

**Universidade Católica Portuguesa
Centro Regional da Beiras – Pólo de Viseu**

Mestrado em Ciências da Educação
Especialização em Administração e Organização Escolar

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO
DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Orientadora: Professora Doutora Célia Ribeiro

Luís Manuel de Almeida Pereira

Viseu, 2012

*D*edicatória

Aos que sempre revelaram grandes capacidades de liderança,

os meus pais e esposa...

*A*gradecimentos

A realização deste trabalho e o empenho nele empregado teria sido modesto sem o estímulo e a colaboração de todos aqueles que conosco o partilharam.

Gostaria antes de mais de agradecer à minha orientadora de dissertação, Professora Doutora Célia Ribeiro, que foi incansável na busca de saberes, e me abriu novas perspectivas em termos de formação e aprendizagem, aconselhando e estimulando neste trabalho e também pelo estímulo que nos proporcionou ao longo de todo o Curso de Mestrado.

A todos os professores e colegas de curso de mestrado, pela caminhada comum neste longo e por vezes difícil caminho.

Ao Exm.º Sr. Diretor do Agrupamento de Escolas da Zona Centro e elementos da Direção do mesmo Agrupamento de Escolas, com um reconhecido e pessoal agradecimento ao Sr. Coordenador do Departamento do Primeiro Ciclo.

Um imenso obrigado a todos os Professores anónimos que amavelmente e de forma voluntária se prestaram a fazer parte da amostra deste estudo e sem os quais este trabalho não teria sido exequível.

Um reconhecimento especial à engenheira Francisca Martins e à professora Isabel Marques por todo o apoio que me deram durante todo o tempo do trabalho.

Agradeço ainda à minha família em geral e muito em particular aos meus pais e à minha irmã, que sempre me empurraram no sentido da melhoria.

Finalmente, à Catarina, minha companheira de e para sempre.

Por isto e muito mais... A todos o meu profundo “**obrigado**”.

*P*ensamento

Todos dizem que o rio é violento
Mas ninguém culpa as margens
Que o comprimem

Brecht

*R*esumo

A presente Dissertação de Mestrado incide no estudo sobre a perceção dos professores sobre a liderança praticada pelos Coordenadores de Departamentos Curriculares ao nível de um Agrupamento de Escolas da Zona Centro do País.

A questão da liderança é, desde há muito tempo a esta parte, retratada em inúmeros trabalhos contudo, considera-se relevante perceber como lidam os professores com os líderes que lhe são mais próximos. Por isso, o estudo reflecte sobre as lideranças intermédias nas escolas, nomeadamente da competência dos coordenadores de departamentos.

O estudo empírico realizado teve assim como principal objetivo: caracterizar a liderança dos Coordenadores de todos os Departamentos Curriculares de um Agrupamento de Escolas da Zona Centro do País, especificamente ao nível da Gestão do Departamento, do Desenvolvimento Curricular, da Gestão de Pessoas e da Resolução de Problemas/Tomadas de Decisões.

Tendo em conta este contexto, o presente estudo baseou-se numa amostra constituída por duzentos e sessenta e nove professores de todos os Departamentos Curriculares do Agrupamento em análise e os dados foram obtidos através da aplicação de questionários e submetidos a tratamento estatístico descritivo e inferencial.

Da investigação efetuada concluiu-se que os professores do Agrupamento em questão se encontram satisfeitos com a liderança praticada pelos seus Coordenadores devido à sua eficiência na convocatória e presidência de reuniões do Departamento Curricular; pela promoção e partilha de experiências, pela representação dos respetivos professores no Conselho Pedagógico, atuando como elementos de ligação entre este órgão e o Departamento. È de realçar ainda, o facto de assegurarem a articulação entre o

Departamento e as restantes estruturas de orientação educativa, estimularem a criação de condições que favoreçam a formação contínua e apoiarem os professores menos experientes, fomentarem a articulação entre a formação inicial e a formação contínua dos professores colaborando com as estruturas de formação contínua. O fato de promoverem a planificação das atividades e assegurem o cumprimento das orientações e decisões do Conselho Pedagógico é um contributo fundamental para a satisfação manifestada pelos seus pares.

Palavras-Chave: Escola, Liderança, Gestão

*A*bstract

This Master dissertation focuses on the study of The teachers' perception of the Department Coordinators' Styles of Leadership within a «Agrupamento de Escolas» located in the centre area of Portugal.

The issue of leadership has already been treated in many papers and studies and we considered it useful to learn how teachers deal with the leaders who are close to them. Thus, our study focuses on the intermediate leaderships embodied by the Department Coordinators.

The main objective of this empirical study was to characterize the Department Coordinators' Leadership from all the teaching levels of a «Agrupamento de Escolas» located in the centre of Portugal, specifically as far as the Department management, curricular development, staff management, problem solving and decision taking are concerned.

This paper is based on a sample that includes two hundred and sixty-nine teachers from all the departments of the school we worked with and the Data was obtained through the application of questionnaires which were then treated statistically using a descriptive-inferential method.

The results showed that those teachers are satisfied with the leadership shown by their coordinators. They consider that they are more efficient when they schedule and preside at meetings of their curricular department, when they encourage them to share experiences, represent the department teachers in the Pedagogical Council, acting as agents of transmission between this organ and the department, make sure that there is a real

articulation between the department and the other structures of educational orientation, stimulate the creation of conditions that would favor the teachers' training and support the less experienced teachers, promote the articulation between the teachers' initial formation and their training in cooperation with the training structures, promote activities planning measures and make sure that the decisions and orientations from the Pedagogical Council are followed.

Key words: leadership, school, management

Índice

Introdução	27
Parte I - Enquadramento Teórico	33
Capítulo I - Em torno da Organização Escola	35
1. A Revolução Industrial: Importância na Génese das Teorias Organizacionais.....	36
1.1. A Escola das Relações Humanas	39
1.2. A Teoria do Sistema Geral	40
1.2.1. Origem	40
1.3. A Escola.....	43
1.3.1. A Escola como Organização.....	44
1.3.2. Organização Sistémica Aberta e de Relações Humanas.....	45
1.3.3. O Princípio dos Agrupamentos de Escolas.....	47
1.3.4. Pressupostos dos “Mega” – Agrupamentos	53
1.3.5. A Gestão: Princípios Orientadores	55

Capítulo II - O Processo de Liderança e a sua Especificidade em Contexto Escolar....	59
1. Delimitação do Conceito	61
2. Teorias e Estilos de Liderança.....	66
3. Enfoques Situacionais	68
4. Competências ou Funções do Líder	74
5. Liderança versus Gestão.....	75
6. Liderança nos Agrupamentos de Escolas	76
Parte II - Estudo Empírico	79
<hr/>	
Capítulo III - Metodologia de Investigação.....	81
1. Conceptualização do Estudo e Objetivos	81
2. Tipo de Investigação.....	83
3. População e Amostra.....	85
3.1. Caracterização da Amostra.....	85
4. Instrumento de Medida.....	87
4.1. Ambiente do Departamento.....	92
4.2. Liderança/ Gestão do Departamento	94
4.3. Ambiente de Desenvolvimento Curricular	97
4.4. Gestão de Pessoas.....	99
4.5. Resolução de Problemas/Tomada de Decisões	102
5. Procedimentos	107
Capítulo IV - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados	109
1. Análise Descritiva	109
1.1. Clima/Ambiente do Departamento.....	109
1.2. Liderança e Gestão do Departamento	110
1.3. Desenvolvimento Curricular	111
1.4. Gestão de Pessoas.....	112
1.5. Resolução de Problemas/Tomada de Decisões	113
2. Análise Inferencial dos Domínios, Segundo as Características dos Professores ..	115
2.1. Idade	115
2.2. Sexo	116
2.3. Habilitações Académicas	116
2.4. Nível de Ensino	118

2.5. Vínculo Profissional	120
2.6. Departamento de Ensino.....	122
3. Discussão dos resultados	125
Conclusão	130
Bibliografia.....	134
Anexos.....	150
Anexo 1	152
Anexo 2	158
Anexo 3	162
<hr/>	

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Leis e Decretos Regulamentadores dos Agrupamentos	52
Tabela 2 - Caracterização da Amostra.....	86
Tabela 3 - Valores próprios e variância explicada n ACP ao domínio Ambiente do Departamento.....	93
Tabela 4 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Clima/Ambiente do Departamento.....	93
Tabela 5 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio Gestão e Liderança do departamento	95
Tabela 6 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Gestão e Liderança do Departamento.....	96
Tabela 7 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio de Desenvolvimento Curricular.....	98
Tabela 8 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Desenvolvimento Curricular	99
Tabela 9 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio Gestão de Pessoas	100
Tabela 10 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Gestão de Pessoas.....	101
Tabela 11 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio Resolução de Problemas/ Tomada de Decisões.....	103

