidade e respeito. Pese embora, para os Trabalhadores não docentes, o líder deva ser capaz, em primeira linha, de desafiar o processo, procurando oportunidades e formas inovadoras e experimentando e desafiando a correr riscos apendendo.

A este propósito, os docentes com menos de 10 de QA parecem ser mais conservadores no sentido de que percecionam e desejam percecionar com menor frequência os comportamentos do LPI. No entanto, na conclusão tirada por Almeida (2012, p. 69), rejeita-se a hipótese de que existe relação entre o género, idade e antiguidade com a satisfação docente com o líder transformacional ou com a satisfação docente em geral.

Sobre o nível de ensino que o docente leciona, 71% dos docentes do 3.º ciclo é de opinião que o diretor desejado deve expressar confiança nos conhecimentos dos outros poucas vezes, significando que em relação àquele comportamento estes docentes têm uma posição conservadora e mostram grande reserva quanto aos conhecimentos dos outros. Por outro lado, os docentes “Educadores” são os que mais desejam percecionar todas as práticas de liderança, enquanto que os docentes do 3.º ciclo são os que menos percecionam e desejam

percecionar todas as práticas de liderança. Este facto pode querer significar que este último subgrupo de docentes é o que tem perceções diferentes da evidência dessas práticas e respetivos comportamentos e/ou valorizam de forma diferente cada um dos comportamentos e respetivas práticas de liderança.

Assim, se para Figueiredo (2011, p. 107) não existem diferenças significativas de opinião entre respondentes de vários graus de ensino face à liderança, no caso em estudo tal não se verifica.

Relativamente ao cargo que exerce, os “*Coordenador de Estabelecimento*”, os “*Membro do Gabinete do Diretor*”, os “*Coordenador de Ano*” e os “*Membro da Equipa de Autoavaliação*” são os que desejam percecioner com maior frequência as cinco práticas de liderança e respetivos comportamentos, tal pode dever-se, como foi adiantado, a estes subgrupos possuírem um conhecimento mais profundo e holístico do exercício do diretor, com a compartilha do exercício de liderança e com uma maior proximidade com o diretor atual. Quanto aos subgrupos “*Prof. Titular de Turma*”, “*Diretor de Turma*”, “*Delegado de Grupo Disciplinar*”, “*Coordenador de Departamento*”, “*Membro do Conselho Geral*” e “*Responsável por Clube/Oficina*”, desejarem percecioner no global com menor frequência as práticas de liderança e respetivos comportamentos, pode dever-se, como foi também adiantado, a uma menor proximidade com o diretor atual, a dificuldades de gestão de tensões entre os interesses individuais/grupo e coletivos/escola, a dificuldades de gestão de interesses e conflitos de atores escolares (alunos/pais) dos quais são interlocutores líderes intermédios, a insatisfação por não se sentirem estimulados, incentivados, apoiados e ausência de confiança no seu trabalho; ou por se tratar de subgrupos opositores à liderança do diretor atual.

Da literatura consultada não nos foi possível obter estudos que enquadrem a liderança de topo em função dos cargos exercidos pelos docentes inquiridos.

Sobre a variável demográfica “*Escolaridade*”, relativamente ao subgrupo que, no global, deseja percecioner com maior frequência todas as práticas e respetivos comportamentos, verifica-se que este é composto pelos docentes mestres/doutores. Neste alinhamento, quando Cabral e Silva (2017) revelam que quanto mais elevada é a habilitação dos respondentes mais há a perceção de que os seus líderes são mais passivos e evitativos e menos transformacionais não parece ter equivalência com a resposta anterior.

Por outro lado, das 72 hipóteses testadas envolvendo cada um dos quatro grupos de inquiridos por cenário de liderança, conclui-se que as práticas de liderança diferem entre o cenário de liderança atual e o cenário e liderança desejado para cada um dos grupos.

Assim, da comparação entre as práticas de liderança para o cenário de liderança atual e para o cenário de liderança desejado para os quatro grupos de inquiridos, as práticas de liderança mais privilegiadas são “Inspirar uma visão conjunta”, para os alunos, e “Mostrar o caminho”, para os restantes três grupos, devendo assim o diretor ser capaz de: construir e clarificar consensos; dar exemplo compartilhando; conceber e descrever o futuro; e evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns. Costa (2011, p. 155), corrobora em relação aos docentes e não docentes esta diferença de percepção.

Ainda das 72 hipóteses testadas envolvendo doze combinações entre pares de grupos, conclui-se que as práticas de liderança entre:

- Diretor e os restantes grupos, no cenário de liderança atual, diferem entre Diretor e Trabalhadores Não Docentes;
- Docentes e os restantes grupos, no cenário de liderança atual, diferem entre Docentes e Alunos, Docentes e Pais, Docentes e Trabalhadores Não Docentes, e, no cenário de liderança desejado, diferem entre Docentes e Alunos, Docentes e Pais e Docentes e Trabalhadores Não Docentes;
- Alunos e restantes grupos, em ambos os cenários de liderança, diferem entre Alunos e Trabalhadores Não Docentes;
- Pais e restantes grupos, em ambos os cenários, diferem entre Pais e Trabalhadores Não Docentes.

Da comparação entre as práticas de liderança utilizando os inquéritos feitos ao diretor, docentes, alunos, pais e trabalhadores não docentes, as práticas de liderança mais privilegiadas são, no cenário de liderança atual, as cinco práticas, enquanto que no cenário de liderança desejado as práticas de liderança privilegiadas são “Mostrar o caminho” e “Inspirar uma visão conjunta”. Por conseguinte, no cenário de liderança desejado o diretor deve ser capaz de construir e clarificar consensos, dar o exemplo compartilhando, conceber e descrever o futuro e evidenciar o benefício da visão para as aspirações comuns. Todavia, em cenário de liderança atual, o diretor revelou ser capaz de construir e clarificar consensos, dar o exemplo compartilhando, conceber e descrever o futuro, evidenciar o benefício a visão para as aspirações comuns, procurar oportunidades e formas inovadoras, experimentar e desafiar a correr riscos aprendendo, fomentar a cooperação e a colaboração, valorizar e dar força aos outros, demonstrar confiança e reconhecer contributos e celebrar os valores e as vitórias em comunidade.

Contudo, em qualquer cenário e no global, os comportamentos “Experimenta e assume riscos

mesmo quando há possibilidade de fracasso”, “Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria”, “Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho” e “Expressa confiança nos conhecimentos dos outros”, são os menos percecionados e os que os inquiridos menos desejam percecionar.

Chegados aqui, numa análise global, somos levados a concluir que o (proto)perfil da liderança escolar de topo, configura-se na capacidade de materializar as práticas de liderança “Mostrar o caminho”, “Inspirar uma visão conjunta”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade” e garantir a definição de objetivos, planos e metas.

Com efeito, a consideração não apenas de uma visão global mas também de outliers influentes ou não trouxe ações distintas das demais, pois como mencionam Pestana e Gageiro (2014, p. 676), estes *outliers* “devem ser identificados, pois caso não resultem de erros de introdução dos dados, permitem conhecer características únicas, ou novos segmentos válidos da população, que de outro modo não seriam encontrados.”. Disto mesmo dão conta os resultados obtidos neste estudo através da conjugação dos testes de hipóteses realizados e dos cálculos das medianas e das médias ponderadas daí resultantes. Tais resultados deixam perceber que a prática de liderança “Desafiar o processo” e respetivos comportamentos revelam-se também enquadráveis no (proto)perfil da liderança de topo adequado e eficiente ao objeto em estudo.

