

**A Eficácia da Comunicação na Liderança Escolar:
um estudo de caso num mega agrupamento de escolas**

Gabriela Sofia Vaz dos Reis

Mestrado em Administração e Gestão da Educação

Ano Letivo: 2021/2022

Departamento de Psicologia e Educação

Universidade Portucalense Infante D. Henrique

Orientadora da Dissertação de Mestrado:

Prof. Doutora Sandra Fernandes

Coorientadora da Dissertação de Mestrado:

Prof. Doutora Marta Abelha

julho de 2022

“As organizações modernas transformaram-se em glutões de informação, pelo que estão famintas pela comunicação que satisfaça a necessidade das pessoas partilharem compreensões e significados, e fomentarem a confiança. Nesta era de radical transformação organizacional, que está a alterar a relação fundamental entre a organização e os seus membros, entre o trabalhador e o gestor, entre o líder e o liderado, a boa comunicação é extremamente necessária.” (Robertson, 2005, p. 34)

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Doutora Sandra Fernandes, agradeço o seu rigor, partilha de conhecimento científico e experiência académica proporcionada. Um bem haja pela sua dedicação, apoio e estímulo constantes, principalmente quando a exigência das minhas responsabilidades profissionais me levaram a pensar que esta dissertação seria um compromisso difícil de concluir.

À minha coorientadora, Professora Doutora Marta Abelha, uma palavra de grande apreço pela disponibilidade, sugestões e contributos para a melhoria e qualidade do trabalho desenvolvido.

Aos professores do Mestrado em Administração e Gestão da Educação, o meu reconhecimento pelas oportunidades de reflexão e crescimento pessoal. Um agradecimento muito sentido à Professora Doutora Diana Mesquita, pela forma como me cativou na Unidade Curricular: Modelos de Comunicação em Educação, o que considero que influenciou e determinou a escolha desta temática.

A minha gratidão para com todos os que direta ou indiretamente tornaram possível a viabilidade deste estudo, através da sua participação.

Aos meus pais, pelo amor incondicional, aconchego e proteção incomparáveis.

Ao meu marido, pelo carinho, paciência e compreensão em todos os momentos.

RESUMO

As organizações escolares necessitam de mudar. A eficácia da mudança passa, fundamentalmente, pela capacidade de a organização mudar o comportamento dos diferentes intervenientes educativos. A comunicação organizacional é essencial para o sucesso e eficácia destas organizações, pois melhora os níveis de satisfação, empenhamento e desempenho de todos os envolvidos.

Esta dissertação procura identificar o estilo de liderança predominante num mega agrupamento de escolas e a forma como o mesmo produz efeitos ao nível da eficácia comunicacional entre as diferentes estruturas de gestão intermédias. Nesta investigação pretende-se dar respostas a questões como: De que modo o estilo de liderança influencia o estilo de comunicação? E de que forma(s) pode a comunicação entre a direção escolar e as diferentes estruturas organizativas ser potenciada/promovida de modo a ser mais eficaz?

A metodologia segue um plano de investigação baseado no estudo de caso. O contexto do estudo teve lugar num mega agrupamento de escolas constituído por 21 escolas. Este mega agrupamento tem aproximadamente 2430 alunos e 280 docentes, 114 assistentes operacionais e 12 assistentes técnicos. As escolas encontram-se a uma distância geográfica considerável (área total de aproximadamente 80 km²), o que torna a comunicação e articulação, entre as diferentes estruturas educativas, um desafio complexo.

Os métodos de recolha de dados incluem a aplicação de um inquérito por questionários: à diretora do Agrupamento, aos coordenadores do conselho pedagógico, coordenadora dos assistentes técnicos e coordenadora dos assistentes operacionais e um outro questionário aplicado a todos os docentes (com exceção dos coordenadores de departamento e das coordenadoras dos assistentes técnicos e operacionais), assistentes técnicos e operacionais, seguindo uma abordagem mais quantitativa. Esta análise foi complementada com a realização de entrevistas semiestruturadas, a dois grupos focais de encarregados de educação com assento no conselho geral, conferindo à investigação um carácter mais qualitativo.

Os resultados obtidos permitem identificar o tipo de liderança, os principais fatores que contribuem para que a comunicação flua entre os diferentes intervenientes educativos, assim como apontar os que a afetam, possibilitando, conseqüentemente, a adoção de estratégias promotoras de uma melhoria da eficácia da comunicação nas lideranças.

Palavras-chave: Estudo de Caso, Organização Escolar, Liderança e Comunicação.

ABSTRACT

School organizations need to change. The effectiveness of change fundamentally depends on the organization's ability to change the behaviour of different educational actors. Organizational communication is essential for the success and effectiveness of these organizations, as it improves the levels of satisfaction, commitment and performance of all those involved.

This dissertation seeks to identify the predominant leadership style in a mega cluster of schools and the way in which it produces effects in terms of communicational effectiveness between the different intermediate structures. In this investigation we try to find answers to questions such as: How does the leadership style influence the communication style? In what way(s) can communication between the school management and the different organizational structures be enhanced/promoted in order to be more effective?

The methodology used follows an investigation plan based on a case study. The context of the study is a mega cluster of 21 schools. This mega cluster has approximately 2430 students and 280 teachers, 114 operational assistants and 12 technical assistants. The schools are located at a considerable geographical distance (total area of approximately 80 km²), which makes communication and articulation between the different educational structures a complex challenge.

Data collection methods include the application of a questionnaire survey: to the director of the school cluster, to the coordinators of the pedagogical council, technical and operational assistants coordinators and another questionnaire applied to all teachers (with the exception of department coordinators and technical and operational assistants coordinators), technical and operational assistants, using a more quantitative approach. This analysis will be complemented by conducting semi-structured interviews with two focus groups of parents who hold a position in the general counsel of the school cluster, giving the investigation a more qualitative character.

The obtained results allow the identification of the type of leadership, the main factors that contribute to the flow of communication between the different educational actors, as well as pointing out those that affect it, thus enabling the adoption of strategies that promote an improvement in the effectiveness of communication of school leaders.

Keywords: Case Study, School Organization, Leadership and Communication.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Índice Geral.....	iv
Índice de Figuras.....	vi
Índice de Tabelas.....	vii
Índice de Gráficos.....	viii
Índice de Apêndices.....	ix
Índice de Anexos.....	x
Lista de Siglas e Abreviaturas.....	xi
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	3
1.1. A Escola como Organização.....	4
1.1.1. O Conceito de Organização.....	4
1.1.2. A Organização Escolar.....	4
1.2. A Liderança Escolar.....	7
1.2.1. O Conceito de Liderança.....	7
1.2.2. A Liderança e a Cultura Escolar.....	10
1.2.3. A Liderança Escolar e a Ética.....	11
1.2.4. A Liderança Escolar e a Comunicação.....	13
Capítulo II – Metodologia.....	18
2.1. Fundamentação do Estudo.....	19
2.2. Questões, Objetivos e Objeto da Investigação.....	20
2.3. Desenho Metodológico da Investigação.....	22
2.4. Fundamentação das Opções Metodológicas.....	24
2.5. Caracterização do Campo de Estudo.....	25
2.6. Participantes.....	26
2.7. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	28
2.7.1. Análise Documental.....	28
2.7.2. Inquérito por Questionários.....	28
2.7.3. Entrevista Semiestruturada.....	29
2.8. Cuidados éticos.....	29
Capítulo III – Apresentação e Análise de Dados.....	31
3.1. Perfil da Amostra Q1.....	32
3.2. Apresentação e Análise dos Resultados do Q1.....	33
3.2.1. Resultados da Diretora – O que percebeção.....	33
3.2.2. Resultados dos Coordenadores – O que percebem.....	35
3.2.3. Resultados da Diretora – O que desejaria perceber.....	37
3.2.4. Resultados dos Coordenadores – O que desejariam perceber.....	38
3.2.5. Capacidade de Comunicação na função de Diretora – percepção da Diretora.....	40
3.2.6. Capacidade de Comunicação na função de Diretora – percepção dos Coordenadores.....	41
3.3. Perfil da amostra do Q2.....	42

3.4. Apresentação e Análise dos Resultados do Q2.....	43
3.4.1. Qualidade e Meios de Comunicação.....	43
3.4.2. Coordenação e Reuniões	49
3.5. Resultados da Entrevista a Encarregados de Educação.....	59
3.5.1. Grupo Focal 1.....	59
3.5.2. Grupo Focal 2.....	64
3.5.3. Análise das entrevistas aos grupos focais 1 e 2.....	68
4. Considerações Finais.....	71
5. Referências bibliográficas.....	76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Interligação das variáveis subjacentes à liderança escolar.....	17
Figura 2 – Operacionalização das técnicas de recolha de dados e os participantes.....	27
Figura 3 – Q1 Público-alvo.....	32
Figura 4 – Q2 Público-alvo.....	32

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados da Diretora – O que percebeu.....	33
Tabela 2 – Resultados dos Coordenadores – O que percebem.....	35
Tabela 3 – Resultados da Diretora – O que desejaria perceber.....	37
Tabela 4 – Resultados dos Coordenadores – O que desejariam perceber.....	38
Tabela 5 – Capacidade de Comunicação na função de Diretora – Percepção da Diretora.....	40
Tabela 6 – Capacidade de Comunicação na função de Diretora – Percepção dos Coordenadores.....	41
Tabela 7 – Justificações de preferências de reuniões de docentes.....	50
Tabela 8 – Justificações de preferências de reuniões de AT.....	51
Tabela 9 – Justificações de preferências de reuniões de AO.....	52
Tabela 10 – Entrevista ao grupo focal 1.....	59
Tabela 11 – Entrevista ao grupo focal 2.....	64
Tabela 12 – Análise das entrevistas aos grupos focais 1 e 2.....	68

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Que importância atribui à comunicação numa organização como a escola?	43
Gráfico 2- Qual é a característica mais importante de uma boa comunicação?	43
Gráfico 3 - Que tipo de comunicação prefere?	44
Gráfico 4 - Qual é o fator que mais facilita o processo de comunicação na escola?	44
Gráfico 5 - Qual é o fator que mais dificulta o processo de comunicação na escola?	45
Gráfico 6 - Qual o principal problema que resulta das dificuldades de comunicação na escola?	45
Gráfico 7 - Considera que a comunicação entre a direção e os docentes/não docentes pode melhorar?	46
Gráfico 8 - Considera que a comunicação entre os coordenadores e os docentes/não docentes pode melhorar?	46
Gráfico 9 - Com que frequência comunica com a direção da escola?	46
Gráfico 10 - Com que frequência comunica com o/a coordenador/a?	47
Gráfico 11 - Como caracteriza a comunicação da direção com os elementos da comunidade escolar?	47
Gráfico 12 - Como caracteriza a comunicação do/a coordenador/a com os elementos que lidera?.....	47
Gráfico 13 - Qual a melhor forma das lideranças aumentarem a eficácia da comunicação?	48
Gráfico 14 - Como avalia as reuniões de coordenação?	49
Gráfico 15 - Que tipo de reuniões considera mais produtivas? Presenciais ou online? Porquê?	49
Gráfico 16 - Como descreve as reuniões em que participa?	53
Gráfico 17 - Considera que o/a coordenador/a conduz reuniões de modo eficaz e usa de tato diplomático nas interações no seio dos grupos/equipas?	53
Gráfico 18 - Considera que o/a coordenador/a privilegia a comunicação escrita como forma de partilha de informação?	54
Gráfico 19 - Considera que o/a coordenador/a faz uma boa gestão e partilha da informação?	54
Gráfico 20 - Considera que o/a coordenador/a aceita as críticas e escuta ideias/perspetivas divergentes?	54
Gráfico 21 - Considera que o/a coordenador/a promove a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre os colaboradores?	55
Gráfico 22 - Considera que o/a coordenador/a promove a comunicação formal quando precisa de estabelecer estratégias?	55
Gráfico 23 - A comunicação falada do/a coordenador/a é acompanhada de alguma espécie de documentação?	55
Gráfico 24 - O/A coordenador/a evita ruídos na comunicação, mal entendidos e incoerências?.....	56
Gráfico 25 - O/A coordenador/a estabelece estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores?	56
Gráfico 26 - Considera que o/a coordenador/a origina inadvertidamente dispersão de informação?	56
Gráfico 27 - O/A coordenador/a verifica a informação que é necessário transmitir, e proporciona a que é solicitada?	57
Gráfico 28 - Considera que o/a coordenador/a clarifica o que se espera que as pessoas façam?.....	57
Gráfico 29 - O/A coordenador/a convida as pessoas a pronunciarem-se e a participarem no processo de tomada de decisões?	57
Gráfico 30 - O/A coordenador/a utiliza a crítica construtiva por forma a que os colaboradores possam melhorar a sua conduta?	58
Gráfico 31 - O/A coordenador/a transmite a informação de forma atempada?	58

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1A – Q1_Diretora

Apêndice 1B – Q1_Coordenadores

Apêndice 2 – Q2_Docentes_AT_AO

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1A – Pré-Teste_Q1_Diretor

Anexo 1B – Pré-Teste_Q1_Coordenadores

Anexo 1C – Pré-Teste_Q2_Docentes

Anexo 2 – Guião de entrevista

Anexo 3 – Declaração de autorização/consentimento

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AFC – Autonomia e Flexibilidade Curricular
AO – Assistentes operacionais
AT – Assistentes técnicos
BE – Biblioteca Escolar
CD – Cidadania e Desenvolvimento
CP – Conselho Pedagógico
CG – Conselho Geral
DPI – Direção por Instruções
DPO – Direção por Objetivos
DPV – Direção por Valores
EE – Encarregados de Educação
GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e Família
GID – Gabinete de Intervenção Disciplinar
PAA – Plano Anual de Atividades
PES – Projeto de Educação para a Saúde
SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

INTRODUÇÃO

Uma maior exigência em termos de eficácia no que respeita à organização e liderança escolar, leva-nos a refletir sobre a escola como organização e o papel que a liderança deverá assumir tendo em vista uma melhoria contínua e sustentada. A mudança sustentável depende, pois, das escolas desenvolverem a sua capacidade para a qualidade da interação entre os diferentes elementos da comunidade escolar. Desta forma, impõe-se, no contexto das organizações educativas, analisar a influência das práticas e comportamentos da liderança, especialmente direcionadas para a vertente da comunicação. A comunicação irriga todos os espaços da vida organizacional. Se a comunicação falha, uma parte da estrutura organizacional também falha. A comunicação é, pois, uma condição sine qua non da vida organizacional. Sem comunicação não pode haver organização, gestão, cooperação, motivação ou processos de trabalho coordenados.

Leithwood e Jantzi (1999) consideram que a liderança serve de catalisador para aproveitar o potencial de capacidades já existentes na organização escolar. Os diretores deverão dar a devida atenção à forma como é gerido e, fundamentalmente, liderado o pessoal docente e não docente. Neste sentido, tivemos como objetivo fundamental analisar as perspetivas dos liderados no que concerne à sua perceção das práticas e comportamentos da liderança.

A problemática do estudo remeteu-nos para as seguintes questões de investigação: De que modo o estilo de liderança influencia o estilo de comunicação? De que forma(s) pode a comunicação entre a direção escolar e as diferentes estruturas organizativas ser potenciada/promovida de modo a ser mais eficaz?

A amostra deste estudo de caso foi constituída, numa primeira fase, pela diretora de um mega agrupamento de escolas, os coordenadores do conselho pedagógico, a coordenadora dos assistentes técnicos e a coordenadora dos assistentes operacionais. Numa segunda fase por todos os docentes (com exceção dos coordenadores de departamento e das coordenadoras dos assistentes técnicos e operacionais), assistentes técnicos e operacionais. Finalmente, numa terceira fase, pelos encarregados de educação que integram o conselho geral.

De acordo com a amostra selecionada e com os dados que se pretendiam obter, definimos, como opção metodológica para a realização deste estudo caso, o inquérito por questionário e a entrevista semiestruturada. As motivações que conduziram à realização desta investigação são sobretudo de natureza profissional, como um

mecanismo de autorregulação que se impõe como determinante no funcionamento de uma organização escolar.

A presente dissertação encontra-se estruturada em três capítulos distintos, para além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento concetual da temática em estudo, em duas vertentes: organizacional, e de liderança e comunicação, no seio escolar.

O segundo capítulo é dedicado à descrição e fundamentação do estudo, nomeadamente a problemática, os objetivos e o desenho da investigação, incluindo a técnica de recolha e análise de dados. Neste capítulo fundamentamos as opções metodológicas, bem como os instrumentos de recolha de dados adotados.

No terceiro capítulo, apresentamos e analisamos os resultados obtidos.

Nas considerações finais procuramos refletir de forma crítica, sobre os resultados obtidos, estabelecendo, sempre que possível, o paralelismo com o enquadramento teórico definido anteriormente.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

1.1.1. O conceito de organização

Na visão de Chiavenato (2003), a organização é uma entidade social orientada para objetivos concretos e propositadamente estruturada. Na realidade, a organização é uma entidade social porque é constituída por pessoas e é conduzida para atingir objetivos, porque é desenhada para alcançar resultados.

Vicente (2004) propõe a seguinte definição de organização:

A organização é, assim, constituída por um conjunto de pessoas que, num ambiente dinâmico, interatuam cooperativamente, estabelecendo relações entre si e os recursos disponíveis, num sistema estruturado, utilizando uma variedade de recursos com o fim de atingirem um objetivo comum. Sintetizando, podemos dizer que a organização são pessoas, relações, processos e meios. As pessoas são, no entanto, o fator determinante: retirem-se as pessoas a uma organização e o que fica? Quase nada. (p. 19)

Bilhim (2008) utiliza a metáfora:

As organizações são organismos vivos.” Segundo este autor, “a metáfora encontra a sua razão de ser na ideia de sistema, enquanto conjunto de partes interrelacionadas e interdependentes, colocadas de modo a produzirem um todo unificado, numa determinada envolvente. (p. 50)

De acordo com Lama e Muyzenberg (2008), uma organização não é o somatório de indivíduos que a constituem, é muito mais, porque a organização pode conseguir muitas coisas que um indivíduo isoladamente não conseguiria.

Bilhim salienta que para a maioria dos estudiosos as organizações possuem pelo menos um objetivo claro que se prende com a sua sobrevivência e, em muitos casos, com o seu crescimento. Na realidade, a organização existe para realizar os seus objetivos, os quais são possíveis de concretizá-los com um grupo de pessoas. As organizações atingem os objetivos de duas maneiras: “gerindo melhor o que a organização já faz e descobrindo novas coisas para fazer” (2008, p. 312).

1.1.2. A organização escolar

A gestão estratégica aparece como o processo de formulação e implantação de ações que orientam a organização. Segundo Bilhim (2008), da gestão estratégica faz parte o planeamento estratégico, as decisões e o funcionamento quotidiano da

organização. O autor recomenda que o planeamento deverá ser maleável e inovador, devendo o processo de planeamento ser ininterrupto e assumido por todos os gestores, mas com particular incidência pelos gestores de topo. Ainda de acordo com Bilhim (2008), a estratégia abrange a decisão para saber onde e como aplicar os meios de maneira a atingir os objetivos determinados e definir a orientação geral a dar às decisões. A gestão estratégica envolve a tomada de decisão sobre o que a organização deverá fazer para garantir a implementação das ações necessárias para ser eficiente.

Por sua vez, Chiavenato refere que “o planeamento é a primeira das funções administrativas e que determina antecipadamente quais são os objetivos que devem ser atingidos e o que se deve fazer para alcançá-los” (2003, p. 183). O planeamento estratégico é o planeamento global e envolve a organização como uma totalidade, abrange todos os recursos e áreas de atividades e preocupa-se em atingir os objetivos a nível organizacional.

Bilhim (2008) pensa que os objetivos correspondem ao que a organização pretende atingir no curto prazo. Estes revelam a missão, traçam a visão, reúnem os valores e concretizam o que deve ser feito para que a missão seja mantida e para que a visão seja atingida.

Um aspeto importante da liderança é a habilidade para definir os objetivos da organização, o que não é uma tarefa fácil. Contudo, os objetivos deverão ser significativos e alcançáveis para conseguir uma motivação elevada dos colaboradores. As pessoas precisam de saber para que serve aquilo que fazem (Lama e Muyzenberg, 2008).

Na visão de Bilhim, a mudança de gestão por objetivos para gestão participativa por objetivos, tem por base esta convicção: “se os membros tiverem a sensação de que foram ouvidos, participando nas definições dos objetivos do seu trabalho e da sua organização, estarão muito mais coesos com a organização e uns com os outros” (2008, p. 389).

Grellier (2006) defende a explicação dos critérios de sucesso desde o início da atividade, para ajudar cada um a atingir o seu objetivo. O colaborador deve avaliar a sua tarefa quando tiver conseguido: será um estimulante eficaz durante toda a missão. O autor (2006, p. 76) vai mais longe ao afirmar: “se puser a fasquia muito alta, corre o risco de o desencorajar; se for muito baixa, pode desmotivá-lo; dê-lhe os meios de descobrir o melhor de si mesmo”. Cunha et al. (2008) defendem que os objetivos estabelecidos nas organizações deverão ser alcançáveis, realistas, concretos e específicos. As organizações são orientadas de modo a alcançar os objetivos que se propõem. Segundo

Vicente, na educação, “o objetivo primeiro da gestão é o de criar condições para que os professores promovam as aprendizagens dos alunos” (2004, p. 19).

Existem diversos instrumentos de gestão estratégica nos quais a escola irá desenvolver a sua atividade, nomeadamente: Projeto Educativo e sua Contextualização, Organização Curricular do Agrupamento, Plano Anual de Atividades, Regulamento Interno, etc. Estes documentos orientadores foram concebidos como meios para chegar ao sucesso da organização escolar, na qual o líder assume uma função de grande responsabilidade.

Na perspetiva de Bento (2008), o líder deverá ter um claro sentido de missão e a aptidão de transmitir essa missão a todos os empenhados dentro e fora da instituição escolar. Sendo assim, uma iniciativa clara, articulada e de acordo com a missão, evitará desculpas dos liderados em relação à direção a tomar.

Segundo Caruso e Salovey a produção de uma visão para uma organização é relativamente simples. Mas o mais difícil é comunicá-la de tal modo que ela cumpra a sua missão: “motivar, orientar e fortalecer uma organização na busca de um objetivo importante” (2007, p. 196).

Na opinião de Bento (2008, p. 34), uma visão é “uma imagem mental de um estado futuro possível e desejável de uma organização”. De acordo com Maxwell (2009), um dos benefícios mais relevantes de termos uma visão é que esta atrai como um íman, desafia e une as pessoas. Segundo este autor (2009, p. 64) “quanto maior a visão, maior o potencial para atrair vencedores. Quanto mais desafiante for a visão, mais dura é a luta dos participantes para a alcançar”.

Os líderes concretizam visões porque criam motivação, orientam, inspiram, ouvem, convencem os seus seguidores. A este respeito, Maxwell (2009, p. 63) considera que a visão é tudo para um líder porque a visão conduz o líder. “Ela desenha o alvo. Acende e alimenta o fogo interno e faz com que o líder avance. Também acende o fogo daqueles que seguem o líder”.

Para Bento, a grande liderança tem uma visão para o futuro, mas esta só é exequível se for comunicada aos outros. Sabe-se, todavia, que “a visão só se reveste de significado quando o líder e os seguidores se decidem pela ação ou tarefa de transformar a visão em realidade” (2008, p. 34). A missão orienta a organização nas suas ações do dia-a-dia, enquanto a visão dá um sentido de direção a longo prazo.

Na opinião de Santos et al. (2009), a liderança da escola determina uma visão, de acordo com as reais ambições e necessidades da comunidade em que se insere, que é unificadora dos esforços de todos (professores, funcionários, alunos, pais e comunidade em geral). Falar da escola como organização é falar essencialmente de pessoas, de

relações e processos (Vicente 2004). Do ponto de vista deste autor, “as escolas são organizações inteligentes, conscientes dos seus pontos fracos, pontos fortes, ameaças e oportunidades, com capacidade de melhorarem continuamente”. (p. 143)

A escola é uma organização que aprende, com capacidade de se aperfeiçoar continuamente. “A organização funcional, normalmente representada pela pirâmide, dará lugar a uma organização flexível em função dos projetos a desenvolver” (Vicente 2004, p. 78).

Na opinião de Alves (2003), podemos diferenciar dois tipos básicos de estruturas na organização escolar: as estruturas administrativas (a gestão de recursos humanos, físicos e financeiros) e as estruturas pedagógicas (a organização das funções educativas para que a escola atinja de forma eficiente e eficaz as suas finalidades).

1.2. A LIDERANÇA ESCOLAR

1.2.1. O conceito de Liderança

A liderança escolar assume inevitavelmente um papel determinante nas organizações educativas, sendo condicionada pelo próprio líder e liderados, mas também pelo contexto cultural e social.

O conceito de liderança não é consensual, havendo diferentes abordagens ao mesmo.

Segundo Costa e Melo (1998) a liderança é ação de liderar, e quem a desempenha é o líder que se define como o orientador ou aquele que chefia uma organização, uma corrente de opinião ou um grupo.

De acordo com Syroit (1996, citado por Marques & Cunha, 1996), a liderança traduz-se num conjunto de atividades realizadas ou sugeridas por um indivíduo que ocupa uma posição hierarquicamente superior, dirigidas para a realização e para a orientação das tarefas de outros membros, com o intuito de atingir eficazmente o objetivo do grupo.

Matos (2004), por seu lado, refere que a liderança se estabelece quando “alguém exerce influência sobre alguém, obtendo com isto o que se deseja ao interferir no comportamento, atitude, necessidade ou valor da pessoa que está a ser influenciada. Inúmeras pesquisas têm constatado que esta influência interpessoal depende de situações específicas, pode ser mútua, e pode variar quando à sua intensidade e duração. O fator nuclear da liderança é o poder diferencial que um exerce sobre o outro.

Este diferencial cria uma assimetria no processo de influência e é esta assimetria que chamamos de liderança”. (p. 83)

No projeto Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness [GLOBE] (2004, citado por Cunha et al., 2006), a liderança é vista como “a capacidade de um indivíduo, para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações de que são membros” (p. 332).

Decorrente das definições anteriores é possível constatar que a liderança implica uma ação sobre outros e, como tal, não pode estar desvinculada de valores e virtudes. Neste sentido, Rego e Cunha, a propósito da liderança geral e não especificamente da liderança escolar, afirmam que as organizações são “espaços de poder”, que os líderes não podem negar esta realidade, e que um líder virtuoso tem que ter sabedoria e sagacidade para atuar devidamente nas redes de poder das organizações. Referem, ainda, que um líder sem virtudes desempenhará efemeramente as suas funções, e que ser virtuoso sem ter poder não possibilita a realização do bem, pelo que “ser um líder virtuoso é usar devidamente o bem.” (2013, p. 27).

É ao diretor que compete ter uma visão estratégica, que deve não só abranger o conhecimento inequívoco das ideias, vivências, afinidades e envolvimento dos diferentes agentes, dentro e fora da organização educativa, como também reforçar e potenciar os valores centrais da cultura da sua escola. Este conceito de Cultura Escolar é essencial que esteja refletido no planeamento da ação educativa da escola, através do projeto educativo. Apesar da cultura ser construída a partir dos seus participantes, também é através da sua interação que esta pode sofrer alterações, por meio da tomada de consciência das regras de conduta da organização, da análise e interpretação da prática organizativa. A posterior produção de novos conceitos ou formas que se pretendam atingir devem emergir sempre de uma ação cooperativa e crítica, para que se possam introduzir melhorias nos processos de ensino e de aprendizagem.

A esta valorização do conceito de Cultura Escolar está subjacente um princípio de Ética. A escola é, a par das famílias, o meio propício para o conhecimento e exercício da ética. Através dela, professores, alunos e funcionários devem esperar resultados favoráveis ao processo educacional, burilando o ambiente de trabalho e a própria aprendizagem.

As crianças e jovens aprendem mais com exemplos do que com palavras. Os professores desempenham papéis fundamentais no que se refere à ética na escola. O professor que age de forma ética com alunos, colegas de profissão e funcionários escolares passa aos alunos um importante modelo de comportamento ético. Um líder

não deve ficar de fora desta equação, devendo ser o primeiro a promover este valor. O facto de estar no topo da pirâmide de uma organização escolar confere-lhe uma responsabilidade acrescida, dele espera-se o exemplo máximo, de forma a que o seu comportamento possa ser replicado pelas estruturas intermédias, permitindo que a valorização deste conceito possa difundir-se e imperar na comunidade educativa. De outra maneira, será muito difícil exigir aos outros regras ou condutas que, por um lado, se consideram um eixo orientador para a comunidade educativa, uma vez que representam o que é socialmente correto, mas por outro não correspondem às ações de quem desempenha o cargo de um líder. A exigência deverá sempre espelhar a essência de quem a pratica, caso contrário não será próspera nem frutífera.

Qualquer que seja a ideologia de um diretor, nada do que se referiu resulta sem a Comunicação. O trabalho da escola centra-se numa comunicação que deverá ser eficaz para o prosseguimento correto das atividades a dinamizar e desenvolver nas diferentes estruturas educativas. O líder assume, mais uma vez, um papel preponderante e a forma como comunica põe em evidência o estilo que pretende imprimir à sua liderança, influenciando, ou não, o grupo de liderados. Compete ao líder escolher o seu estilo, por se identificar mais com as características de um deles, ou até mesmo por necessidade de adotar um estilo mais adequado a situações e/ou contextos específicos. Cada líder deve, no entanto, escolher um estilo potencializador de resultados favoráveis a si, aos seus liderados e à organização, tendo também presente que este é um exercício em constante construção, isto é, trata-se de um processo dinâmico, que deve ir sendo trabalhado pelo líder de acordo com as circunstâncias com as quais se vai deparando. É uma área que não deve sofrer de estagnação, sob pena de pôr em risco a evolução necessária e desejável a uma organização educativa, pois a liderança é também a coragem de inovar em termos de estratégia comunicacional. Todavia, apesar do líder poder optar por um estilo de liderança predominante, até como uma imagem de marca, torna-se importante salientar que não existe um estilo único de liderança. Essa padronização é impraticável, uma vez que o estilo exibido pelo diretor muitas das vezes terá de estar em consonância com as situações com as quais se vai confrontando no seu dia a dia.

De acordo com Simon Sinek “A liderança é uma maneira de pensar, um modo de agir e, mais importante, uma maneira de se comunicar.”

1.2.2. A Liderança e a Cultura escolar

O conhecimento da cultura institucional no qual se insere um agrupamento de escolas é determinante para o exercício consciente e responsável da função de diretor, uma vez que lhe permite delinear, planejar e projetar a sua ação educativa de uma forma realista para aquela organização. Há que referir, sem qualquer dúvida, que o desempenho da sua função enquanto líder de uma determinada organização educativa está condicionado pela própria cultura da organização. A estrutura de crenças e expectativas, construídas socialmente, condiciona as ações dos membros de uma organização (Yañez, 2003).

Partindo desta premissa, torna-se fundamental que o agente da liderança comece por aferir qual a identidade própria daquele agrupamento de escolas, isto é, conseguir identificar e apontar as formas de pensar e de atuar, por forma a poder agir o mais corretamente possível face às necessidades de mudança que possam ter de ser efetuadas por diferentes motivos. Isto permitir-lhe-á facilmente reconhecer os elementos institucionais que possam oferecer maior resistência à mudança. Nesta perspetiva cultural de integração das pessoas, o diretor deverá identificar aqueles que são os verdadeiros problemas dos professores e “expressar o que [...] dizem e querem, as razões porque agem e como agem, como se relacionam com os outros, constituindo-se seu porta-voz” (Carvalho, 2002, pp. 65-66). Este conhecimento, assim como o de outros elementos dentro e fora da organização educativa, não devem aniquilar a sua visão estratégica enquanto diretor, bem pelo contrário, deverão ser os pilares dos valores centrais da cultura da sua escola, com o objetivo de construir novas propostas que possam potenciar as já existentes e outras que se venham a constituir como relevantes para as especificidades da sua comunidade educativa.