Tabela 12 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio Resolução de Problemas / Tomada de Decisões.....	104
Tabela 13 - Número de itens, mínimo, máximo, média, desvio-padrão e alfa de Cfronbach por domínio	104
Tabela 14 - Testes de normalidade.....	106
Tabela 15 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Clima/Ambiente do Departamento.....	110
Tabela 16 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Liderança/Gestão do Departamento	111
Tabela 17 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Desenvolvimento Curricular	112
Tabela 18 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Gestão de Pessoas	113
Tabela 19 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Resolução de Problemas/Tomada de Decisões.....	114
Tabela 20 - Número de itens, mínimo, máximo, média, desvio-padrão e alfa de Cronbach por escala.....	114
Tabela 21 - Correlação entre a idade e os Domínios de Clima/Ambiente do Departamento, Liderança e Gestão do Departamento, Desenvolvimento curricular, e Resolução de Problemas/Tomada de Decisões.....	115
Tabela 22 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do sexo.....	116
Tabela 23 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do professor ter ou não especialização	117
Tabela 24 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do nível de ensino	118
Tabela 25 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do vínculo profissional.....	121
Tabela 26 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do departamento de ensino.....	123

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Ambiente do Departamento	92
Gráfico 2 - Scree Plot do domínio Ambiente do Departamento.....	93
Gráfico 3 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Gestão/Liderança do Departamento.....	95
Gráfico 4 - Scree Plot do domínio de Gestão e Liderança do Departamento.....	96
Gráfico 5 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Desenvolvimento Curricular.....	97
Gráfico 6 - Scree Plot do domínio de Desenvolvimento Curricular.....	98
Gráfico 7 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Gestão de Pessoas.....	100
Gráfico 8 - Scree Plot do domínio Gestão de Pessoas.....	101
Gráfico 9 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Resolução de Problemas/Tomada de Decisões	102
Gráfico 10 - . Scree Plot do domínio Resolução de Problemas / Tomada de Decisões ...	103

Índice de Figuras

Figura 1 - Histogramas dos domínios de Clima/Ambiente do Departamento, Liderança e Gestão do Departamento, Desenvolvimento curricular, e Resolução de Problemas/Tomada de Decisões	105
---	-----

*S*iglas e *A*breviaturas

APC – Análise em Componentes Principais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CSH – Ciências Sociais e Humanas

DGIDC – Direção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular

DP – Desvio Padrão

E – Expressões

EM – Expectation Maximization

ES – Ensino Secundário

KMO – Kaiser-Meyer-Olkin

L – Línguas

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LPC – Least Preferred Coworker

MCE – Matemática e Ciências Experimentais

ME – Ministério da Educação

NS – Não Significativo

PE – Pré Escolar

Q – Questão

QA – Quadro de Agrupamento

QE – Quadro de Escola

QZP – Quadro de Zona Pedagógica

RAAG – Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas

SPSS - Statistical Package Social Sciences

*I*ntrodução

As contingências políticas, tecnológicas, económicas e sociais que se avaliam nas sociedades modernas exigem lideranças eficazes como condição necessária à sobrevivência de qualquer organização educativa.

As organizações dos nossos dias sofrem, também elas, alterações constantes em resposta aos estímulos competitivos da sociedade. Também as pessoas que nelas trabalham possuem renovados desejos e interesses pelo que, a rentabilidade das organizações depende, em grande parte, da estratégia escolhida pelo seu líder, mas também da forma como estes gerem os seus recursos humanos no sentido da excelência.

Importa também referir que as transformações estruturais de poder dentro das próprias organizações impõem novas capacidades ao diretor. As formas de poder tradicionais estão a perder eficácia, fazendo emergir novas formas de liderança, estas últimas ajustadas na comunicação e colaboração de todos os intervenientes na organização.

Neste sentido, tem-se registado um crescente interesse pelo estudo da liderança na literatura científica, principalmente nestes últimos anos. Tal facto está relacionado com o reconhecimento do impacto da liderança no bem-estar dos *stakeholders* e na consequente produtividade das organizações.

Os Agrupamentos de Escolas não fogem à regra, formados por pessoas que as caracterizam, necessitam saber direccionar as suas políticas administrativas dentro desta nova realidade.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

O professor comporta na sua essência o contacto com o outro, seja no exercício da arte de ensinar, como também na gestão de equipas, na resolução de conflitos e na tomada de decisões. Em síntese, orientar para novos rumos e procurar a participação dos seus elementos na construção de planos comuns, servindo de modelo e para que existam seguidores dispostos a partilhar ideias e emoções.

No ensino, o agente principal da dinâmica dos grupos de trabalho é o Coordenador de Departamento, enquanto gestor e líder que afigura a solução-chave para o exercício eficaz dos departamentos. Contudo, continua por encontrar a fórmula exata para ser um líder bem sucedido. Determinar o estilo, os valores ou até mesmo as características que definem o líder eficaz não se constitui tarefa fácil para os investigadores.

Ao longo dos tempos, vários foram os conceitos e significados atribuídos à liderança. Desta forma, ela foi inicialmente entendida como o centro dum processo de grupo, na qual seria responsável pela evidência de alguns indivíduos do grupo sobre outros. Face à sua posição privilegiada no grupo é o líder que determina a estrutura e as próprias atividades do grupo. A liderança foi também definida como a arte de induzir a obediência, ou seja, a liderança é a capacidade de impelir os interesses dos líderes nos seguidores e de induzir a obediência e cooperação (Bass, 1990, citado por Rego, 1998). Mais recentemente, Carvalho (2008, p. 100, citando Follett, 1924) aduz que “a liderança não deve ser definida pelo exercício do poder, mas pela capacidade de aumentar o sentido de poder naqueles que lideram, o trabalho essencial de um líder é criar mais líderes”.

Os líderes organizacionais bem sucedidos são aqueles que criam um clima de trabalho orientado para os resultados e de uma forma geral são intensamente orientados para as pessoas. Estes, por sua vez, são utilizadores de práticas de liderança que permitem o comprometimento emocional dos colaboradores da organização e os induz a fazer melhor. Todo este investimento funciona como elemento propulsor de um sentimento que dá força aos membros da organização a participarem para abranger a excelência operacional e a execução perfeita da estratégia (Thompson & Arthur, 2008).

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Um líder deve trabalhar com as pessoas e tentar ajudá-las a descobrir e solucionar problemas. A confiança, bem como o seu merecimento, irão influenciar o acesso do líder ao reconhecimento e cooperação (Robbins, 2008).

Gomes e Cunha (2008, citando Pfeffer, 2007) consideram que na raiz das fracas decisões dos líderes estão três aspetos essenciais. Em primeiro lugar, defendem que os líderes têm fraca ponderação sobre as consequências das suas ações, por exemplo, numa situação de dificuldade económica vulgarmente cortam nos benefícios aos colaboradores. Ignoram que, embora o efeito a curto prazo possa ser positivo, as consequências a longo prazo são imprevistas. Em segundo lugar, os líderes acreditam em teorias ingénuas acerca do comportamento humano e exemplo disso é o fato de acreditar que podem impelir os colaboradores a atuar por meio de forças externas, como sejam ameaças ou coação psicológica. Por último, os líderes ignoram princípios básicos como o da reciprocidade ou seja, as pessoas agem para com a organização de acordo com o modo como se sentem por ela tratados.

Na opinião de Ulrich (2008, p. 45),

um bom líder deve ter duas características fundamentais. A primeira, ouvir as pessoas. (...) A segunda, estimular o trabalho em equipa. (...) O líder deve estar consciente de que é avaliado todos os dias pelos colaboradores. Se a avaliação for positiva, o líder contará com o apoio e a confiança das pessoas. Se não for, o exercício dessa liderança torna-se mais difícil.

Cada pessoa coopera para a organização com os seus investimentos pessoais (esforço, dedicação, trabalho, etc.) à medida que esta percebe que lhe trazem um retorno proporcional aos investimentos feitos: reciprocidade. A pessoa está disposta a contribuir à medida que percebe os incentivos adequados e suficientes para tanto (Chiavenato, 2008).

Assim, também os professores são convidados a assumir lugares de liderança, no entanto, muitas vezes, falham capacidades e ainda não existe uma forte aposta na formação de novas chefias. As consequências podem ser desastrosas quer a nível organizacional, quer a nível do relacionamento dentro da equipa e da satisfação profissional de todos.

Muitos autores compreendem a liderança como a capacidade para motivar e levar os outros a atingir os objetivos apontados. A motivação surge como um elemento

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

fundamental à satisfação profissional, associando-se às expectativas de cada um. Assim, a motivação procura estabelecer uma ponte entre a liderança e a satisfação profissional, sendo esta percebida por Schermerhorn (1999), como a atitude que reflete o grau segundo o qual os indivíduos sentem de modo positivo ou negativo o seu trabalho nas diversas facetas.