Assim, coerentemente, a análise triangular dos resultados sugere um novo ponto de partida dado que esta indica que o (proto)perfil de liderança escolar de topo pede enquadramento num novo conceito de liderança: Liderança Ecosistémica Aprendiz. Consistindo esta num sistema de interdependências societário, em que as funções de cada um dos intervenientes está inscrita em cada um e no todo e este inscrito em cada um dos intervenientes garantindo uma autorregulação sistémica e um equilíbrio permanente.

### **LIMITAÇÕES DO ESTUDO E FORMULAÇÃO DE OUTRAS QUESTÕES E/OU CAMINHOS**

Os resultados desta investigação deverão ser considerados à luz de algumas limitações nomeadamente, o não ser possível efetuar generalizações dos resultados obtidos a outras organizações escolares e o facto dos resultados obtidos só poderem ser generalizados nos casos dos docentes e trabalhadores não docentes pois, os resultados dos alunos e pais só poderão ser conclusivos para os alunos e pais inquiridos. Em síntese, os resultados aqui obtidos devem ser encarados como um ponto de partida para a formulação de outras

questões de investigação ou hipóteses a realizar em futuros estudos, pelo que se espera que o mesmo seja, para quem o consulte, considerado um ponto de partida, reflexão e aprendizagem e, ao mesmo tempo, uma motivação para tantos estudos como este quantas as organizações escolares desta tipologia existentes no território nacional, para assim se construir um (proto)perfil de liderança de topo generalizado a todas essas organizações escolares.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

- Afonso, N. (1994). *A Reforma da Administração Escolar. A Abordagem Política em Análise Organizacional*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Afonso, N. (2002). Issues of power. The political approaches to the study of organizations. In G. Barzanò, M. d. C. Clímaco & J. Jones (Eds.), *School Management and Leadership. A comparative approach in Italy, Catalonia, England and Portugal* (pp. 7-31). Roma: Anicia.
- Afonso, P. L. (2009). *Liderança. Elementos-chave do processo*. Lisboa: Escolar Editora.
- Afonso, A. J. (2010). *Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia*. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 26 (1).
- Aiken, L. R. (1997). *Psychological Testing and Assessment* Boston: Allyn & Bacon.
- Alarcão, I. (2005). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (4.ª ed.). São Paulo: Cortez Editora.
- Albanese, M. T. (1984). Teste de hipótese e intervalo de confiança para o coeficiente de fidedignidade de um instrumento de medida. *Educação e Seleção*, Fundação Carlos Chagas, 10, 65-73.
- Almeida, F. N. (1999). *O gestor. A arte de liderar* (2ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Almeida, M. C. P. (2012). *Liderança escolar e satisfação com o líder: Uma relação possível?*. (Tese de Mestrado não publicada), Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Ammeter, A. P., et al. (2002). Toward a political theory of leadership. *The Leadership Quarterly*, 13, 751-796.
- Araújo, J. J. P. (2007). *A Nova Gestão Pública da Escola*. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Portucalense – Infante D. Henrique.
- Azevedo, M.I.T.V. (2013). *O papel e as áreas de intervenção do diretor: influências dos novos regimes de administração escolar*. (Dissertação de Mestrado não publicada), Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal.
- Azevedo, M. J. P. M. (1999). *O Ensino secundário na Europa, nos anos noventa – O neoprofissionalismo e a acção do sistema educativo mundial: um estudo internacional* (Tese de doutoramento, em Ciências da Educação, não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Bacharach, S. and Mitchell, S. (1987). The generation of practical theory: Schools as political organizations. J. W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 405-418).

- Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barroso, J. (1991). Modos de Organização Pedagógica e Processos de Gestão da Escola: Sentido de uma evolução. *Inovação, Revista do Instituto de Inovação Educacional*, 4 (2 e 3), 55-86.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications*, Third Edition. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Riggio, R. (2006). *Transformational leadership*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação* (4<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Gradiva Publicações, S. A.
- Benhabib, S. *O valor da liberdade: Diálogo sobre as possibilidades do humano*. Uma série de Joana Pontes e José Tavares. Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2015. 2 DVD-VIDEO (122+123 min).
- Bennis, W. G., & Nanus, B. (2003). *Leaders strategies for taking charge*. New York: PerfectBound.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2003). *Reframing Organizations. Artistry, choice and leadership*. San Francisco Jossey-Bass.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Cabral, I., & Silva, C. (2017). *A Liderança dos Diretores nas Escolas Portuguesas segundo o ponto de vista dos professores – Apresentação e discussão de resultados preliminares do estudo EDUGEST*. I Seminário de resultados da investigação “investigar para transformar”, Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Canário, R. (2006). *A Escola e a abordagem Comparada. Novas realidades e novos olhares*. SÍSIFO/Revista de Ciências da Educação, 1, 27-36. Acedido em <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/01sisidopt03.pdf>.
- Carless, S. A. (2001). Assessing the Discriminant Validity of the Leadership Practices Inventory. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74, 233-239.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Castells, M. (2007). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura: o fim do milénio* (2.<sup>a</sup> ed.). Vol. III. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Charter, R. A., & Feldt, L. S. (1996). Testing the equality of two alpha coefficients. *Perceptual and Motor Skills*, 82, 763-768.
- Chiavenato, I. (2000). *Administração nos novos tempos*. Rio de Janeiro: Campus.

- Comissão das Comunidades Europeias (2007). *Escolas para o século XXI*. Acedido em [http://sitio.dgicd.minedu.pt/cidadania/Documents/Empreendedorismo/consultdoc\\_esc\\_sec\\_XXI.pdf](http://sitio.dgicd.minedu.pt/cidadania/Documents/Empreendedorismo/consultdoc_esc_sec_XXI.pdf).
- Costa, A. R. C. (2011). *Práticas e comportamentos de liderança na gestão de recursos humanos escolares: Estudo de caso numa Escola da Região Autónoma da Madeira*. (Dissertação de mestrado não publicada), Departamento de Ciências da Educação, Universidade da Madeira.
- Covey, S. R. (2002). *Liderança Baseada em Princípios* (11<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: EditoraCampus/Elsevier.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-37.
- Cronin, T. E. (2008). "All the world's a stage..." acting and the art of political leadership. *The Leadership Quarterly*, 19, 459-468.
- Cunha, M. P., & Rego A. (2005). *Liderar*. Lisboa: Editora Dom Quixote.
- Cunha, M. P., Rego, A., & Cunha, R. C. (2007). *Organizações positivas* (1<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2006). *Estatística Sem Matemática Para Psicologia : Usando SPSS para Windows*. Porto Alegre: Artmed.
- Davies, B., & Davies, B. J. (2005). Strategic leadership. In B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership* (pp. 10-30). London: Paul Chapman Publishing.
- Davies, B. J., & Davies, B. (2004). *Strategic leadership. School Leadership and Management*, 24(1), 29-38.
- Deal, T. E. (2005). Poetical and political leadership. In B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership* (pp. 110-120). London: Paul Chapman Publishing.
- Decreto-Lei n.º 769-A/76 de 23 de outubro. Diário da República nº 249/1976 – I Série. (2420 – (1) – 2420-(6)). Ministério da Educação e Investigação Científica.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio. Diário da República nº 102/1998 – I Série. (1988-(2) – 1988-(14)). Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril. Diário da República nº 79/2008 – I Série. (2341 – 2356). Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho. Diário da República nº 126/2012 – I Série. (3340 – 3364). Ministério da Educação e Ciência.
- Denis, J. L., Kisfalvi, V. Langley, A., & Rouleau, L. (2011). Perspectives on Strategic