O processo de mudança educativa é sempre longo, e conta com um fator decisivo que é o da motivação dos intervenientes. Aqui o líder assume um papel de extrema relevância, devendo persuadir os diferentes agentes escolares envolvidos e atuar no sentido de alcançar consensos, através da partilha, negociação, mas sobretudo por meio da distribuição do poder, influência e responsabilidade.

O desenvolvimento organizacional resulta, pois, “de um pensamento a ser gerado e contextualizado pela escola que requer a emergência de um «ator coletivo» e privilegia o trabalho em colaboração” (Machado, 2016, p. 105).

A perspectiva organizacional de Likert (1979) afirma-se como:

Um empreendimento humano cujo sucesso depende dos esforços coordenados dos seus membros e que possui diversos e importantes processos e características pois tem processos de influência; tem dimensionamentos, atitudes e características motivacionais básicas. Tem uma estrutura. Tem processos de observação e medição que coletam informações acerca do estado interno da organização, do ambiente em que a organização opera e da relação entre a organização e o referido ambiente. Tem processos de comunicação através dos quais flui a informação. Tem processos de tomada de decisões e tem recursos para pôr em prática essas decisões. (p. 211)

Esta perspectiva encaixa na imagem organizacional de uma escola.

Na perspectiva de Vicente (2004):

Uma forte e esclarecida liderança permite e promove o envolvimento e participação crítica de toda a comunidade no desenvolvimento do projeto educativo da escola. Os líderes inovam, centram-se nas pessoas, inspiram confiança, desafiam o poder, têm visão a longo prazo, implicam as pessoas, integram informação. Assim o líder tem como funções: revitalizar a organização, criar novas visões, mobilizar o compromisso com as novas visões e definir a necessidade da mudança. (p.143)

Mais uma vez é relevado o “enfoque nas pessoas”, nos “valores partilhados”, no desenvolvimento da cultura organizacional com as pessoas e na liderança transformacional.

A liderança passou a ser entendida como gestão de sentido. O líder seria o elemento responsável pelo desenvolvimento da cultura da organização, mobilizando os liderados no sentido da criação e manutenção de uma visão comum e de uma comunidade de vida (Fullan, 2003; Sergiovanni, 2004).

1.2.3. A Liderança Escolar e a Ética

Através do tema abordado no ponto anterior, verifica-se que é bastante consensual considerar-se a importância das “pessoas”, do “diálogo”, a “relação entre pessoas”, a “adaptabilidade à mudança”, o “desenvolvimento organizacional”, e a “qualidade” numa liderança organizacional escolar. De igual forma, é importante considerar a “ética”, a “moral”, e os “valores” na liderança destas organizações.

“A verdadeira liderança é, no fundo, um diálogo sobre valores” (García; Dolan, 1997, p.5). Esta e outras ideias são algumas das principais preocupações inerentes ao conceito da Direção por Valores (DpV), que é uma ferramenta de liderança estratégica que muitos líderes colocam em prática. Esta perspectiva preconiza a importância de introduzir a dimensão da pessoa, na prática diária, dentro do pensamento diretivo, de

forma a que se gerem compromissos mobilizadores de novos projetos. Uma das características fundamentais da DpV, como evolução da Direção por Instruções (DpI) e da Direção por Objetivos (DpO) é a sua “capacidade para absorver complexidade” (García; Dolan, 1997, p.7). A DpV é muito ambiciosa dado que pretende promover o desenvolvimento profissional e os valores nos membros da organização, através do seu efetivo envolvimento, que permitam à organização dar respostas mais eficazes à mudança.

O desenvolvimento da consciência moral do líder tem notoriamente influências das correntes humanistas e um grande impacto no sistema organizativo que lidera.

“As ciências económicas são claramente insuficientes para saber dirigir pessoas e projetos. Engenharia e humanidades são mutuamente necessárias. Não podemos voar em aviões de papel nem os aviões servem para dar sentido ao voo pela vida” (García, 2001a, p.6).

O líder “pós-convencional”, aquele que se enquadra na perspetiva da DpV, está aberto às questões que envolvem toda a humanidade: “O líder pós-convencional pensa e atua de forma transformadora, para além do que se considera habitual nos seus grupos de referência, e fá-lo de acordo com a sua própria consciência moral baseada em crenças e valores cosmopolitas de tipo ético, prático e poético” (García, 2001b, p.10). Este líder é capaz de encetar diálogos que promovem a confiança, a sensibilidade e a liberdade.

A falta de valores verdadeiramente dialogados conduz a pessoas desanimadas, projetos inanimados, e equipas desmoralizadas.

A DpV, apesar de inicialmente pensada para o mundo empresarial, não se afasta dos pressupostos essenciais, de algumas conceções de liderança pensadas para a organização escolar. Um dos objetivos centrais da escola é “a educação para valores” Esta é também uma grande missão da escola, educar para uma cidadania com valores, de reconhecimento e de respeito pela dignidade de todos os seres humanos. Princípios como a solidariedade, justiça, responsabilidade devem emergir no espaço escolar, a própria perspetiva pós-convencional de entender a “liderança como um diálogo sobre valores” é pedagógica e educativa. A escola como um espaço de relações interpessoais, no qual se exercem muitas lideranças beneficia do diálogo aberto, democrático, fundado em valores partilhados e no reconhecimento do valor supremo da pessoa.

As crianças e jovens, por estarem em crescimento e, portanto, em permanente mudança, são os que mais facilmente se deixam influenciar pelas mudanças que os rodeiam. Serem os educadores, pelas suas convicções e referenciais de valores, a permitirem o crescimento harmonioso e equilibrado dos discentes, é um grande

contributo que todas as escolas e professores poderão dar para o desenvolvimento pessoal dos seus alunos. Só organizações educativas cujo ambiente permita a libertação da energia criativa das suas pessoas, desenvolvendo os seus valores e o seu valor, terão condições para ajudar a libertar todo o potencial nos seus alunos.

Uma liderança que se inspire em valores, que seja capaz de comunicar através de valores e que, em simultâneo, seja capaz de mobilizar os membros da comunidade para um diálogo em torno de valores, desenvolvendo uma cultura própria, o seu próprio valor e o valor em todos os membros, que os leve, inclusive, a voltarem-se para os outros e a serem “ativos” na construção de uma sociedade e de um mundo melhor será impulsionadora das mudanças necessárias ao aumento da qualidade e eficácia das instituições educativas.

Naturalmente que este modelo de liderança também terá as suas limitações, pois não existem modelos perfeitos e tudo pode continuamente ser melhorado.

1.2.4. A Liderança Escolar e a Comunicação

No contexto escolar a comunicação assume um papel determinante e o líder da organização educativa surge como um elemento diferenciador, dependendo do estilo de liderança com o qual mais se identifique. Sendo o elemento decisor dentro da estrutura educativa, nela se assume a expressão da sua vontade pessoal, muito embora possa ser tomada em concordância (por vezes não explicitada) com outros agentes educativos. Os fatores essenciais à decisão são: o problema, como fator imperativo; o tempo de que dispõe; a credibilidade; os meios de ação; as circunstâncias ou contingências, como áreas de atuação e prioridades; a informação e a comunicação. (Costa; Mendes; Ventura, 2000)

A comunicação praticada pela escola (no seu interior e de fora para dentro e vice-versa), naturalmente obedece a critérios. É óbvio que a comunicação precisa de ser devidamente canalizada dentro da organização. Essa tarefa, a de abrir e manter fluídas e operacionais as vias comunicativas, compete, em princípio, a todos os intervenientes educativos, mas com especial competência ao comunicador institucional da organização, isto é, ao seu líder. Para qualquer responsável de uma organização será muito útil ter em conta, como diz Whitaker Penteadó (1993, pp. 120-123), que em rigor, a Comunicação Relacional, lança, com antecipação uma série de pontes por onde as informações passam e através das quais se estabelece comunicação permanente. O mesmo autor afirma ainda que abrir todos os canais de comunicação humana é estar preparado, daí em diante, para traçar uma verdadeira política institucional de que

resultam as decisões. Se é inegável serem nefastas e conflituosas as gestões imaturas ou sem firmeza e, pior ainda, as autoritárias, inflexíveis ou fortemente centralizadoras, também se percebe que um dos principais motivos que está na origem dos conflitos nas organizações é a ausência de uma política de comunicação e de difusão de informações a todos os níveis. De acentuar que o conceito de informação deve ser entendido como um conjunto de dados com um significado, tendo o primordial objetivo de reduzir a incerteza e ao mesmo tempo aumentar o conhecimento a respeito de algo. Desta forma pretende-se potenciar a comunicação, permitindo que uma informação possa ser transmitida e compartilhada.

Segundo Chiavenato (1993), a teoria dos estilos estuda o comportamento do líder em relação às pessoas de um grupo ou de uma organização e a forma como o líder orienta as suas atitudes. Esta teoria aborda o que o líder faz, o seu estilo de conduta para liderar. Para Chiavenato (2003) e White e Lippit (1939) existem essencialmente três estilos de liderança, bastante referenciados e que mais definem o comportamento dos líderes em relação ao grupo ou organização, a saber: *estilo autoritário* ou *autocrático*, *estilo democrático* e *estilo liberal*.

No *Estilo Autocrático* (autoritário ou diretivo) é o líder que fixa as diretrizes, determina as providências e as técnicas para a execução das tarefas, as distribui e dá ordens precisas a cada um dos subordinados. Este estilo de liderança dá ênfase ao papel do líder e, usualmente, requer uma estrutura centralizada, muito autoritária e fortemente hierarquizada. Segundo Chiavenato (2003), o estilo autoritário é o estilo de um líder que trabalha em ambientes repressivos, onde o poder e a autoridade estão centrados no líder. É ele que determina a conduta das pessoas do grupo, toma as decisões dos mesmos, sem qualquer participação ou intervenção das pessoas do grupo, ou da organização. Desta forma, é definido como um líder controlador e dominador, pois é aquele que dita as regras sem a participação e criatividade dos grupos. Assim sendo, as consequências deste tipo de liderança são a inexistência de espontaneidade e de iniciativa por parte dos liderados. Por tal motivo, este estilo de liderança provoca grande tensão e medo na organização.

No *Estilo Democrático* (participativo ou consultivo) as diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, sob a orientação e incentivo do líder. O próprio grupo determina as providências e as técnicas, pedindo, quando necessário, aconselhamento técnico ao líder, o qual sugere alternativas para o grupo escolher. As tarefas são distribuídas de acordo com os critérios estipulados pelo grupo e cada indivíduo tem a liberdade para escolher com quem deseja trabalhar. Portanto, trata-se de um estilo de liderança que potencia a participação de todos os membros, estimula as relações interpessoais e gera

bons resultados ao nível da produção. Torna-se importante referir que na liderança democrática, o grau de controlo sobre os grupos é menor. Aqui o líder é, a qualquer nível, aquele que inicia e não o que se opõe, pois não exerce um controlo rígido sobre o grupo. Deste modo, o grupo tem consciência daquilo que faz e do que é preciso fazer, ou seja, tem sentido de responsabilidade, bem como dos seus limites e, além disso, está satisfeito e motivado com o trabalho. Este tipo de liderança promove o bom relacionamento e amizade no grupo e, por isso, os resultados da organização são positivos. Aqui o líder orienta e dá apoio ao grupo (White & Lippitt, 1939, cit in Chiavenato, 2003).

No *Estilo Liberal (laissez-faire)* há total liberdade para as decisões do grupo ou individuais, embora haja participação do líder, mas de uma forma menos ativa. O líder não impõe regras, nem faz qualquer tentativa para avaliar ou orientar o desenrolar dos acontecimentos, intervindo apenas quando solicitado. Torna-se importante salientar que a liderança liberal só tem êxito se o grupo for profissional, competente e com sentido de responsabilidade, pois a liderança liberal dá liberdade ao grupo para ser criativo e ter iniciativa para desenvolver as suas atividades dentro dos prazos estabelecidos (Chiavenato, 2003). De acordo com White e Lippitt (1939) este tipo de líder não impõe regras e conseqüentemente não é respeitado. Por tal motivo, no estilo liberal há uma fraca participação do líder na tomada de decisões, ou seja, é o grupo que decide sobre a divisão de tarefas e os seus membros decidem quando devem abandonar o grupo, uma vez que não esperam nada deste líder. Por conseguinte, é frequentemente considerado o pior estilo de liderança, na medida em que impera a desordem, a confusão, a falta de respeito para com o grupo e líder, pois não existe um líder capaz de determinar funções aos subordinados e resolver conflitos.

Estes estilos de liderança servem para enaltecer a importância do sistema comunicacional, cujos componentes: fonte, transmissor, canal, recetor e destino; estão também sujeitos a interferências, ruídos e silêncios que podem fazer anular ou desvirtuar decisões. De facto, a fonte pode apresentar incorreções, lacunas ou imprecisões na informação dada, ou sobrecarregá-la de tal modo que torna penosa a sua compreensão. Quem transmite, codifica muitas vezes a mensagem sem entender a quem ou a que fim se destina. Também acontece ser o meio inadequado à transmissão por interferências casuais, intencionais, maldosas ou descuidadas. Por estas e outras razões, frequentemente a mensagem não atinge o seu destino e a informação ou é utilizada deficientemente, ou mesmo intencionalmente ignorada.

A qualidade ou o assunto das informações constituem um estímulo ou, pelo contrário, um obstáculo à sua comunicação e, de acordo com Likert (p. 63), são muito

influentes o ambiente emocional, as atitudes, as reações, as lealdades e hostilidades, os sentimentos de apoio, a apreciação ou rejeição, as metas e os objetivos. Embora a informação seja um fator determinante, a sua interpretação continua a ser uma variável que, apesar de constante na maioria das organizações, ainda afeta o resultado das decisões tomadas.

Há escolas em que muitos dos seus intervenientes têm o sentido da modernidade e se esforçam em realizar a sua missão comunicacional de forma muito aceitável em relação aos alunos, aos pais, à comunidade, aos professores, aos superiores hierárquicos. Este entendimento comunicacional mútuo, em que a escola se faz entender para a comunidade, e na qual os alunos se sentem compreendidos, permite alcançar mais facilmente o sucesso.

Os líderes, pela sua autoconfiança, carisma e comunicação entusiasmante, são capazes de “arrastar” consigo outros agentes educativos. Têm o talento de fazer mover as pessoas de forma voluntária e participativa. Um líder escolar deve ser um verdadeiro comunicador e não um simples burocrata. Ele deverá ser o animador da mudança e da participação, o atenuador de conflitos, o impulsionador das boas relações entre os elementos da comunidade escolar, com os quais será decisor. A sua ação será mais fácil, mais duradoura e eficaz, se estruturada tendo em conta os valores da Comunicação Relacional.

De um modo geral, o estudo e a prática de liderança no campo educativo são ainda hoje um plano bastante movimentado onde se cruzam várias teorias, áreas de influência e perspectivas (Gunter, 2005). Os papéis de liderança na escola ocorrem a vários níveis, mediante o espaço, ou os grupos em que se desenvolvem, podendo um ator ser líder numa situação, mas liderado noutra.

A Liderança é um processo assente na capacidade de influenciar os outros; mas não se trata de um processo unidirecional porque tanto líderes como liderados influenciam-se mutuamente (Miguel, Rocha & Rohrich, 2008).

As principais características de um líder são a adaptabilidade, responsabilidade na tomada de decisões na escola, coragem, convicção, confiança em si mesmo, resiliência, colaboração com os pares e integridade (Dimmock; Dimmock e Walker, 2005).

Um bom líder deve evidenciar boa ação estratégica, nomeadamente, ser bom gestor, distribuir tarefas e responsabilidades, fazer face às adversidades e resolver problemas. Deve demonstrar carisma, sendo capaz de mobilizar os outros, deve inspirar

confiança, ser bom ouvinte e prestar o apoio necessário, ser leal e persistente e demonstrar espírito de liderança. Deve orientar-se por princípios éticos, como a justiça e a equidade, o respeito pelas normas e pelos outros.

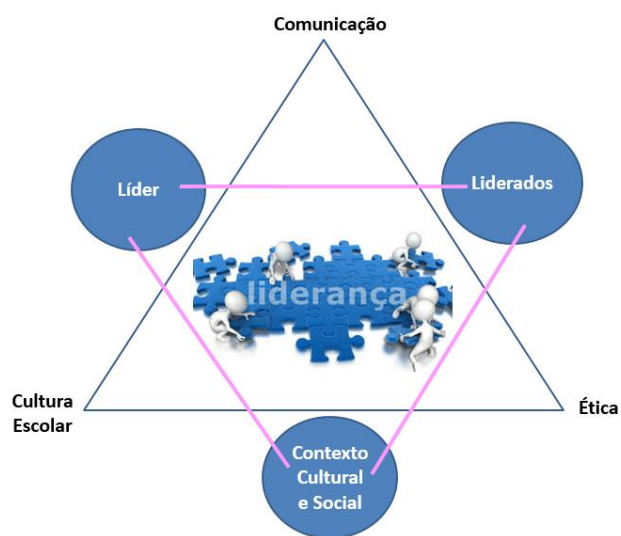


Figura 1 – Interligação das variáveis subjacentes à liderança escolar (Fonte: elaboração própria)

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

De acordo com Fortin (2009):

Conceber um processo de investigação é também tomar em conta a significação reconhecida para esta e para as suas bases. Antes de elaborar um projeto de investigação, é preciso primeiramente estar convencido da sua importância, não só para o desenvolvimento dos conhecimentos da disciplina a que diz respeito, mas também sobre as bases que esses novos conhecimentos trazem a esta nova disciplina. (p.15)

Para Fortin o processo de investigação científica tem como propósito resolver problemas inerentes ao conhecimento dos fenómenos do mundo no qual estamos inseridos. É um método que se caracteriza por ser ordenado e sistemático, no que concerne à procura das respostas que se pretendem alcançar numa determinada investigação. Mais acrescenta que, na fase metodológica de um estudo, o investigador deverá aferir os métodos que vai utilizar, para dar resposta às questões de investigação que colocou ou à verificação das hipóteses que considerou. Justifica-se a escolha de um desenho que se adequa ao que se vai fazer, seja “explorar, descrever um fenómeno, de examinar associações, diferenças ou de verificar hipóteses” (2009, p. 40). Deverá o investigador assegurar-se, também, que os instrumentos são fiéis e válidos, devendo ter presente que as suas decisões metodológicas são importantes para garantir a fiabilidade da investigação.

Neste capítulo pretende-se, assim, indicar as opções metodológicas selecionadas para o processo de investigação, justificando a razão dessas escolhas. Com este intuito serão apresentadas as etapas de desenvolvimento da metodologia, nomeadamente a questão-problema, a caracterização do contexto de estudo, os objetivos de investigação, os instrumentos/técnicas de recolha de dados, a operacionalização das diferentes etapas, e uma abordagem do processo de tratamentos de dados.

A metodologia segue um plano de investigação baseado no estudo de caso, tendo como objetivo descrever e interpretar e não avaliar.

2.1. FUNDAMENTAÇÃO DO ESTUDO

O modo como as pessoas comunicam afeta a maneira como se relacionam com as outras. Uma grande parte do trabalho dos líderes é despendida a comunicar – com subordinados, pares, superiores exteriores à organização. O modo como comunicam afeta a clareza das suas mensagens, a credibilidade junto dos seus interlocutores, e a capacidade de obterem informação crucial para a tomada de decisões (Rego, 2016).

Segundo Chiavenato (2003), a teoria dos estilos de liderança estuda o comportamento do líder em relação às pessoas de um grupo ou de uma organização e a forma como o líder orienta as suas atitudes. Segundo este autor, existem essencialmente três estilos de liderança: estilo autoritário ou autocrático, estilo democrático e estilo liberal. Estes estilos de liderança servem para enaltecer a importância do sistema comunicacional, cujos componentes: fonte, transmissor, canal, recetor e destino; tal como já foi referido, estão também sujeitos a interferências, ruídos e silêncios que podem fazer anular ou desvirtuar decisões.

A qualidade ou o assunto das informações constituem um estímulo ou, pelo contrário, um obstáculo à sua comunicação, sendo muito influentes o ambiente emocional, as atitudes, as reações, as lealdades e hostilidades, os sentimentos de apoio, a apreciação ou rejeição, as metas e os objetivos (Costa, Mendes & Ventura, 2000). Se por um lado a informação é um fator crucial, a forma como a mesma é interpretada pode inadvertidamente prejudicar o desempenho dos elementos da organização, com uma consequência direta nas ações e decisões adotadas.

Neste sentido, o presente estudo pretende identificar o estilo de liderança predominante num mega agrupamento de escolas e a forma como o mesmo produz efeitos ao nível da eficácia comunicacional entre as diferentes estruturas intermédias. Desta forma, será possível aferir em que medida a liderança do diretor escolar promove uma comunicação efetiva e adequada à circulação de informação, uma vez que é fundamental que a mesma não se perca ou distorça e que todos os elementos da comunidade escolar estejam em consonância face à mensagem inicialmente transmitida, assim como na agilização de todos os procedimentos burocráticos inerentes.

2.2. QUESTÕES, OBJETIVOS E OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

Ao pretender-se implementar uma investigação com enfoque no estudo da Liderança Escolar, nomeadamente no que diz respeito à eficácia de comunicação entre as diferentes estruturas intermédias, foi necessária a construção de uma questão de partida.

Segundo Talbot (1995, citado por Fortin 2009), “as questões de investigação são as premissas sobre as quais se apoiam os resultados da investigação” (p.101).

Decorrente da problemática em estudo e da revisão bibliográfica efetuada, colocaram-se as seguintes questões:

- | | |
|----|---|
| 1. | De que modo o estilo de liderança influencia o estilo de comunicação? |
| 2. | De que forma(s) pode a comunicação entre a direção escolar e as diferentes estruturas organizativas ser potenciada/promovida de modo a ser mais eficaz? |

As questões de investigação viabilizam a definição dos objetivos da investigação.

O objetivo de um estudo indica o porquê de uma investigação. É um enunciado declarativo que precisa a orientação da investigação segundo o nível dos conhecimentos estabelecidos no domínio em questão. Especifica as variáveis-chaves a população-alvo e o contexto de estudo. O objetivo de estudo harmoniza-se com o grau de avanço dos conhecimentos e escreve-se em termos que indicam o tipo de investigação a empreender ou seja: denominar, descrever fatores, explorar ou examinar relações, prever, avaliar os efeitos. (Fortin 2009, p. 100).

Os objetivos deste estudo de caso são os seguintes:

▪ Averiguar a importância que o órgão de gestão atribui à comunicação, pessoal e organizacional, no seio da estrutura educativa.

▪ Identificar o estilo de liderança predominante da diretora e respetiva equipa de um mega agrupamento de escolas, na perspetiva dos coordenadores que integram o conselho pedagógico, coordenadoras dos assistentes técnicos e operacionais, e encarregados de educação com assento no conselho geral.

▪ Analisar os processos de comunicação entre:

- a diretora (presidente do conselho pedagógico) e os elementos que compõem o conselho pedagógico e encarregados de educação com assento no conselho geral;
- a diretora e as coordenadoras dos assistentes técnicos e operacionais;
- os coordenadores de departamento e os docentes que compõem o seu departamento.
- os coordenadores dos assistentes técnicos e operacionais e os elementos que integram a sua equipa.

De um modo geral, pretende-se analisar de que forma a diretora promove a comunicação e a circulação da informação, garantindo uma gestão partilhada, conducente à concretização da sua missão e visão de escola.

O objeto de investigação é o já descrito, ao que se acrescenta que se trata de uma equipa diretiva nova (em exercício há 1 ano), que quebra um ciclo de 7 anos de uma anterior direção, com um interregno de uma Comissão Administrativa Provisória, cuja subdiretora foi a Presidente dessa Comissão.

2.3. DESENHO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

O desenho de uma investigação é um “plano lógico” que visa a obtenção de respostas válidas para as questões de investigação, tendo como objetivo o controlo de “potenciais fontes de enviesamento, que podem influenciar o resultado do estudo”. O desenho afigura-se, também, como um “conjunto de diretivas associadas ao tipo de estudo escolhido” (Fortin 2009, p. 132). Refere, também, que o desenho de investigação define a forma de colher e de analisar os dados para assegurar um controlo sobre as variáveis em estudo. Para esta autora, os elementos que permitem a definição de um desenho de investigação são: i) o meio onde o estudo é efetuado; ii) os sujeitos e o tamanho da amostra; iii) o tipo de estudo; iv) os instrumentos para a recolha de dados; v) o tratamento de dados.

Atendendo aos elementos atrás mencionados, podemos afirmar que o contexto do estudo é um mega agrupamento de escolas constituído em 2014, e do qual fazem parte 21 escolas, duas delas escolas básicas do 2.º e 3.º ciclos e as restantes escolas básicas do pré-escolar e/ou 1.º ciclo. O sujeito do estudo é uma docente com experiência aproximada de 10 anos em cargos de direção escolar de uma Escola Secundária.

Exerce atualmente a função de diretora no mega agrupamento há sensivelmente 1 ano. Este mega agrupamento tem aproximadamente 2430 alunos, 280 docentes, 114 assistentes operacionais e 12 assistentes técnicos. As escolas encontram-se a uma distância geográfica considerável (área total aproximada de 80 km²), o que torna a comunicação e articulação, entre as diferentes estruturas educativas, um desafio complexo.

A metodologia segue um plano de investigação baseado no estudo de caso que, na opinião de Fortin (2009), se integra nos estudos de tipo descritivo. Segundo Yin (1994, citado por Fortin, 2009), recorre-se ao estudo de caso para obter respostas a

“interrogações sobre um acontecimento ou um fenómeno contemporâneo sobre o qual existe pouco ou nenhum controlo” (p. 164).

Para Yin (2001, p. 28), o estudo de caso é uma metodologia utilizada para avaliar ou descrever situações dinâmicas em que o elemento humano está presente. O autor define o estudo de caso como uma metodologia válida nas situações em que as questões a serem respondidas são do tipo como? ou porquê?, atendendo a fenómenos complexos contemporâneos em contexto real. Yin (2001, p. 32) refere que o estudo de caso é uma ferramenta de investigação importante no conhecimento e compreensão de acontecimentos cuja complexidade social é desconhecida e que se podem manifestar através de questões-problema ideais para a análise, ou por questões de sucesso sobre as quais se pretende interpretar ou alargar a sua abrangência de exemplaridade.

Bogdan e Biklen (1994, p. 89) entendem a metodologia de estudo de caso como um estudo que “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Estes autores referem, ainda, que “o plano geral do estudo de caso pode ser representado como um funil (...). O início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil (...) ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga (...) começam por recolher dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objetivo do trabalho. Organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que vão entrevistar e quais os aspetos a aprofundar (...). Com o tempo acabarão por tomar decisões no que diz respeito aos aspetos específicos do contexto, indivíduos ou fonte de dados (...).

Na perspetiva de Lejeune (2019):

Os fenómenos que interessam às ciências humanas não são acessíveis senão por intermédio de testemunhos ou de observação. Ao recolhê-los, o investigador procura obter os elementos das respostas às questões que se coloca. A recolha é, por conseguinte, sempre orientada, o que não é sinónimo de enviesamento, mas, pelo contrário, de adequação entre o campo e a questão de pesquisa. (p 19)

Segundo Bisquerra (2009) na investigação educativa é saudável o:

Equilibrio en la utilización de las metodologías cuantitativas y cualitativas.” O autor reforça ainda, que “En la investigación cuantitativa se han producido avances sustanciales en el nivel de elaboración de las técnicas estadísticas de modelización multinivel que han permitido la interacción de múltiples variables para estudiar con más precisión los efectos producidos por la escuela. En el área de la investigación cualitativa, el desarrollo de técnicas asistidas por ordenador para el análisis y la

transcripción de los datos también ha llevado a la realización de estudios de caso más elaborados. (pp. 64-65)

Esta investigação integra dados quantitativos e qualitativos, que permitem a sua triangulação. Esta forma de investigação tem como objetivo nobilitar a pesquisa e, em simultâneo, permitir que novas questões se levantem e conduzam a outras linhas orientadoras da investigação.

2.4. FUNDAMENTAÇÃO DAS OPÇÕES METODOLÓGICAS

Este estudo de caso decorre de uma investigação centrada no desempenho da liderança escolar, no que diz respeito à eficácia da comunicação. Esta escolha parece ser reforçada por Fortin (2009), ao considerar que o recurso ao estudo de caso é vantajoso quando se procura “explicar relações de causalidade entre a evolução de um fenómeno e uma intervenção” (p.164). Mais acrescenta, que os estudos de caso têm como característica fundamental a possibilidade de granjear resultados relativamente aos casos particulares que se utiliza na investigação sobre um indivíduo, uma família, um grupo de indivíduos ou uma organização, permitindo acumular dados relativamente aos objetos de estudo. Fortin (2009) refere também que o estudo de caso é adequado nas investigações em que se pretende aferir a forma como algo acontece e o porquê de determinada ocorrência.

Esta investigação, baseada num estudo de caso, encontra-se alicerçada num conjunto de opções metodológicas que visam obter um retrato o mais fiel possível, quer dos aspetos positivos, como dos principais constrangimentos associados à comunicação entre os cargos de liderança e as respetivas estruturas intermédias do agrupamento.

A aplicação dos questionários segue uma abordagem mais quantitativa e a aplicação da entrevista semiestruturada uma abordagem mais qualitativa. Espera-se, desta forma, conseguir o cruzamento de diferentes dados por via da aplicação de diferentes metodologias de investigação, com o intuito de diversificar o processo de recolha de dados e obter uma “selfie” a mais fidedigna da problemática em investigação.

2.5. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO

Tendo sido um mega agrupamento constituído em 2014, resultante do processo de reorganização da rede escolar nesse mesmo ano, formalizado por despacho do Sr. Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar, é um dos maiores do país. Apesar da distância entre as várias unidades educativas que constituem o agrupamento, tem-se promovido uma identidade própria, garantia da coerência e articulação de todo o trabalho.

As freguesias abrangidas pelo agrupamento apresentam uma diversidade de paisagem em que se conjugam a praia e áreas agrícolas, com forte presença de atividades tradicionais como a pesca e a agricultura. O modelo do povoamento da área abrangida pelo agrupamento tem evoluído, no sentido do reforço demográfico da generalidade das freguesias.

Relativamente ao contexto sociocultural e económico do território educativo, as profissões dos pais e encarregados de educação são diversificadas, distribuindo-se pelos 3 setores de atividade. No setor primário predomina a atividade piscatória. No setor secundário, o emprego fabril (conservas e têxteis) e a construção civil são as principais atividades. É no setor terciário onde predominam os empregos relacionados com o comércio e serviços (saúde, câmara, turismo, escolas, serviços bancários, transportes, etc). A maioria dos encarregados de educação têm como habilitações académicas a conclusão do 3.º Ciclo.

No total de alunos do agrupamento, 15% beneficiam da Ação Social Escolar, sendo 7,1% os que se encontram abrangidos pelo escalão A, 7,4% beneficiam do escalão B e 0,5% do escalão C. A Ação Social Escolar é um serviço administrativo que tem por objetivo dar execução às medidas de combate à exclusão social escolar a nível local. A este nível, compete-lhe ainda atuar de modo a promover a igualdade de oportunidades dos jovens no acesso ao ensino básico.