O homem apresenta um comportamento pró-ativo uma vez que ele é orientado para a satisfação das necessidades pessoais e para o alcance dos seus propósitos e pretensões. Assim, reagem e respondem ao seu meio circundante. As pessoas podem tanto cooperar, como resistir às políticas e aos procedimentos das organizações, dependendo das estratégias de liderança adotadas pelo líder (Chiavenato, 2008).

A questão de investigação deste trabalho incide sobre **A perceção dos professores sobre a liderança praticada pelos Coordenadores de Departamentos ao nível de um Agrupamento de Escolas da Zona Centro do País**, e teve como forças propulsoras alguns aspetos como sejam a atualidade do tema: a liderança funda uma das inquietações fulcrais das organizações atuais, sendo que as de ensino não são exceção. Numa altura em que cada vez mais os Agrupamentos de Escolas investem em projetos de qualidade, nos quais os professores são elementos essenciais e reconhecendo-se ainda que a liderança, a satisfação e a qualidade andam agrupadas, é emergente compreender o estilo de liderança conducente aos mais elevados níveis de satisfação.

A presente dissertação encontra-se dividida em duas partes, repartidas por quatro capítulos. Na primeira parte, constituída por dois capítulos, são apresentados os fundamentos teóricos da temática em estudo. Inicialmente, incide-se sobre a organização Escola e, posteriormente, introduz-se o tema da liderança nas escolas com uma sinopse histórica do conceito, seguindo-se a reflexão teórica em seu torno e a sua distinção face aos conceitos de gestão, poder, influência e autoridade. São, *a posteriori*, referidas as diferentes teorias e modelos de liderança e apresentados alguns estudos sobre a temática em análise neste trabalho.

Na segunda parte e nos capítulos que a constituem, são apresentadas as opções metodológicas, nomeadamente, os objetivos do presente estudo, onde é feita a caracterização da amostra, a apresentação do instrumento utilizado e os procedimentos

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

seguidos. Por fim, no último capítulo são apresentados os resultados obtidos, a sua análise e a discussão dos mesmos com base no enquadramento teórico efetuado.

Por fim, procede-se às conclusões do estudo.

Cientes da inevitável multidisciplinaridade de que na atualidade se reveste o setor da educação, tenta-se que esta abordagem seja aberta e funcione como o ponto de partida para outros estudos.

*P*arte I _____

*E*nquadramento *T*eórico _____

Capítulo I - Em Torno da Organização Escola

Capítulo II - O Processo de Liderança e a sua Especificidade em Contexto Escolar

Capítulo I – Em torno da Organização Escola

A Hominização permitiu ao Homem inventar e desenvolver instrumentos, utensílios e ferramentas necessárias à execução das suas diversificadas atividades diárias. Cronologicamente, pode associar-se o Homem a um grande número de invenções e descobertas que, embora distanciadas no tempo e no espaço, lhe possibilitaram atingir o desenvolvimento conhecido das sociedades contemporâneas.

Muitas regiões do planeta não atingiram ainda o almejado desenvolvimento e bem-estar das suas comunidades, acima de tudo, por fatores de natureza geográfica, cultural, social, económica, industrial, política, uns e outros responsáveis diretos pelo seu isolamento e alheamento da realidade global.

A descoberta do fogo e da roda antes de Cristo, e a invenção, associada a outros anteriores eventos, da máquina a vapor de James Watt em 1733, do motor elétrico em 1831, do telégrafo em 1835, do motor de combustão interna em 1859, do telefone por Graham Bell em 1876, da lâmpada incandescente por Thomas Edison em 1879, do rádio em 1887, da televisão em 1934, do radar em 1934, do computador no início da década de 40, do satélite em 1957 e da internet em 1982 (com generalização a partir de 1990) foram, indiscutivelmente, fatores que revolucionaram o desenvolvimento social, económico e cultural dos povos e potenciaram a descoberta e desenvoltura de todo um conjunto de novas tecnologias, especialmente as de informação e comunicação.

Não se pretende dissertar sobre a Hominização ou as suas inovações e descobertas ao longo dos tempos. O trabalho passa por: elaborar uma breve reflexão sobre a importância dessas descobertas na vida do Homem e enquadrar tão só, uma delas num período histórico importante, a Revolução Industrial, de modo a contextualizar e abordar o início das teorias organizacionais; Apresentar algumas perspetivas na abordagem das várias teorias organizacionais; Definir o conceito de organização; Abordar sinteticamente a teoria mecanicista e a escola das relações

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

humanas; Fazer a abordagem sistémica das organizações e definição de sistema, por último, analisar a escola como organização sistémica aberta, de relações humanas.

1. A Revolução Industrial: Importância na Génese das Teorias Organizacionais

A Revolução Industrial do Século XVIII teve a sua génese em Inglaterra estendendo-se posteriormente para a Europa, nomeadamente a França entre 1830 e 1840, e Estados Unidos da América no período que medeou entre 1846 e 1865. Tal revolução pode caracterizar-se, pela alteração do método tradicional de produção, com notórios benefícios para o processo de produção industrial baseado na máquina, com recurso a novas fontes de energia (o carvão e mais tarde o petróleo) visando a produção e transformação em larga escala das matérias-primas (Chambel & Curral, 2000).

Não se pode dissociar a Revolução Industrial de um conjunto de fatores que estiveram na sua origem e no seu processo de desenvolvimento: o vasto império colonial Inglês que permitia a importação de muitas matérias-primas (algodão e minerais) e a transferência para a metrópole de avultadas quantias em dinheiro; a revolução operada numa agricultura em desenvolvimento; a tradição na manufatura ligada à lã; existência de carvão e ferro no subsolo Inglês; acresce ainda a ocorrência de algumas invenções de carácter técnico e científico, a *Spinning Jenny* de Hargraves de 1770 (a primeira máquina de fiar totalmente automática), a máquina de cardar de Arkwright de 1733, a máquina a vapor de Watt de 1777 e o tear mecânico de Cartwright de 1785. Referencia ainda a outros recursos, nomeadamente os bons acessos por terra e água viabilizando um melhor transporte das matérias-primas para as fábricas, os *inputs*, e um melhor escoamento dos produtos, os *outputs*, constituindo, também, um dos fatores de desenvolvimento muito importantes da Revolução Industrial (Chambel & Curral 2000).

O progresso da indústria têxtil e metalúrgica, duas atividades com notoriedade e tradição na manufatura em Inglaterra a que se seguiu o estabelecimento de um novo sistema de produção, baseado na máquina, iria permitir a consecução de grandes quantidades de produtos. Perante esta nova realidade, houve necessidade de aumentar

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

substancialmente a mão de obra disponível. Sobre tal temática, Chambel e Curral (2000) referem:

O aumento populacional das cidades, conjugado com a melhoria das condições sanitárias, diminuição da mortalidade e o aumento da natalidade, acarretaram uma maior produção de bens e serviços para satisfação das necessidades da sociedade. Para aumentar o volume de produção, numa relação de causa-efeito entre os aspetos demográficos e a produção, otimizaram-se os meios técnicos e mecânicos do processo de transformação das matérias-primas de modo a obter maiores quantidades de produtos. Consequentemente, houve a necessidade de aumentar os capitais disponíveis para fazer face à modernização e à ampliação a efetuar nos supracitados processos de produção. Tais necessidades de capital “(...) tornaram-se insustentáveis para uma única pessoa e os investidores tiveram de se associar em sociedades anónimas e corporações” (Chambel & Curral, 2000, p.57), e levaram ao aparecimento de novas empresas, que por essa altura, já (...) eram geridas por administradores profissionais que não eram os donos das ditas” (p.58). O esforço financeiro efetuado nessas empresas teria de ser rentabilizado, através da otimização dos lucros. Com esse pensamento presente, “(...) a estrutura dos custos de produção foi otimizada no sentido do aumento das taxas de lucro das empresas.” (Ferreira & colaboradores, 2001, p. 4).

Foi a partir desse momento, operadas que foram as transformações sociais, nomeadamente, no tecido empresarial, que o “(...) cerne da economia passou a ser a produção em massa de bens de consumo geral, a diminuição dos preços dos produtos, para que cada vez mais pessoas os possam comprar, a criação de lucros consideráveis para quem investiu o capital, a gestão de grandes fábricas e do seu pessoal” (Chambel & Curral, 2000, p.58). Mas, para atingir esses objetivos era imperioso mecanizar os processos produtivos e introduzir novas formas de rentabilizar o trabalho. Os mesmos autores dizem, a este respeito, que “(...) construíram-se sistemas produtivos mecanizados e introduziu-se a divisão racional do trabalho, como forma de aumentar a eficiência das empresas e controlar os trabalhadores. É neste contexto que vão surgir as primeiras teorias da administração” (p.58).