- Leadership. In A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson & M. Uhl-Bein (Eds.). *The Sage Handbook of Leadership*. London: SAGE Publications, Ltd., 71-85.
- Dilts, R. B. (Ed.). (1996). *Visionary Leadership Skills : Creating a World to Which People Want to Belong*. Capitola, California: Meta Publications.
- Döhler, C. A. (2014). *O manual do líder: O modelo de gestão definitivo para líderes novos e experientes*. São Paulo: Editora Gente.
- Fan, X., & Thompson, B. (2001). Confidence intervals for effect sizes: Confidence intervals about score reliability coefficients, please: An EPM guidelines editorial. *Educational and Psychological Measurement*, 61 (4), 517-531.
- Ferres, N., & Connell, J. (2004). Emotional intelligence in leaders: an antidote for cynism towards change? *Strategic Change*, 13, 61-71.
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Los Angeles: SAGE.
- Fields, D. L., & Herold, D. M. (1997). Using the Leadership Practices Inventory to Measure Transformational and Transactional Leadership. *Educational and Psychological Measurement*, 57, 569-579.
- Figueiredo, O. M. F. (2011). *A organização escolar: Um perfil de liderança para o século XXI – Contributos dos liderados*. (Tese de Mestrado não publicada), Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Formosinho, J. (1984). *A Renovação Pedagógica numa Administração Burocrática Centralizada*. - Barcelona, 1º Congresso de Movimientos de Renovacion Pedagógica Ponencias y comunicaciones, Diputació de Barcelona, 1984 e na revista. *O Ensino, Revista Galaico-Portuguesa de Sociopedagogia e Sociolinguística*, N.º 7-10, 101-107. Republicado em Formosinho, J., et al. *Comunidades Educativas. Novos desafios à Educação Básica*. Braga: Livraria Minho, 1999.
- Formosinho, J., Ferreira, I., & Machado, J. (2000). *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições Asa.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2008). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1995). *O inquérito: teoria e prática*. Celta Editora: Oeiras.
- Goleman, D. (2004). *Daniel Goleman na prática*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Gonçalves, M. (2015). *Conselho Geral: Interesses, políticas e práticas – Estudo de Caso Múltiplo na Região Centro*. (Tese de mestrado não publicada), Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais da Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa Centro Regional das Beiras.

- Gravetter, F. J., & Wallnau, L. B. (2007). *Statistics for the behavioral sciences*. Belmont: Thomson Wadsworth.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13, 423-451.
- Greenfield Jr., W. D. (1999). Moral leadership in schools: fact or fancy? In Annual Meeting of the American Educational Research Association (Ed.). Montreal: American Educational Research Association.
- Hair Jr, J., Anderson, R. E., Tatham, R. L., Black, W. C., Sant'Anna, A. S., Chaves Neto, A., & Gouvêa, M. A. (2005). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Hambrik, D. C. (1989). Guest editor's introduction: putting top managers back in the strategy picture. *Strategic Management Journal*, 10(1), 5-15.
- Hargreaves, A. (2005). Sustainable leadership. In B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership* (pp. 173-189). London: Paul Chapman Publishing.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Harkness, J., Van de Vijver, F. J. R., & Johnson T. P. (2003), Questionnaire Design in Comparative Research. In J. A. Harkness, F. J. R. Van de Vijver & P. P. Mohler (Eds), *Cross-Cultural Survey Methods* (pp. 19-34). John Wiley & Sons, Inc..
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement. Leading or misleading? *Educational Management Administration & Leadership*, 32, 11-24.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário (2ªed.)*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Holanda, A. (2006). *Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica*. *Análise Psicológica*, 3 (XXIV), 363-372. Acedido em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v24n3/v24n3a10.pdf>.
- Hooper, A., & Potter, J. (2010). *Liderança inteligente. Criar a paixão pela mudança (8ª ed.)*. Lisboa: Actual Editora.
- Hora, H. R. M., Monteiro, G. T. R., & Arica, J. (2010). Confiabilidade em questionários para qualidade: Um estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. *Produto & Produção*, 11 (2), 85-103.
- Hutmacher, W. (1999). A escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. In António Nóvoa (coord.), *As organizações escolares em análise* (pp. 45-76). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Kouzes J. M., & Posner B. Z. (1988). Psychometrics Properties of the Leadership Practices Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 48, 483-496.
- Kouzes J. M., & Posner B. Z. (1993). Psychometrics Properties of the Leadership Practices

- Inventory - Updated. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 191-199.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2002). The leadership practices inventory: Theory and evidence behind the five practices of exemplary leaders. Acedido em [http://www.leadershipchallenge.com/UserFiles/lc\\_jb\\_appendix.pdf](http://www.leadershipchallenge.com/UserFiles/lc_jb_appendix.pdf).
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2003). *Inventário das práticas de liderança. Planejador do desenvolvimento da liderança*. San Francisco: Pfeiffer.
- Kouzes, J. M., & Pozner, B. Z. (2007). The five practices of exemplary leadership. In M. Fullan (Ed.), *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* (pp. 63-72). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2009). *O desafio da liderança*. Casal de Cambra: Caleidoscópio Edição e Artes Gráficas, SA.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2013a). *LPI: Leadership Practices Inventory Self* (4<sup>th</sup> ed.). San Francisco: Leadership Challenge.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2013b). *LPI: Leadership Practices Inventory Observer* (4<sup>th</sup> ed.). San Francisco: Leadership Challenge.
- Krause, D. G. (1999). *A arte da liderança para executivos*. Lisboa: Lyon.
- Krejcie e Morgan (1970). Determining simple size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Lacombe, B. M. B., & Tonelli, M. J. (2004). O paradoxo básico da administração de recursos humanos: O discurso versus a prática de gestão de pessoas na empresa. In F. C. Vasconcelos & I. F. G. Vasconcelos (Orgs.), *Paradoxos organizacionais: Uma visão transformacional* (pp. 53-74). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership* (pp. 31-43). London: Paul Chapman Publishing.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140.
- Lima, L. (2004). O Agrupamento de Escolas como Novo Escalão da Administração Desconcentrada. *Revista Portuguesa de Educação*. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Lima, J. A. (2008). Em busca da boa escola: Instituições eficazes e sucesso educativo. V. N. de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lipovetsky, G. (2007). *A felicidade paradoxal: Ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo*. São

Paulo: Companhia das Letras.