O corpo docente é formado por aproximadamente 280 elementos em exercícios de funções distribuídos pelos Ensino Pré-Escolar e 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. O corpo não docente é formado por 126 elementos pertencentes ao Quadro da Câmara Municipal, dividindo-se nas categorias de Assistentes Técnicos e Assistentes Operacionais.

O sucesso escolar ao longo dos anos letivos tem vindo a melhorar progressivamente na generalidade dos anos de escolaridade. Em oposição, o abandono escolar por ciclos de ensino tem vindo, na generalidade, a diminuir.

Numa visão de Educação Inclusiva todo e qualquer aluno deverá ter respostas pedagógicas diversificadas, adequadas às suas necessidades para que, independentemente de qualquer problemática, quer esta exista ou não, possa ter sucesso educativo. Os alunos com necessidades educativas específicas beneficiam de medidas de suporte à aprendizagem previstas na legislação. No ano letivo 2020/2021 foram identificados no agrupamento 485 alunos com Medidas de Suporte à Aprendizagem. Para dar resposta às diferentes necessidades a escola dispõe das seguintes estruturas de apoio a alunos e família: Biblioteca Escolar (BE); Clubes e Projetos; Componente de apoio à família; Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF); Gabinete de Intervenção Disciplinar (GID); Projeto de Educação para a Saúde (PES); Programa de Mentoria; Programa Tutorial; Serviços de Psicologia e de Orientação (SPO).

2.6. PARTICIPANTES

No que diz respeito aos participantes no estudo, a figura 2 apresenta um esquema ilustrativo dos vários intervenientes que integram as diferentes estruturas de liderança formal na escola. Nesta estrutura destacamos como intervenientes a diretora do agrupamento, os coordenadores que integram o conselho pedagógico, os encarregados de educação (EE) com lugar no conselho geral, a coordenador dos assistentes técnicos e a coordenador dos assistentes operacionais. Fizeram, também, parte desta investigação a opinião de todos os docentes, assistentes técnicos (AT) e operacionais (AO).

Considerando os objetivos do nosso estudo, pretende-se conhecer as perceções destes diversos intervenientes. Para tal, recorreremos aos métodos de recolha de dados que incluem a aplicação de um inquérito por questionário à diretora do agrupamento, aos coordenadores com assento no conselho pedagógico, às coordenadoras dos AT e AO e um outro questionário aplicado a todos os docentes (com exceção dos coordenadores de departamento e das coordenadores dos AT e AO), assistentes técnicos e operacionais, seguindo uma abordagem mais quantitativa. Esta análise foi complementada com a realização de entrevistas semiestruturadas a encarregados de educação com assento no conselho geral (CG). Segundo Wilson (1985, citado por Fortin 2009), neste tipo de entrevistas, o entrevistador detém uma lista de temas que pretende cobrir, formulando questões, perseguindo o objetivo de, no final, ter abordado todos os temas.

A operacionalização foi executada de acordo com o seguinte esquema:

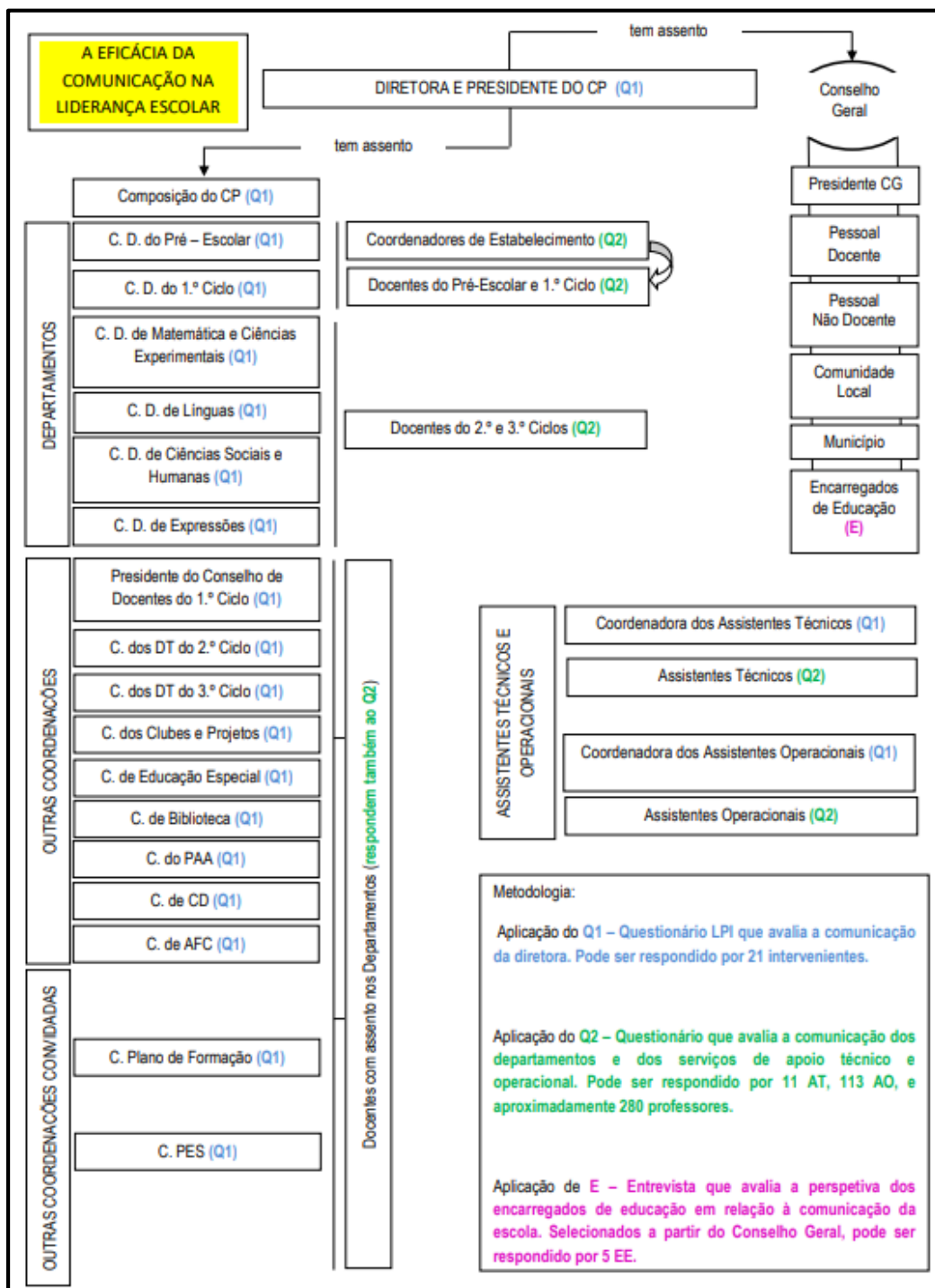


Figura 2 – Operacionalização das técnicas de recolha de dados e os participantes (Fonte: elaboração própria)

2.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

A este nível importa considerar que há vários métodos para proceder à recolha de dados junto dos sujeitos e, como afirma Fortin (2009), “Cabe ao investigador determinar o tipo de instrumento de medida que melhor convém ao objetivo do estudo, às questões de investigação colocadas ou às hipóteses formuladas.” (p.240).

2.7.1. Análise documental

Bogdan e Biklen (1994, p. 180) salientam que, através da análise documental considerada oficial, neste caso para as escolas, “*os investigadores podem ter acesso à “perspetiva oficial”, bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica.*”

Neste sentido, foi feita uma análise prévia a documentos orientadores do agrupamento, tais como: projeto educativo da escola e sua contextualização, regulamento interno, organização curricular do agrupamento, relatório de avaliação interna e plano anual de atividades.

2.7.2. Inquérito por questionário

Tuckman (2000, p. 309) salienta que, sendo os inquéritos por questionário um método indireto de obtenção de dados, (...) o investigador pode perguntar à pessoa o que pensa do seu trabalho ou de determinados aspetos que o caracterizam e, então tentar construir algumas inferências a partir das matrizes de respostas dadas. Ao fazer com que o objetivo de determinadas questões seja menos óbvio, a abordagem indireta tem mais probabilidade de produzir respostas francas e abertas, embora possa ser preciso um maior número de questões para recolher a informação relevante (...).

Optou-se, como já referido anteriormente, por aplicação de dois questionários, previamente testados por um diretor, coordenadores e docentes, e uma aluna de doutoramento (Anexos 1A, 1B e 1C).

- Q1_Diretora (adaptado do Leadership Practices Inventory Observer/Self de Kouzes & Posner) (Apêndice 1A)
- Q1_Coordenadores (adaptado do Leadership Practices Inventory Observer/Self de Kouzes & Posner) (Apêndice 1B)
- Q2_Docentes_AT_AO (Apêndice 2)

Os questionários fornecem-nos uma abordagem mais quantitativa, uma vez que as questões são maioritariamente do tipo fechado, embora o Q2 permita aos inquiridos uma “outra opção” descritiva.

2.7.3. Entrevista semiestruturada

Segundo Tuckman (2000):

Um dos processos mais diretos para encontrar informação sobre um determinado fenómeno, consiste em formular questões às pessoas que, de algum modo, nele estão envolvidas. As respostas de cada uma das pessoas, vão refletir as suas perceções e interesses. Dado que pessoas diferentes têm também diferentes perspetivas, pode emergir assim um quadro razoavelmente representativo da ocorrência ou ausência do fenómeno e, desse modo, propiciar-nos uma base para a sua interpretação. (p. 517)

Ainda de acordo com Tuckman (2000):

Os fatores de eficácia da possibilidade de existência da informalidade, na entrevista, podem aumentar a importância e a relevância das questões. No entanto, o facto de existir um guião com uma sequência de perguntas pré-determinadas, às quais todos os entrevistados têm que responder permite, segundo o mesmo autor, aumentar a possibilidade de comparar respostas, reduz os efeitos do entrevistador e as distorções, permite aos utilizadores verificar e confirmar a instrumentação utilizada na avaliação e finalmente, facilita a organização e a análise dos dados. Porém, existem alguns “fatores de fragilidade. Ainda, para o mesmo autor, a entrevista, pode ser pouco flexível, uma vez que pode existir dificuldade em relacionar a entrevista com a subjetividade dos sujeitos participantes, ou seja, a sua naturalidade é limitada e isto pode interferir na relevância das questões e das respostas. (p. 518)

A entrevista semiestruturada forneceu uma abordagem mais qualitativa. Foi elaborada após a recolha das respostas aos questionários, por forma a tê-los em conta na sua elaboração.

A combinação de perguntas fechadas e abertas permitiu uma maior flexibilidade para aprofundar ou confirmar as informações apresentadas. Por outro lado, este tipo de entrevista pode ser ajustado às circunstâncias em que a mesma decorre e permitir a recolha de informações para além do roteiro de questões pré-estabelecidas.

Para o efeito, foi produzido o guião da entrevista (Anexo 2) que foi projetada para um grupo focal de 5 EE com assento no conselho geral.

2.8. Cuidados Éticos

No decurso da investigação foram tidos em conta todos os princípios éticos que lhe estão subjacentes. Conforme considera Erickson (1986, cit. por Lessard-Hébert et

al., 2005, pp 84-85), “a responsabilidade ética deve andar a par com a preocupação científica numa investigação conduzida no campo.”

Refira-se que, antes da aplicação das técnicas e instrumentos de recolha de dados, foi previamente solicitado o consentimento informado (Anexo 3), assim como assegurado o princípio da confidencialidade e anonimato.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Os dados que se seguem foram obtidos a partir dos questionários *online*, Q1 e Q2 aplicados através do Google Forms, sob a temática: A Eficácia da Comunicação na Liderança Escolar. As figuras 3 e 4 (elaboração própria) indicam o público-alvo de cada um dos questionários, assim como a respetiva percentagem de participação.

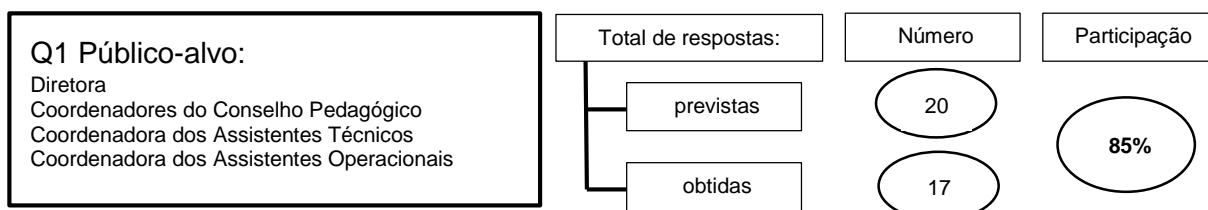


Figura 3 – Q1 Público-alvo

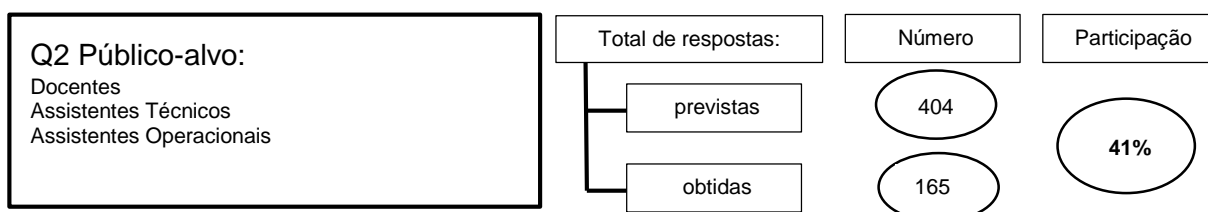


Figura 4 – Q2 Público-alvo

3.1. Perfil da amostra do Q1

Este grupo de amostragem é constituído maioritariamente por elementos do género feminino (aproximadamente 76,5%) e todos os elementos do grupo (100%) apresentam mais de 15 anos de tempo de serviço.

No que diz respeito ao tempo de serviço efetivo em cargos de coordenação:

- 17,6% da amostra tem experiência nestas funções há mais de 15 anos;
- 11,8% entre 10 e 14 anos;
- 47,1% entre 5 e 9 anos;
- 23,5% entre 1 e 4 anos.

Relativamente às habilitações académicas: 52,9% dos coordenadores detêm a licenciatura; 17,6% indicaram a opção “outro”; 11,8% são detentores de doutoramento; 11,8% de pós-graduação; e 5,9% de mestrado pré-Bolonha.

São docentes/não docentes deste Agrupamento:

- 58,8% há mais de 15 anos;
- 11,8% entre 10 e 14 anos;
- 11,8% entre 5 e 9 anos;
- 17,6% entre 1 e 4 anos.

3.2. Apresentação e análise dos resultados do Q1

No que se refere à análise do comportamento e/ou características da diretora foram recolhidos os dados constantes das tabelas 1 a 4, tendo por base o que percebe(m) e o que gostaria(m) de perceber. Foi, ainda, feito uma análise à capacidade de comunicação da diretora, constante nas tabelas 5 e 6.

3.2.1. Resultados da Diretora – O que percebe(m)

QUESTÕES	Nunca		Ocasionalmente		Algumas vezes		Muitas vezes		Frequentemente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 - Sou um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
2 - Olho para o futuro e falo sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho docente.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
3 - Procuo oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os meus próprios conhecimentos e competências.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
4 - Desenvolvo relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalho.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
5 - Elogio as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
6 - Dedico tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalho sigam os princípios e padrões que estabelecemos.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
7 - Descrevo uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
8 - Desafio as pessoas a usarem meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
9 - Escuto com atenção e respeito os diferentes pontos de vista.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
10 - Expresso confiança nos conhecimentos dos outros.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
11 - Cumpro as minhas promessas e os meus compromissos.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
12 - Procuo, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento profissional.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
13 - Trato os outros com dignidade e respeito.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
14 - Recompensado de modo criativo as contribuições para o sucesso escolar.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
15 - Peço feedback sobre a forma como as minhas ações afetam o desempenho dos outros.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
16 - Mostro aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0

17 - Pergunto: "O que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correram conforme o esperado.	0	0	1	100	0	0	0	0	0	0
18 - Apoio as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
19 - Reconheço publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
20 - Construo consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso Agrupamento.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
21 - Descrevo uma visão geral daquilo que queremos atingir em termos de articulação entre estruturas intermédias.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
22 - Garanto a definição de objetivos, planos e metas para o Agrupamento.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
23 - Dou liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho docente.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
24 - Encontro formas de celebrar as conquistas.	0	0	1	100	0	0	0	0	0	0
25 - Sou clara sobre a minha/sua filosofia de liderança.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
26 - Falo com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
27 - Experimento e assumo riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
28 - Garanto que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
29 - Demonstro reconhecimento e dou apoio às pessoas pelas suas contribuições.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0

Tabela 1 – Resultados da Diretora – O que percebe

Pela análise da tabela 1 é possível inferir que a diretora não se revê na resposta “nunca” em nenhuma das questões. Revê-se na resposta do “ocasionalmente” em apenas duas questões relacionadas com a forma como questiona os outros sobre o que é possível aprender com as experiências, quando as circunstâncias não correm como o esperado; e, também, sobre o seu posicionamento relativo a formas de celebrar as conquistas.

O seu questionário permite perceber que autoexamina muito da sua conduta/ação na resposta “algumas vezes”, em aproximadamente 31,0% das questões colocadas (9 questões) e 44,8% (13 questões) na opção de resposta “muitas vezes”. Em cinco das questões enquadrou-se na opção de resposta “frequentemente”, nomeadamente no que diz respeito ao elogio que pratica com os outros quando fazem um trabalho bem feito, o ser capaz de escutar com atenção e respeito diferentes pontos de vista, o cumprir as suas promessas e honrar os seus compromissos, ter um tratamento digno e respeitoso para com todos, assim como garantir que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.

3.2.2. Resultados dos Coordenadores – O que percebiam

QUESTÕES	Nunca		Ocasionalmente		Algumas vezes		Muitas vezes		Frequentemente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 - É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.	0	0	2	12,5	1	6,3	4	25	9	56,3
2 - Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.	0	0	0	0	5	31,3	5	31,3	6	37,5
3 - Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.	0	0	1	6,3	3	18,8	5	31,3	7	43,8
4 - Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.	0	0	2	12,5	2	12,5	1	6,3	11	68,8
5 - Elogia as pessoas que fazem um trabalho bem feito	1	6,3	0	0	1	6,3	2	12,5	12	75
6 - Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.	1	6,3	0	0	1	6,3	6	37,5	8	50
7 - Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.	0	0	1	6,3	7	43,8	2	12,5	6	37,5
8 - Desafia as pessoas a usarem meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.	1	6,3	1	6,3	2	12,5	6	37,5	6	37,5
9 - Escuta com atenção e respeita os diferentes pontos de vista.	1	6,3	0	0	0	0	3	18,8	12	75
10 - Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.	0	0	1	6,3	1	6,3	2	12,5	12	75
11 - Cumpre as suas promessas e os seus compromissos.	0	0	0	0	1	6,3	1	6,3	14	87,5
12 - Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento profissional.	0	0	2	12,5	4	25	5	31,3	5	31,3
13 - Trata os outros com dignidade e respeito.	0	0	0	0	2	12,5	1	6,3	13	81,3
14 - Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso escolar.	0	0	1	6,3	3	18,8	6	37,5	6	37,5
15 - Pede feedback sobre a forma como as suas ações afetam o desempenho dos outros.	1	6,3	1	6,3	2	12,5	6	37,5	6	37,5
16 - Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.	0	0	1	6,3	3	18,8	0	0	12	75
17 - Pergunta: "O que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correram conforme o esperado.	1	6,3	2	12,5	2	12,5	4	25	7	43,8
18 - Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.	0	0	1	6,3	3	18,8	6	37,5	6	37,5
19 - Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.	0	0	3	18,8	0	0	2	12,5	11	68,8
20 - Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso Agrupamento.	0	0	2	12,5	2	12,5	4	25	8	50
21 - Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir em termos de articulação entre estruturas intermédias.	0	0	0	0	3	18,8	4	25	9	56,3
22 - Garante a definição de objetivos, planos e metas para o Agrupamento.	0	0	0	0	2	12,5	5	31,3	9	56,3
23 - Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.	0	0	0	0	1	6,3	4	25	11	68,8
24 - Encontra formas de celebrar as conquistas.	1	6,3	1	6,3	4	25	7	43,8	3	18,8
25 - É clara sobre a sua filosofia de liderança.	0	0	2	12,5	1	6,3	3	18,8	10	62,5

26 - Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.	0	0	1	6,3	2	12,5	2	12,5	11	68,8
27 - Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.	0	0	1	6,3	3	18,8	4	25	8	50
28 - Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.	0	0	1	6,3	2	12,5	5	31,3	8	50
29 - Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.	0	0	2	12,5	0	0	2	12,5	12	75

Tabela 2 – Resultados dos Coordenadores – O que percebem

Os resultados da tabela 2, obtidos através das respostas dos coordenadores com assento no CP, da coordenadora dos AT e coordenadora dos AO, às mesmas questões colocadas à diretora, permitem fazer a seguinte análise: as opções de resposta “nunca”, “ocasionalmente” e “alguma vezes” foram assinaladas por um número de coordenadores inferior a 50%.

A maior representatividade de respostas ($\geq 50\%$) ocorre na opção de resposta “frequentemente”. Destacam-se, pela maior expressividade as seguintes: Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha, elogia as pessoas que fazem um trabalho bem feito (em consonância com a resposta da diretora), escuta com atenção e respeita os diferentes pontos de vista (de acordo, também, com a diretora), cumpre as suas promessas e os seus compromissos (em concordância com a diretora), trata os outros com dignidade e respeito (igualmente percebido pela diretora), mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum, reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados, dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho, fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho, demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.

3.2.3. Resultados da Diretora – O que desejaria perceber

QUESTÕES	Nunca		Ocasionalmente		Algumas vezes		Muitas vezes		Frequentemente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 - Sou um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
2 - Olho para o futuro e falo sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho docente.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
3 - Procuo oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os meus próprios conhecimentos e competências.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
4 - Desenvolvo relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalho.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
5 - Elogio as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
6 - Dedico tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalho sigam os princípios e padrões que estabelecemos.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
7 - Descrevo uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
8 - Desafio as pessoas a usarem meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
9 - Escuto com atenção e respeito os diferentes pontos de vista.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
10 - Expresso confiança nos conhecimentos dos outros.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
11 - Cumpro as minhas promessas e os meus compromissos.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
12 - Procuo, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento profissional.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
13 - Trato os outros com dignidade e respeito.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
14 - Recompensoo de modo criativo as contribuições para o sucesso escolar.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
15 - Peço feedback sobre a forma como as minhas ações afetam o desempenho dos outros.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
16 - Mostro aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
17 - Pergunto: "O que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correram conforme o esperado.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
18 - Apoio as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
19 - Reconheço publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
20 - Construo consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso Agrupamento.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
21 - Descrevo uma visão geral daquilo que queremos atingir em termos de articulação entre estruturas intermédias.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
22 - Garanto a definição de objetivos, planos e metas para o Agrupamento.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
23 - Dou liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho docente.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
24 - Encontro formas de celebrar as conquistas.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0

25 - Sou clara sobre a minha/sua filosofia de liderança.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
26 - Falo com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0	0
27 - Experimento e assumo riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0	0
28 - Garanto que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
29 - Demonstro reconhecimento e dou apoio às pessoas pelas suas contribuições.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100

Tabela 3 – Resultados da Diretora – O que desejaria perceber

No que diz respeito ao que a diretora gostaria de perceber os resultados da tabela 3, evidenciam um aumento da predominância da resposta na opção “frequentemente”, em 17 questões (58,6% das questões), muito superior às 5 questões (17,2% das questões) assinaladas na tabela 1. Destaque-se, ainda, que em algumas das questões percebe-se em si (tabela 1) comportamentos mais usuais do que desejaria perceber (tabela 3), nomeadamente nas seguintes questões: apoio as decisões que os outros tomam por iniciativa própria, dou liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho docente.

3.2.4. Resultados dos Coordenadores – O que desejariam perceber

QUESTÕES	Nunca		Ocasionalmente		Algumas vezes		Muitas vezes		Frequentemente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 - É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.	0	0	0	0	0	0	2	12,5	14	87,5
2 - Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.	0	0	0	0	1	6,3	3	18,8	12	75
3 - Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências.	0	0	0	0	1	6,3	4	25	11	68,8
4 - Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha.	0	0	0	0	0	0	1	6,3	15	93,8
5 - Elogia as pessoas que fazem um trabalho bem feito.	0	0	0	0	0	0	2	12,5	14	87,5
6 - Dedica tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram.	0	0	0	0	0	0	5	31,3	11	68,8
7 - Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.	0	0	0	0	1	6,3	5	31,3	10	62,5
8 - Desafia as pessoas a usarem meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.	0	0	0	0	0	0	3	18,8	13	81,3
9 - Escuta com atenção e respeita os diferentes pontos de vista.	0	0	0	0	0	0	1	6,3	15	93,8
10 - Expressa confiança nos conhecimentos dos outros.	0	0	0	0	0	0	1	6,3	15	93,8
11 - Cumpre as suas promessas e os seus compromissos.	0	0	0	0	0	0	1	6,3	15	93,8

12 - Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento profissional.	0	0	0	0	1	6,3	4	25	11	68,8
13 - Trata os outros com dignidade e respeito.	0	0	0	0	0	0	0	0	16	100
14 - Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso escolar.	0	0	0	0	1	6,3	2	12,5	13	81,3
15 - Pede feedback sobre a forma como as suas ações afetam o desempenho dos outros.	0	0	0	0	1	6,3	4	25	11	68,8
16 - Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum.	0	0	0	0	2	12,5	1	6,3	13	81,3
17 - Pergunta: "O que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correram conforme o esperado.	0	0	1	6,3	0	0	2	12,5	13	81,3
18 - Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.	0	0	0	0	1	6,3	5	31,3	10	62,5
19 - Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados.	0	0	1	6,3	0	0	1	6,3	14	87,5
20 - Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso Agrupamento.	0	0	0	0	1	6,3	2	12,5	13	81,3
21 - Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir em termos de articulação entre estruturas intermédias.	0	0	0	0	1	6,3	2	12,5	13	81,3
22 - Garante a definição de objetivos, planos e metas para o Agrupamento.	0	0	0	0	0	0	3	18,8	13	81,3
23 - Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho.	0	0	0	0	0	0	4	25	12	75
24 - Encontra formas de celebrar as conquistas.	0	0	0	0	2	12,5	6	37,5	8	50
25 - É clara sobre a sua filosofia de liderança.	0	0	0	0	0	0	2	12,5	14	87,5
26 - Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho.	0	0	0	0	0	0	2	12,5	14	87,5
27 - Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso.	0	0	0	0	2	12,5	3	18,8	11	68,8
28 - Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.	0	0	0	0	0	0	3	18,8	13	81,3
29 - Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições.	0	0	0	0	0	0	2	12,5	14	87,5

Tabela 4 – Resultados dos Coordenadores – O que desejariam percecionar

Se na tabela 2 os coordenadores indicaram a opção de resposta “frequentemente” com maior representatividade para descreverem como percecionam a ação da diretora, na tabela 4 essa opção foi, ainda, mais reforçada.

3.2.5. Capacidade de comunicação na função de diretora – percepção da diretora

QUESTÕES	Nunca		Ocasionalmente		Algumas vezes		Muitas vezes		Frequentemente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 - Privilégio a comunicação escrita como forma de partilha de informação.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
2 - Promovo a organização da informação em reuniões.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
3 - Sou profissional e extremamente clara na forma como comunico.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
4 - Promovo a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre os colaboradores.	0	0	1	100	0	0	0	0	0	0
5 - Promovo a comunicação formal quando preciso de estabelecer estratégias.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
6 - Crio e partilho acontecimentos e resoluções.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
7 - Disponibilizo documentação para acompanhar a comunicação falada.	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0
8 - A minha comunicação é excessivamente burocrática.	1	100	0	0	0	0	0	0	0	0
9 - Evito ruídos na comunicação, mal entendidos e incoerências.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
10 - Estabeleço estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
11 - Valorizo as estruturas intermédias e fomento o seu contributo.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
12 - Promovo a interação pessoal com a comunidade educativa.	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
13 - Origino inadvertidamente dispersão de informação.	0	0	1	100	0	0	0	0	0	0
14 - Partilho dúvidas e ideias com os coordenadores das diferentes estruturas educativas.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
15 - Baseio-me na autenticidade e transparência quando comunico.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100

Tabela 5 – Capacidade de Comunicação na função de Diretora – Percepção da Diretora

Da análise da tabela 5 verifica-se que a diretora considera, no que diz respeito à sua capacidade de comunicação, os seguintes aspetos no âmbito da opção “frequentemente”: promove a organização da informação em reuniões, cria e partilha acontecimentos e resoluções, estabelece estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores, valoriza as estruturas intermédias e fomenta o seu contributo, partilha dúvidas e ideias com os coordenadores das diferentes estruturas educativas, baseia-se na autenticidade e transparência quando comunica. Refere, como aspetos enquadrados na opção do “ocasionalmente”: promove a comunicação formal quando precisa de estabelecer estratégias, origina inadvertidamente dispersão de informação.

3.2.6. Capacidade de comunicação na função de diretora – percepção dos coordenadores

QUESTÕES	Nunca		Ocasionalmente		Algumas vezes		Muitas vezes		Frequentemente	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 - Privilegia a comunicação escrita como forma de partilha de informação.	0	0	1	6,3	1	6,3	6	37,5	8	50
2 - Promove a organização da informação em reuniões.	0	0	0	0	3	18,8	4	25	9	56,3
3 - É profissional e extremamente clara na forma como comunica.	0	0	0	0	2	12,5	2	12,5	12	75
4 - Promove a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre os colaboradores.	0	0	1	6,3	2	12,5	3	18,8	10	62,5
5 - Promove a comunicação formal quando precisa de estabelecer estratégias.	0	0	0	0	2	12,5	3	18,8	11	68,8
6 - Cria e partilha acontecimentos e resoluções.	0	0	2	12,5	2	12,5	6	37,5	6	37,5
7 - Disponibiliza documentação para acompanhar a comunicação falada.	0	0	1	6,3	2	12,5	3	18,8	10	62,5
8 - A sua comunicação é excessivamente burocrática.	5	31,3	4	25	5	31,3	2	12,5	0	0
9 - Evita ruídos na comunicação, mal entendidos e incoerências.	0	0	0	0	2	12,5	4	25	10	62,5
10 - Estabelece estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores.	0	0	2	12,5	0	0	10	62,5	4	25
11 - Valoriza as estruturas intermédias e fomenta o seu contributo.	0	0	1	6,3	2	12,5	2	12,5	11	68,8
12 - Promove a interação pessoal com a comunidade educativa.	0	0	1	6,3	3	18,8	5	31,3	7	43,8
13 - Origina inadvertidamente dispersão de informação.	11	68,8	3	18,8	2	12,5	0	0	0	0
14 - Partilho dúvidas e ideias com os coordenadores das diferentes estruturas educativas.	1	6,3	0	0	3	18,8	4	25	8	50
15 - Baseia-se na autenticidade e transparência quando comunica.	0	0	1	6,3	1	6,3	2	6,3	13	81,3

Tabela 6 – Capacidade de Comunicação na função de Diretora – Percepção dos Coordenadores

Por observação dos dados recolhidos na tabela 6, e estabelecendo um termo de comparação com os dados recolhidos na tabela 5, verifica-se que os coordenadores enquadraram as opções assinaladas como “frequentemente” pela diretora, maioritariamente nas opções do “frequentemente” e “muitas vezes”. Quanto ao promover a comunicação formal quando precisa de estabelecer estratégias, também o enquadram maioritariamente nas opções referidas anteriormente, por oposição ao indicado pela diretora como “ocasionalmente”.