No excerto supracitado surge um termo (controlar) que, pela sua importância, convém situar no respetivo contexto social. Comumente é referido que controlo

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

pressupõe fiscalizar e vigiar. Logo, para que o exercício seja eficaz, torna-se imperioso dispor de referências, normas, regras e leis, que permitam ao controlador e controlado balizar os limites das suas atitudes e das atividades. Pretende-se, com tal afirmação, dizer o seguinte: um polícia de trânsito não poderia exercer o seu direito legal de fiscalizar, nem o condutor teria o direito de reclamar e orientar a sua condução se, ambos desconhecessem as regras inseridas no código de estrada. Esta leitura não se refere ao controlo, exercido por uma ou mais pessoas dentro de uma empresa, dos *inputs*, processos e *outputs*, mas sim, ao controlo dos trabalhadores e das inter-relações entre estes e quem, na cadeia hierárquica, os supervisiona.

Face ao exposto, é constatável a necessidade de formalizar as relações dentro das empresas e de definir responsabilidades, que advêm, precisamente, de uma sociedade em expansão e, conseqüentemente, da criação de formalizações sociais. Sendo a urbanização das sociedades a causa social mais evidente da Revolução Industrial, Ferreira e colaboradores (2001, p.4) destacam que “(...) os processos de socialização, de controlo e de integração social dos indivíduos e grupos nos grandes aglomerados urbanos passaram a ser objeto de um sistema de representatividade formal”, tal representatividade, na opinião dos mesmos autores, “(...) generalizou-se de forma progressiva ao conjunto de instituições e organizações que constituíam o tecido social urbano” (p.4).

O controlo dos trabalhadores também viria a ser alvo da análise de vários autores nas diversas abordagens teóricas sobre a gestão e administração das organizações.

Antecedendo no seu estudo a abordagem de algumas teorias sobre as organizações, faz todo o sentido o entendimento das diferentes perspetivas e a definição do conceito de organização.

1.1. A Escola das Relações Humanas

No final da década de 20, verifica-se o aparecimento de uma nova teoria que coloca em causa o “*Homo oeconomicus*” das teorias clássicas. O surgimento desta teoria, denominada *Escola das Relações Humanas*, deveu-se, essencialmente, às experiências realizadas em Hawthorne por uma equipa liderada por Elton Mayo. No essencial, esta escola apresentou uma “(...) nova conceção de administração do trabalho e das Organizações” (Chambel & Curral, 2000, p.82) assente numa nova conceção de Homem.

A nova conceção de Homem não se revia na motivação deste, por meio de fatores de ordem económica onde “(...) a motivação dos trabalhadores era obtida satisfazendo as suas necessidades fisiológicas, através da manipulação de recompensas materiais” (Chambel & Curral 2000, p.82) , mas sim, na sua valorização como ser humano:

(...) os seres humanos aspiram fundamentalmente a ser reconhecidos socialmente, interagir harmoniosamente com os seus colegas de grupo, participar e decidir sobre os aspectos relacionados com a execução das tarefas e sentir satisfação no local de trabalho (Ferreira & colaboradores, 2001, p.46).

Estamos, assim, perante um conjunto de características que identificam o novo Homem: o *Homo sociológico* e o *Homo psicológico*.

As diferentes características dos indivíduos no âmbito “(...) de um conjunto significativo de motivações circunscritas a uma função social de participação e satisfação no trabalho”.(Chambel & Curral, 2000, p.47) e as relações intra e intergrupais informais, as tais ações que Ferreira e colaboradores(2001, p 47) classifica de “(...) acção social “não lógica” nos grupos e nas organizações.”, pressupõem uma liderança democrática capaz de estabelecer a coesão e a cooperação dos grupos, permitindo assim aumentar a produtividade da organização. Como refere o mesmo autor: “Torna-se, assim, essencial que as organizações façam um grande investimento na formação de uma liderança de tipo democrático” (p.48).

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Estas duas abordagens, a Mecanicista e a Escola das Relações Humanas denotam, segundo os mesmos autores, a ausência de uma característica, relevante e pertinente para as organizações: o meio ambiente envolvente. Esta característica tornou-se ainda mais importante devido a constantes alterações sociais, económicas e culturais, quer globais e locais, ocorridas ao longo dos tempos.

1.2. A Teoria do Sistema Geral

A Teoria do Sistema Geral, também identificada por abordagem sistémica das organizações ou, aplicando a terminologia utilizada por Morgan, a Metáfora Orgânica, introduziu, essencialmente, duas importantes variáveis no estudo das organizações: o meio ambiente onde se insere a organização e a organização como sistema aberto, formado por um conjunto de subsistemas. Estas duas variáveis, o meio e o sistema aberto, têm em comum uma característica que é a interação entre o meio e a organização e a interação entre os diversos subsistemas que a compõem.

Para melhor compreensão desta teoria, iniciamos a sua explanação, através da explicação da sua origem, definição do conceito de sistema, identificação das propriedades dos sistemas abertos e caracterização do meio pela influência que este exerce sobre a organização.

1.2.1. Origem

A interação e a adaptação da organização ao meio ambiente em que está inserida constitui uma dinâmica que, pelo seu funcionamento, se assemelha ao comportamento dos organismos vivos perante o meio. A capacidade de adaptação das várias espécies, ao meio ambiente, tem sido uma constante ao longo da evolução da terra, de que a Hominização é exemplo.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

O biólogo alemão Ludwing Von Bertalanffy foi pioneiro ao defender “(...) uma abordagem globalizante dos fenómenos com uma organização complexa, como é o caso dos seres vivos” (Chambel & Curral, 2000, p.124), contrariando, assim, o método científico assente em “(...) princípios de racionalidade propostos por Descartes no seu livro “O Discurso do Método, escrito em 1637 (...) “ Segundo tal método científico, “(...) para se estudar um fenómeno era necessário dividi-lo no maior número possível de partes, até ao ponto que fosse possível compreender cada um deles” (p.124).

O estudo dos seres vivos passou, então, a ser efectuado segundo um método mais abrangente e mais global, considerando-se que, como afirmou Aristóteles, “O todo é mais do que a soma das partes” (Chambel & Curral, 2000, p.124).

Em relação aos seres humanos, e no âmbito da análise global, um determinado sintoma manifestado num órgão não é determinante, por si só, para que o diagnóstico se restrinja somente à análise e investigação desse órgão. Como é sabido, o senso comum e algumas experiências já vivenciadas podem apontar várias causas para a dor de cabeça, febre, cansaço, tonturas.... É pacificamente aceite que muitas das patologias são o efeito de uma reacção em cadeia.

Chambel e Curral (2000, p. 124), sobre tal temática, referem que os “(...) comportamentos de um ser humano não podem ser explicados pela análise isolada do funcionamento dos seus órgãos vitais”, apontando como exemplo, “(...) se conhecermos bem as relações entre as várias partes do cérebro, e entre estas e os músculos motores do ser humano, podemos compreender alguns dos seus comportamentos motores”.

Nesta ótica, foi precisamente Bertalanffy que, nos anos 30, edificou a Teoria do Sistema Geral, caracterizadora da interrelação dos vários elementos que compõem os organismos vivos (...) criava uma teoria dos sistemas biológicos, que previa a existência de propriedades comuns a todos os sistemas vivos. Segundo Curral e Chambel,(2000, p 26) “(...) Esta teoria esteve na origem da Teoria do Sistema Geral, quando se descobriu que as propriedades dos sistemas vivos podiam ser aplicadas a outro tipo de organismos como grupos sociais, equipamentos tecnológicos e empresas”.

Os organismos dos seres vivos, tal como as organizações constituem, desse modo, sistemas compostos por conjuntos de elementos interligados entre si e

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

designados por subsistemas. Dando especial ênfase à anterior citação de Aristóteles, são de considerar as organizações como sistemas holísticos.

Conceito de Sistema

Chegados, em termos de análise, a este ponto, é altura de partir para o conceito de sistema.

Mas, afinal o que é um sistema?

Certamente, numa primeira abordagem, ocorrem logo à nossa memória os sistemas de matemática, compostos por duas ou três equações e com o mesmo número de variáveis (X, Y e/ou Z). Visando, objetivamente, determinar a variável subsequente é necessário determinar sempre a anterior, ou seja, a primeira determina a segunda e a segunda determina a terceira.

Curral e Chambel (2000, p. 126) referem que um sistema, seja ele natural, social ou abstrato, pode ser definido como uma unidade global organizada por interrelações entre elementos, processos ou indivíduos e que está, ela também, em constante interação com aquilo que a rodeia.

Janna (1998, p. 527) descreve um sistema social definido, essencialmente, por três dimensões:

um mínimo de interdependência entre os membros (indivíduos ou grupos) do sistema, o que significa que uma mudança num ponto acarreta mudanças em cadeia; um mínimo de regulações que presidam às relações entre os membros do sistema, o que significa que os seus vínculos obedecem a certas regularidades; um mínimo de consciência destas regulações por parte dos membros do sistema, o que significa que, no seu comportamento, cada um tem em conta tais regulações.