- Lopes, M. (2016). As Lideranças na Gestão de Boas Escolas: No Contexto das políticas Educativas Europeias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 145-160, – OEI/CAEU.
- Maçada, A. C. G., et al. (2000). Medindo a satisfação dos usuários de um sistema de apoio a decisão. ENANPAD – Encontro Nacional de Administração.
- MacBeath, J. (1999). *Schools must speak for themselves: the case for school self-evaluation*. London and New York: Routledge.
- Marion, R., & Uhl-Bein, M. (2001). Leadership in complex organizations. *The Leadership Quarterly*, 12, 389-418.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4(1), 65-90.
- Mateus, M.M.A.F. (2008). *Dinâmicas, política organizacional e lógicas de acção na constituição e funcionamento de um Agrupamento Horizontal de Escolas*. (Dissertação de Mestrado não publicada), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Portugal.
- Mato, C. A., & Veiga, R. T. (2000). Avaliação da qualidade percebida de serviços: um estudo em uma organização não-governamental. *Caderno de Pesquisa em Administração*, 7 (3), 27-42.
- Mattar, F. N. (1994). *Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise* (2.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- Miguel, P. A. C., & Salomi, G. E. (2004). Uma revisão dos modelos de medição de qualidade em serviços. *Revista Produção*, 14 (1), 12-30.
- Ministério da Educação (2001). *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas 1974-1999. Continuidades e Rupturas*. Lisboa: Departamento de Avaliação
- Monteiro, R. A. F. (2015). *Esboço de um Projeto de Escola Básica e Secundária para a Educação do Futuro*. Lisboa: Chiado Editora.
- Monteiro, R. A. F. et al (2010). *O que distingue no argumentário da IGE o Muito Bom e o Suficiente nos domínios de avaliação externa: Uma análise de conteúdo*. Acedido em <http://agtortosendo.ccems.pt/>.
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership - improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437-448.
- Northouse, P. G. (2007). *Leadership: Theory and Practice* (4<sup>th</sup> Ed.). Sage Publications, Inc..

- Oliveira, P. G. de, Clímaco, M. C., Carravilla, M. A., Sarrico, C., Azevedo, J. M., & Oliveira, J. F. (2006). *Relatório final da actividade do Grupo de Trabalho para Avaliação das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ortega y Gasset, J. (1967). *Meditações do Quixote*. São Paulo : Iberoamericana.
- Pagano, R. R. (2009). *Understanding Statistics in the Behavioral Sciences*. Ninth Edition. Australia, United Kingdom: Wadsworth, Cengage Learning.
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Versions 10 and 11)*. Maidenhead, Philadelphia: Open University Press.
- Pasquali, L. (2003). *Psicometria teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Pestana, M., & Gageiro, J. (2005). *Análise de dados para ciências sociais. A complementaridade do SPSS (4ª ed.)*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Quivy, R., & Campenhout, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais (2ª ed.)*. Lisboa: Gradiva.
- Rego, A., & Cunha, M. P. (2004). *A essência da liderança: mudança, resultados, integridade (2ª ed.)*. Lisboa: Editora Rh.
- Ribeiro, M., & Bento, A. (2009). Análise das práticas e dos comportamentos de liderança nos alunos do ensino superior: o caso da população estudantil do instituto politécnico de Bragança. Comunicação apresentada no X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Bragança, Portugal. Acedido em [http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1234/1/Lideran%c3%a7a\\_X- CONG\\_SPCE.pdf](http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1234/1/Lideran%c3%a7a_X- CONG_SPCE.pdf).
- Ribeiro, M., & Bento, A. (2010). *As dimensões e práticas de liderança dos professores/alunos luso-brasileiros do ensino superior: um estudo comparativo*. Comunicação apresentada no I Congresso Ibero-Brasileiro da Política e Administração da Educação, Elvas, Portugal. Acedido em [http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2278/1/Lideran%c3%a7aMaria%26Bento\\_Elvas.pdf](http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2278/1/Lideran%c3%a7aMaria%26Bento_Elvas.pdf).
- Salomi, G. G. E., et al. (2005). SERVQUAL x SERVPERF: comparação entre instrumentos para avaliação da qualidade de serviços internos. *Gestão da Produção*, 12 (2), 279-293.
- Sandbakken, D. A. (2004). The factor structure of the Kouzes and Posner Leadership Practices Inventory (LPI) revisited in a Norwegian context. Greenlands: *Working Paper Series - Hesley Management College*.
- Santos, A. A., & Menezes, M. P. (2009). Introdução. In B. de Sousa Santos & M. P. Menezes, *Epistemologias do sul* (p. 9). Coimbra: Edições Almedina.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline : the art and practice of the learning organization*. New


- York: Doubleday/Currency.
- Senge, P., et al. (2005). *Escolas que aprendem: Um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Sanches, M. F. C. (2009b). Liderança da escola: Os caminhos transversais da complexidade e da sustentabilidade. In M. F. C. Sanches (org.), *A escola como espaço social. Leituras e olhares de professores e alunos* (pp. 95-124). Porto: Porto Editora.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N, Lucas, T., Smith, B., Dutton, J, & kleiner, A. (2005). *Escolas que aprendem: Um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Somech, A. (2005). Directive versus participative leadership: two complementary approaches to managing school effectiveness. *Educational Administration Quarterly* 41(5), 777-800.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Southworth, G (1998). *Leading Improving Primary Schools: The work of headteachers and deputy heads*. London: Falmer Press.
- Stacey, R. D. (1995). The science of complexity: An alternative perspective for strategic change processes. *Strategic Management Journal*, 16(6), 477-495.
- Stevens, J. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Teodósio, J. P.C. (2014). *Gestão comparada: A validade do Modelo Cultural GLOBE na predição de comportamentos medidos pelo Leadership Practices Inventory*. (Tese de Doutoramento não publicada), Departamento de Gestão, ISCTE.
- Torres, L. L. (2011). Liderança singular na escola plural: rumo à personificação das culturas da escola?. In Neto-Mendes, A.; Costa, J. A. & Ventura, A. (org.), *A emergência do diretor da escola : questões políticas e organizacionais* (pp. 225-239). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2015). Cultura, liderança e resultados escolares: Uma abordagem a partir das representações dos alunos do ensino secundário. *Revista Lusófona de Educação*, 30. CeIED – Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento – Instituto de Educação – ULHT.
- Trigo, J. R., & Costa, J. A. (2008). *Liderança nas organizações educativas: a direcção por valores*. Acedido em <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n61/v16n61a05.pdf>. Sanches,