3.3. Perfil da amostra do Q2

Este grupo de amostragem é constituído maioritariamente por elementos do género feminino, nomeadamente 85,4% de docentes, 100% de AT e 98,3% de AO. Em representação do género masculino participaram nesta amostra 14,6% de docentes e 1,7% de AO.

No que diz respeito ao tempo de serviço efetivo verifica-se que:

- 90,3% dos docentes inquiridos apresentam experiência profissional superior a 15 anos; 1% entre 10 e 14 anos; 4,9% entre 5 e 9 anos; 2,9% entre 1 e 4 anos; e menos de 1 ano de tempo de serviço efetivo 1%;

- 75% dos AT têm mais de 15 anos de serviço efetivo e 25% entre 10 a 14 anos;

- 34,5% dos AO apresentam mais de 15 anos de tempo de serviço efetivo; entre 10 e 14 anos 19%; entre 5 e 9 anos 29,3%; entre 1 e 4 anos 13,8%, e com menos de 1 ano de tempo de serviço efetivo 3,4%.

De referir, ainda, que de entre os docentes 5,8% pertencem à Educação Pré-escolar; 23,3% ao 1.º Ciclo; 14,6% ao departamento de Ciências Sociais e Humanas; 12,6% ao departamento de Expressões; 16,5% ao departamento de Línguas; e 27,2% ao departamento de Matemática e Ciências Experimentais.

No que diz respeito aos AO, 3,4% estão alocados à Educação Pré-escolar; 3,4% ao 1.º Ciclo; e 93,1% ao 2.º e 3.º Ciclos.

Em relação às habilitações académicas:

- 1,9% dos docentes inquiridos possuem o grau académico de doutoramento; 8,7% são detentores de mestrado pré-Bolonha; 6,8% de mestrado pós-Bolonha; 6,8% são detentores de pós-graduação e 74,8% de licenciatura;

- 75% dos AT concluíram o 12.º ano e 25% o mestrado pré-Bolonha;

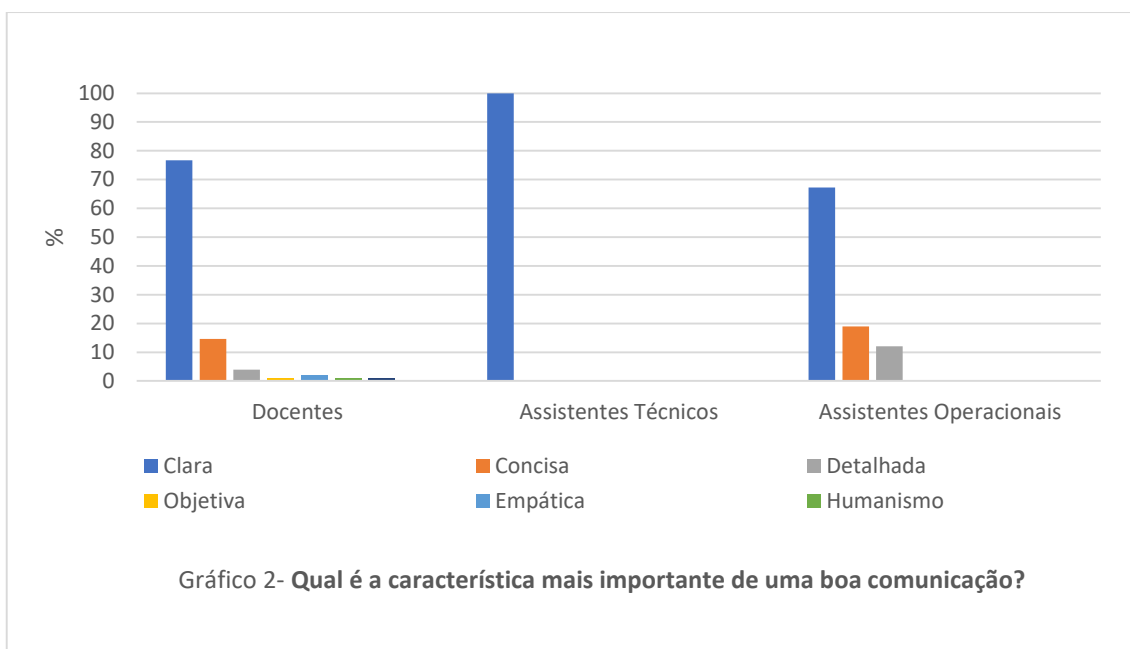
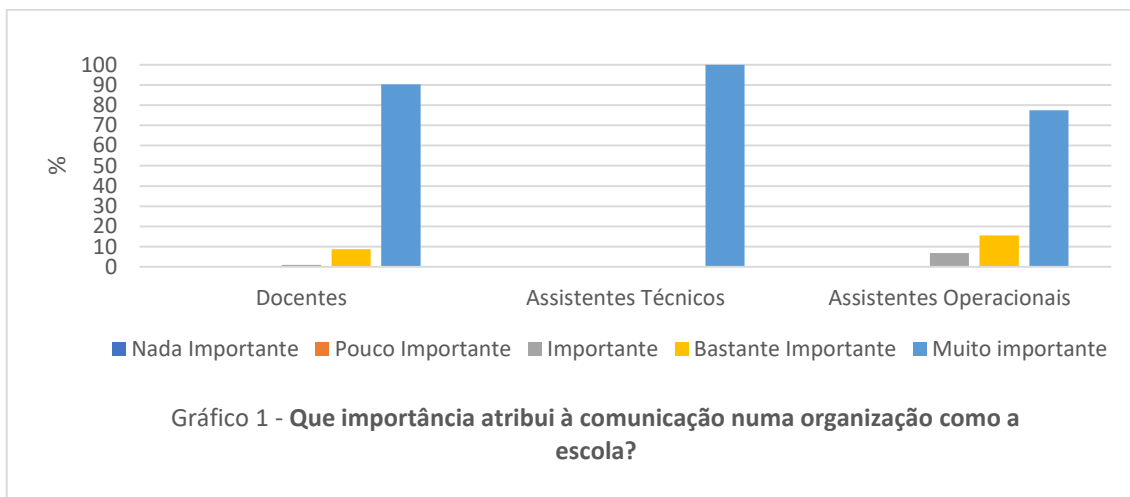
- a maioria, 65,5%, das AO são detentoras do 12.º ano; 25,9% do 9.º ano; 6,9% do 6.º ano e 1,7% indicaram a opção “outro”.

São docentes deste Agrupamento: 40,8% há mais de 15 anos; 18,4% entre 10 e 14 anos; 10,7% entre 5 e 9 anos, 23,3% entre 1 e 4 anos, e 6,8% há menos de 1 ano.

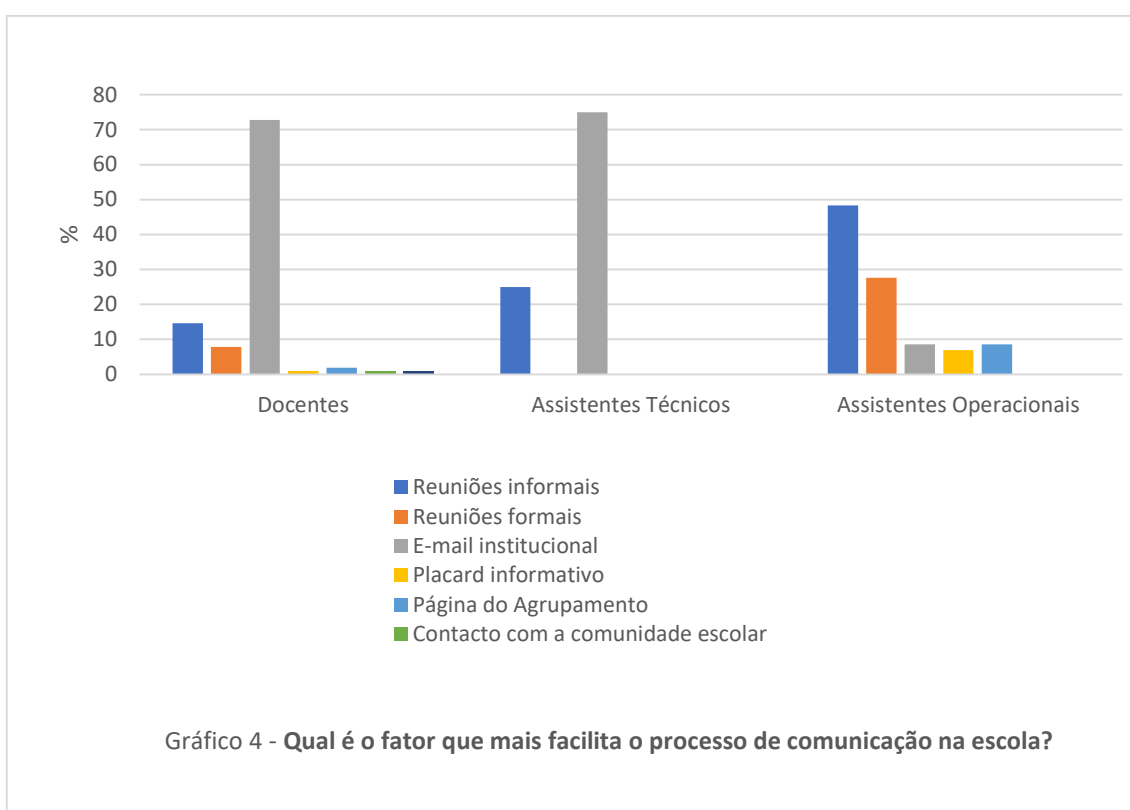
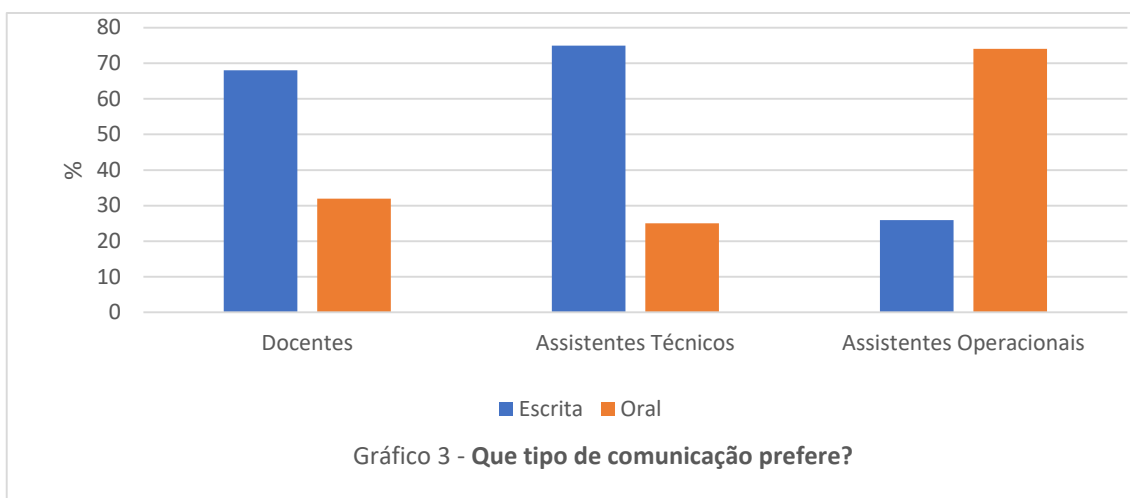
São não docentes deste Agrupamento: 75% dos AT há mais de 15 anos e 25% entre 5 e 9 anos; 37,9% dos AO há mais de 15 anos; 22,4% entre 10 e 14 anos; 29,3% entre 5 e 9 anos; 6,9% entre 1 e 4 anos e 3,4% com menos de ano de permanência.

3.4. Apresentação e análise dos resultados do Q2

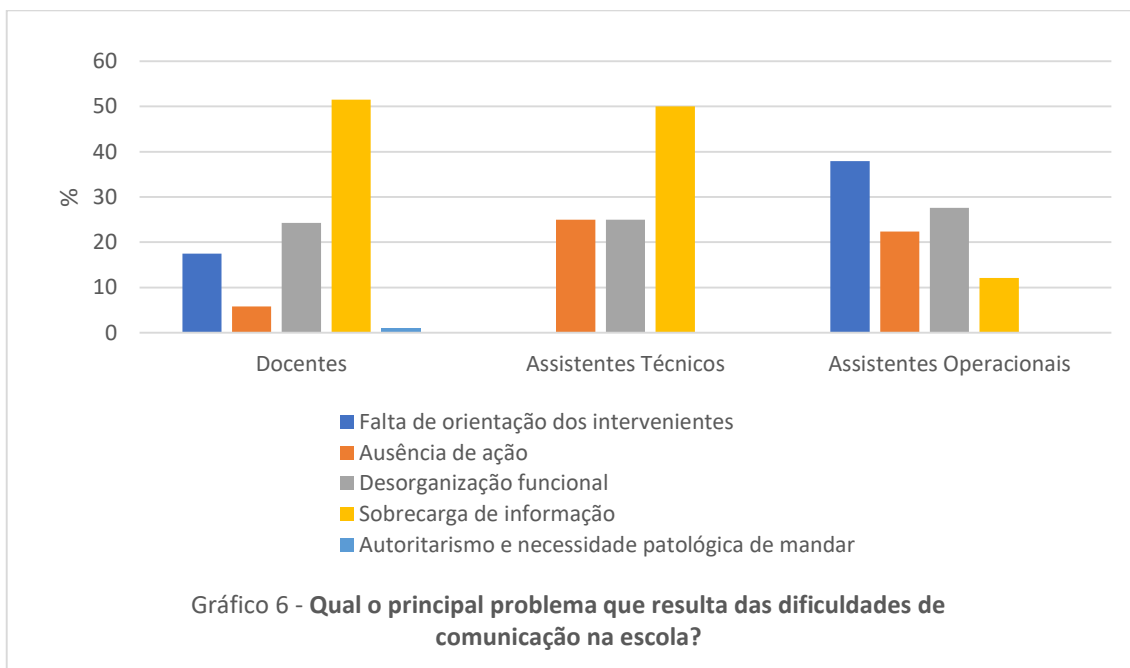
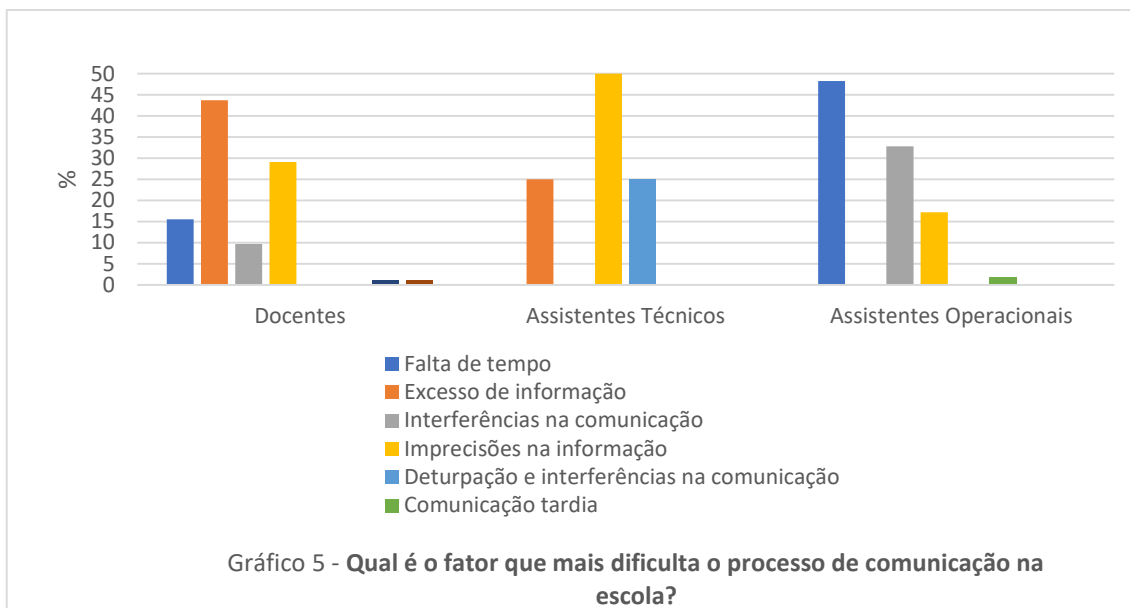
3.4.1. Qualidade e meios de comunicação



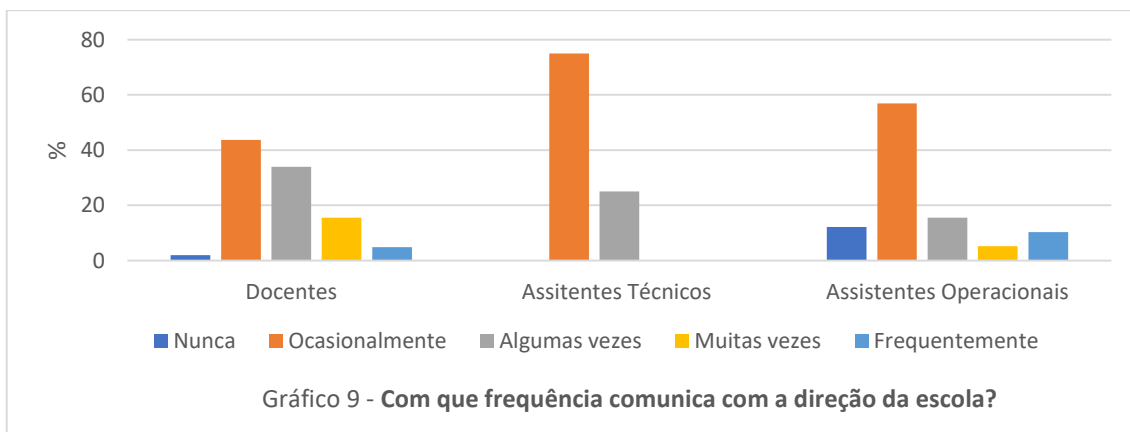
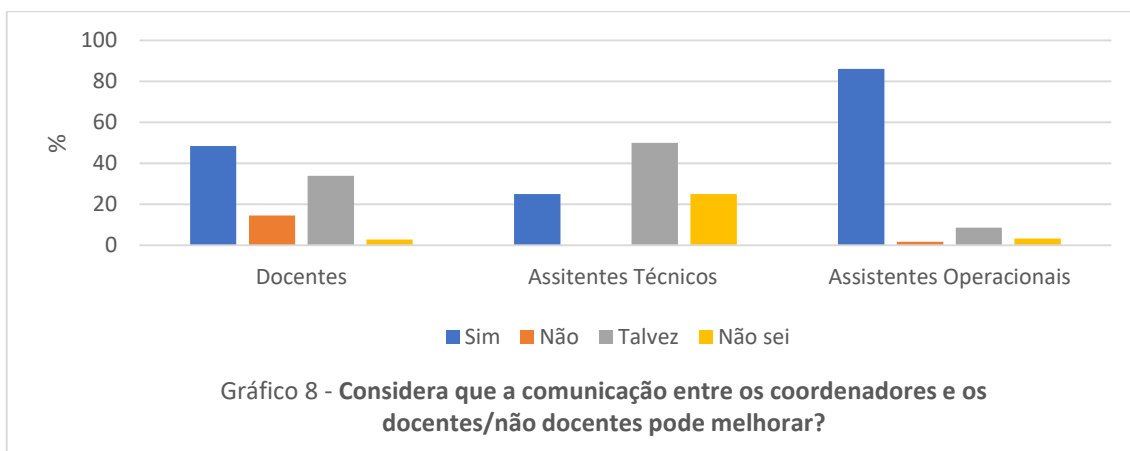
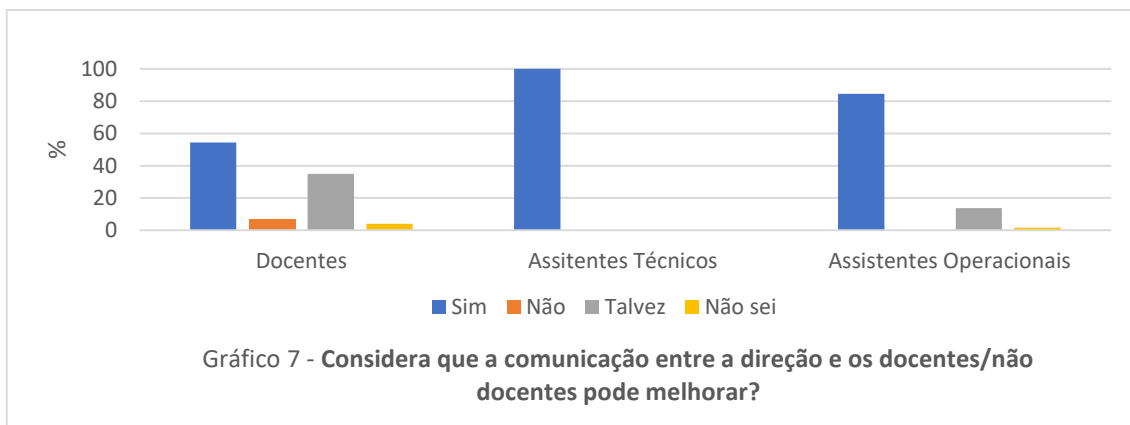
Os gráficos 1 e 2 revelam que os participantes neste questionário atribuem elevada importância ao processo de comunicação numa organização como a escola e a grande maioria dos inquiridos elege como característica mais importante de uma boa comunicação a sua clareza.



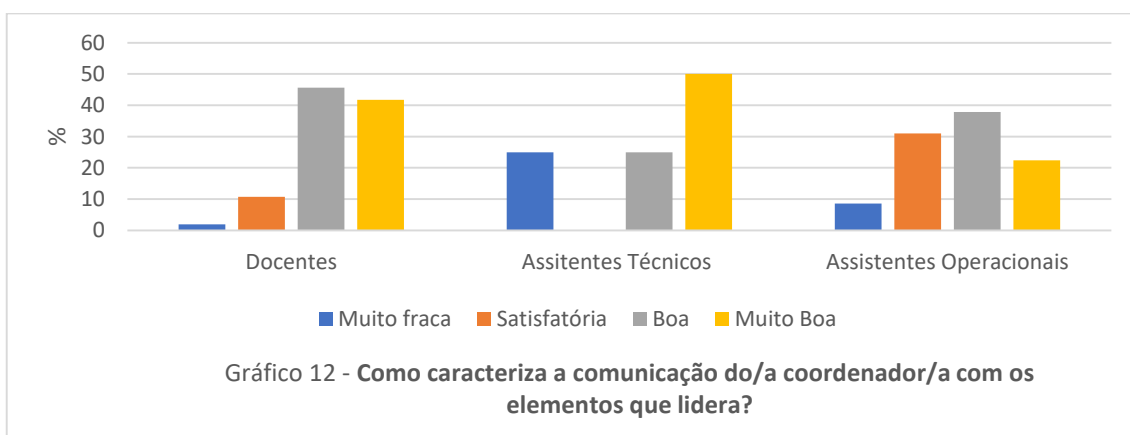
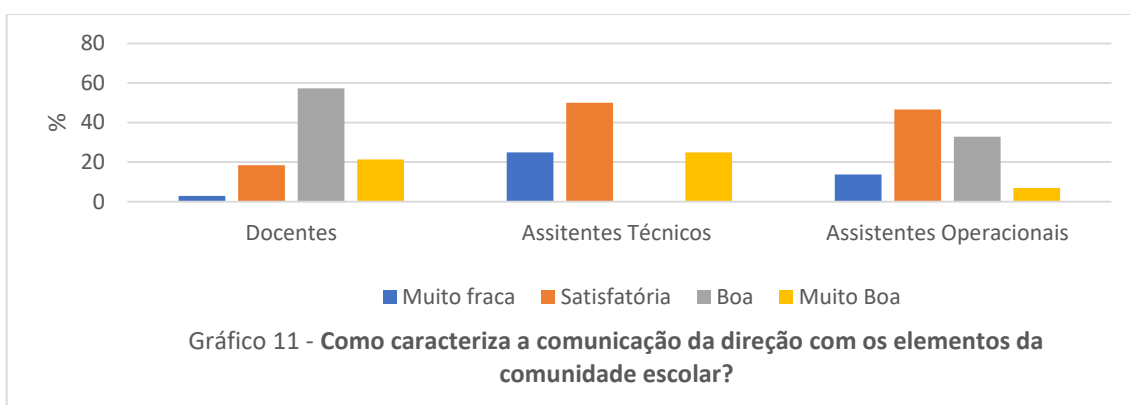
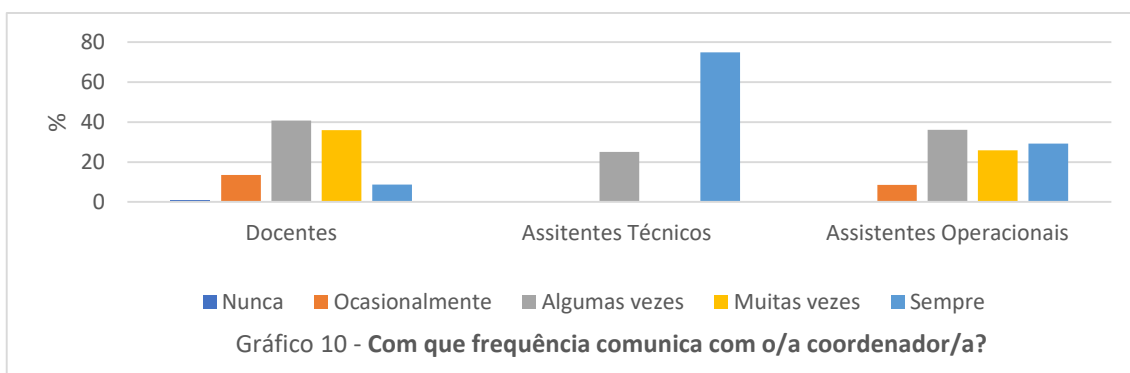
No gráfico 3 é perceptível a preferência da comunicação escrita por parte dos docentes e AT por oposição aos AO que preferem a comunicação oral. A dicotomia de opinião mantém-se no gráfico 4, com os docentes e AT a privilegiarem o e-mail institucional como fator facilitador do processo de comunicação na escola, enquanto os AO preferem reuniões informais.



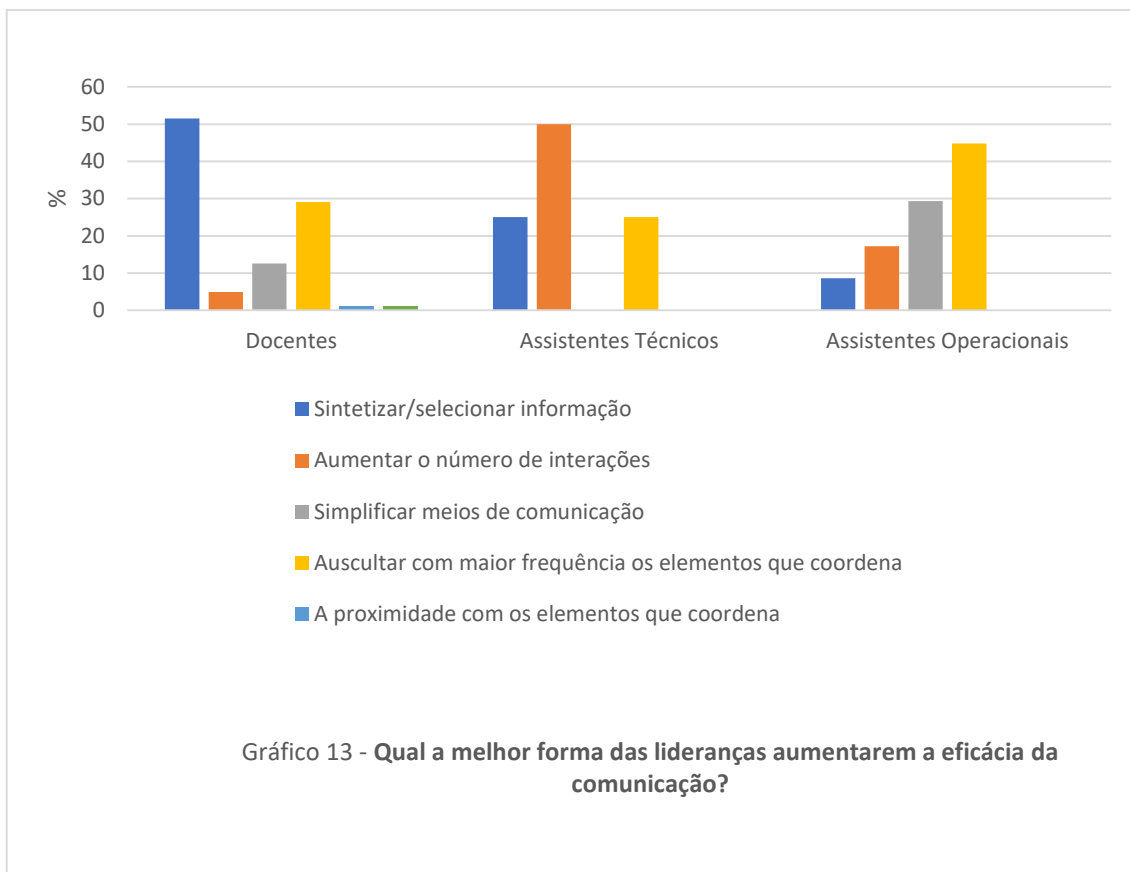
No gráfico 5, os diferentes participantes têm uma posição heterogênea em relação ao fator que mais dificulta o processo de comunicação na escola, com os docentes a indicarem maioritariamente o excesso de informação, os AT a assinalarem as imprecisões na informação e os AO a falta de tempo. No gráfico 6, relativamente ao principal problema que resulta da dificuldade de comunicação na escola, os docentes e AT acentuaram a sobrecarga de informação e os AO a falta de orientação dos intervenientes.



No gráfico 7 verifica-se a unanimidade dos participantes considerando existir possibilidade de melhoria de comunicação entre a direção e os docentes/não docentes. O mesmo sucedendo sobre a possibilidade de melhoria da comunicação entre coordenadores e os docentes/não docentes, com exceção dos AT que assinalaram maioritariamente a opção de talvez, de acordo com o gráfico 8. No gráfico 9, a opção que recolhe a unanimidade de todos é a de que apenas ocasionalmente comunicam com a direção da escola.