Das três definições referidas, a de Curral e Chambel (2000, p. 126) parece ser aquela que reúne um maior número de características típicas de um sistema, embora haja algumas, explícita ou implicitamente, mencionadas nas outras duas definições.

Para nos auxiliar na identificação dessas características recorreremos, uma vez mais, à opinião de (Curral & Chambel 2000). Estes autores consideram ser a globalidade, a interação, a organização e a abertura os “(...) quatro princípios básicos

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

que, segundo a Teoria Sistémica, são condição necessária para podermos considerar a existência de um sistema” (p. 126).

Introduzidos que estão os dois primeiros princípios resta, agora, abordar os dois últimos.

Um sistema está organizado segundo uma determinada estrutura, composta hierarquicamente por subsistemas (departamentos de produção, de apoio, de manutenção, de gestão...) que interagem entre eles. Para além destas interações internas, o sistema também desenvolve interacções com o meio, o que o identifica como um sistema aberto. Como os seres vivos, também as organizações desenvolvem trocas de energia, matéria e informação com o meio envolvente. Nesta conformidade, as trocas são fulcrais para o desenvolvimento, manutenção e sobrevivência do sistema - a organização.

1.3. A Escola

A palavra escola, substantivo feminino, deriva do termo latino *schola*. Numa primeira abordagem foi sempre conetada com o local onde se ensina, e pela identificação e tipificação física de um edifício (nem sempre funcional e muitas vezes inadaptado às realidades e necessidades do meio), com determinadas características que servia, e serve, de casa (local) para quem ensina (docentes) e para quem aprende (discentes). A este respeito e, segundo Lima (1998, p. 48), “(...) Estabelecimento de ensino, situado num determinado espaço geográfico, designado por nome (...) e até com uma arquitectura tipificada (...)”.

Ainda, e em relação ao referido autor é possível encontrar aquilo que pensamos ser a caracterização fundamental da escola. Segundo ele, a escola:

(...) surge como uma extensão da família e que, sobretudo a escola pública, teve (e ainda tem) como uma das suas funções alargar e complementar o papel educativo da família, através de processos organizativos que conferiram ao estado maior controlo sobre a educação da geração jovem.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Para além de outras definições e caracterizações que possam existir, entende-se que estas, genericamente, abarcam e definem o conceito de escola. A escola é o local, edifício com uma determinada e tipificada arquitectura (vejam-se as tipificações arquitectónicas das antigas escolas primárias). Eram monoblocos divididos interiormente, essencialmente, por dois compartimentos: a sala de aula e um pátio interior, sendo as casas de banho, a maior parte das vezes colocadas no exterior. É na escola que se desenrola o processo de ensino-aprendizagem e esta tem como principal função, como refere Lima (1998), alargar e complementar o papel educativo da família.

A escola, nunca deve substituir o papel educativo da família, ou seja, não deve ser a génese da educação dos nossos filhos.

1.3.1. A Escola como Organização

É um fato histórico que a educação, durante muitos séculos, esteve confinada à Igreja e que o seu controlo por parte do Estado foi progressivo. Como diz Lima (1998, p. 47), “O desenvolvimento da escola como organização especializada separada da Igreja e controlada pelo Estado, carrega uma longa história, rica de significados (...).

Desta citação são de destacar, pela pertinência, dois termos que são referência e origem para esta última reflexão: organização e especialização.

À luz de vários conceitos já introduzidos, fácil se torna, através de um mero exercício comparativo, definir a escola como uma organização educativa sistémica e aberta.

Assim, retomando o antepenúltimo parágrafo, a escola é uma organização: nela existem conjuntos organizados de auxiliares, de técnicos operacionais, psicólogos e professores, distribuídos por diversos órgãos que, através das suas interações e manuseamento dos vários recursos materiais e didáticos, desenvolvem o processo de ensino aprendizagem. Este está relacionado com a especialização da organização, ou seja, com as suas principais atividades: a educação e o ensino.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

A organização escola é, por isso, uma instituição especializada, em que se socializou, ou melhor, coletivizou um problema que gira em torno, de uma maneira geral, da educação e que a todos diz respeito. Podemos, então, referir que a escola é uma organização educativa.

Sobre a pertinência da existência desta organização, introduzindo já uma outra característica, Pires (1998, p. 9) refere que “(...) qualquer organização só justifica a sua existência na sociedade se trocar com o exterior bens que a sociedade ou as suas partes valorizem”. Desta relação entre a organização e a sociedade, ou melhor, entre a organização e o meio onde esta está inserida, explicitamente, está identificada a tal característica da organização educativa como um sistema aberto.

Qualquer organização acarreta investimentos de vulto, mas estamos perante uma questão de salto qualitativo que é imperioso continuar a verificar-se na educação, viabilizando o cumprimento das finalidades da escola, na sua dimensão pluridimensional, pelo que a alternativa seria, não investindo na sua constituição, frustrar a possibilidade de dar cumprimento às esperanças investidas na reforma do sistema educativo.

1.3.2. Organização Sistémica Aberta e de Relações Humanas

No que concerne ao carácter sistémico da organização educativa, ela constitui uma unidade em que as interações entre as atividades específicas dos elementos que a constituem (professores, técnicos operacionais e outros) se congregam para atingir determinadas metas educativas. Os elementos que promovem e realizam essas atividades pertencem a departamentos e serviços distintos, subsistemas do sistema que é a organização educativa: um corpo orgânico dependente da interação entre os seus componentes (departamentos e serviços). Segundo Sarmento (1993), este é um dos seus quatro modelos organizacionais escolares: o sistémico.

Cada uma dessas organizações tem características específicas porque, também elas, estão inseridas em meios específicos. Embora tenham o mesmo objetivo

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

consubstanciado em objetivos e normativos superiores, emanados da tutela do Ministério da Educação, devem desenvolver as suas atividades em consonância com o meio que as envolve. A organização educativa é como um organismo de um qualquer ser vivo que tem de se adaptar ao meio onde vive. O meio, que envolve os pais e encarregados de educação, as actividades socio-económicas e os alunos, todos clientes da organização educativa, define, de um certo modo, os serviços e programas da escola, como é o caso do projeto educativo, principal instrumento de gestão.

Não podemos deixar de referir que, as soluções preconizadas devem ser efectuadas num quadro de bom entendimento e diálogo com todos os intervenientes. É importante que toda a comunidade educativa seja informada e chamada a participar, campo em que as relações humanas terão um papel importante.

Para se efectuarem as tais trocas que o meio valoriza, é necessário que as respetivas organizações educativas estejam atentas ao meio envolvente, elaborando programas e definindo serviços que vão ao encontro das necessidades desse meio. É através do *feedback*, a homeostase, resultante da interação entre aqueles dois objetivos sociais (organização e meio), que a organização se adapta e evolui, proporcionando, dessa forma, a abertura da organização educativa.

Desta relação espera-se que, a organização educativa e o meio ganhem com a referida troca. A organização educativa vendo reconhecida a sua importância na educação e ensino de todos os jovens e o meio reconhecendo essa mesma importância, aderindo aos seus programas e serviços, e colhendo, de certo modo, o produto da acção educativa: jovens educados e com competências para a inserção no mercado de trabalho local, regional e, quem sabe, nacional.

Os princípios e os objetivos que definem a política educativa de um país reflectem-se na conceção e na implantação da rede de estabelecimentos de educação, ensino e formação. O atual parque escolar traduz as marcas e as opções, por vezes contingentes, que, ao longo dos anos, foram sendo tomadas em contextos de permanente evolução social, científica, económica e política (Oliveira, 2000).

A emancipação das escolas e a descentralização constituem aspectos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objetivo de concretizar na

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação (Decreto-Lei n.º 115/98, de 4 de Maio).

1.3.3. O Princípio dos Agrupamentos de Escolas

Os agrupamentos de escolas são estruturas da administração escolar criados por um decreto-lei, que estabelece o regime de autonomia, administração e gestão das escolas do ensino não superior.

A autonomia das escolas e a descentralização constituem aspetos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objetivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação (Decreto-Lei n.º 115/98, de 4 de Maio).

Assim, um agrupamento de escolas torna-se numa unidade organizacional dotada de órgãos próprios de administração e gestão, podendo integrar estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais ciclos do ensino básico. Tem como finalidades, favorecer um percurso escolar sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória, superar situações de isolamento de estabelecimentos, prevenindo o abandono escolar e exclusão social, reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos, garantir a aplicação de um regime de autonomia, administração e gestão comum e valorizar e enquadrar experiências em curso.

O processo de criação de Agrupamentos de Escolas não é novo, estando já consagrado na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) e tem conduzido à produção de vários tipos de agrupamentos, mas com outras designações, entre as quais Escolas Básicas Integradas, a partir de 1990, Áreas Escolares em 1991 e Agrupamentos de Escolas, desde 1997 (Afonso, 2006).