- M. F. C. (2009a). A '(in)sustentável leveza' da liderança dos professores em contextos de mudança: Contrastes entre idealidade e realidade. In M. F. C. Sanches (org.), *A escola como espaço social. Leituras e olhares de professores e alunos* (pp. 125-162). Porto: Porto Editora.
- Uhl-Bien, M. & Marion, R. (2009). Complexity leadership in bureaucratic forms of organizing: A meso model. *The Leadership Quarterly*, 20, 631-650.
- Uhl-Bien, M. & Marion, R. (2011). Complexity Leadership Theory. In A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson & M. Uhl-Bein (Eds), *The Sage Handbook of Leadership* (pp. 468-482). London: SAGE Publications, Ltd..
- Uhl-Bien, M., Marion, R. & McKelvey, B. (2007). Complexity Leadership Theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge area. *The Leadership Quarterly*, 18(4), 298-318.
- Wheatly, M. J. (1992). *Leadership and the new science: learning about organization from an orderly universe*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Wheatly, M. J. (1999), *Leadership and the new science* (2<sup>a</sup> ed.). San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Woods, P. (2005). *Democratic Leadership in Education*. London: Paul Chapman.
- Woods, P., & Gronn, P. (2006). Nurturing Democracy: the contribution of distributed leadership to a democratic organisational landscape. In M. a. A. S. Annual Conference of the British Educational Leadership (Ed.). Birmingham.
- Woods, P., & Woods, G. (2006). *Feedback Report (Meadow Steiner School): Collegial Leadership in Action*. Aberdeen: School of Education, University of Aberdeen.
- Xexeo, J. A. M. (2001). *Sistemas de Informação como Instrumento de Programa de Qualidade*. (Tese de Doutorado não publicada), COOPE, UFRJ.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Yukl, G. A. (1989). *Leadership in Organizations* (2<sup>a</sup> ed.). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Zagorsek, H. (2004). *Universality Versus Cultural Contingency in Leadership: A Comparative Study of Leadership in Six Countries*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Faculty of Economics, University of Ljubljana.
- Zagorsek, H., Stough S. J., & Jaklic, M. (2006). Analysis of the Reliability of The Leadership Practices Inventory in The Item Response Theory Framework. *International Journal of Selection and Assessment*, 14 (2), 181-190.

## ANEXOS

## ANEXO I – PERMISSÃO PARA USO DO LPI SELF E OBSERVER

12/24/2017 Gmail - using the Leadership Practices Inventory in your research

 Rogério Monteiro <rogerioafm@gmail.com>

---

**using the Leadership Practices Inventory in your research**  
6 mensagens

**Notkin, Debbie - San Francisco** <dnotkin@wiley.com> 5 de fevereiro de 2016 às 22:59  
Para: "rogerioafm@gmail.com" <rogerioafm@gmail.com>

Dear Rogério Afonso Ferreira Monteiro:

Thank you for your request to use the LPI®: Leadership Practices Inventory® in your dissertation. This letter grants you permission to use either the print or electronic LPI Self and Observer instruments in English in your research.

You may *reproduce* the instruments in printed form at no charge beyond the one-time cost of purchasing a single copy; however, you may not distribute any photocopies except for specific research purposes. To use the print instrument, you will need to purchase one copy, which you may do through Amazon, through the Wiley website (<http://eu.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-1118182715.html> and <http://eu.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-111818274X.html>) or through our sales representatives. Please let me know if you would like a sales representative to get in touch with you.

If you prefer to use the electronic distribution of the LPI you will need to separately contact Eli Becker ([ebecker@wiley.com](mailto:ebecker@wiley.com)) directly for further details regarding product access and payment. Please be sure to review the product information resources before reaching out with pricing questions.

Permission to use either the written or electronic versions is contingent upon the following:

- (1) The LPI may be used only for research purposes and may not be sold or used in conjunction with any compensated activities;
- (2) Copyright in the LPI and all derivative works based on the LPI is retained by James M. Kouzes and Barry Z. Posner. The following copyright statement must be included on all reproduced copies of the instrument(s): "Copyright © 2013 James M. Kouzes and Barry Z. Posner. Published by John Wiley & Sons, Inc. All rights reserved. Used with permission.";
- (3) One (1) **electronic** copy of your dissertation and one (1) copy of all papers, reports, articles, and the like which make use of the LPI data must be sent **promptly** to my attention at the address below; and,
- (4) We have the right to include the results of your research in publication, promotion, distribution and sale of the LPI and all related products.

Permission is limited to the rights granted in this letter and does not include the right to grant others permission to reproduce the instrument(s) except for versions made by nonprofit organizations for visually or physically handicapped persons. No additions or changes may be made without our prior written consent. You understand that your use of the LPI shall in no way place the LPI in the public domain or in any way

[https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=5e6c18d238&ver=ON0oHjeYthz.pf\\_PT.&view=pt&q=ip&q=tr&search=query&th=1534e9ed65a306f4&siml=1...](https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=5e6c18d238&ver=ON0oHjeYthz.pf_PT.&view=pt&q=ip&q=tr&search=query&th=1534e9ed65a306f4&siml=1...) 1/5

12/04/2017

Gmail - using the Leadership Practices Inventory in your research

compromise our copyright in the LPI. This license is nontransferable. We reserve the right to revoke this permission at any time, effective upon written notice to you, in the event we conclude, in our reasonable judgment, that your use of the LPI is compromising our proprietary rights in the LPI.

Thank you again for your interest in the Leadership Practices Inventory.

*Debbie*

--

**Debbie Notkin**

Contracts Manager

Wiley

One Montgomery Tower – Suite 1000

San Francisco, CA 94104-4594

[www.wiley.com](http://www.wiley.com)

+1 415 782 3182

**WILEY**

---

Rogério Monteiro <[rogerioafm@gmail.com](mailto:rogerioafm@gmail.com)>

12 de fevereiro de 2016 às 01:44

Para: "Notkin, Debbie - San Francisco" <[dnotkin@wiley.com](mailto:dnotkin@wiley.com)>

Dear Sirs:

I've just finished buying a copy of the LPI self & Observer. However, as I mentioned in my first email I intended to apply the versions in Portuguese. However when I acceded to

<http://www.leadershipchallenge.com/Research-section-Use-the-LPI-in-Your-Research.aspx>

address in question:

IN WHAT LANGUAGE DO YOU WISH TO USE THE LPI FOR YOUR RESEARCH?

I got a box of the options set out in the attached file.

And as we can see the option in the Portuguese language is not included. For this reason I had to opt for the English version.

In any case the questionnaire has to be applied in Portuguese.

Thus, having no I could buy the Portuguese language version and so I bought it in English, I have permission to administer the questionnaire in Portuguese?

Sincerely, I'm waiting for a response,

Rogério Afonso Ferreira Monteiro

[Citação ocultada]

---

Rogério Monteiro <[rogerioafm@gmail.com](mailto:rogerioafm@gmail.com)>

12 de fevereiro de 2016 às 01:50

[https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=5e5dcf6d29&ver=ON0dHjeYthx.pt\\_PT.&view=pt&q=pt&q=trued&search=query&th=1534e9d65a3064&siml=1...](https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=5e5dcf6d29&ver=ON0dHjeYthx.pt_PT.&view=pt&q=pt&q=trued&search=query&th=1534e9d65a3064&siml=1...) 2/5

12/24/2017

Gmail - using the Leadership Practices Inventory in your research

Para: Debbie Notkin &lt;dnotkin@wiley.com&gt;

Dear Debbie:  
[Citação ocultada]  
[Citação ocultada]

---

 **Screen.pdf**  
136K

---

Notkin, Debbie - San Francisco <dnotkin@wiley.com>  
Para: Rogério Monteiro <rogerioafm@gmail.com>

16 de fevereiro de 2016 às 20:45

Dear Rogerio,

Did you purchase the instruments in Portuguese, or in English? You are correct that Portuguese is not listed as an option on the form. I will check on that. However, Portuguese (Brazilian Portuguese) editions are available on [wiley.com](http://wiley.com). If you purchased these, you may use them under the terms of my December 5 email. If you purchased the English editions, let me know and I'll see if I can arrange for you to get Portuguese editions.