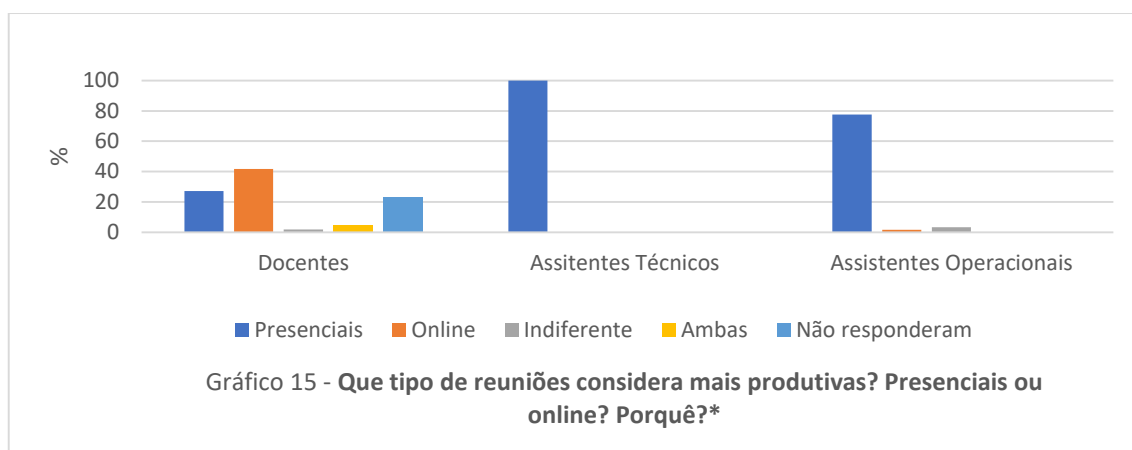
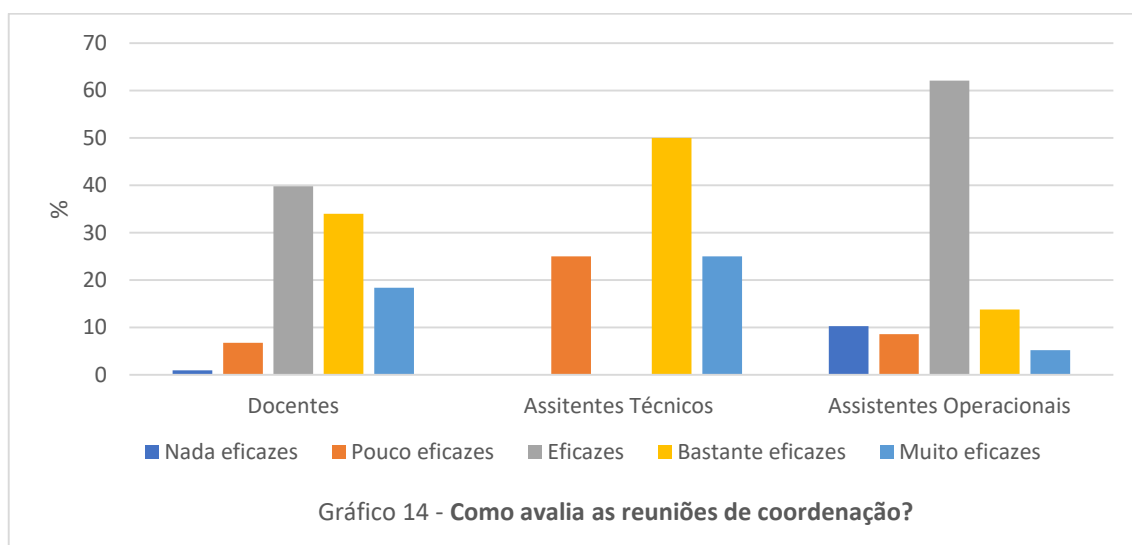
Sobre a frequência com que comunicam com os respectivos coordenadores, os resultados do gráfico 10 indicam que os docentes e AO o fazem “algumas vezes” e os AT o fazem “sempre”. No gráfico 11, quanto à forma como caracterizam a comunicação da direção com elementos da comunidade escolar, os docentes classificaram-na maioritariamente como “boa”, os AT e AO como “satisfatória”. No que diz respeito à caracterização da comunicação dos coordenadores com os elementos que lidera a maioria dos AT consideram-na “muito boa”, enquanto os docentes e AO classificaram-na maioritariamente de “boa”, de acordo com o gráfico 12.



Nota: Nos gráficos 5, 6 e 13 os intervenientes puderam indicar outras opções.

Relativamente à melhor forma das lideranças aumentarem a eficácia da comunicação, os dados apurados no gráfico 13 permitem verificar uma heterogeneidade dos participantes, com os docentes a preferirem o sintetizar/selecionar a informação, as AT a aumentar o número de interações e os AO a salientarem a importância de se auscultar com maior frequência os elementos que coordena.

3.4.2. Coordenação e reuniões



(*resposta não obrigatória e aberta)

Nota: No gráfico 15 os intervenientes puderam indicar outras opções.

No que se refere à forma como avaliam as reuniões de coordenação, por interpretação do gráfico 14, os docentes e AO classificam-nas maioritariamente como eficazes e os AT como bastante eficazes. Do gráfico 15 depreende-se que os docentes têm preferência por reuniões *online* enquanto os AT e AO preferem reuniões presenciais. De seguida, apresenta-se a justificação para estas escolhas.

Análise de conteúdo – Questão aberta

		Subcategorias	Unidades de registo
		Online	- menor dispersão de tempo
REUNIÕES DE TRABALHO DOCENTE: JUSTIFICAÇÕES DE PREFERÊNCIAS		- maior produtividade	<ul style="list-style-type: none"> - “Porque são mais produtivas. Discute-se apenas o essencial.” - “Porque se ficam no essencial.” - “Tendem a ser mais eficazes, dado que as interlocuções são mais organizadas.” - “Porque se aproveita melhor o tempo e as novas tecnologias.” - “Facilidade em partilhar documentos, fazer apresentações.” - “Menor dispersão de ideias.” - “Como as reuniões são demoradas, o facto de não estar preocupada com as horas, viagem, refeições, etc. faz com que esteja mais focada, concentrada e disponível.” - “São mais produtivas num menor espaço de tempo.” - “Pois evita as conversas laterais entre colegas que só prejudicam quem quer estar com atenção.” - “Pois não se perde o foco do cumprimento dos pontos da ordem de trabalhos.” - “Mais e eficaz online, devido a pandemia.” - “Funcionam muito bem online, sendo igualmente ou, as vezes até mais produtivas, pois não há tanta dispersão, as pessoas, na maioria das vezes, parecem-me mais focadas e sintetizam o essencial.” - “Os intervenientes focam-se mais no essencial.”
		- evitar tempo de deslocação	<ul style="list-style-type: none"> - “Pois não implica tempo gasto em deslocações. Acresce que as intervenções são mais curtas e concisas.” - “Os elementos participantes rentabilizam mais o tempo, pois não gastam na viagem.” - “Pois não implica tempo gasto em deslocações. Acresce que as intervenções são mais curtas e concisas.” - “A maioria da informação transmitida nas reuniões não carece de deslocações constantes. Tendo em conta as longas horas passadas na escola, a carga de trabalho que tem de ser realizado em casa, o horário tardio das reuniões e a influência na vida pessoal dos docentes, as reuniões online facilitam a interação e evitam deslocações muitas vezes desnecessárias. Os assuntos continuam a ser tratados e as informações transmitidas.” - “Menos tempo gasto em deslocações mais tempo para tratar dos assuntos relacionados com a reunião.”
		- outros	<ul style="list-style-type: none"> - “Porque após o término de um dia de aulas é possível regressar a casa e acompanhar as reuniões no conforto da casa.” - “Permite a utilização de meios informáticos que permitam melhorar a qualidade das mesmas.” - “Quer sejam presenciais ou online a maior parte do trabalho é feito depois das reuniões.”

	Presencial	- maior interação	<ul style="list-style-type: none"> - “Não há tempo de espera.” - “A concentração nos assuntos e participação é maior e o desgaste mental é menor.” - “Há uma comunicação mais direta.” - “Há contacto direto.” - “Porque a comunicação é melhor.” - “Há uma maior participação por parte dos docentes.” - “Porque nada substitui a interação.” - “Porque permite maior interação entre os presentes.” - “Na comunicação online perde-se a linguagem não verbal que é muito importante na transmissão de informação.” - “Porque há mais interação verbal e é de mais fácil comunicação.” - “Porque o contato direto com outros docentes, traz uma abertura maior para a " discussão" de assuntos que por vezes não se questionam quando estamos à distância.” - “Porque a comunicação entre elementos está mais facilitada. Por vezes no online não se ouve bem os colegas e/ou a internet falha muitas vezes.” - “Porque o grupo em reunião articula mais facilmente as decisões.” - “Porque facilita o diálogo, olha-se olhos nos olhos, assim como não se está sujeito a falhas de internet ou interferências com o som.”
		- maior produtividade	<ul style="list-style-type: none"> - “O contacto direto/presencial entre as pessoas torna a comunicação mais explícita e eficaz.” - “Considero que há menos elementos distratores.” - “Porque se realizam sem interferências comunicativas.” - “Sobretudo porque a atenção e interesse são maiores. Também podem gerar mais discussão, mas faz parte da comunicação e, no meu entender, momentos formais de discussão de ideias em grupo fazem falta.” - “Porque são mais produtivas e não dão lugar à dispersão de informação.”
		- outros	<ul style="list-style-type: none"> - “Por permitirem a troca de pareceres no momento sem as dificuldades técnicas inerentes ao online.” - “Necessito de sentir as pessoas.” - “Porque permitem de forma fácil a leitura da expressão corporal.” - “Maior visibilidade e tempo de resposta mais curto.” - “Embora as realizadas online apresentem poupança de tempo nas deslocações o que é bom.” - “Desde que não seja preciso fazer 50 km para assistir a uma reunião.”
	Online + Presencia	- ambas	<ul style="list-style-type: none"> - “Podem ser produtivas.” - “O objetivo é o mesmo e a disposição para colaborar também.” - “Considero igualmente produtivas.” - “Depende dos seus intervenientes e do seu número.”

Tabela 7 – Justificações de preferências de reuniões de docentes

REUNIÕES DE TRABALHO DE AT: JUSTIFICAÇÕES DE PREFERÊNCIAS	Subcategorias		Unidades de registo
	Presencial	- maior interação	- “Pode-se interagir melhor.”

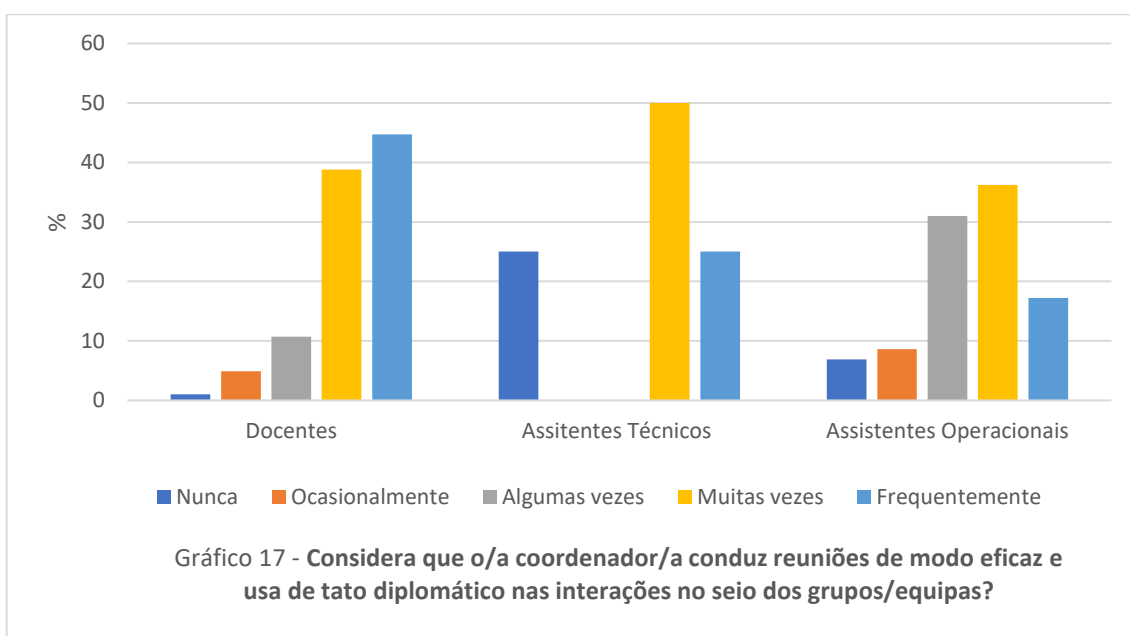
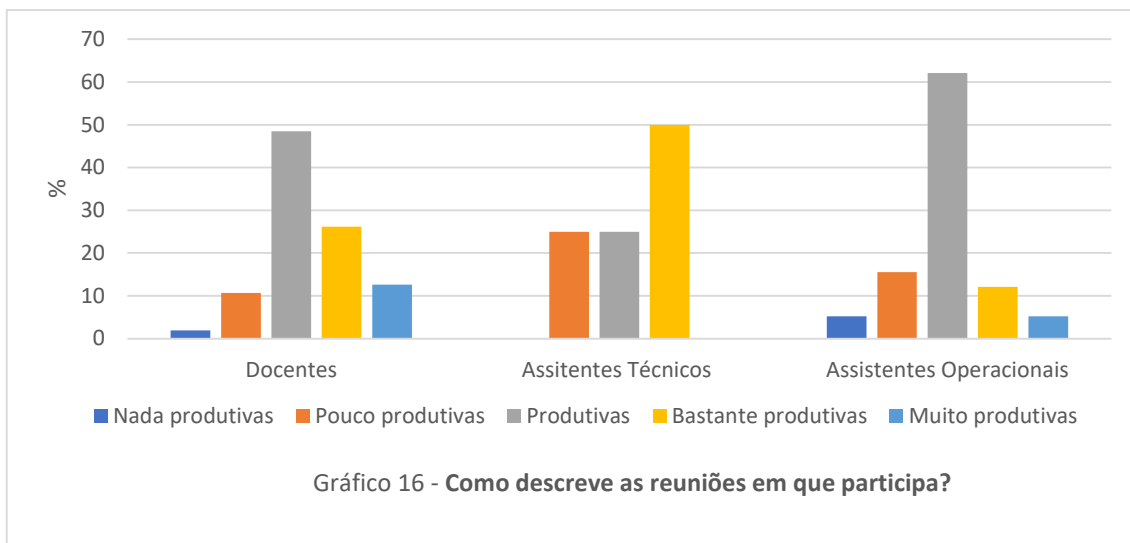
Tabela 8 – Justificações de preferências de reuniões de AT

REUNIÕES DE TRABALHO DE AO: JUSTIFICAÇÕES DE PREFERÊNCIAS	Subcategorias		Unidades de registo
	Online	- menor dispersão de tempo	- “Devido à situação de pandemia e acaba por ser mais rápido.”
Presencial	- maior interação	<ul style="list-style-type: none"> - “A concentração nos assuntos e participação é maior e o desgaste mental é menor.” - “Há uma comunicação mais direta.” - “Há contacto direto.” - “Maior contacto e interação.” - “Para poder expor melhor as ideias e dificuldades.” - “Porque estamos em diálogo umas com as outras.” - “Porque existe uma maior facilidade para intervir.” - “Porque é sempre bom olhar as pessoas nos olhos e clarificar qualquer dúvida.” - “Pois é mais realmente produtiva a interação e percepção da informação entre todos.” - “Porque existe maior interação e compreensão.” - “Pois existe maior abertura de comunicação.” - “Pois existe maior frontalidade em qualquer assunto.” 	
	- maior produtividade	<ul style="list-style-type: none"> - “Porque na frente das pessoas é que se resolvem os problemas.” - “Mais à vontade.” - “Para ouvirmos e sermos ouvidos de forma mais uniforme.” - “Porque a comunicação é mais eficaz.” - “Trata-se dos assuntos com maior clareza e esclarecimento.” - “Melhor entendimento em caso de dúvida.” 	
	- outros	<ul style="list-style-type: none"> - “Porque resulta melhor.” - “Uma vez que online não corre bem devido à internet.” 	

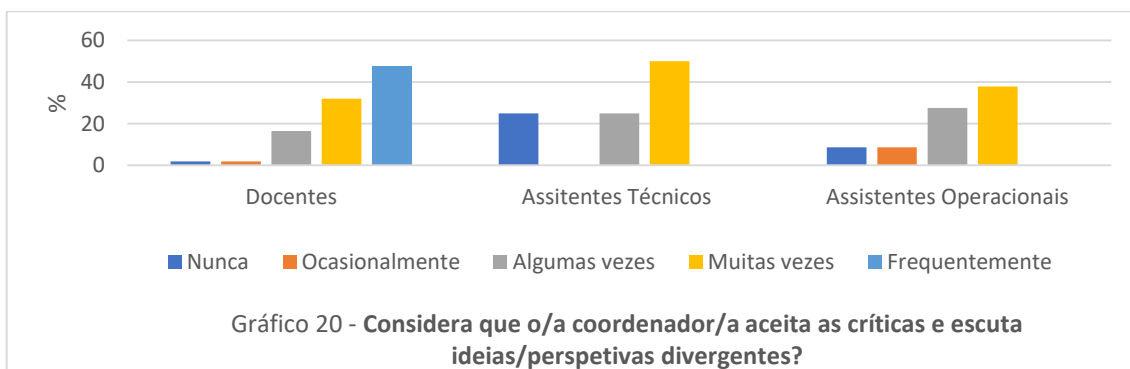
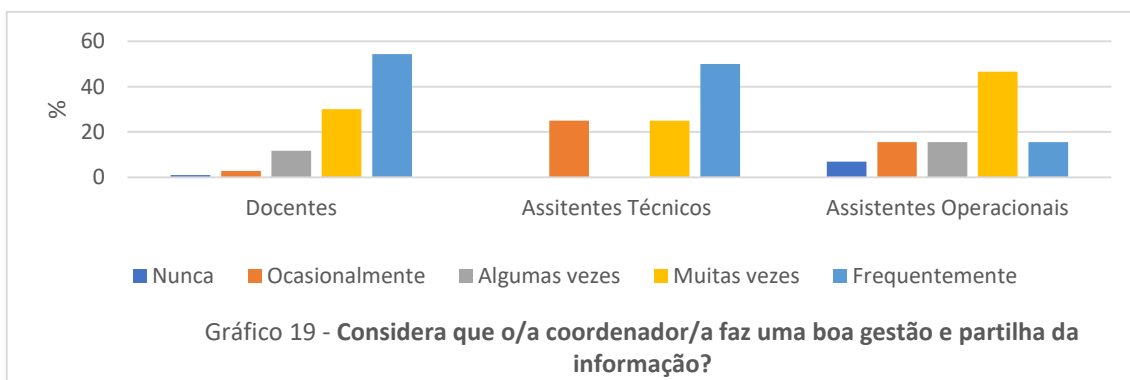
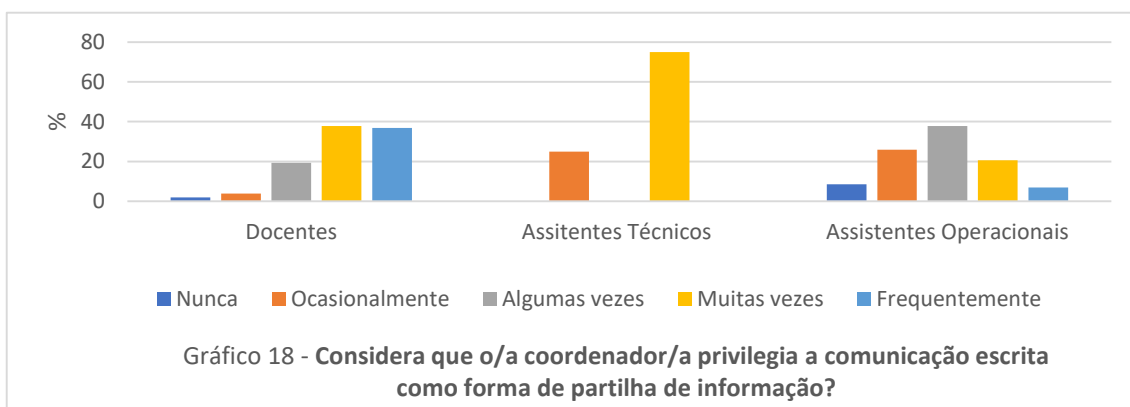
Tabela 9 – Justificações de preferências de reuniões de AO

A análise da tabela 7 evidencia que os docentes encontram aspetos positivos em ambas as modalidades de reunião, no entanto a sua preferência recai sobre a modalidade *online*. Os argumentos englobam-se em três subcategorias, nomeadamente na menor dispersão de tempo, maior interação, maior produtividade, evitar tempo de deslocação, entre outros. Curiosamente, há também docentes que vêm uma maior produtividade em reuniões que decorrem em modalidade presencial, assim como destacam a maior interação que proporcionam.

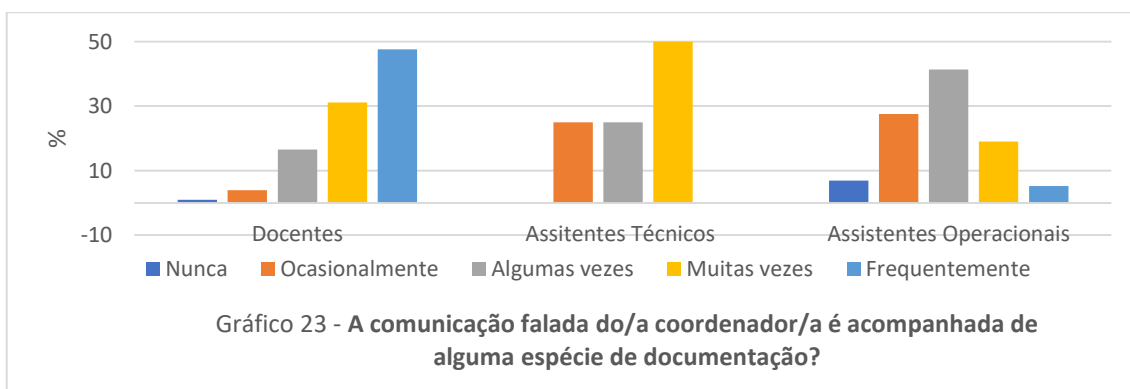
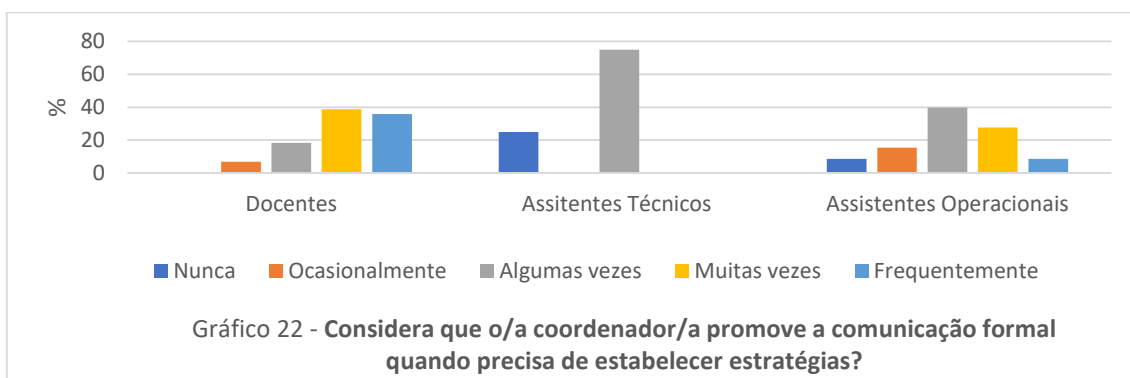
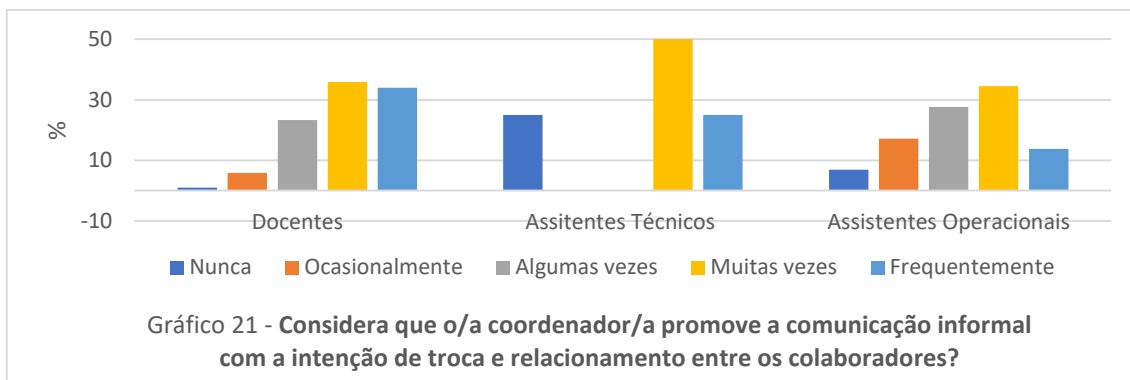
A observação dos resultados das tabelas 8 e 9 mostram que o grupo de AT e AO preferem as reuniões presenciais, reconhecendo-lhes inequivocamente uma maior produtividade e interação.



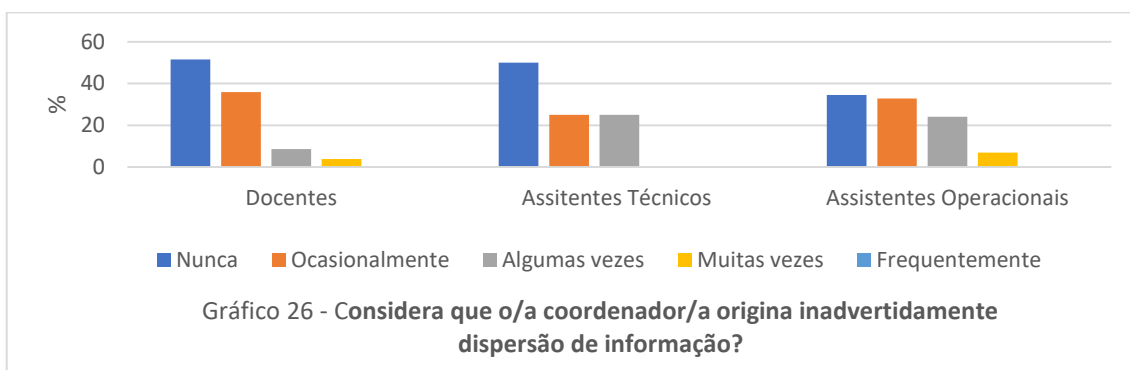
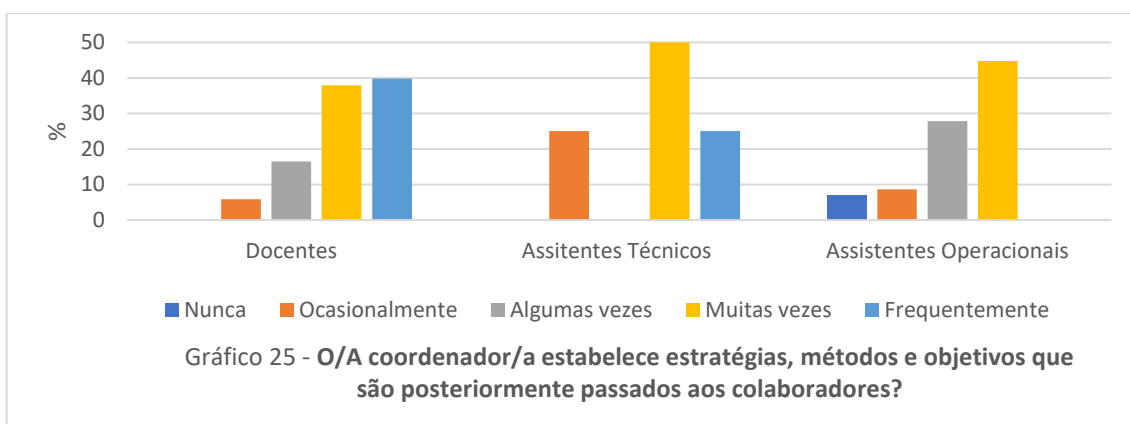
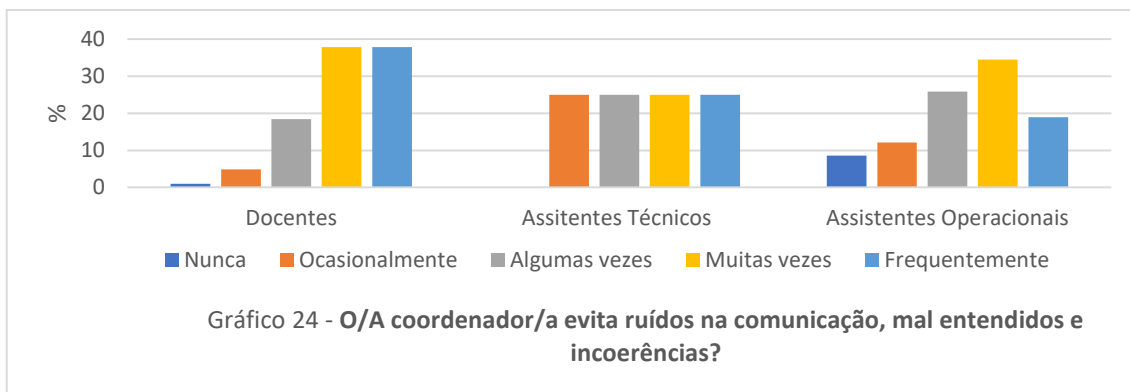
De acordo com o gráfico 16, quer os docentes como os AO consideraram as reuniões em que participam como produtivas e os AT como “bastante produtivas”. Já a interpretação do gráfico 17 permite referir que os AT e AO selecionam maioritariamente a opção de muitas vezes para a forma como os coordenadores conduzem de forma e eficaz e com tato diplomático as interações dos diferentes intervenientes, enquanto os docentes selecionaram maioritariamente a opção de frequentemente.



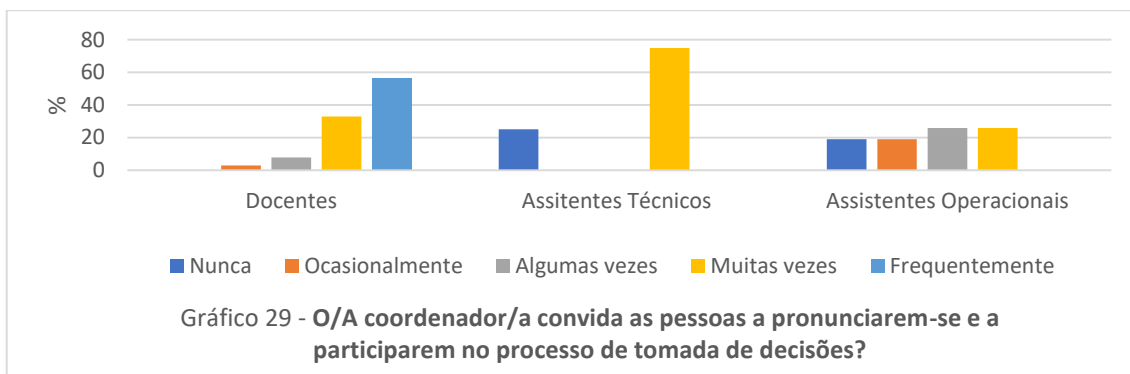
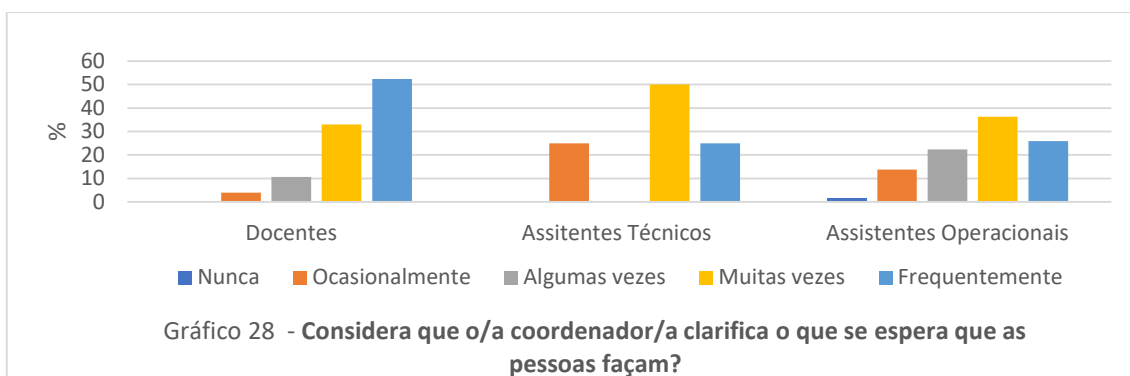
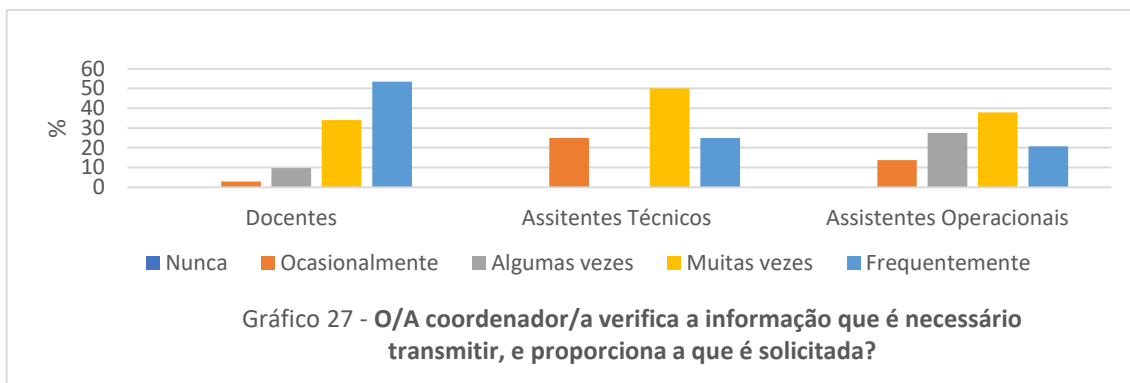
Verifica-se, segundo o gráfico 18, que os docentes e AT consideram que “muitas vezes” os respetivos coordenadores privilegiam a comunicação escrita como forma de partilha de informação, enquanto os AO dão preferência à opção algumas vezes. Já sobre se o coordenador faz uma boa gestão e partilha da informação os docentes e AT destacam a opção “frequentemente”, enquanto os AO referem maioritariamente a opção “muitas vezes”, conforme o gráfico 19. No que concerne à forma como o coordenador aceita as críticas e escuta perspectivas divergentes, de acordo o gráfico 20, os docentes assinalam maioritariamente a opção “frequentemente” e os AT e AO a opção de “muitas vezes”.