Este modelo de estabelecimento de ensino sofreu, ao longo destes anos, pela legislação entretanto publicada e na prática dos diversos agentes do sistema educativo,

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

interpretações várias e aplicações diferentes no terreno, todas elas apontando, no entanto, para a emergência de um novo conceito de escola (Oliveira, 2000).

O princípio introduzido pela LBSE, no qual se alarga a obrigatoriedade da escolaridade para nove anos e define que os ciclos que a compõem se processem em sequencialidade e, preferencialmente, num único estabelecimento de ensino, tem constituído uma preocupação dominante no redimensionamento da rede escolar, tendo a Escola Básica Integrada surgido como a tipologia mais adequada à rentabilização do parque escolar já existente e à criação de novos investimentos (Oliveira, 2000).

A legislação produzida vinha determinar, pelo menos conceptual e teoricamente, uma maior descentralização do sistema educativo e uma maior autonomia das escolas (Serra, 2007).

Noutras situações e com base em versões mais abrangentes, foi realizada a articulação vertical dos três níveis de ensino básico sem implicar a sua integração física, mas sim de uma forma disseminada no território, existindo, no entanto, uma efetiva inclusão dos 1º, 2º e 3º ciclos numa única unidade organizacional, passando a Escola Básica Integrada a ser entendida como escola-organização (Oliveira, 2000).

Esta configuração de escola básica assente em unidades dispersas retomou e aprofundou conceitos como os de escola-sede e escola-pólo, bem como o de território educativo, entendido como o conjunto de unidades educativas que têm em vista o prosseguimento de ações, atividades ou projetos educativos de interesse comum que lhe permitam encontrar melhores soluções pedagógicas, administrativas e financeiras (Oliveira, 2000).

Foram-se observando, ao longo do tempo, várias dinâmicas de associação de escolas sendo ainda de referir o Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de Junho que, a título de experiência, visava a constituição de redes de equipamentos com dimensão suficiente para constituir unidades autónomas de gestão (Oliveira, 2000). Através deste Despacho, assume-se que o ano letivo 1997/1998 será o ano de preparação da aplicação de um novo regime de autonomia e gestão das escolas (...) em termos de reordenamento da rede escolar, através da apresentação de proposta de associações ou agrupamentos de escolas, bem como do desenvolvimento dos respetivos projetos educativos e regulamentos internos. O mesmo Despacho menciona várias hipóteses, dando

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

prioridade a agrupamentos verticais, pois estes podem favorecer a realização de um percurso escolar sequencial e articulado, enfatizando as parcerias entre jardins de infância e estabelecimentos do ensino básico da mesma área geográfica.

Considerando, porém, as características de algumas áreas do país em que a distância ou as difíceis condições de acessibilidade não permitem o contato frequente das crianças do 1º ciclo com a escola em que se completa a escolaridade básica, são possíveis formas de articulação horizontal entre escolas do 1º ciclo ou destas com os níveis educativos mais próximos (educação pré escolar ou ensino básico mediatizado), que têm sido implementadas como forma de atenuar o isolamento profissional dos docentes e de favorecer a sociabilização dos alunos (Oliveira, 2000).

O Despacho n.º 37-A/SEEI/96, de 5 de Setembro, veio permitir “... ensaiar um modelo que promova uma melhor e uma mais eficaz integração dos diferentes níveis de ensino dentro da mesma escola” (Serra, 2007, p. 21).

Na sua interpretação mais restrita, a Escola Básica Integrada foi entendida e levada à prática como a escola-edifício que reúne fisicamente nas suas instalações os alunos de uma determinada área de influência (geralmente uma localidade) que frequentam os nove anos do ensino obrigatório e, em alguns casos, a educação pré escolar, podendo ainda envolver o ensino recorrente e profissional bem como algumas vertentes de animação comunitária (Oliveira, 2000).

O Decreto-Lei n.º 115/98, de 4 de Maio, que aprova o Regime de Autonomia Administração e Gestão dos estabelecimentos de educação pré escolar e dos ensinos básico e secundário consagra formalmente os agrupamentos de escolas definindo-os no ponto 1 do artigo 5:

1. O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projecto pedagógico comum, com vista à realização das finalidades seguintes:
 - a) Favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória numa dada área geográfica;
 - b) Superar situações de isolamento de estabelecimentos e prevenir a exclusão social;
 - c) Reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos;
 - d) Garantir a aplicação de um regime de autonomia, administração e gestão, nos termos do presente diploma;

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

e) Valorizar e enquadrar experiências em curso.

No artigo 6º do mesmo diploma (Decreto-Lei n.º 115/98, de 4 de Maio enunciam-se os princípios gerais sobre agrupamentos de escolas:

1. A constituição de agrupamentos de escolas considera, entre outros, critérios relativos à existência de projectos pedagógicos comuns, à construção de percursos escolares integrados, à articulação curricular entre níveis e ciclos educativos, à proximidade geográfica, à expansão da educação pré-escolar e à reorganização da rede educativa.

2. Cada um dos estabelecimentos que integra o agrupamento de escolas mantém a sua identidade e denominação próprias, recebendo o agrupamento uma designação que o identifique, nos termos da legislação em vigor.

3. O agrupamento de escolas integra estabelecimentos de educação e de ensino de um mesmo concelho, salvo em casos devidamente justificados e mediante parecer das autarquias locais envolvidas.

4. No processo de constituição de um agrupamento de escolas deve garantir-se que nenhum estabelecimento fique em condições de isolamento que dificultem uma prática pedagógica de qualidade.

A administração educativa assume um papel de apoio e regulação e continuam a existir regras fundamentais e comuns à administração e gestão das escolas, mas torna-se possível a figura de um contrato de autonomia. Prevê igualmente a existência de Agrupamentos de Escolas que ajudem a integrar as escolas do 1º ciclo e os jardins-de-infância (Serra, 2007).

As determinações constantes neste despacho vieram possibilitar a constituição de agrupamentos de escolas em diversas modalidades, que se classificaram em dois tipos de agrupamentos: os Horizontais, correspondendo aos agrupamentos de estabelecimentos do 1.º ciclo ensino básico (CEB) e de educação pré escolar; e os Agrupamentos Verticais, que agrupam os estabelecimentos do 1.º CEB, pré escolar, e do 2.º e 3.º ciclos (Afonso, 2006).

A existência de numerosos estabelecimentos de ensino de pequena dimensão, marcadamente no 1º ciclo do ensino básico e na educação pré-escolar, exige que se reconheça nuns casos e se incremente noutros, a constituição de agrupamentos de

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

escolas que correspondam à dimensão necessária para o exercício da autonomia (Oliveira, 2000).

Tendo em conta a multiplicidade de formas que podem assumir as dinâmicas locais de associação de estabelecimentos e as especificidades dos contextos locais em que se desenvolvem, optou-se por definir apenas algumas normas orientadoras, de grande flexibilidade, que possibilitem a constituição de agrupamentos mais adequada aos interesses de cada uma das comunidades educativas e sociais envolvidas (Oliveira, 2000).

Assim, as escolas do 1º ciclo experimentaram pela primeira vez, no seu percurso histórico, um regime de autonomia, administração e gestão (1998-2004) ao constituírem-se em agrupamentos horizontais (integrando estabelecimentos do 1º CEB e estabelecimentos de Educação do pré-escolar), sendo o papel da Administração Central de estímulo numa 1ª fase (construção e apoio) e, numa 2ª fase (anulação), através de imposição decretada. Porém, este tipo de experiências teve uma avaliação bastante positiva e reconhecida, quer pela Inspeção Geral de Educação quer pelas Direções Regionais, como promotoras da mudança e da inovação do ato educativo (Costa, 2008).

Embora se entenda como preferencial e sempre desejável a articulação vertical dos 3 ciclos do ensino básico e da educação pré escolar, ao definirem-se apenas limiares máximos, fica incluída a possibilidade de articulação horizontal apenas de escolas de 1º ciclo e jardins-de-infância, quando não seja viável a inclusão de escolas de 2º e 3º ciclos do Ensino Básico (Oliveira, 2000).

Segundo Morgado (2000, p 94), o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, prescreve a autonomia da escola e a descentralização como aspetos fundamentais da nova organização da educação, cujo escopo radica na concretização da democratização, da igualdade de oportunidades e na qualidade do serviço público de educação, reiterando que o reforço da autonomia não deve ser encarado como um modo do Estado aligeirar as suas responsabilidades, antes porém pressupõe o reconhecimento de que, mediante certas condições, as escolas podem gerir melhor os recursos de forma consistente com o seu projeto.