I'm sorry for the misinformation on our website.

--

*Debbie*

Debbie Notkin  
Contracts Manager

**WILEY**  
One Montgomery Street, Suite 1000  
San Francisco, CA 94104-4594  
U.S.  
[www.wiley.com](http://www.wiley.com)  
+1 415 782 3182

## ANEXO II – QUESTIONÁRIO APLICADO



### QUESTIONÁRIO

(Adaptado do *Leadership Practices Inventory Observer/Self* de Kouzes & Posner)

Inserindo-se no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação, este questionário tem como objetivo recolher a sua/tua opinião sobre as práticas e comportamentos de liderança do Diretor.

O questionário é totalmente **anónimo e confidencial**, portanto **não o assine(s), por favor**. As suas/tuas respostas são importantes para nos permitirem fazer o tratamento estatístico de todas as questões. Não se pretende fazer qualquer identificação pessoal ou do agrupamento.

Não existem respostas certas ou erradas. O que nos interessa é a sua/tua opinião. Para cada pergunta existe uma escala. Pode(s) utilizar qualquer ponto da escala desde que considere(s) adequado. **Procure/a responder sem se/te deter(es) demasiado tempo em cada questão.**

A parte 1 é constituída apenas por questões relativas a dados de enquadramento.

As perguntas do questionário nas Partes 2 e 3 estão feitas de modo a que apenas tenha(s) de seleccionar para cada afirmação o número da escala que lhe/te parecer mais adequado.

O Diretor não responde à Parte 2.

À Parte 3 apenas responde o Diretor.

#### Parte 1: Dados de enquadramento

Q1 - Género: Feminino: \_\_\_\_ Masculino: \_\_\_\_

Q2 - Aluno: \_\_\_\_ E. de Educação: \_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_ Trabalhador não docente: \_\_\_\_  
Membro do Gabinete do Diretor: \_\_\_\_ Diretor: \_\_\_\_

Q3 - Idade: [11 a 13 anos] \_\_\_\_ [14 a 18 anos] \_\_\_\_ [22 a 40 anos] \_\_\_\_  
[+ de 40 anos] \_\_\_\_

Q4 - Tempo de serviço efetivo até 31 de setembro de 2015: [0 a 10 anos] \_\_\_\_  
[11 a 20 anos] \_\_\_\_ [+ de 20 anos] \_\_\_\_

Q5 - Sou aluno do: 2.º Ciclo \_\_\_\_ 3.º Ciclo \_\_\_\_

Q6 - Sou aluno deste agrupamento há: 12 ou menos anos \_\_\_\_ 13 ou mais anos \_\_\_\_

Q7 - Sou educador/docente do quadro do agrupamento há: [- de 10 anos] \_\_\_\_  
[10 a 20 anos] \_\_\_\_ [+ de 20 anos] \_\_\_\_

Q8 - Sou educador/docente do: QA \_\_\_\_ Não QA \_\_\_\_

Q9 - Sou: Educador \_\_\_\_ Docente do 1.º Ciclo \_\_\_\_ Docente do 2.º Ciclo \_\_\_\_ Docente do 3.º Ciclo \_\_\_\_

Q10 - Sou trabalhador não docente no: Pré-escolar \_\_\_\_ 1.º Ciclo \_\_\_\_ 2.º Ciclo \_\_\_\_ 3.º Ciclo

Q11 - Sou docente do 2.º Ciclo ou 3.º Ciclo e leciono: Disciplina(s) da área das Línguas ou Ciências Sociais \_\_\_\_  
Disciplina(s) da área das Matemáticas ou Ciências Experimentais \_\_\_\_ Disciplina(s) da área de Artes ou Expressões \_\_\_\_

Q12 - Exerço o cargo de: TT \_\_\_\_ DT \_\_\_\_ CDT \_\_\_\_ CDepartamento \_\_\_\_ Delegado de Grupo Disciplinar \_\_\_\_  
Membro do CG \_\_\_\_ Membro da Equipa de Autoavaliação \_\_\_\_ Responsável por um(a) clube/oficina \_\_\_\_ Coordenador

de Estabelecimento \_\_\_\_\_ Coordenador de Ano \_\_\_\_\_ Membro do Gabinete do Diretor \_\_\_\_\_

Q13 - Grau de escolaridade (assinale/a o nível correspondente ao seu/teu grau de escolaridade - por exemplo: 1.º ciclo - 4.ª classe):

1.º Ciclo \_\_\_\_\_ 2.º Ciclo \_\_\_\_\_ 3.º Ciclo \_\_\_\_\_ 10.º Ano \_\_\_\_\_ 11.º Ano \_\_\_\_\_ 12.º ano \_\_\_\_\_ Bacharelato \_\_\_\_\_ licenciatura \_\_\_\_\_ Mestrado/Doutoramento \_\_\_\_\_

## Parte 2: Comportamentos e/ou caraterísticas do Diretor

Dos seguintes comportamentos e/ou caraterísticas do Diretor, assinale/a o número da escala que no seu/teu entender melhor descreve:

- o que perceciona(s) no Diretor atual;
- o que desejaria(s) percecionar no Diretor.

Terá(s) de preencher nas duas colunas.

Em cada coluna indique (indica) com que frequência observa(s)/observaria(s) cada um dos comportamentos ou caraterísticas, sendo que:

1 - Nunca 2 - Ocasionalmente 3- Algumas vezes 4 - Muitas vezes 5 - Frequentemente

		Diretor atual					Diretor desejado				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.										
2	Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.										
3	Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.										
4	Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.										
5	Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.										
6	Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.										
7	Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.										
8	Desafia as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.										
9	Escuta com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.										
10	Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.										
11	Cumpe as suas promessas e os seus compromissos.										
12	Pede aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.										
13	Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.										
14	Trata os outros com dignidade e respeito.										
15	Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso.										
16	Pede feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.										
17	Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.										
18	Pergunta: "O que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correram conforme o esperado.										
19	Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.										
20	Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.										
21	Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.										
22	Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir.										
23	Garante a definição de objetivos, planos e metas.										
24	Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.										
25	Encontra formas de celebrar as conquistas.										
26	É claro sobre a sua filosofia de liderança.										
27	Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.										
28	Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.										
29	Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.										
30	Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.										

**Parte 3: Comportamentos e/ou características do Diretor**

*A esta Parte 3 apenas responde o Diretor.*

Assinale o número da escala que no seu entender melhor descreve os seguintes comportamentos e/ou características:

- no exercício do cargo de Diretor atual;
- no exercício do cargo de Diretor desejado.

Terá de preencher nas duas colunas.