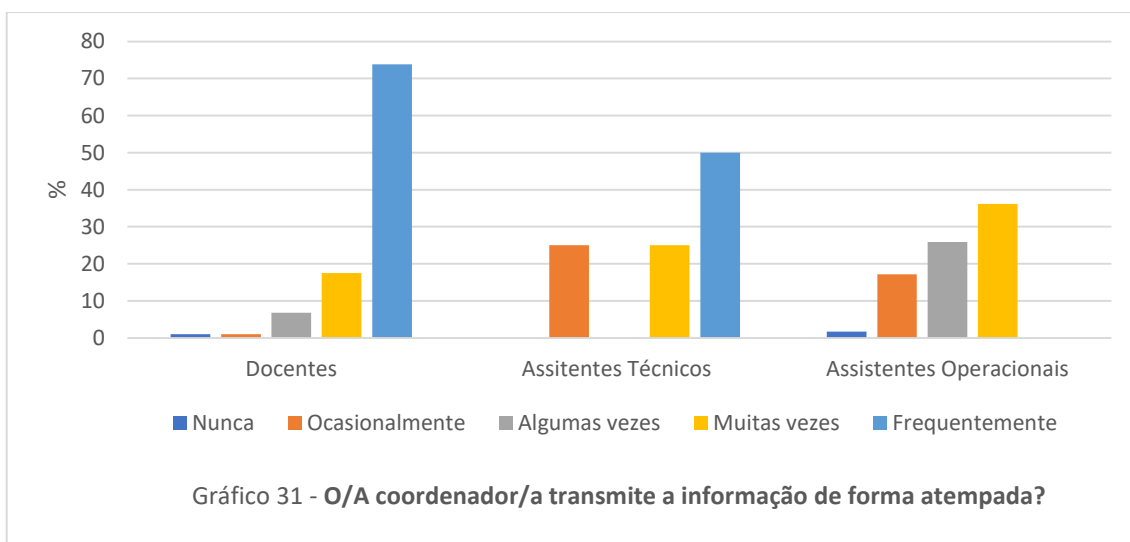
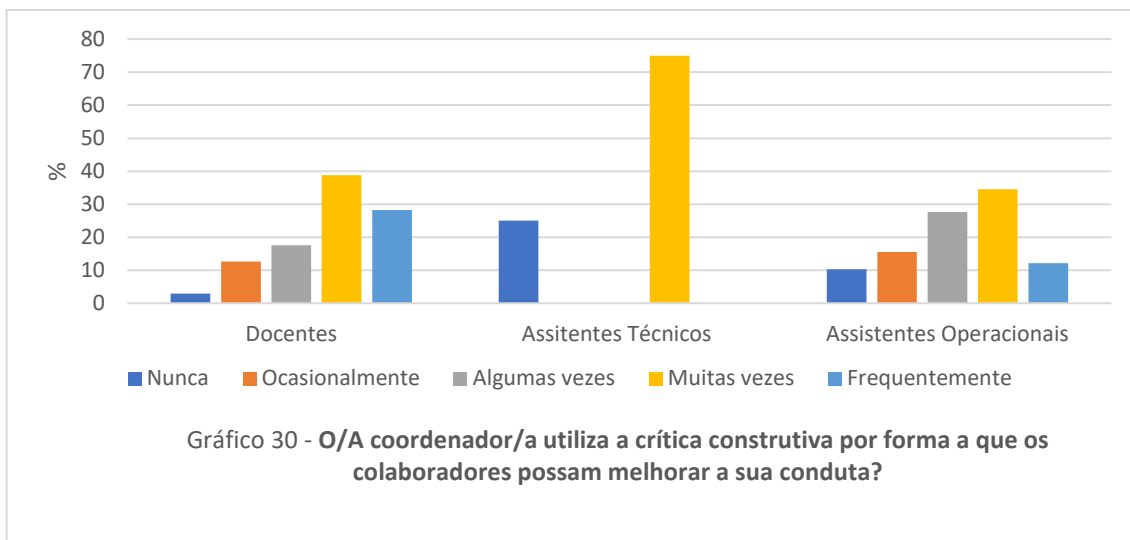
No gráfico 21 existe unanimidade face à opção de “muitas vezes”, assinalada maioritariamente na forma como os diferentes coordenadores promovem a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre colaboradores. Já relativamente à forma como os coordenadores promovem a comunicação formal quando precisam de estabelecer estratégias, o gráfico 22 demonstra que os docentes salientam a opção de “muitas vezes”, enquanto os AT e AO assinalam preferencialmente a opção de “algumas vezes”. No gráfico 23 os resultados são heterogéneos, com os docentes a indicarem que a comunicação falada dos coordenadores é frequentemente acompanhada de alguma espécie de documentação, os AT a referirem que acontece muitas vezes e os AO de apenas algumas vezes.



O gráfico 24 informa que os AO consideram que a coordenadora, na maioria das vezes, evita ruídos na comunicação, mal-entendidos e incoerências. Os docentes dividem-se, maioritariamente, pelas opções “muitas vezes” e “frequentemente”. Já para os AT os resultados obtidos são inconclusivos. O gráfico 25 permite inferir que os AT e AO consideram que muitas vezes as respetivas coordenadoras estabelecem estratégias, métodos e objetivos que posteriormente passam aos colaboradores, enquanto os docentes dizem que tal acontece frequentemente. O gráfico 26 evidencia a concordância face à opção de que maioritariamente os coordenadores nunca originam inadvertidamente dispersão de informação.



Os AT e AO revelam, no gráfico 27, que muitas das vezes as coordenadoras verificam a informação que é necessário transmitir e proporcionam a que é solicitada. Já os docentes referem que essa situação ocorre frequentemente. No gráfico 28 conclui-se que os AT e AO consideram que muitas das vezes as coordenadoras clarificam o que se espera que as pessoas façam, enquanto os docentes dizem que acontece frequentemente. Relativamente ao facto de os coordenadores convidarem as pessoas a pronunciarem-se e a participarem no processo de tomada de decisões a informação recolhida no gráfico 29 permite avançar que os docentes consideram que acontece frequentemente, os AT muitas vezes, e os AO respondem maioritariamente entre “algumas vezes” e “muitas vezes”.



O gráfico 30 evidencia consonância dado que os participantes no estudo seleccionaram maioritariamente a opção de “muitas vezes” relativamente ao facto dos respetivos coordenadores utilizarem a crítica construtiva por forma a que os colaboradores possam melhorar a sua conduta.

No gráfico 31 os docentes e AT referem que é frequente os coordenadores transmitirem a informação de forma atempada, enquanto os AO consideram que a situação acontece muitas vezes.

As análises dos gráficos tiveram por base a resposta dada pela maioria dos elementos dos docentes, assistentes técnicos e operacionais, mas é igualmente relevante para este estudo as outras opções assinaladas e que podem ser individualmente consultadas em cada gráfico.

3.5. Resultados da Entrevista a Encarregados de Educação

A entrevista foi inicialmente projetada para um grupo focal de 5 EE, com assento no CG, mas por constrangimentos temporais dos diferentes intervenientes foi aplicada apenas a 4 EE, em dois grupos focais distintos, cada um com 2 EE.

3.5.1. Grupo focal 1

QUESTÕES		RESPOSTAS
Q1.	Qual(ais) o(s) ano(s) de escolaridade frequentado(s) pelo seu(s) educando(s)?	X – Neste caso, 9.º ano. Y – 9.º ano, também.
Q2.	Há quantos anos é membro do Conselho Geral?	X – Neste, desde, portanto para aí há uns 7 anos, talvez! Y – Talvez há 6 anos, acho eu! X – Eu já vinha também do CG, antes da junção do Agrupamento, por isso talvez uns 6 a 7 anos.
Q3.	Qual a sua opinião relativamente ao funcionamento deste Órgão de participação e representação dos vários setores da comunidade educativa?	Y – No meu ponto de vista eu acho que o CG está distribuído ... há uma distribuição dos vários setores e tanto que há em relação à distribuição ... acho que está correta, e depois os membros que estão representados no CG uns poderão participar mais outros menos, mas depois se calhar depende da personalidade de cada um. Mas à partida todos terão o mesmo direito de colocar digamos as suas observações e as suas questões que surgirem no momento e na ordem de trabalhos que estiver a ser seguida. X – Também acho que sim, de uma maneira geral a representatividade parece-me equilibrada, portanto ... temos das várias áreas, quer dizer os não docentes, docentes, os EE, a comunidade ... e acho que em termos de representatividade parece-me bem. Em termos de participação, eu julgo pelas reuniões que vimos, que vamos também participando, tem havido uma participação equilibrada das pessoas. Y – Sim! Mas, também, depende um pouco das datas... X – ... das datas e às vezes da disponibilidade da autarquia ... Y – ... depende depois também um bocadinho do tema em questão que pode ser direcionado para um ou outro membro, e depois digamos as questões serão de ter mais ou menos discussão, mas ... e a intervenção também será de acordo digamos com o tema e com digamos um bocadinho os destinatários.
Q4.	Como caracteriza a intervenção da diretora neste Órgão?	X – Sempre teve uma presença assídua. Y – Sim, tem estado presente e tem procurado, digamos esclarecer as questões que eventualmente lhe são colocadas e, por vezes, também está lá para nos transmitir, aos membros do CG, alguma questão que seja pertinente e que nos faz chegar ao CG esses temas, questões pontuais que estejam a ser tratadas ou que o CG deva ter conhecimento eventualmente. X – Sim, sim! Ela tem participado dentro das reuniões que tivemos ao longo deste ano. Procurou sempre responder às questões que eram levantadas e sempre foi participativa.
Q5.	Essa intervenção permite-lhe identificar o tipo de liderança preconizado pela diretora do Agrupamento? E pela sua equipa da direção?	X – É assim, pelas intervenções que têm feito, muitas das vezes, refere que são decisões que são tratadas em CP e que são tratadas em ... Y – ... nos órgãos próprios ... X – ... nos órgãos próprios, sim ... Y – ... ou seja, nós por ali não conseguimos identificar o tipo de liderança que a diretora digamos implementa na escola, contudo aquilo que transparece é que procura digamos junto dos órgãos que

		<p>têm, que devem tratar determinadas questões, que procura direcionar e que procura digamos em conjunto, com cada um desses órgãos, obter as respostas e tratar dos assuntos em sede própria de cada um desses órgãos... agora como é que ela faz dentro de cada órgão...</p> <p>Y – Temos alguma ideia do tipo de liderança?</p> <p>X – Eh pá, é assim ...</p> <p>Y – ... se conhecemos alguns elementos da direção ... não os conheço todos ...</p> <p>X – ... colocando-me como EE, não consigo identificar um estilo de liderança. Para mim, não! Não consigo identificar.</p> <p>Y – ... não consigo ter esse tipo de feedback, não consigo ter essa percepção.</p>
Q6.	<p>Consegue, através da representatividade neste Órgão e enquanto encarregado(a) de educação, perceber se o estilo de comunicação encetado pela diretora e a sua equipa diretiva é predominantemente assertivo/eficaz? Em caso contrário, indique os principais constrangimentos sentidos ao nível da comunicação.</p>	<p>Y – Da minha parte acho que tenho dificuldade, é assim nós temos dificuldade em perceber se a comunicação ... digamos por parte da direção se é assertiva e se é eficaz para todo o ambiente escolar</p> <p>X – ... eu acho que, vou dar minha opinião, eu acho que é assim, em termos de comunicação, se estiver fora como EE eu acho que é muito difícil perceber o estilo de comunicação que exista da direção para com os diferentes órgãos, poderá também haver desinteresse dos pais e de eventualmente de procurar informação, e por exemplo mesmo a questão que está no site, há muita informação que é lá colocada no site, que por exemplo eu lembro-me de ter visto uma comunicação sobre um despacho que saiu por causa da proibição dos alimentos nos bares, e eu acho que o estilo de comunicação que foi feita, estava lá colocado no site, remete para uma portaria XPTO, e seria importante alguma coisa que pudesse ser de fácil comunicação à comunidade escolar. É óbvio que é assim esse tipo de comunicação também não nos dá informação sobre o estilo de liderança comunicativa que têm de ter para com o resto da comunidade, não é, mas é assim, se para os EE remete para uma determinada portaria, se a situação, ou seja o público-alvo é diferente, não é, se para os pais remete para uma portaria, e nem toda a gente vai perceber, se calhar para outros nichos de comunicação que possam ser mais conhecedores talvez funcione. Agora não sei se é equilibrado. Não sei se me fiz entender!</p> <p>Y – Neste caso o site da escola, mesmo atualmente, eu acho que seria conveniente estar dinamizado de outra forma, porque aqui há algum tempo atrás, mesmo para procurar algum documento, digamos as informações novidade, tem que entrar lá e abrir um pdf para ver qual é a informação de novo que lá está, enquanto se tiver lá algum resumo, ou seja uma frase a dizer, como há outras escolas que têm essa informação ... depois se calhar posso clicar ali e abrir o documento para ver, se isto me interessa. Se calhar uma comunicação mais chamativa para os próprios pais, que muitas vezes estão à distância, se calhar se tiverem ali, no caso do site, um meio eficaz de consultar e acompanhar o que é a vida da escola, se calhar poderão estar mais a par daquilo que se passa cá. E no caso, de digamos o portal e o site da escola era um veículo fundamental para isso. Acho que houve uma evolução em relativamente ao anterior ...</p> <p>X – ... mas não é suficiente!</p>
Q7.	<p>Que instrumentos de comunicação utilizados pelas diferentes estruturas educativas do Agrupamento considera mais/menos eficazes, no seio da comunidade escolar? E porquê?</p>	<p>Y – O site é um veículo de comunicação importante para quem está fora da escola.</p> <p>X – Em termos de secretaria, agora confesso que atualmente não lhe sei dizer, mas considero que em situações anteriores ainda havia muito a questão do presencial, ou seja, eu para fazer alguma coisa tinha que assinar, por exemplo quando foi a devolução dos livros, eu tinha que assinar, o meu marido teve que cá vir. Não podia, ... acho que ainda há aqui uma barreira na comunicação em alguns pontos. Eu acho que a nível do diretor de turma, no meu caso como EE, e como representante também dos pais, de turma, nós tivemos um contacto regular, por e-mail, portanto nesse aspeto acho que funciona bem. Quando há alguma coisa para analisar, ele vai mandando a informação, e acho que em termos de comunicação funciona bem.</p> <p>Y – Eu acho que os meios são todos úteis, e de alguma forma acho que acabam por ter alguma eficácia, ou seja, muitas vezes quando se quer chegar a um determinado objetivo ou a algum determinado grupo podemos fazê-lo de vários meios e que se calhar ...enviar ... ou termos o site da escola, no fundo se quisermos direcionar alguma</p>

		<p>informação para os EE ou outros elementos da comunidade, se calhar também podemos enviar um documento pela caderneta dos alunos e depois também depende um bocadinho de cada, ... digamos, daquilo que se quer transmitir aos EE. Muitas vezes se calhar aquilo que vai pela caderneta até para dizer aos EE para virem cá acaba por não ter eficácia até pelo meio da comunicação, porque quem recebe, e o EE muitas vezes, o que sabemos é que aqueles que precisavam de cá vir não vêm. Não é propriamente o meio, mas a envolvimento é que não ajuda.</p>
<p>Q8.</p>	<p>Considera que a informação flui atempadamente entre os diferentes intervenientes? Porquê?</p>	<p>X – Da minha parte, sim. Da minha parte com o diretor de turma, quer como EE, quer como representante dos pais, a informação flui para se tomar decisões, ou alertas que sejam necessários resolver, ou o que seja, da minha parte sim. Temos o e-mail, a classroom e tudo mais conseguimos comunicar perfeitamente, quer através do e-mail, quer por comunicação escrita. Um representante dos pais quando há saídas, como representante dos pais tenho de autorizar, mas também quando tenho de tomar uma decisão dessas eu não decido sozinha, porque também temos um grupo criado no WhatsApp dos pais que coloco sempre à consideração dos pais determinado assunto que me é colocado, que me chega a mim, muitas vezes, por e-mail, ou então por comunicação escrita. Tento fazer ... até quando foi a reunião de representação, na turma da minha filha apareceram meninos novos e eu fui ter com os pais, alguns que não os conhecia. Pronto, para já houve eleição de representante, tenho sido a representante, e perguntaram, para eleger, se ficava outra vez ... tudo bem, vocês é que me elegem não sou eu! Então depois no fim tive a preocupação de ir ter com duas mães, que apareceram na reunião, também não estava toda a gente, e adicionei-as ao grupo do WhatsApp, e quando foi uma situação que foi colocada pelo professor/diretor de turma sobre uma saída que iria haver, eu comuniquei, também nem toda a gente me respondeu, mas com base na maioria que me respondeu, eu comuniquei a decisão que foi a auscultação.</p> <p>Y – No meu caso, as situações também não têm sido muito frequentes, no caso destas saídas, agora recentemente houve uma questão na saída, que eu como representante e mediante a proposta que lá estava, pronto, entendi que era de todo o interesse e perfeitamente ... achei que deveria dar seguimento e portanto concordei. Se me levantasse aqui algumas questões, se calhar poderia comentar com alguns pais mais próximos, daqueles que tenho conhecimento, e poderia comentar, digamos essa proposta caso me suscitasse algumas dúvidas e eventualmente até com a diretora de turma, não foi o caso, dei seguimento e portanto como representante da turma, mas portanto não têm sido muitas as situações de comunicação da diretora de turma, mas podemos fazê-lo por e-mail, ou através da caderneta do aluno, também já tenho vindo cá à escola reunir com a diretora de turma enquanto EE da minha filha, mas também falo sobre outras questões gerais da turma que se possam colocar.</p>
<p>Q9.</p>	<p>Consegue indicar os principais obstáculos que sente na relação entre os diferentes intervenientes escolares e os encarregados de educação?</p>	<p>X – Assim eu não vejo ... agora não estou a ver nenhuma situação.</p> <p>Y – Por acaso não me está a ocorrer nenhuma situação.</p> <p>X – ... agora não me está a ocorrer nenhuma situação em que tenha surgido algum obstáculo a essa comunicação. É claro que se houver necessidade de comunicação e eu como encarregado de educação se calhar poderei ter um início digamos de conversa com o diretor de turma, se for o caso, mas dependendo, se houver alguma situação mais grave, depois havendo necessidade de envolver outras pessoas ou não, é assim nunca tive nessa situação, não estou a ver obstáculos que possam surgir.</p> <p>Y – ... não por acaso é assim, em termos de facilidade de comunicação para com a escola, às vezes a questão da comunicação de atendimento ... quando telefone, de uma maneira geral é atendido mais ou menos rápido, portanto também não...</p> <p>X – Sim ...</p> <p>Y – ... tive quase para falar consigo, precisamente liguei para aqui e disseram-me que não estava, que esta noutra escola, liguei para lá e disseram-se que estava em reunião, então eu mando-lhe um e-mail, portanto não há propriamente nenhum obstáculo em termos de comunicação telefónica, até a situação corre bem. Com o diretor de</p>

		<p>turma também tem corrido bem, não tenho grandes questões, com as AO muitas vezes, quando a minha filha quer sair da escola que não tem autorização, ou quando por exemplo se magoa e a questão da comunicação flui de uma maneira ... por acaso não tenho uma situação de obstáculos que tenham acontecido.</p>
Q10.	<p>Como vê a sua representatividade enquanto encarregado de educação? Sente-se ouvido?</p>	<p>Y – É uma boa pergunta ... enquanto representante dos encarregados de educação e neste caso no CG que é o órgão onde estamos representados ... sim, eu creio que aquilo que são digamos as questões, depois as nossas questões, que as colocámos no CG são ouvidas, poderão concordar ou não com o nosso ponto de vista, mas isso é outra questão, mas ouvidas são e depois poderemos colocar as questões a quem de direito. À direção, à autarquia a quem se dirigir as questões que temos a colocar, mas acho que ouvidos temos esse direito ...</p> <p>X – ... e temos essa possibilidade de apresentar os nossos pontos de vista e as nossas justificações até pareceres sobre questões que vão sendo colocadas no CG e participámos, agora até que ponto somos ouvidos ...</p> <p>Y – ... ouvidos somos, se somos atendidos? Essa é uma questão ...</p>
Q11.	<p>Em apenas uma palavra indique, na sua opinião, a maior qualidade do Agrupamento, e aponte também numa palavra aquilo que considera ser o seu maior defeito?</p>	<p>X – É assim, o negativo eu vou já apontar a questão das instalações, acho que é um ponto negativo do Agrupamento, portanto a estrutura da escola da minha filha está demasiado desajustada e demasiado envelhecida, que é mesmo assim, não preparada para as situações atuais, digo numa perspetiva de infraestrutura, em termos físicos de edifício, telhados, casas de banho, e essas coisas todas, mas também uma coisa que agora veio este ano a questão da existência de rede na escola para os miúdos poderem aceder e trabalharem na escola digital. Acho que é um ponto negativo a falta de recursos, as estruturas para o Agrupamento que condicionam o funcionamento mais eficaz e o funcionamento mais operacional...</p> <p>Y – ... e tornar a escola também mais atrativa para os alunos, uma motivação diferente para quem está cá e eventualmente para quem está a aprender e a lecionar ... e concordo, e digamos a gente parte das instalações físicas que estamos a referir, e é urgentíssimo pôr a escola com tecnologia atual, nomeadamente a internet, o wi-fi se queremos dar aos alunos essas capacitações digitais, é óbvio que eles têm de ter meios.</p> <p>X - ... estes dias a minha filha, só um à parte precisamente, disse-me que já não tinha dados móveis, estão a gastar nas aulas e disse, não acabou ... E disse-lhe vou ligar ao diretor de turma e é assim, porque é assim ela sempre teve dados, não os gastava, quer dizer chegou ali ao dia 12/13 já não tinha dados. Impossível, não pode ser! Ela, como queres que faça os trabalhos, tive que usar. Aí tiveste, então eu vou falar com o diretor de turma. Não pode ser, quer dizer chegasse a uma altura que é impossível, portanto eu acho que é um dos pontos negativos deste Agrupamento a falta de estrutura, a falta de recursos adequados às necessidades atuais, sejam estruturas físicas sejam estruturas digitais. Isso acho que é o ponto mais negativo deste Agrupamento, pelo menos da escola frequentada pela minha filha. No meu caso a questão da proximidade foi um fator de escolha do Agrupamento, e por outro lado, também o facto de o grupo da turma, portanto seguiu este Agrupamento, e portanto foi um bocadinho a escolha de manter a relação do grupo de amigos porque vai para aquele Agrupamento. Quando foi o 4.º ano, portanto pré-escolar e 1.º ciclo não houve problema nenhum, estávamos ali todos, quando foi a separação do 2.º ciclo já houve pessoas que se afastaram por questões do trabalho dos pais, ou o que seja, e já levaram os miúdos para outras escolas de outro concelho, nós estamos no limite. O que acontece é que há uma fuga para a tendência para os vizinhos, agora o fator proximidade e manter o grupo de colegas da turma foi fator de escolha para vir para esta escola.</p> <p>Y – No caso da minha filha também a questão da proximidade e a continuidade, digamos que já vinha do pré-escolar foram fatores que acabaram por determinar a vinda para aqui, já o irmão também tinha cá estado. Por outro lado, eu acho que de uma forma geral um aspeto positivo, também não quero estar aqui a referir exceções, mas se calhar digamos, estamos a falar da estrutura material que tem as suas deficiências não é, se calhar a estrutura humana também tem aspetos positivos e se calhar também ...</p>

		<p>X – Sim, sim, encontrámos excelentes, assim também falo como encarregada de educação ... excelentes professores, excelentes profissionais, é mesmo isso! Mesmo em termos de auxiliares e os próprios professores são excelentes de rigor, exigência também. Pela experiência que tivemos com o meu filho que também já esteve cá, portanto também foi um bocadinho uma sequência também e percebi que efetivamente há um conjunto de professores excelentes e há um conjunto de professores menos excelentes. Há em todos os lados, e em todas as classes.</p> <p>Y – ...se o professor for bom, vamos mantê-lo. Se não for, se calhar não é tão bom este ano, mas se calhar para o ano ...</p>
<p>Q12.</p>	<p>O que gostaria de ver melhorado ao nível da comunicação?</p>	<p>Y – Alguns aspetos já referimos nomeadamente a questão da comunicação digital através do site.</p> <p>X – Eu acho que, eu senti isso também, que é a comunicação em cascata, ou seja, algumas situações que eram faladas em CG e que depois diziam que já tinham sido comunicadas às escolas, já tinha sido falado, já tinha sido falado ... enquanto que eu membro de uma escola do 1.º ciclo não recebia a comunicação, portanto não tem a ver com esta diretora, tem a ver com a situação de comunicação do próprio Agrupamento. Pareceu-me que a comunicação em cascata, que era a informação chegar atempadamente e corretamente às escolas, portanto, aqui dizia-se mas já foi comunicado, não mas aqui ninguém disse nada, mas já foi comunicado aos coordenadores de escola, portanto a dúvida residia se quem não comunicou foi o coordenador de escola, que não comunicou aos pais, ou se foi um problema de comunicação do Agrupamento para os coordenadores de escola, portanto parece-me que agora ... é assim eu senti isso em situações anteriores, porque lá está, estava aqui como mãe no 1.º ciclo e existiam situações que sabia que tinham ido ao CG, mas que nunca foram comunicados ... mas então são os coordenadores que não mandaram? Portanto, pareceu-me que havia muitas falhas, eu estou a falar do passado, não tem necessariamente a ver com este ano da direção, tem a ver com situações passadas de comunicação entre as diferentes estruturas. A situação atenuou-se quando a filha passou para o 2.º ciclo. A comunicação com o diretor de turma tornou-se mais eficaz do que com o coordenador de escola do 1.º ciclo. Talvez estas falhas estivessem relacionadas com passos que não eram dados. Numa perspetiva de comunicação tem de fluir, e lá está de uma forma sistemática e de maneira a assegurar que todos os membros receberam a informação.</p> <p>Y – ... se calhar ser mais incisivo, naquilo que o elemento que vai receber tem que fazer, que às vezes eu posso receber informação e pode não estar claro que eu tenho de a passar. Está claro que tenho de transmitir aos outros? Se calhar não há muitas dúvidas como é que a informação tem de chegar, digamos ao final. Se às vezes houver estas dúvidas ... Quando a minha filha estava no 1.º ciclo, via, às vezes, algumas dificuldades na comunicação, mas já não me recordo muito bem.</p> <p>X – Eu lembro-me de algumas situações que aconteciam, na altura com outro diretor, e havia sempre a questão, mas isso é comunicado aos coordenadores, mas não chegou ... e depois até ficava em CG que era melhor lembrar os coordenadores, por exemplo na questão do plano anual de atividades que tinha de ser feito antecipadamente, naquela altura, agora confesso, que neste momento, não lhe posso dizer se ainda continua a acontecer. Todos nós temos as nossas tarefas e as nossas responsabilidades dentro de uma hierarquia, se a diretora comunica ao coordenador de departamento, o coordenador comunica aos outros, estando devidamente identificadas as responsabilidades de cada um dos intervenientes, é assim pode falhar, não pode falhar é sempre. Se temos o e-mail, o e-mail não é o diz que disse, tem de ser objetivo, tem de ser claro para toda a gente. Se toda a gente fizer o mesmo, e se fizer reencaminhar e comunicar, só se alguém falhar.</p>