De seguida apresentamos uma tabela síntese das Leis e Decretos regulamentadores dos agrupamentos.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 1 - Leis e Decretos Regulamentadores dos Agrupamentos

Lei n.º 24/1999, de 22 de Abril	Primeira alteração, por apreciação parlamentar, do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio - aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.
Decreto Regulamentar n.º 12/2000, de 29 de Agosto	<p>Manteve a definição de Agrupamento e as finalidades e princípios já referidos no Decreto-Lei n.º 115-A/98 e veio regulamentar os requisitos e os procedimentos necessários para a constituição de Agrupamentos de estabelecimentos públicos de educação pré escolar e do ensino básico. No seu preâmbulo refere que:</p> <p>“A estratégia adoptada de Agrupamento de escolas do ensino básico visa, assim, tornar mais coerente a rede educativa baseada em dinâmicas locais de associação, tendo por base projectos educativos comuns e procurando superar situações de isolamento de escolas e de exclusão social, sem perda da identidade própria de cada um dos estabelecimentos que constitui o Agrupamento.</p> <p>Segundo este decreto regulamentar, existiam alguns requisitos que tinham de coexistir para a formação de um Agrupamento: concordância do município, compatibilidade com o reordenamento da rede educativa e com a carta escolar concelhia, existência de recursos financeiros viáveis e cumprimento de parâmetros técnicos a definir. (Serra 2007)</p>
Despacho n.º 13313/2003	<p>Considera essencial a concretização do processo de agrupamento de escolas, processo esse que tem previstos, como decorre do Decreto-Lei n.º 115-A/98, determinados objetivos essenciais.</p> <p>1- O processo de reagrupamento deverá ser orientado para dois objetivos essenciais:</p> <p>a) Agrupar efetivamente todas as escolas localizadas no território português continental de forma a integrar todas elas em unidades de gestão, de acordo com o regime de autonomia, administração e gestão das escolas (RAAG), aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio,</p>

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

	com as alterações introduzidas pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril; b) Dentro dos agrupamentos, privilegiar os agrupamentos verticais, considerando o objetivo de favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória numa dada área geográfica, elemento essencial para a qualidade das aprendizagens, pelo que só serão admitidos agrupamentos horizontais em casos excepcionais, devidamente fundamentados pelo director regional de educação respetivo (Despacho n.º 13/2003 (2.a série).
Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro	Regulamenta alguns aspectos da avaliação de professores relacionados com as atribuições do coordenador e professores titulares.
Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril	Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré escolar e dos ensinos básico e secundário.

Fonte: Elaboração própria

1.3.4. Pressupostos dos “Mega” – Agrupamentos

Segundo a Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, de 14 de Junho:

O programa do XVIII Governo Constitucional define como um dos seus principais objectivos concretizar a universalização da frequência da educação básica e secundária de modo a que todos os alunos frequentem estabelecimentos de educação ou de formação pelo menos entre os 5 e os 18 anos de idade.

Neste sentido, a presente resolução estabelece orientações para o reordenamento da rede escolar, com vista a garantir três objetivos. Em primeiro lugar, visa-se adaptar a rede escolar ao objetivo de uma escolaridade de doze anos para todos os alunos. Em segundo lugar, pretende-se adequar a dimensão e as condições das escolas à promoção do sucesso escolar e ao combate ao abandono. E, finalmente, em terceiro lugar, promover a racionalização dos agrupamentos de escolas, de modo a favorecer o desenvolvimento de um projeto educativo comum, articulando níveis e ciclos de ensino distintos.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

(...) Torna-se necessário promover condições para a criação e consolidação de unidades de gestão que integrem todos os níveis de ensino e que permitam a um aluno completar a escolaridade obrigatória no mesmo agrupamento de escolas. Nesse sentido, esta resolução estabelece critérios que promovem a existência de agrupamentos verticais, que devem incluir, quando possível, todos os níveis de ensino e que possibilitam a concretização de projectos educativos para um percurso formativo que se inicia na educação pré escolar e se estende até ao ensino secundário (Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, introdução).

Nos termos da alínea g) do artigo 199.º da Constituição, o Conselho de Ministros resolve:

1 — Estabelecer orientações para o reordenamento da rede escolar, no sentido de:

- a) Adaptar a rede escolar ao objectivo de uma escolaridade de 12 anos para todos os alunos;
- b) Adequar a dimensão e condições das escolas à promoção do sucesso escolar e ao combate ao abandono;
- c) Racionalizar os agrupamentos de escolas, de modo a promover o desenvolvimento de um projecto educativo comum, articulando níveis e ciclos de ensino distintos.

9 — Estabelecer que a sede do agrupamento de escolas deve funcionar num estabelecimento público de ensino em que se leccione o ensino secundário ou, em alternativa, noutro que não leccione o ensino secundário, sempre que tal permita assegurar:

- a) Que o agrupamento não exceda a dimensão adequada ao desenvolvimento do projecto educativo;
- b) Uma gestão mais eficaz do agrupamento de escolas; ou
- c) Uma melhor integração das escolas nas comunidades que servem ou na interligação do ensino e das actividades económicas, sociais, culturais e científicas.

10 — Extinguir, até ao início do ano lectivo de 2010 - 2011, os agrupamentos de escolas constituídos exclusivamente por estabelecimentos do mesmo nível de ensino (agrupamentos horizontais de escolas).

Segundo o Ministério da Educação (29 de agosto de 2000).

A agregação de unidades de gestão não implica o encerramento de escolas nem o encaminhamento de alunos para outros estabelecimentos de ensino. Antes pretende adequar a rede aos 12 anos de escolaridade, para que numa unidade de gestão estejam integrados todos os níveis de ensino, sem fracturas no momento em que as crianças e jovens transitam de ciclo de ensino ou de escola. O outro objectivo desta medida é centralizar num único pólo a gestão administrativa e financeira e o próprio projecto educativo".

1.3.5. A Gestão: Princípios Orientadores

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, lei n.º 46/86, de 14 de Outubro artigo 45:

(...) 2.º - Em cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos de educação e ensino, a administração e gestão orientam-se por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo atenção às características específicas de cada nível de educação e de ensino.

3.º - Na administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino devem prevalecer critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa.

4.º - A direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimento de ensino básico e secundário são assegurados por órgãos próprios para os quais são democraticamente eleitos os representantes dos professores, alunos e pessoal não docente e por serviços especializados num e noutro caso segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino.

O Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio tende a alterar a gestão democrática vigente, propõe um órgão de gestão unipessoal, em vez de um órgão colegial recrutado por um conselho geral de escola, através de concurso público. Na composição deste conselho faziam parte professores (50%), pessoal não docente, alunos, encarregados de educação e outros membros da comunidade.

O presidente do conselho geral seria um professor eleito pelos seus membros e seria o órgão principal da escola. Também legislado o perfil do director, professor profissionalizado com experiência de ensino e com formação específica em gestão escolar, podendo não exercer funções nessa escola e exerceria funções por um período de quatro anos, ao fim do qual teria que prestar contas ao conselho geral. Este regime limitou-se a uma experiência circunscrita a cinquenta escolas e foi muito contestado pelas forças sindicais, devido à supressão de um “emblema democrático” que era a eleição democrática e colegial dos órgãos de gestão (Costa, 2008).

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Com o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio as escolas portuguesas passaram a dispor de quatro órgãos de gestão: Assembleia de Escola, Conselho Executivo/Director, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo.

A nível formal, o principal órgão é a Assembleia de Escola ao qual compete definir as linhas orientadoras do projecto educativo, procurando ser um órgão que assegure os princípios da democraticidade e de participação e de ligação com a comunidade. É um órgão colegial composto por 20 membros, não podendo os docentes exceder os 50%, fazendo parte dos seus membros, representantes dos professores e do pessoal não docente. O presidente é eleito, de entre os seus membros e pelos membros que a compõem. Este órgão tem poderes para tomar as decisões mais importantes na vida da escola. Pode pedir aos restantes órgãos informações sobre os mesmos e pode interferir a nível de funcionamento se for necessário para o cumprimento do plano anual de atividades e do projeto educativo.

O Conselho Executivo e ou Director é o órgão responsável pela gestão do agrupamento. Este conselho é um órgão de gestão composto por professores dos vários ciclos, eleitos por um conselho eleitoral da escola, composto por professores, pessoal não docente e encarregados de educação. Este órgão desempenha funções de carácter administrativo (horários, matrículas de alunos, gestão de instalações e equipamentos e distribuição de serviço) e o estabelecimento de relações dentro e fora da escola.

Segundo Costa (2008), o Conselho Pedagógico é um órgão colegial composto por vinte elementos, o qual integra professores, representantes do pessoal não docente, dos encarregados de educação, dos alunos e das estruturas de apoio educativo. Estes elementos são eleitos pelos seus pares. Este órgão reúne mensalmente. O Projeto Educativo é da sua responsabilidade, mas tem de ter a garantia da assembleia de escola. Tem como funções a coordenação educacional e orientação da escola. Define os critérios gerais para a orientação escolar, orientação pedagógica e avaliação dos alunos. Também é o responsável pela formação contínua do pessoal docente e não docente, princípios gerais de articulação e diversificação curricular, pela adoção dos manuais

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

escolares, critérios de elaboração de horários e pelo incentivo a iniciativas formativas, culturais e de inovação pedagógica.