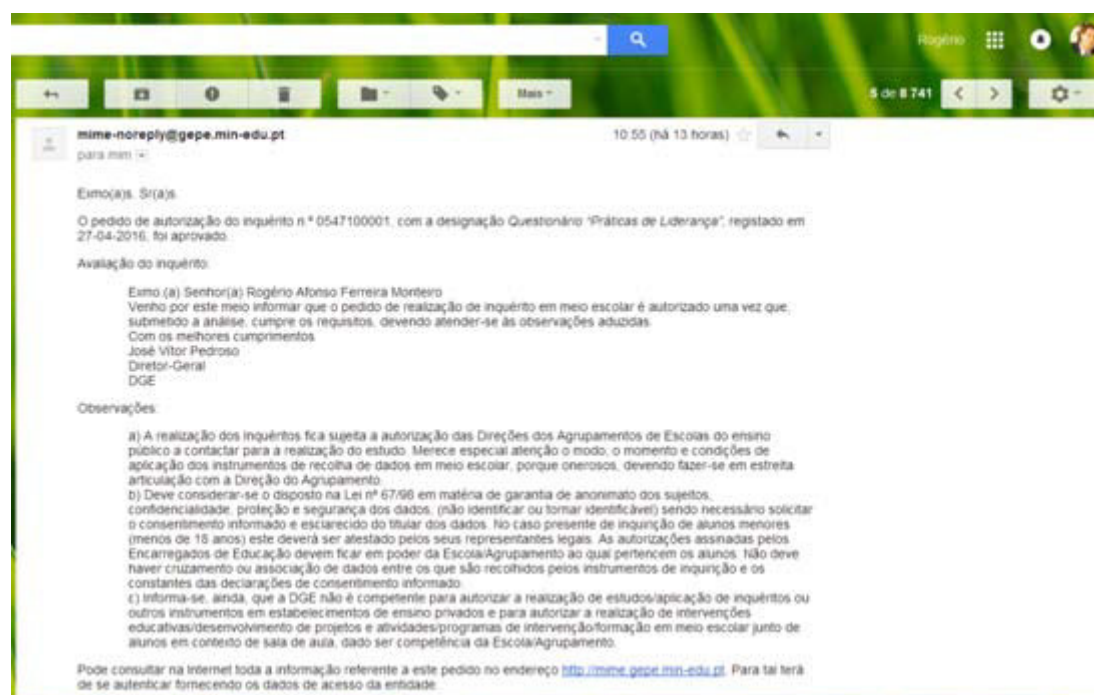
Em cada coluna indique com que frequência observa cada um dos comportamentos e/ou características, sendo que:

1 - Nunca 2 - Ocasionalmente 3- Algumas vezes 4 - Muitas vezes 5 - Frequentemente

		Diretor atual					Diretor desejado						
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
1	Sou um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas.												
2	Olho para o futuro e falo sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.												
3	Procuro oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os meus próprios conhecimentos e competências.												
4	Desenvolvo relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalho.												
5	Elogio as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.												
6	Dedico tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalho sigam os princípios e padrões que estabelecemos.												
7	Descrevo uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.												
8	Desafio as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.												
9	Escuto com atenção e ativamente os diferentes pontos de vista.												
10	Expresso confiança nos conhecimentos dos outros.												
11	Cumpro as minhas promessas e os meus compromissos.												
12	Peço aos outros que compartilhem um sonho empolgante para o futuro.												
13	Procuro, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento.												
14	Trato os outros com dignidade e respeito.												
15	Recompenso de modo criativo as contribuições para o sucesso.												
16	Peço feedback sobre como as minhas ações afetam o desempenho dos outros.												
17	Mostro aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.												
18	Pergunto: “O que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correram conforme o esperado.												
19	Apoio as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.												
20	Reconheço publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.												
21	Construo consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso agrupamento.												
22	Descrevo uma visão geral daquilo que queremos atingir.												
23	Garanto a definição de objetivos, planos e metas.												
24	Dou liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.												
25	Encontro formas de celebrar as conquistas.												
26	Sou claro sobre a minha filosofia de liderança.												
27	Falo com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.												
28	Experimento e assumo riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.												
29	Garanto que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.												
30	Demonstro reconhecimento e dou apoio às pessoas pelas suas contribuições.												

Obrigado pela sua/tua colaboração

## ANEXO III – DESPACHO DE AUTORIZAÇÃO DO DERITOR GERAL DA DGE PARA REALIZAÇÃO DO INQUÉRITO EM MEIO ESCOLAR



**ANEXO IV – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AO SR. DIRETOR DA UNIDADE ESCOLAR  
OBJETO DE ESTUDO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO**



maio 2016

Exmo Sr.

Diretor do Agrupamento de Escolas [REDACTED],

O meu nome é Rogério Afonso Ferreira Monteiro. Sou aluno do Mestrado em Administração e Gestão da Educação na Universidade Portucalense.

No seguimento da conversa presencial tida com V. Ex.a, venho por este meio pedir que se digne autorizar a aplicação de um questionário em formato eletrónico sobre *Práticas de Liderança* aos alunos do 9.º Ano de escolaridade e respetivos Pais/Encarregados de Educação, aos Educadores do Agrupamento, aos Docentes do Agrupamento, aos Trabalhadores não Docentes do Agrupamento e a V. Ex.a.

Este instrumento deverá permitir obter a perceção pelos inquiridos das práticas de liderança escolar atuais e desejáveis e assim:

- Construir um perfil de liderança escolar, considerando as cinco práticas de liderança exemplar, baseadas no modelo de Kouzes & Posner;
- Analisar a influência de variáveis como género, idade, tempo de serviço, categoria docente, formação académica, funções desempenhadas, na construção do referido perfil de liderança escolar.

Junto anexamos a aprovação do pedido de autorização pelo Exmo. Sr. Diretor-Geral da Direção Geral da Educação.

De forma a proteger o anonimato das famílias e dos alunos em questão, as autorizações dos pais/encarregados de educação devem ficar na posse do Agrupamento, pelo que anexamos o pedido de autorização aos E.E. cujo destacável devem devolver e ficar na posse do Agrupamento.

Tendo em conta que o questionário a aplicar se encontra em formato digital enviamos desde já a V. Ex.a os endereços eletrónicos a disponibilizar aos respetivos públicos-alvo:

Alunos: <http://freeonlinesurveys.com/s/yRgXaJXT>

Pais/Encarregados de Educação: <http://freeonlinesurveys.com/s/nAohhfmA>

Educadores/Docentes: <http://freeonlinesurveys.com/s/ruqApuk2>

Trabalhadores não Docentes: <http://freeonlinesurveys.com/s/IATOVvMO>

Diretor: <http://freeonlinesurveys.com/s/Yx0SGyzu>

Atendendo a que estamos obrigados a garantir o anonimato e confidencialidade do questionário, solicitamos a V. Ex.a a melhor gestão neste sentido.

Este trabalho será orientado pela Prof. Doutora Sandra Raquel Gonçalves Fernandes, coordenadora do Mestrado em Administração e Gestão da Educação da

Universidade Portucalense.

O prazo limite para responderem ao questionário é 3 de junho de 2016.