Tabela 10 – Entrevista ao grupo focal 1

3.5.2. Grupo focal 2

QUESTÕES	RESPOSTAS
<p>Q1. Qual(ais) o(s) ano(s) de escolaridade frequentado(s) pelo seu(s) educando(s)?</p>	<p>Z – 5.º e 8.º anos. W – 7.º ano.</p>
<p>Q2. Há quantos anos é membro do Conselho Geral?</p>	<p>Z – Há 4 anos. Acaba este ano, acaba ou não! W – Eu acho que é há 5. Eu sou o mais velho agora lá, mas ... dos pais, dos representantes dos pais, mas de facto ... Z - ...foste substituir alguém que saiu, entretanto ... W - ... não, houve eleições para aí há 1 ano e meio, portanto já vai para 4, 5 anos.</p>
<p>Q3. Qual a sua opinião relativamente ao funcionamento deste Órgão de participação e representação dos vários setores da comunidade educativa?</p>	<p>Z – A casa mudou ... portanto nestes 4 anos, temos 3 mais um. Em termos de funcionamento do CG é igual, se é neste ponto de vista que pretendem, em termos de proximidade entre a direção e a restante comunidade eu acho que afastou um bocadinho. Eu acho que sim, talvez com os órgãos de liderança, tipo coordenadores, tenha se aproximado, noto mais hierarquia. W – Pronto, em relação aos dois órgãos, eu sou mais cáustico, quando vim para o CG era com o objetivo de definir estratégias e uma linha de rumo orientadora para a definição daquilo que era as aprovações e decisões no âmbito escolar. Acho que é um órgão inócuo, sinceramente. De tal e forma, eu não consigo estar ... no fundo é uma assembleia, a forma como é administrada toda a envolvimento, um presidente constantemente a liderar o fio condutor para o lado que dá mais jeito, os órgãos representados em termos de entidades externas ao ensino, portanto as convidadas, que são três, não têm tido grande participação também objetiva na área de abrangência que têm, nomeadamente o ambiente, nomeadamente a parte da saúde, a CPCJ, também, pouco ou nada diz, estão presentes. Da câmara municipal, pronto, dos cinco ... das cinco áreas que estão ali abrangentes acho que existe muito cooperativismo, nota-se claramente isso, os pais são os únicos que não estiveram, não têm estados cooperativos, na última assembleia, ou na penúltima estivemos, por causa da situação do PADDE, foi a única situação que eu vi realmente os pais estarem sintonizados e com trabalho prévio feito, o CG é uma desilusão para mim, sou franco, de uma forma geral. Em relação à direção, acho que se cria muitos entraves quando há um problema para contacto direto com esta direção, a outra direção nomeadamente, pá eu vou dizer muito francamente, mesmo a CAP era mais ágil a resolver problemas ... Z – ... e era mais acessível ... W – ... eu lembro-me na cena dos computadores, conversámos e trocámos mails naquele dia, ou telefonemas, já não me lembro e no dia foi resolvido o problema. Daqui a uma semana tenho de marcar uma hora, faz-me muita confusão isto, há um problema tem de ser solucionado, é uma lentidão muito grande, apesar da equipa ser nova, pá mas é a minha opinião. Eu estou habituado a um ritmo muito maior, eu trabalho ... eu não quero dizer é o Estado que é o ensino, eu não quero dizer isto, mas é um serviço muito lento, e eu estou habituado a muita rotação, é tenho um problema, temos uma ação e a ação tem que dar algum feedback, portanto positivo ou negativo e vamos seguir ali tipo um fluxograma para ver não é ... e eu não vejo isso aqui, vejo um problema, vai-se arrastando, as coisas vêm, quando se dão soluções não são as nossas, não são aceites, e depois mais tarde são lançadas, tenho essa percepção, ainda ontem tive uma reunião da associação de pais daqui da escola, escamoteia-se muito e ouve-se pouco é o que eu acho. De uma forma genérica, acho que é pouco acessível. Acho que deve ser mais aberta, nós estamos numa sociedade que é quase ao segundo, nós mandamos um mail agora e num segundo depois está nos Estados Unidos, e estamos a dar informação aos Estados Unidos. Quer dizer não podemos estar a fazer uma entrevista com um diretor, quer dizer isto não é um chefe de Estado, quer dizer ... tem de ter, não faz sentido! Preencher um papel ao pbx, para não sei quê, para não sei que mais,</p>

		<p>estúpido, no meu conceito. Eu já tive situações, há um papel a gente chega ali à secretaria ...</p> <p>Z – ... um papel não ...</p> <p>W – ... tem de preencher um papel para marcar uma hora, isto foi-me feito há um ano atrás com uma situação de um professor, que por acaso agora calhou-me, é outra situação que vai dar barraco [...]</p>
<p>Q4.</p>	<p>Como caracteriza a intervenção da diretora neste Órgão?</p>	<p>Z – É assim, eu acho que a pessoa que está neste momento à frente é uma pessoa muito direta, acho que tem alguma capacidade de dar a volta às situações, mas acho que se distancia até dos próprios colegas de gestão. Só o facto de espacialmente não estar junta, como estava a equipa anterior, já transmite isto. No CG, tudo perfeitamente, está aberta ...</p> <p>W – ...sim ...</p> <p>Z – ... ouve ... é recetiva, por exemplo em relação à tal situação do PADDE, pelo aquilo que me apercebi não fiquei com a ideia que aquilo iria ser levado para pedagógico, para avisar os colegas que aquilo não deveria ser usado na sala de aula com intuito sumativo, nem deveria ser usado sem ser recorrendo aos meios da escola. Por exemplo, se levarem os miúdos para a biblioteca, há vez, conseguem resolver o assunto. E acho que isto pode vir a dar problemas, percebes, pode porque por acaso, e eu transmiti aos colegas na altura, na turma da minha filha que está no 8.º ano, uma colega marcou os testes para o ano inteiro e informou que se algum destes testes, se calhar num dia de PADDE, vai ser feito no telemóvel na sala de aula. Ora eles o ano passado chegaram a fazer, a colega fez um teste com a matéria toda, que foi dada no E@D, quinze dias depois de começar o 3.º período, pacífico, mas depois não lhes fez mais teste nenhum, fez Kahoot's e jogos até ao fim e não informou como é que aquilo foi depois avaliado nos critérios de avaliação, percebes. Não dava forma como fazer recurso, se alguma pessoa quisesse fazer recurso, e portanto fica com a pulga atrás da orelha se realmente isso for aplicado e depois os meninos tiveram que partilhar dados entre eles para poderem fazer os Khaoot's, os jogos. Se eles não estivessem a partilhar dados uns com os outros havia ali miúdos que não podiam fazer os instrumentos de avaliação, e portanto acho que se deve ter cuidado, e não devemos deixar estar a implementar à vontade do freguês, porque se temos colegas que têm bom senso, há outros que não têm bom senso, infelizmente, proto. Também tivemos uma professora o ano passado que marcou um teste na 2.ª feira de Páscoa, os miúdos tiveram 5 dias de férias e marcou às 8h 30, na 2.ª feira de Páscoa ...teste, portanto nós somos todos fantásticos, mas às vezes parece que o cérebro nos bloqueia e saí assim umas coisas e portanto acho que nesse aspeto devemos criar algumas regras para evitar que depois saiam assim umas queixas que é aborrecido. Serve como avaliação formativa, para eles se prepararem para o teste, sumativa não.</p> <p>W – No CG, responde às questões que lhe são levantadas, quando tem de ser invasiva é invasiva, contorna as questões algumas vezes, faz parte da sua função, é uma ginástica que tem de se ter, faz parte, não se pode dizer que sim a tudo quem está na liderança tem de ter um rumo, em determinadas situações acho que os rumos são bem definidos, portanto há uma estratégia, mas não há balizamentos, ou seja o que me dá a entender às vezes é que o rumo é este, mas apanhámos um vento norte, um professor, um auxiliar que até diz não, vou fazer assim, e as pessoas até sabem e deixam ... não há correção no tempo, pronto. A situação do PADDE, uns professores já estarem a dizer que vão fazer até ao final do ano, quando ainda não está aprovado, ainda não está em ação, isso aí vê-se que cada um faz o que quer. Neste caso em concreto, eu questioneei a diretora no CG, não, mas nós vamos fazer assim, vamos fazer assado e tal, ok, problemas ... vamos implementar ok, quais são os nossos problemas raiz aqui dentro? Não temos banda, não temos equipamentos, não temos isto, ok, soluções há ...</p> <p>Z – ... ficou em ata ...</p> <p>W – ... a minha filha o computador que possa trazer para a escola não é considerado equipamento escolar. Certo? Até porque não é dedutível em sede de IRS, por exemplo. Eu entendo que seja difícil, mas há uma solução fácil duas salas com equipamentos informáticos, pedir a quem de direito, sim senão, não há? Não se faz. A coisa boa da pandemia foi isto, evoluir para o digital, agora de facto as</p>

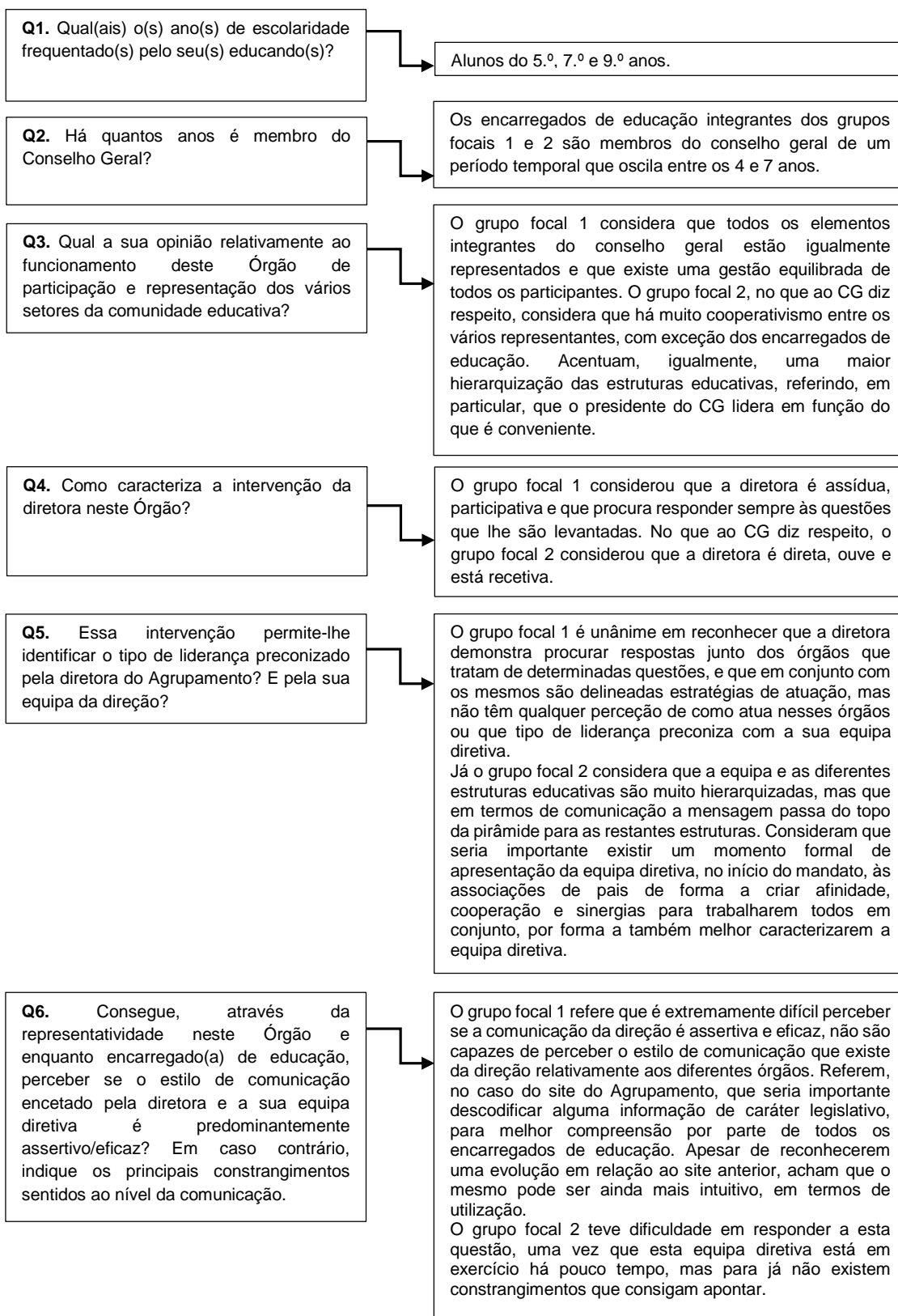
		<p>empresas viajavam todos os dias, agora não, estão a poupar. Agora estas coisas não são vistas nestes órgãos aqui assim... agora eu é que sou um mauzinho que trabalho 200 vezes mais rápido, só isto pronto, se calhar sou um 5G.</p> <p>Z – Se o Ministério não mandar meios, não podemos aplicar.</p> <p>W – Agora nós estamos a fazer o telhado de uma casa que será adotar o projeto, quando não temos os alicerces que são as infraestruturas para o fazer, isto a mim gera-me confusão. A gente tem de dar aquilo que tem, e não pode inventar!</p>
Q5.	Essa intervenção permite-lhe identificar o tipo de liderança preconizado pela diretora do Agrupamento? E pela sua equipa da direção?	<p>Z – A equipa, para mim, consegue tapar o buraco que fica da diretora, ou seja faz a parte comunicante com os restantes elementos. Dá-me a ideia que há uma diretora, há uma equipa, e depois há os restantes professores. Uma coisa que me agrada é que os professores têm um coordenador, e se os professores tiverem dúvidas passam aos coordenadores e os coordenadores comunicam com os elementos da direção e aquilo baixa e vai para toda a gente, e eu acho isso muito importante. Portanto, quando há pouco falavas de comunicação, acho que entre professores, se ela for dada, ela chega. Ela tem é que ser dada.</p> <p>W – Eu vou-lhe ser muito franco, eu tenho uma noção ... e vou andando nisto, são cinco elementos de direção, certo? Eu da direção conheço 2, ou 3 pronto, diria 3. Na verdade conheço-os oficiosamente, portanto nunca houve apresentação da equipa a ninguém, foram escolhidos e foram lançados, pronto é legítimo isso, não estou a pôr em questão isso, como é óbvio, mas foram apresentados? Nunca foram. Nem ao CG. Parte-se do pressuposto que toda a gente sabe quem são, não há. De facto, nem oficialmente essa informação eu tenho. Não há essa comunicação. Não existe esse cuidado de apresentar a equipa, as próprias associações, porque não chamar as associações cá, lá vamos nós à pandemia, pois é, mas fazem reuniões de professores. Podia-se fazer um representante por associação, não são assim tantas associações, formalmente são 12, o resto são comissões que não têm qualquer tipo de abrangência ...</p> <p>Z – ...e outras nem comissões são ...</p> <p>W - ... sim, outros são representantes de pais que se juntam, e até um grupozinho no WhatsApp, pronto. Não são assim tantas pessoas e acho até que era de bom tom apresentarem-se no início do mandato, olha vem cá por causa disto, somos nós, a nossa ideia é esta e esta, de uma forma sucinta, assim muito abrangente, explicativa e isso cria afinidade, cria cooperação, cria sinergias para trabalharem todos em conjunto. Assim, realmente eu não consigo caracterizar a equipa.</p> <p>Z – Enquanto encarregada de educação, os problemas que tive, foi com a equipa que eu resolvi. E foram acessíveis.</p>
Q6.	Consegue, através da representatividade neste Órgão e enquanto encarregado(a) de educação, perceber se o estilo de comunicação encetado pela diretora e a sua equipa diretiva é predominantemente assertivo/eficaz? Em caso contrário, indique os principais constrangimentos sentidos ao nível da comunicação.	<p>Z – Muito sinceramente, não posso.</p> <p>W – Uma pergunta para aí de seis pontos de vista, é muito abrangente. Se eu entendi a pergunta ... quando chegou a meio já me tinha esquecido do início ...</p> <p>Z – ...para já eu não posso dizer que houve alguma coisa que eu tenha estado presente na reunião que me tenha queixado, ou que alguém se tenha queixado que não tenham dado saída à situação. Para já não, agora estamos para ver o que vai acontecer a seguir.</p> <p>W – Eu pessoalmente, um ano de gestão é curto.</p> <p>Z – É pouco nesse sentido.</p> <p>W – Nós não temos noção de todos os problemas que surgem, por isso é que as associações de pais deveriam ser mais conhecedoras.</p>
Q7.	Que instrumentos de comunicação utilizados pelas diferentes estruturas educativas do Agrupamento considera mais/menos eficazes, no seio da comunidade escolar? E porquê?	<p>Z – Mais eficaz, o e-mail e a plataforma, a plataforma melhorou bastante, mas vou-te dizer uma coisa que me faz um bocado de confusão, normalmente quando a gente ia à plataforma tinha uma parte de contactos, agora não tem a parte de contactos, tens que ir aos serviços e nos serviços é que estão essas informações. Não é tão lógico, percebes as pessoas irem procurar aí ..., mas que realmente melhorou muito, melhorou! A parte visual mudou.</p> <p>W – ... concordo aí, sim ...</p> <p>Z – ... sim, está em timing e em termos de professores da casa e do CG também ...</p> <p>W – ... mas eu acho que o melhor meio de comunicação é a comunicação direta, objetiva, focada, mail, pedir o mail, criar uma</p>

		base de dados, e comunicar via mail, todos os diretores de turma terem. Se calhar não facultar ou não ficar centralizado para não acontecer uma criança de 11 anos aceder a um e-mail e enviar mails de conteúdos esquisitos para todos os pais do Agrupamento, ou quase todos os pais.
Q8.	Considera que a informação flui atempadamente entre os diferentes intervenientes? Porquê?	Z – Acho que sim. W – Acho que sim. Z – Acho que as coisas nesse aspeto ...
Q9.	Consegue indicar os principais obstáculos que sente na relação entre os diferentes intervenientes escolares e os encarregados de educação?	W – Sim, eu sinto isso ...os pais são vistos com muita desconfiança num estabelecimento de ensino. Os professores ainda hoje não sabem, eu posso dar exemplos toda a vida ... os pais são vistos como elementos de rutura, a ver quem é que falha. Um pai é bem recebido, às vezes com umas normas esquisitas, diz que é por causa do covid.
Q10.	Como vê a sua representatividade enquanto encarregado de educação? Sente-se ouvido?	Z – Eu sinto, e há flexibilidade de horários para receber os pais quando há um problema ... W – ... sim, sim ...
Q11.	Em apenas uma palavra indique, na sua opinião, a maior qualidade do Agrupamento, e aponte também numa palavra aquilo que considera ser o seu maior defeito?	Z – Humano, a maior qualidade que eu acho que a casa tem. O maior defeito que a casa tem é ao nível do GID, acho que temos de melhorar ali alguma coisa, alguma coisa ... bastante, porque temos vindo a ter situações cada vez mais complicadas. Precisamos de enrijecer com alguns alunos que temos, os funcionários percebem as situações, sabem, por vezes, mais do que os professores. É pegar nessas informações e fazer tudo o que a legislação nos permite. W – Eu acho a parte humana, os funcionários são excelentes. Z – O serviço de psicologia é fantástico. W – Eu aí não tenho experiência, nunca lá fui... Z – ...a sério, por todos os Agrupamentos por onde passei é dos mais eficazes. W – ...pronto, ainda bem, então, mas realmente os funcionários são inexcusáveis, todos eles, há um outro aí que estão a fazer tempo para a reforma ... Z – ...mas são poucos, muito poucos ... W – ...sim, mas no geral. A parte negativa, a meu ver, será as infraestruturas, neste momento, que estão completamente inadequadas.
Q12.	O que gostaria de ver melhorado ao nível da comunicação?	Z – A comunicação para mim não é um problema, não, só mesmo a comunicação dentro do órgão de gestão é que eu acho que podia ser mais, como é que eu vou explicar isto, acho que ajudava ali haver menos estratificação, acho. W – A comunicação, a meu ver, deveria ser mais direta, mais objetiva, valorizar constantemente, este Agrupamento perde crianças todos os anos, o Agrupamento está mal visto no exterior, temos projetos vencedores, não há forma de comunicar isso! Valorizar o que temos de bom. Estas informações deveriam chegar diretamente aos pais, valorizar o que se tem de bom. Quando não for dentro desta escola, dentro do Agrupamento, temos de valorizar, isso tem de ser trabalhado. O privado faz isso todos os dias. Não se valoriza aquilo que tem e o mal passa.

Tabela 11 – Entrevista ao grupo focal 2

A partir das tabelas 10 e 11, foi possível perceber o entendimento que os EE, com assento no CG, têm de questões direcionadas para o estilo de liderança e de comunicação. O objetivo inicial foi o de concretizar a entrevista com todos os EE, num só grupo focal, e perceber as interações e dinâmicas sobre as temáticas abordadas. Não tendo sido possível, o grupo foi dividido e a análise dos elementos recolhidos sintetizada na tabela 12.

3.5.3. Análise das entrevistas aos grupos focais 1 e 2



<p>Q7. Que instrumentos de comunicação utilizados pelas diferentes estruturas educativas do Agrupamento considera mais/menos eficazes, no seio da comunidade escolar? E porquê?</p>	<p>O grupo focal 1 salienta sobretudo a importância do site do Agrupamento como um meio de comunicação para quem está fora da escola, assim como o e-mail. Referem que por vezes, mais do que o meio utilizado, é importante a envolvimento de todos na perceção do que é comunicado. O grupo focal 2 destaca, para além dos meios referidos pelo grupo focal 1 a importância de uma comunicação direta, objetiva e focada.</p>
<p>Q8. Considera que a informação flui atempadamente entre os diferentes intervenientes? Porquê?</p>	<p>De acordo com os grupos focais 1 e 2 a informação flui. Através do e-mail, classroom ou comunicação escrita consegue-se comunicar perfeitamente.</p>
<p>Q9. Consegue indicar os principais obstáculos que sente na relação entre os diferentes intervenientes escolares e os encarregados de educação?</p>	<p>O grupo focal 1 não consegue indicar quaisquer obstáculos. No grupo focal 2, um dos encarregados de educação considera que os pais são vistos como muita desconfiança.</p>
<p>Q10. Como vê a sua representatividade enquanto encarregado de educação? Sente-se ouvido?</p>	<p>O grupo focal 1 refere que consideram que o ato de serem ouvidos tem sido um direito que lhes assiste, mas se são entendidos, isso já é outra questão. Os encarregados de educação do grupo focal 2 referem que se sentem ouvidos.</p>
<p>Q11. Em apenas uma palavra indique, na sua opinião, a maior qualidade do Agrupamento, e aponte também numa palavra aquilo que considera ser o seu maior defeito?</p>	<p>Segundo o grupo focal 1 o aspeto negativo são as instalações. As estruturas das escolas estão demasiado envelhecidas, não dando resposta, em termos de infraestruturas, a situações atuais. É necessário tornar a escola mais atrativa para os alunos e para os professores. Neste momento é urgente melhorar a rede escolar, por forma a dar resposta a uma escola que se quer cada vez mais tecnológica. Como aspetos positivos salientam a estrutura humana, uma vez que consideram ter encontrado em termos gerais excelentes professores, excelentes profissionais. Mesmo em termos de auxiliares e os próprios professores são excelentes de rigor, exigência também.</p> <p>O grupo focal 2 refere como maior qualidade a parte humana. A parte mais negativa são as infraestruturas, que estão completamente inadequadas, e o funcionamento do Gabinete de Intervenção Disciplinar, uma vez que cada vez mais temos situações complicadas, sendo necessário agir em conformidade.</p>
<p>Q12. O que gostaria de ver melhorado ao nível da comunicação?</p>	<p>O grupo focal 1 refere a comunicação digital através do site, a comunicação em "cascata", com as escolas do 1.º ciclo, parecendo existir falhas na comunicação entre as diferentes estruturas, situação que se atenuou no 2.º ciclo. Referem, também, a necessidade de ser mais incisivo, isto é, tornar clara a informação que se tem de passar. No grupo focal 2, para um dos encarregados de educação a comunicação não é um problema, mas para o outro encarregado de educação a comunicação deveria ser mais direta e mais objetiva.</p>

Tabela 12 – Análise das entrevistas aos grupos focais 1 e 2

CONSIDERAÇÕES FINAIS

4. Considerações finais

Neste tópico, apresentamos, de modo sintético, as principais conclusões do estudo de caso que realizámos. Como já foi referido na introdução desta dissertação, o objetivo central desta investigação consistia em apurar de que forma a qualidade das interações, em termos comunicacionais, entre os diferentes elementos da comunidade escolar determinam uma maior eficácia em termos da organização e liderança escolar. Com este intuito procuramos analisar a perspetiva da líder (diretora) e dos liderados (coordenadores do CP, coordenadoras dos AT e AO, docentes, AT e AO), através da aplicação de questionários *online*. Optámos por realizar uma investigação quantitativa que, numa primeira fase, nos permitiu perceber de que forma a diretora descreve a sua ação em termos de perfil comportamental e comunicacional, assim como a sua perspetiva face ao que gostaria de perceber em si própria relativamente a estes aspetos da sua personalidade. Em simultâneo, e nos mesmos moldes, aplicámos um questionário direcionado para os coordenadores do CP, e às coordenadoras dos AT e AO. Os cruzamentos dos resultados destes questionários, direcionados para o perfil comportamental da diretora, permitem-nos inferir que a mesma se posiciona maioritariamente no campo de resposta “muitas vezes”, enquanto que a maioria dos coordenadores optam pela opção do “frequentemente”. Do ponto de vista comunicacional, a diretora posiciona-se maioritariamente na opção do “frequentemente” o que está em consonância com a opção mais apontada pelos diferentes coordenadores. De um modo geral, os coordenadores consideram que a diretora desenvolve relações cooperativas, pratica o elogio, escuta e respeita diferentes pontos de vista, dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho, promove a organização da informação em reuniões, cria e partilha acontecimentos e resoluções, estabelece estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores, valoriza as estruturas intermédias e fomenta o seu contributo. Referem, também, que “frequentemente” promove a comunicação formal por oposição ao indicado pela diretora como “ocasionalmente”.

Numa segunda fase, aplicámos um questionário a todos os docentes, AT e AO, para percebermos a análise que fazem da ação dos respetivos coordenadores. Esta reflexão permitiu-nos perceber que a maioria dos inquiridos valoriza a clareza da comunicação, existindo uma dicotomia entre docentes e AT versus AO, dado que os primeiros dão preferência à comunicação escrita e os últimos preferem a comunicação oral. O que se reflete, também na escolha do fator que mais facilita a comunicação na escola, com os primeiros a privilegiarem o e-mail institucional e os últimos as reuniões

informais. No que diz respeito ao fator que mais dificulta o processo de comunicação na escola, os docentes referem maioritariamente o excesso de informação, os AT as imprecisões na informação e os AO a falta de tempo. Sobre o principal problema que resulta da dificuldade de comunicação na escola, os docentes e AT, acentuaram a sobrecarga de informação e os AO a falta de orientação dos intervenientes.

Concluímos, ainda, que as interações dos participantes neste estudo com a direção da escola são ocasionais, existindo unanimidade sobre a necessidade de melhoria nesta área. Quando a comunicação se estabelece com a direção, os docentes classificaram-na como maioritariamente de “boa” e os AT e AO, como “satisfatória”.

Já sobre a interação com os respetivos coordenadores, as respostas indicam-nos que os docentes e AO o fazem maioritariamente “algumas vezes”, e no caso dos AT “sempre”. Essa comunicação caracteriza-se como “muito boa”, no caso dos AT; e de “boa”, no caso dos docentes e AO. Por forma a melhorar a eficácia da comunicação das lideranças, os AT dizem que tal passa por um aumento do número de interações com o coordenador, os AO salientaram a importância de se auscultar com maior frequência os elementos coordenados e os docentes a necessidade de se sintetizar/selecionar a informação. As reuniões de coordenação foram classificadas como “eficazes” pelos docentes e AO, e como “bastante eficazes” pelos AT. Só os docentes têm maioritariamente preferência por reuniões *online*.

Verificámos igualmente que os docentes e AO consideraram as reuniões como “produtivas” e os AT como “bastante produtivas”. Os AT e AO assinalaram a opção de “muitas vezes”, e os docentes de “frequentemente” para a forma como os coordenadores conduzem de forma eficaz e com tato diplomático as interações dos diferentes intervenientes.

Constatámos que os docentes e AT consideram que “muitas vezes” os respetivos coordenadores privilegiam a comunicação escrita como forma de partilha de informação, enquanto os AO dão preferência à opção “algumas vezes”. Já sobre se o coordenador faz uma boa gestão e partilha da informação os docentes e AT destacam a opção “frequentemente”, enquanto os AO referem maioritariamente a opção “muitas vezes”.

No que concerne à forma como os coordenadores aceitam as críticas e escutam perspectivas divergentes, os docentes assinalam maioritariamente a opção “frequentemente” e os AT e AO a opção de “muitas vezes”.

Verificámos que existe unanimidade face à opção de “muitas vezes”, assinalada maioritariamente na forma como os diferentes coordenadores promovem a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre colaboradores.

Já relativamente à forma como os coordenadores promovem a comunicação formal quando precisam de estabelecer estratégias, ficou demonstrado que os docentes assinalam a opção de “muitas vezes”, enquanto os AT e AO assinalam preferencialmente a opção de “algumas vezes”. Os docentes referem que a comunicação falada dos coordenadores é frequentemente acompanhada de alguma espécie de documentação, os AT referem que tal acontece muitas vezes e os AO algumas vezes.

Destacámos a importância dos AO considerarem que a sua coordenadora, na maioria das vezes, evita ruídos na comunicação, mal-entendidos e incoerências. Os docentes dividem-se, maioritariamente, pelas opções “muitas vezes” e “frequentemente”. Para os AT os resultados obtidos são inconclusivos. Referimos que os AT e AO consideram que “muitas vezes” as respetivas coordenadoras estabelecem estratégias, métodos e objetivos que posteriormente passam aos colaboradores, enquanto os docentes dizem que tal acontece “frequentemente”. Houve concordância face à opção de que maioritariamente os coordenadores nunca originam inadvertidamente dispersão de informação. Os AT e AO revelam que, muitas das vezes, as coordenadoras verificam a informação que é necessário transmitir e proporcionam a que é solicitada. Já os docentes referem que essa situação ocorre “frequentemente”. As AT e AO consideram que muitas das vezes as coordenadoras clarificam o que se espera que as pessoas façam, enquanto os docentes dizem que acontece “frequentemente”. Relativamente ao facto de os coordenadores convidarem as pessoas a pronunciarem-se e a participarem no processo de tomada de decisões a informação recolhida permite-nos avançar que os docentes consideram que acontece “frequentemente”, os AT “muitas vezes, e os AO respondem maioritariamente entre algumas vezes e muitas vezes”.

Comprovámos que os participantes selecionaram maioritariamente a opção de “muitas vezes” relativamente ao facto dos respetivos coordenadores utilizarem a crítica construtiva por forma a que os colaboradores possam melhorar a sua conduta. Os docentes e AT referem que é “frequente” os coordenadores transmitirem a informação de forma atempada, enquanto os AO consideram que a situação acontece “muitas vezes”.

De seguida, e já numa terceira fase, a investigação revestiu-se de um cariz mais qualitativo, através da aplicação de uma entrevista semiestruturada, a dois grupos focais de EE com assento no CG. A análise desta entrevista demonstrou-nos que os EE, apesar do contacto direto com a diretora nas reuniões deste órgão, têm uma visão muito limitada sobre a sua ação de liderança, assim como da restante equipa diretiva, apesar

de fazerem parte deste órgão há uns anos consideráveis. Percebemos, no seu discurso, que percecionam a ação da diretora apenas como elemento do CG, sendo participativa, direta, recetiva e procurando sempre responder às questões levantadas, suportada, na sua opinião, por auscultações e decisões que são tomadas por outros órgãos.

Reconhecemos, ainda, a partir das respostas dos EE, a existência de hierarquização entre as diferentes estruturas educativas e que a comunicação entre elas é eficaz, mas seria importante uma maior proximidade entre as associações de pais e a equipa diretiva. Por este motivo, é extremamente difícil perceber se a comunicação da direção é assertiva e eficaz, muito menos perceber o estilo de comunicação praticado. Os EE dão grande relevância ao site do agrupamento que, no seu entender, apesar da melhoria que apresenta, deve ser de utilização intuitiva e a informação deve ser descodificada e de fácil compreensão para os diferentes públicos-alvo, o que nem sempre acontece. Valorizam, igualmente, como meio de comunicação o e-mail e consideram que a informação neles veiculada deve ser direta, objetiva e focada. Na generalidade, consideram que a informação flui. Sentem-se ouvidos, enquanto EE, mas o serem entendidos, isso é outra questão. Consideram urgente melhorar a rede escolar, por forma a dar resposta a uma escola cada vez mais tecnológica e referem a estrutura humana como um aspeto positivo.

Os diferentes meios de obtenção de resposta, e a sua interpretação, permitem-nos, em paralelismo com o enquadramento teórico, tecer algumas considerações.

A organização é, de facto, o princípio basilar de qualquer organização, mas a organização escolar tem especificidades que a distingue das outras organizações. A escola é acima de tudo uma organização de pessoas, com as suas especificidades, que interagem e colaboram entre si estabelecendo relações interpessoais. Vicente (2004) é prático ao dizer que falar da escola como organização é falar essencialmente das pessoas, de relações e processos e sintetiza que “as escolas são organizações inteligentes, conscientes dos seus pontos fracos, pontos fortes, ameaças e oportunidades, com capacidade de melhorarem continuamente” (p. 143). A aplicação dos inquéritos permitiu-nos visualizar, ainda que indiretamente, que as hierarquias das diferentes estruturas educativas se encontram devidamente identificadas e que articulam entre si em cadeia, e em simultâneo de forma complementar.

Sobre o estilo de liderança predominante da diretora e respetiva equipa diretiva, na perspetiva dos coordenadores que integram o CP, coordenadoras dos AT e AO, pode-se inferir que as diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, sob orientação e incentivo da líder. As tarefas são distribuídas, potenciando e estimulando a participação de todos, o que confere à diretora um estilo de liderança predominantemente

democrático. O estilo de liderança apontado é, ainda, reforçado pelo estilo comunicacional adotado, entre as diferentes estruturas educativas, de acordo com o anteriormente descrito a este respeito. Acrescentemos que esta prática parece, através dos dados obtidos, ser maioritariamente replicada pelos restantes coordenadores.

Embora o estilo democrático transmita aos colaboradores a valorização da sua opinião e da sua participação, levando à união e ao consenso é importante ter presente que “a liderança não é, por si só, boa ou desejável. A liderança é um meio”. (Drucker, 2008, p.291).

A gestão precisa, pois, de acreditar no seu poder de transformar a vida das pessoas da comunidade aonde está inserida, ajudá-los a usufruir do que a sociedade lhe apresenta. Participar de maneira crítica e influente das possibilidades de construção de uma sociedade mais digna para o coletivo. Acreditamos ser a escola o grande caminho. Isso é histórico, vejamos na citação: “a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (Freire, 1987, p.60).

Em relação aos EE, não foi possível, através do meio de prova de recolha de informação, retirar grandes conclusões sobre a matéria em apreço, provavelmente por a amostra ser demasiado reduzida. Percecionámos, no entanto, que existe um certo grau de desconfiança e de distanciamento face a outros intervenientes educativos, pelo que teria sido crucial ouvir mais EE e alargar este estudo, pelo menos, aos representantes das diferentes associações de pais.

Sobre a problemática equacionada: De que modo o estilo de liderança influencia o estilo de comunicação? De que forma(s) pode a comunicação entre a direção escolar e as diferentes estruturas organizativas ser potenciada/promovida de modo a ser mais eficaz?

Esta é uma problemática que está longe de ser consensual, dado o número de variáveis envolvidas, no entanto este estudo de caso permitiu também colocar em evidência, ainda que sempre em percentagem inferior a 50%, algumas fragilidades que devem ser trabalhadas, tendo em conta os dados recolhidos, sobretudo ao nível das especificidades de cada um dos grupos que constituiu a amostra.

Finalizámos conscientes de que os conceitos de liderança, estilo comunicacional e organizacional não são herméticos, estão em constante mutação e, por essa razão, devem ajustar-se aos fatores endógenos e exógenos adequados à realidade temporal em que se encontram inseridos.

5. Referências bibliográficas

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bento, A. V. (2008). Desafios à liderança em contextos de mudança. Em Mendonça, A e Bento, A. V. (orgs). *Educação em tempo de mudança*. CIE-Uma.
- BiKlen, S., & Bogdan, R. (1994) *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bilhim, J. A. F. (2007). *Gestão estratégica de recursos humanos*. Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Bilhim, J. A. F. (2008). *Teoria organizacional. Estruturas e pessoas*. Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. 2.^a ed. Editorial La Muralla, S. A.
- Caruso, D. R. e Salovey, P. (2007). *Liderança com inteligência emocional. Liderando e administrando com competência e eficácia*. M. Books do Brasil Editora.
- Castanheira, P. (2010) *Liderança e Gestão das escolas em Portugal: O quotidiano do Presidente do Conselho Executivo*. Universidade de Aveiro.
- César, B. (2019). *A Formação em Administração Educacional no Ensino Superior: Contributos para a função de Diretor*. Instituto Universitário de Lisboa.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações (7^oed)*. Elsevier.
- Costa, J.; Mendes, A. & Ventura, A. (2000). *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*. Universidade de Aveiro.
- Costa, J. e Castanheira, P. (2015). A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional. RBP AE, 31, n. 1, p. 13-44 jan./abr. (2015)
- Cunha, M. P. et al. (2008) *Organizações positivas. Manual de trabalho e formação*. Edições Sílabo.
- Druker, P. (2008). *O essencial de Druker - Uma seleção das melhores teorias do pai da Gestão*. Atual Editora.
- Fortin, M.F. (2009). *O Processo de Investigação - da conceção à realização (5.^a Ed.)*. Lusociência.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. 17.^a ed. Paz e Terra.
- Freitas, M. A. (2017). *Liderança escolar: a magia de ensinar "está no truque de liderar"*. Universidade Católica Portuguesa.

- Gonçalves, S., Gonçalves, J. & Marques, C. (2021). *Manual de Investigação Qualitativa*. Edição PACTOR.
- Grellier, C. (2006). *As competências pessoais e profissionais do gestor*. Editorial Presença.
- Inácio, R. (2019). “O Captain! My Captain!” *As funções do diretor no dia a dia*. Universidade Católica Portuguesa.
- Lama, L. e Muyzenberg L.V.D.(2008). *O caminho para a liderança. Gestão, budismo e felicidade num mundo interligado*. Dom Quixote.
- Lejeune, C. (2019). *Manual de Análise Qualitativa: Analisar sem contar nem classificar*. Edições Piaget. Porto Editora.
- Mariano, M. (2013). *Gestão partilhada e comunicação numa liderança de sucesso*. Universidade do Algarve.
- Mateus, S. (2011). *Impacto da liderança autêntica na motivação/satisfação docente*. Universidade da Madeira.
- Matias, A. J. (2019). *Estilos de liderança na administração escolar e a sua influência na satisfação, no desempenho profissional e na intenção de turnover: um estudo de caso na Escola do I e II Ciclos do Ensino Secundário Dom Bosco de Benguela – Angola*. Universidade Fernando Pessoa.
- Maxwell J. C. (2009). *Liderança 101: o que todo o líder precisa saber*. Smartbook.
- Mendes, C. A. (2019). *Liderança e organização da escola: desafios do gestor para a mudança educacional*. Universidade Católica Portuguesa.
- Mendonça, D. (2013). *A influência da liderança no contexto escolar. Um estudo etnográfico numa organização educativa*. Universidade da Madeira.
- Minzo, A. (2018). *Papel das lideranças no sucesso da organização escolar: caso da Escola Secundária de Laulane*. Universidade Aberta.
- Oliveira, M. (2013). *A liderança na promoção da melhoria da organização escolar*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Pacheco, M. F. (2016). *Liderança, clima e conflitos na escola: um estudo de caso*. Universidade Aberta.
- Pessoa, C. M. (2018). *Liderança na escola de hoje competências essenciais à liderança do diretor de escola*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Rego, A. (2016). *Comunicação Pessoal e Organizacional*. Edições Sílabo.
- Robertson, E. (2005). Placing leaders at the heart of organizational communication. *Strategic Communication Management*, 9(5), 34-37.

Sá, I. M. (2015). *Liderança nas escolas: práticas para a equidade e a aprendizagem*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Trigo, J. & Costa, J. (2008). Liderança nas organizações educativas: a direção por valores. *Ensaio: aval. Plo. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 561-582, out./dez

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Vicente, N. (2004). *Guia do gestor escolar: da escola de qualidade mínima garantida à escola com garantia de qualidade*. Edições ASA.

Vidal, M. D. (2019). *Liderar na e para a mudança*. Universidade de Lisboa – Instituto da Educação.

Yin, Robert K. (2001) *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (2ª ed.) Bookman.

Sites consultados:

[file:///C:/Users/gabri/Downloads/download-232394-Curso%20de%20Capacita%C3%A7%C3%A3o%20em%20Coordena%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica-8609829%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/gabri/Downloads/download-232394-Curso%20de%20Capacita%C3%A7%C3%A3o%20em%20Coordena%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica-8609829%20(3).pdf)

Consultado a 20 de junho de 2020.

<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/consideracoes-sobre-estado-da-arte-levantamento-bibliografico-e-pesquisa-bibliografica-relacoes-e-limites>

Consultado a 20 de junho de 2020.

https://www.suapesquisa.com/educacaoesportes/etica_escola.htm

Consultado a 6 de junho de 2020.

<https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/22088>

Consultado a 6 de junho de 2020.

<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/40468>

Consultado a 6 de junho de 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE 1A – Q1_Diretora

Link

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe1mEuKY87VSppp5rLAvXBRT4TnGAdijdWKEKKm08XwqTvIFQ/viewform?usp=sf_link



Questionário: A Eficácia da Comunicação na Liderança Escolar

O presente questionário insere-se no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação e tem como principal objetivo analisar a eficácia da comunicação na liderança escolar. O questionário é totalmente anónimo e confidencial. As suas respostas são importantes para 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 opinião. Para cada pergunta existe uma escala. Pode utilizar qualquer ponto da escala desde que considere adequado. Procure responder sem se deter demasiado tempo em cada questão.

O questionário está dividido em três etapas:

- 1.ª Etapa referente aos dados de enquadramento.
- 2.ª Etapa do questionário é adaptado do Leadership Practices Inventory Observer/Self de Kouzes & Posner, direcionado para os Estilos de Liderança.
- 3.ª Etapa do questionário está orientado para questões mais específicas da comunicação.

***Obrigatório**

1.ª Etapa - Dados de enquadramento

1. 1. Género: *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

2. 2. Tempo de serviço efetivo: *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
 Entre 1 a 4 anos
 Entre 5 a 9 anos
 Entre 10 a 14 anos
 Mais de 15 anos

3. 3. Tempo de serviço efetivo em cargos de liderança: *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- Entre 1 a 4 anos
- Entre 5 a 9 anos
- Entre 10 a 14 anos
- Mais de 15 anos

4. 4. Grau académico que possui: *

Marcar apenas uma oval.

- Doutoramento
- Mestrado Pré-Bolonha
- Mestrado Pós-bolonha
- Pós-Graduação
- Licenciatura

5. 5. Docente deste Agrupamento há quantos anos? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- Entre 1 a 4 anos
- Entre 5 a 9 anos
- Entre 10 a 14 anos
- Mais de 15 anos

2.ª Etapa - Comportamentos e/ou características do/a diretor/a

Assinale o número da escala que no seu entender melhor descreve os seguintes comportamentos/características:

- no exercício do cargo de diretora atual;
- no exercício do cargo de diretora desejável.

Terá de preencher as duas linhas.

Em cada linha 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

6. 6. Sou um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecioniar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. 7. Olho para o futuro e falo sobre futuras tendências que influenciarão o modo * de execução do nosso trabalho docente.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecioniar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. 8. Procuo oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os meus próprios conhecimentos e competências. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. 9. Desenvolvo relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10. Elogio as pessoas quando fazem um trabalho bem feito. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. 11. Dedico tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalho sigam os princípios e padrões que estabelecemos. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. 12. Descrevo uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. 13. Desafio as pessoas a usarem meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. 14. Escuto com atenção e respeito os diferentes pontos de vista. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. 15. Expresso confiança nos conhecimentos dos outros. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. 16. Cumpro as minhas promessas e os meus compromissos. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. 17. Procuo, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento profissional. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. 18. Trato os outros com dignidade e respeito. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. 19. Recompensar de modo criativo as contribuições para o sucesso escolar. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. 20. Peço feedback sobre a forma como as minhas ações afetam o desempenho dos outros. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. 21. Mostro aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. 22. Pergunto: "O que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correram conforme o esperado. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. 23. Apoio as decisões que os outros tomam por iniciativa própria. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretora atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 24. Reconheço publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. 25. Construo consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso Agrupamento. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. 26. Descrevo uma visão geral daquilo que queremos atingir em termos de articulação entre estruturas intermédias. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. 27. Garanto a definição de objetivos, planos e metas para o Agrupamento. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. 28. Dou liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho docente. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. 29. Encontro formas de celebrar as conquistas. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. 30. Sou claro/a sobre a minha filosofia de liderança. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. 31. Falo com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. 32. Experimento e assumo riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. 33. Garanto que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretora atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 34. Demonstro reconhecimento e dou apoio às pessoas pelas suas contribuições. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciono enquanto diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar enquanto diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.ª Etapa - Comunicação na função de diretor/a de Agrupamento de Escolas

Indique com que frequência observa cada um dos comportamentos ou características, sendo que:
1 - Nunca 2 - Ocasionalmente 3- Algumas vezes 4 - Muitas vezes 5 - Frequentemente

35. 35. Privilegio a comunicação escrita como forma de partilha de informação. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. 36. Promovo a organização da informação em reuniões do Conselho Pedagógico. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. 37. Sou profissional e extremamente claro/a na forma como comunico. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. 38. Promovo a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre os colaboradores. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. 39. Promovo a comunicação formal quando preciso de estabelecer estratégias. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

40. 40. Crio e partilho acontecimentos e resoluções. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

41. 41. Disponibilizo documentação para acompanhar a comunicação falada. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

42. 42. A minha comunicação é excessivamente burocrática. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

43. 43. Evito ruídos na comunicação, mal entendidos e incoerências. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. 44. Estabeleço estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. 45. Valorizo as estruturas intermédias e fomento o seu contributo. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. 46. Promovo a interação pessoal com a comunidade educativa. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. 47. Origino inadvertidamente dispersão de informação. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. 48. Partilho dúvidas e ideias com os coordenadores das diferentes estruturas educativas. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49. 49. Baseio-me na autenticidade e transparência quando comunico. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

APÊNDICE 1B – Q1_Coordenadores

Link

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfnt7MWj2rfEGKtDdJVpyPPaZuxlWlgevko5YilBxIVpDY_CA/viewform?usp=sf_link



Questionário: A Eficácia da Comunicação na Liderança Escolar

O presente questionário insere-se no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação e tem como principal objetivo analisar a eficácia da comunicação na liderança escolar. O questionário é totalmente anónimo e confidencial. As suas respostas são importantes para 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 opinião. Para cada pergunta existe uma escala. Pode utilizar qualquer ponto da escala desde que considere adequado. Procure responder sem se deter demasiado tempo em cada questão.

O questionário está dividido em três etapas:

- 1.ª Etapa referente aos dados de enquadramento.
- 2.ª Etapa do questionário é adaptado do Leadership Practices Inventory Observer/Self de Kouzes & Posner, direcionado para os Estilos de Liderança.
- 3.ª Etapa do questionário está orientado para questões mais específicas da comunicação.

***Obrigatório**

1.ª Etapa - Dados de enquadramento

1. 1. Género: *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

2. 2. Tempo de serviço efetivo: *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
 Entre 1 a 4 anos
 Entre 5 a 9 anos
 Entre 10 a 14 anos
 Mais de 15 anos

<https://docs.google.com/forms/d/1kdJCaJhPzOJBAQgBsplPLRIEZQ0DMuYulPYG9eqE-zciedt>

1/16

3. 3. Tempo de serviço efetivo em cargos de coordenação: *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- Entre 1 a 4 anos
- Entre 5 a 9 anos
- Entre 10 a 14 anos
- Mais de 15 anos

4. 4. Grau académico que possui: *

Marcar apenas uma oval.

- Doutoramento
- Mestrado Pré-Bolonha
- Mestrado Pós-bolonha
- Pós-Graduação
- Licenciatura
- Outro

5. 5. Docente/Não Docente deste Agrupamento há quantos anos? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- Entre 1 a 4 anos
- Entre 5 a 9 anos
- Entre 10 a 14 anos
- Mais de 15 anos

2.ª Etapa - Comportamentos e/ou características do/a diretor/a

Dos seguintes comportamentos e/ou características do/a diretor/a, assinale o número da escala que no seu entender melhor descreve:

- o que percebe no/a diretor/a atual;
- o que desejaria perceber no/a diretor/a.

Terá de preencher as duas linhas.

Em cada linha 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

6. 6. É um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. 7. Olha para o futuro e fala sobre futuras tendências que influenciarão o modo * de execução do nosso trabalho.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. 8. Procura oportunidades desafiadoras para desenvolver e desafiar os seus próprios conhecimentos e competências. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. 9. Desenvolve relações cooperativas entre as pessoas com quem trabalha. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 10. Elogia as pessoas quando fazem um trabalho bem feito. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. 11. Dedicar tempo e energia a garantir que as pessoas com quem trabalha sigam os princípios e padrões que estabeleceram. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. 12. Descreve uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. 13. Desafia as pessoas a usarem meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. 14. Escuta com atenção e respeita os diferentes pontos de vista. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. 15. Expressa confiança nos conhecimentos dos outros. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. 16. Cumpre as suas promessas e os seus compromissos. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. 17. Procura, fora da escola, meios inovadores de aperfeiçoamento profissional. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. 18. Trata os outros com dignidade e respeito. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. 19. Recompensa de modo criativo as contribuições para o sucesso. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. 20. Pede feedback sobre a forma como as suas ações afetam o desempenho dos outros. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. 21. Mostra aos outros como os seus interesses podem ser realizados ao trabalharem para um fim comum. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. 22. Pergunta: "O que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correram conforme o esperado. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. 23. Apoia as decisões que os outros tomam por iniciativa própria. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 24. Reconhece publicamente aqueles que dão exemplo de compromissos com valores compartilhados. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. 25. Constrói consenso em torno de um conjunto comum de valores que foram estabelecidos para o funcionamento do nosso Agrupamento. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria percecionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. 26. Descreve uma visão geral daquilo que queremos atingir em termos de articulação entre estruturas intermédias. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. 27. Garante a definição de objetivos, planos e metas para o Agrupamento. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. 28. Dá liberdade de decisão e escolha sobre a forma como executar o trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. 29. Encontra formas de celebrar as conquistas. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. 30. É claro/a sobre a sua filosofia de liderança. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. 31. Fala com genuína convicção sobre o superior significado e propósito do nosso trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que perceciona no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perfeccionar no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. 32. Experimenta e assume riscos mesmo quando há possibilidade de fracasso. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. 33. Garante que as pessoas aprendam novas competências e se desenvolvam para progredir no seu trabalho. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 34. Demonstra reconhecimento e dá apoio às pessoas pelas suas contribuições. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
O que percebe no/a diretor/a atual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O que desejaria perceber no/a diretor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.ª Etapa - Comunicação na função de diretor/a de Agrupamento de Escolas

Indique com que frequência observa cada um dos comportamentos ou características, sendo que:
1 - Nunca 2 - Ocasionalmente 3- Algumas vezes 4 - Muitas vezes 5 - Frequentemente

35. 35. Privilegia a comunicação escrita como forma de partilha de informação. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. 36. Promove a organização da informação em reuniões de coordenação. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. 37. É profissional e extremamente claro/a na forma como comunica. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. 38. Promove a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre os colaboradores. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. 39. Promove a comunicação formal quando precisa de estabelecer estratégias. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. 40. Cria e partilha acontecimentos e resoluções. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. 41. Disponibiliza documentação para acompanhar a comunicação falada. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42. 42. A sua comunicação é excessivamente burocrática. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. 43. Evita ruídos na comunicação, mal entendidos e incoerências. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. 44. Estabelece estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. 45. Valoriza as estruturas intermédias e fomenta o seu contributo. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. 46. Promove a interação pessoal com a comunidade educativa. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. 47. Origina inadvertidamente dispersão de informação. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. 48. Partilha dúvidas e ideias com os coordenadores das diferentes estruturas educativas. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49. 49. Baseia-se na autenticidade e transparência quando comunica. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

APÊNDICE 2 – Q2_Docentes_AT_AO

Link

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf73YEBJXnGzN-YvIIRog7zhYAHqALmFpghy0MEy41Mx-iXWA/viewform?usp=sf_link



Questionário:
A Eficácia da Comunicação na Liderança Escolar

O presente questionário insere-se no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação e tem como principal objetivo analisar a eficácia da comunicação na liderança escolar. Este questionário dirige-se aos professores e assistentes técnicos e operacionais que integram este Agrupamento de Escolas. Pretende-se recolher a sua opinião sobre as práticas e comportamentos de liderança da direção do Agrupamento de Escolas e dos coordenadores. O questionário é totalmente anónimo e confidencial. As suas respostas são importantes para fazer o tratamento estatístico de todas as questões. Não existem respostas certas ou erradas. O que nos interessa é a sua opinião. Procure responder sem se deter demasiado tempo em cada questão.

*Obrigatório

Parte A: Dados de enquadramento

1. 1. Género: *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

2. 2. Tempo de serviço efetivo: *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
 Entre 1 e 4 anos
 Entre 5 a 9 anos
 Entre 10 a 14 anos
 Mais de 15 anos

3. 3. Estrutura a que pertence: *

Marcar apenas uma oval.

- Departamento do Pré-Escolar
- Departamento do 1.º Ciclo
- Departamento de Ciências Sociais e Humanas
- Departamento de Expressões
- Departamento de Línguas
- Departamento de Matemática e Ciências Experimentais
- Assistente Operacional
- Assistente Técnica

4. 4. Grau académico que possui: *

Marcar apenas uma oval.

- Doutoramento
- Mestrado Pré-Bolonha
- Mestrado Pós-Bolonha
- Pós-graduação
- Licenciatura
- 12.º ano
- 9.º ano
- 6.º ano
- Outra

5. 5. Docente/não docente deste Agrupamento há quantos anos? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- Entre 1 a 4 anos
- Entre 5 a 9 anos
- Entre 10 a 14 anos
- Mais de 15 anos

Parte B: Qualidade e meios de comunicação

6. 6. Que importância atribui à comunicação numa organização como a escola? *

Marcar apenas uma oval.

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Bastante importante
- Muito importante

7. 7. Qual é a característica mais importante de uma boa comunicação? *

Marcar apenas uma oval.

- Clara
- Concisa
- Detalhada
- Outra: _____

8. 8. Que tipo de comunicação prefere? *

Marcar apenas uma oval.

- Escrita
 Oral

9. 9. Qual é o fator que mais facilita o processo de comunicação na escola? *

Marcar apenas uma oval.

- Reuniões informais
 Reuniões formais
 E-mail institucional
 Placard informativo
 Página do Agrupamento
 Outra: _____

10. 10. Qual é o fator que mais dificulta o processo de comunicação na escola? *

Marcar apenas uma oval.

- Falta de tempo
 Excesso de informação
 Interferências na comunicação
 Imprecisões na informação
 Outra: _____

11. 11. Qual o principal problema que resulta das dificuldades de comunicação na escola? *

Marcar apenas uma oval.

- Falta de orientação dos intervenientes
- Ausência de ação
- Desorganização funcional
- Sobrecarga de informação
- Outra: _____

12. 12. Considera que a comunicação entre a direção e os docentes/não docentes pode melhorar? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez
- Não sei

13. 13. Considera que a comunicação entre os coordenadores e os docentes/não docentes pode melhorar? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez
- Não sei

14. 14. Com que frequência comunica com a direção da escola? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

15. 15. Com que frequência comunica com o/a coordenador/a? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre

16. 16. Como caracteriza a comunicação da direção com os elementos da comunidade escolar? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito fraca
- Satisfatória
- Boa
- Muito boa

17. 17. Como caracteriza a comunicação do/a coordenador/a com os elementos que lidera? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito fraca
- Satisfatória
- Boa
- Muito boa

18. 18. Qual a melhor forma das lideranças aumentarem a eficácia da comunicação? *

Marcar apenas uma oval.

- Sintetizar/selecionar a informação
- Aumentar o número de interações
- Simplificar meios de comunicação
- Auscultar com maior frequência os elementos que coordena
- Outra: _____

Parte C: Coordenação e reuniões

19. 19. Como avalia as reuniões de coordenação? *

Marcar apenas uma oval.

- Nada eficazes
- Pouco eficazes
- Eficazes
- Bastante eficazes
- Muito eficazes

20. 20. Que tipo de reuniões considera mais produtivas? Presenciais ou online? Porquê?

21. 21. Como descreve as reuniões em que participa? *

Marcar apenas uma oval.

- Nada produtivas
- Pouco produtivas
- Produtivas
- Bastante produtivas
- Muito produtivas

22. 22. Considera que o/a coordenador/a conduz reuniões de modo eficaz e usa de tato diplomático nas interações no seio dos grupos/equipas? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

23. 23. Considera que o/a coordenador/a privilegia a comunicação escrita como forma de partilha de informação? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

24. 24. Considera que o/a coordenador/a faz uma boa gestão e partilha da informação? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

25. 25. Considera que o/a coordenador/a aceita as críticas e escuta ideias/perspetivas divergentes? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

26. 26. Considera que o/a coordenador/a promove a comunicação informal com a intenção de troca e relacionamento entre os colaboradores? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

27. 27. Considera que o/a coordenador/a promove a comunicação formal quando precisa de estabelecer estratégias? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Ocasionalmente
 Algumas vezes
 Muitas vezes
 Frequentemente

28. 28. A comunicação falada do/a coordenador/a é acompanhada de alguma espécie de documentação? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Ocasionalmente
 Algumas vezes
 Muitas vezes
 Frequentemente

29. 29. O/A coordenador/a evita ruídos na comunicação, mal entendidos e incoerências? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Ocasionalmente
 Algumas vezes
 Muitas vezes
 Frequentemente

30. 30. O/A coordenador/a estabelece estratégias, métodos e objetivos que são posteriormente passados aos colaboradores? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

31. 31. Considera que o/a coordenador/a origina inadvertidamente dispersão de informação? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

32. 32. O/A coordenador/a verifica a informação que é necessário transmitir, e proporciona a que é solicitada? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

33. 33. Considera que o/a coordenador/a clarifica o que se espera que as pessoas façam? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

34. 34. O/A coordenador/a convida as pessoas a pronunciarem-se e a participarem no processo de tomada de decisões? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

35. 35. O/A coordenador/a utiliza a crítica construtiva por forma a que os colaboradores possam melhorar a sua conduta? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

36. 36. O/A coordenador/a transmite a informação de forma atempada. *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Ocasionalmente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Frequentemente

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

ANEXOS

ANEXO 1A – Pré-Teste_Q1_Diretor

Após o preenchimento do questionário Q1_Diretor, responda às seguintes questões:

1. Quanto tempo, aproximadamente, demorou a responder?

2. Considerou o número de questões adequado, extenso ou reduzido?

3. Sentiu alguma dificuldade no seu preenchimento?

4. O que considerou relativamente à clareza das questões?

5. Se na questão anterior apontou dificuldades, indique os aspetos menos claros.

6. Na sua opinião faria sentido incluir mais alguma questão?

7. Indique, se for caso disso, sugestões de melhoria.

Muito obrigada pela sua colaboração!

ANEXO 1B – Pré-Teste_Q1_Coordenadores

Após o preenchimento do questionário Q1_Coordenadores, responda às seguintes questões:

1. Quanto tempo, aproximadamente, demorou a responder?

2. Considerou o número de questões adequado, extenso ou reduzido?

3. Sentiu alguma dificuldade no seu preenchimento?



4. O que considerou relativamente à clareza das questões?

5. Se na questão anterior apontou dificuldades, indique os aspetos menos claros.

6. Na sua opinião faria sentido incluir mais alguma questão?

7. Indique, se for caso disso, sugestões de melhoria.

Muito obrigada pela sua colaboração!

ANEXO 1C – Pré-Teste_Q2_Docentes

Após o preenchimento do questionário Q2_Docentes_AT_AO, responda às seguintes questões:

1. Quanto tempo, aproximadamente, demorou a responder?

2. Considerou o número de questões adequado, extenso ou reduzido?

3. Sentiu alguma dificuldade no seu preenchimento?

4. O que considerou relativamente à clareza das questões?

5. Se na questão anterior apontou dificuldades, indique os aspetos menos claros.

6. Na sua opinião faria sentido incluir mais alguma questão?

7. Indique, se for caso disso, sugestões de melhoria.

Muito obrigada pela sua colaboração!

ANEXO 2 – Guião de entrevista

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PREÂMBULO

A presente entrevista insere-se no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação e tem como principal objetivo analisar a eficácia da comunicação na liderança escolar.

Esta entrevista dirige-se aos encarregados de educação que integram o Conselho Geral deste Agrupamento de Escolas. Pretende-se recolher a sua opinião sobre as práticas e comportamentos de liderança da direção do Agrupamento de Escolas.

As respostas são confidenciais. Não existem respostas certas ou erradas. O que nos interessa é a sua opinião.

Solicitar autorização prévia para gravação áudio das entrevistas para mais fácil transcrição

Q1.	Qual(ais) o(s) ano(s) de escolaridade frequentado(s) pelo seu(s) educando(s)?
Q2.	Há quantos anos é membro do Conselho Geral?
Q3.	Qual a sua opinião relativamente ao funcionamento deste Órgão de participação e representação dos vários setores da comunidade educativa?
Q4.	Como caracteriza a intervenção da diretora neste Órgão?
Q5.	Essa intervenção permite-lhe identificar o tipo de liderança preconizado pela diretora do Agrupamento? E pela sua equipa da direção?
Q6.	Consegue, através da representatividade neste Órgão e enquanto encarregado(a) de educação, perceber se o estilo de comunicação encetado pela diretora e a sua equipa diretiva é predominantemente assertivo/eficaz? Em caso contrário, indique os principais constrangimentos sentidos ao nível da comunicação.
Q7.	Que instrumentos de comunicação utilizados pelas diferentes estruturas educativas do Agrupamento considera mais/menos eficazes, no seio da comunidade escolar?
Q8.	Considera que a informação flui atempadamente entre os diferentes intervenientes? Porquê?
Q9.	Consegue indicar os principais obstáculos que sente na relação entre os diferentes intervenientes escolares e os encarregados de educação?
Q10.	Como vê a sua representatividade enquanto encarregado de educação? Sente-se ouvido?
Q11.	Em apenas uma palavra indique, na sua opinião, a maior qualidade do Agrupamento, e aponte também numa palavra aquilo que considera ser o seu maior defeito?
Q12.	O que gostaria de ver melhorado ao nível da comunicação?

Obrigada, pela participação!

ANEXO 3 – Declaração de autorização/consentimento

 UNIVERSIDADE PORTUCALENSE	 DEPARTAMENTO PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO/CONSENTIMENTO	
<p>Eu, Gabriela Sofia Vaz dos Reis, residente na Rua Engenheiro Frederico Ulrich, n.º 3472, Bloco A, APT. 3.3., 4470-605 Moreira Maia, portadora do Cartão de Cidadão n.º 10260960 8 ZX7, aluna do 2.º ano de Mestrado em Administração e Gestão da Educação, na Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto; com a dissertação intitulada "A Eficácia da Comunicação na Liderança Escolar" venho, por este meio, requerer autorização/consentimento para a aplicação, em contexto escolar deste Agrupamento de Escolas, dos seguintes instrumentos de recolha de dados:</p>	
<ul style="list-style-type: none">- Q1_Diretora (adaptado do Leadership Practices Inventory Observer/Self de Kouzes & Posner);- Q1_Coordenadores (adaptado do Leadership Practices Inventory Observer/Self de Kouzes & Posner);- Q2_Docentes_AT_AO;- Entrevista semiestruturada_EE do Conselho Geral.	
<p>Mais informo que:</p>	
<ul style="list-style-type: none">- a informação recolhida nos questionários e entrevistas é de carácter anónimo;- a informação recolhida será tratada globalmente sem qualquer referência individual às pessoas que a forneceram ou ao Agrupamento de Escolas.	
A requerente Rubrica:  Data: 15/07/2021	Parecer do/a Diretor/a Autorizo <input checked="" type="checkbox"/> Não Autorizo <input type="checkbox"/> Rubrica:  Data: 15/07/2021