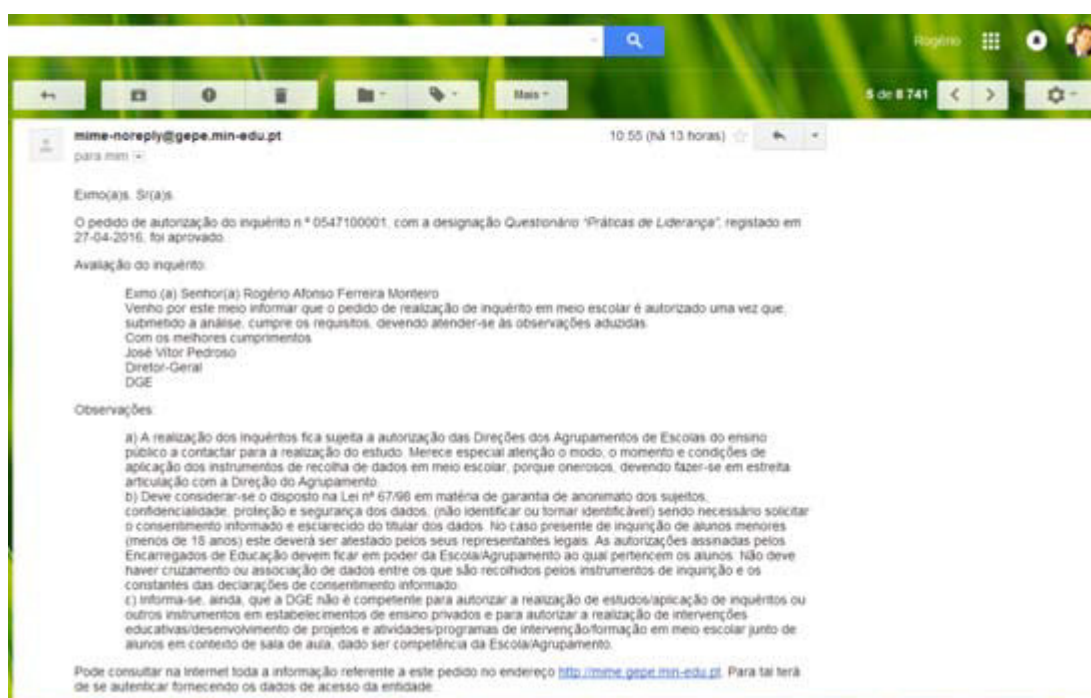
Agradeço desde já a atenção dispensada,

Com os melhores cumprimentos,

Rogério Afonso Ferreira Monteiro

Contacto: 91 846 24 05  
Email: rogerioafm@gmail.com

Email de aprovação do pedido de autorização pelo Exmo. Sr. Diretor-Geral da Direção  
Geral da Educação



## ANEXO V – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS



maio de 2016

**Assunto:** Pedido de autorização para aplicação de questionário

Exmº Sr.  
Encarregado de Educação

O meu nome é Rogério Afonso Ferreira Monteiro. Sou aluno do Curso de Mestrado em Administração e Gestão da Educação na Universidade Portucalense.

Venho por este meio pedir a V. Exa. que se digne autorizar a passagem de um questionário eletrónico sobre Práticas de Liderança ao seu educando, devidamente aprovado e autorizado pela tutela e nos termos por esta determinados.

Este trabalho tem a orientação da Prof. Doutora Sandra Raquel Gonçalves Fernandes, coordenadora do Curso de Mestrado em Administração e Gestão da Educação da Universidade Portucalense.

O questionário procura construir um perfil de liderança escolar e analisar a influência de variáveis como género e idade (na forma de intervalo) na construção desse perfil de liderança escolar.

A participação nos questionários é, naturalmente, voluntária e anónima, não lhes sendo portanto solicitada, em local nenhum, a indicação do nome e endereço. Para além disso, todas as suas respostas são estritamente confidenciais: ninguém terá acesso a elas, excetuando o investigador e a Professora Orientadora.

Espero a sua melhor disponibilidade sobre o assunto com a maior brevidade.

Com os melhores cumprimentos,

Rogério Afonso Ferreira Monteiro

✂-----

(Por favor; preencher e devolver este destacável)

Sim  / Não , autorizo a participação do meu educando

---

Assinatura do Encarregado de Educação

---

## ANEXO VI – PEDIDO DE RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO AOS PAIS DOS ALUNOS INQUIRIDOS



maio de 2016

**Assunto:** Pedido de resposta a questionário sobre Práticas de Liderança

Exmº Sr.  
Encarregado de Educação

O meu nome é Rogério Afonso Ferreira Monteiro. Sou aluno do Curso de Mestrado em Administração e Gestão da Educação na Universidade Portucalense.

Venho por este meio, com a devida autorização do Exmo. Sr. Diretor do Agrupamento, pedir a V. Exa. que se digne responder online ao questionário sobre Práticas de Liderança cujo endereço eletrónico é o seguinte:

<http://freeonlinesurveys.com/s/nAohhfmA>

Sugestão: Escrever corretamente o endereço acima na barra de endereços do navegador de internet do seu computador e fazer *Enter*. De seguida já com o questionário no ecrã responda ao questionário lendo o que dele consta.

Este trabalho tem a orientação da Prof. Doutora Sandra Raquel Gonçalves Fernandes, coordenadora do Curso de Mestrado em Administração e Gestão da Educação da Universidade Portucalense.

O questionário procura construir um perfil de liderança escolar e analisar a influência de variáveis como género e idade (na forma de intervalo) na construção desse perfil de liderança escolar.

A participação nos questionários é, naturalmente, voluntária e anónima, não lhes sendo portanto solicitada, em local nenhum, a indicação do nome e endereço. Para além disso, todas as suas respostas são estritamente confidenciais: ninguém terá acesso a elas, excetuando o investigador (eu próprio) e a Professora Orientadora.

Espero a sua melhor disponibilidade sobre o assunto com a maior brevidade.

Com os melhores cumprimentos,

Rogério Afonso Ferreira Monteiro

✂-----

(Por favor; preencher e devolver este destacável)

Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado de Educação do aluno  
\_\_\_\_\_ recebi e tomei conhecimento do convite que  
me foi entregue pelo meu educando para responder ao questionário sobre Práticas de Liderança.

Assinatura do Encarregado de Educação

---

## ANEXO V – AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO NA UNIDADE ESCOLAR OBJETO DE ESTUDO

12/24/2017

Gmail – Autorização de aplicação do questionário



Rogério Monteiro &lt;rogerioafm@gmail.com&gt;

### Autorização de aplicação do questionário

1 mensagem

Direção AE [REDACTED] <direccao@[REDACTED].edu.pt>  
Para: rogerioafm@gmail.com

19 de maio de 2016 às 15:52

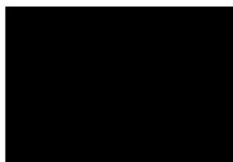
Caro Rogério:

Serve o presente para informar que a aplicação do questionário, conforme solicitado, foi autorizada. A aplicação decorrerá no período de 20.05.16 a 03.06.16.

Com os melhores cumprimentos,

[REDACTED]

Diretor do Agrupamento de Escolas [REDACTED]



Agrupamento de Escolas [REDACTED] | [REDACTED] Sede:  
Escola Básica [REDACTED] | [REDACTED] Rua de

[REDACTED]  
[REDACTED]  
[REDACTED]

Respeite a Natureza, antes de imprimir veja se realmente é necessário.

Nota de confidencialidade: Esta mensagem poderá conter informação privilegiada e confidencial destinando-se exclusivamente ao destinatário da mesma. Se não é o destinatário da presente comunicação, agradecemos que nos informe e elimine a mensagem sem que a mesma seja divulgada, distribuída ou copiada. Obrigado.