O Conselho Administrativo é responsável pelos assuntos administrativos e financeiros do agrupamento. É composto pelo diretor, que assume as funções de diretor do agrupamento, pelo chefe dos serviços administrativos da escola e por um dos vice presidentes. Reúne mensalmente e é o responsável pelo orçamento anual da escola, pelo relatório de contas, pela autorização de despesas e pela gestão do património (Costa, 2008, pp. 44-45).

Em síntese, desde o aparecimento da escola até à constituição dos agrupamentos houve um grande caminho percorrido com muitos avanços e alguns recuos, para que todo este processo fosse possível foi sempre preciso a figura de um líder e um tipo ou forma de liderança umas vezes mais possessiva outras vezes mais colegial.

No segundo capítulo desta primeira parte, vamos referenciar alguns desses tipos e formas de liderar.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Capítulo II - O Processo de Liderança e a sua Especificidade em Contexto Escolar

Segundo Bergamini “Liderança é o comportamento de um indivíduo quando chefia as actividades de um grupo em direcção a um objectivo comum’ (citado por Hemphill & Coons, 1957, p.17).

Liderança também pode ser considerada como “um tipo especial de relacionamento de poder caracterizado pela perceção dos membros do grupo no sentido de que outro membro do grupo tem o direito de prescrever padrões de comportamento na posição daquele que dirige, no que diz respeito à sua actividade na qualidade de membro do grupo” (Janda, 1960, p. 35).

A Liderança é “uma influência pessoal, exercida em uma situação e dirigida através do processo de comunicação, no sentido do atingir de um objectivo específico ou objectivos” (Tannenbaum, Weschler & Massarik, 1961, p. 24). Liderança é “uma interacção entre pessoas na qual uma apresenta informação de um tipo e de tal maneira que os outros se tornam convencidos de que seus resultados serão melhorados caso se comporte da maneira sugerida ou desejada” (Jacobs, 1970, p.232). O tema poderá ser também denominado de “o início e a manutenção da estrutura em termos de expectativa e interacção” (Stogdill, 1974, p.411), ou “o incremento da influência sobre e acima de uma submissão mecânica com as directrizes rotineiras da organização” (Katz & Kahn, 1978, p. 528) e ainda como “o processo de influenciar as actividades de um grupo organizado na direcção da realização de um objectivo” (Rouch & Behling, 1984, p.46).

A Liderança tem sido assim tema de pesquisas nos mais diversos campos do conhecimento humano desde a década de 30. Embora houvesse muitos livros e artigos ilustrando a "boa" liderança antes deste período, tais obras eram, principalmente, teorias filosóficas ou sugestões com poucos dados e informações consistentes, que sustentassem os seus pontos de vista. Com o passar do tempo, a pesquisa e a literatura sobre liderança evoluíram de teorias que descreviam traços e características pessoais dos

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

líderes eficazes, passando por uma abordagem funcional básica que esboçava o que líderes eficazes deveriam fazer, e chegando a uma abordagem situacional ou contingencial, que propõe um estilo mais flexível, adaptativo para a liderança eficaz (Bowditch, 1992).

Em 1976, a partir de uma síntese de vários conceitos, a liderança é definida como o processo de exercer influência sobre um indivíduo ou um grupo, numa dada situação, nos esforços para a consecução de objectivos comuns.

Numa perspectiva contemporânea, há uma concordância em que a liderança seja um fenómeno de grupo e que envolve um sistema de influência social de um indivíduo sobre os demais; e, ainda, ser um processo coletivo, partilhado entre os elementos de um grupo.

Dessa forma, pode-se definir liderança como o processo de dirigir e influenciar as atividades relacionadas às tarefas dos membros de um grupo. Porém, existem três implicações importantes nesta definição: Primeira: a liderança envolve outras pessoas, o que contribuirá na definição do estatuto do líder. Segunda: a liderança envolve uma distribuição desigual de poder entre os líderes e os demais membros do grupo. E terceira: a liderança é a capacidade de usar diferentes formas de poder para influenciar de vários modos os seguidores.

Liderança exige paciência, disciplina, humildade, respeito e compromisso, pois a organização é um ser vivo, dotado de colaboradores dos mais diferentes tipos. Liderar, de uma forma bem clara, pode ser entendida como a gestão eficaz e eficiente das pessoas de uma equipa, para que se atinja os objetivos propostos pela organização (Bowditch, 1993).

A era do chefe controlador é substituída pela do líder coordenador, cabendo a este interpretar o sentido daquilo que existe de imaginário nas expectativas dos seguidores, juntamente com o que existe de simbólico na cultura organizacional.

O que mais as pessoas esperam de um líder é que ele desperte confiança, que seja digno do cargo, demonstrando coerência com a filosofia empresarial e congruência nas suas ideias, discurso e ações; a lealdade e o comprometimento dos seguidores podem depender da credibilidade percebida.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Compartilhando dessa opinião, ressalta-se que ganhar a confiança dos seguidores é um requisito essencial para a liderança eficaz, e, para isso, ações e crenças professadas devem ser congruentes, segundo Hollander (1978),

O processo de liderança normalmente envolve um relacionamento de influência em duplo sentido, orientado principalmente para o atendimento de objectivos mútuos, tais como aqueles de um grupo, organização ou sociedade. Portanto, a liderança não é apenas o cargo do líder, mas também requer esforços de cooperação por parte de outras pessoas (p. 48).

1. Delimitação do Conceito

São diversas as definições de liderança, “quase tantas como as pessoas que se dedicaram ao tema” (Bass, 1990, citado por Rego, 1998, p. 23).

O interesse pela questão da liderança surge paralelamente ao início do estudo do comportamento humano. Nos últimos 50 anos, os cientistas do comportamento dirigiram as suas investigações para a análise científica da liderança organizacional, tendo concluído que é um processo complexo, podendo ser explicado através de vários modelos e teorias (Donnelly et al, 2000).

A importância da liderança nas organizações adquire na actualidade tanto significado que, por vezes, há uma tendência para confundir liderança com outros conceitos na área da gestão.

A existência de uma miríade de definições torna praticamente impossível estabelecer uma que seja consensual e aceite por todos. No entanto, a sobreposição das diferentes definições do termo liderança permite inferir que existem três elementos comuns a todas elas, sendo eles: influência, grupo e objetivo.

Chapin (1924, citado por Marquis & Huston, 1999, p. 35) apresentou uma definição de liderança entendendo-a como “um ponto de polarização para a cooperação do grupo”.

Mais tarde, De Pree (1987, citado por Marquis & Huston, 1999, p. 35) refere que a liderança “não é uma ciência ou disciplina; é uma arte e como tal, deve ser sentida, experimentada, criada”.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Segundo Hersey e Blanchard (1988, citados por Rego, 1998, p. 23), a liderança “constitui o processo de influenciar as actividades de um indivíduo ou grupo no sentido de deles obter esforços que permitam o alcance de metas numa dada situação”.

Para Yukl (1994, citado por Rego, 1998, p. 23), a liderança

é um processo de influência que afecta a interpretação dos eventos pelos seguidores, a escolha dos objectivos para a organização ou grupo, a organização das actividades para o alcance dos objectivos; a motivação dos seguidores para cumprir os objectivos, a manutenção das relações de cooperação e do espírito de equipa, e a obtenção de apoio e cooperação de pessoas exteriores ao grupo ou organização.

Para Marques e Cunha (2000, p. 238), a liderança organizacional é definida como

um conjunto de actividades de um indivíduo que ocupa uma posição hierarquicamente superior, dirigidas para a condução e orientação das actividades dos outros membros, com o objectivo de atingir eficazmente o objectivo do grupo.

Segundo Kron (1994, referenciado por Junqueira, 2006, p. 20), liderança é o “processo de influenciar as pessoas a mudarem, não importa quão insignificante seja essa mudança”. Refere a mesma autora, que é um processo de influência que afecta a interpretação dos acontecimentos pelos subordinados, a escolha dos objetivos da organização ou de um grupo, a organização das atividades para o alcance dos objetivos e a motivação dos subordinados para que cumpram os mesmos.

Senge (1999, referenciado por Tappen, 2005, p. 15) define liderança como “a capacidade da comunidade humana para moldar o seu futuro (...), especificamente, apoiar os processos significativos de mudança exigidos para o fazer”. O autor acentua que a liderança seria encontrada ao longo de uma organização ou comunidade, enfatizando a premissa “diversas pessoas, diversas situações”, onde todos poderiam e deveriam contribuir para uma iniciativa.

Acreditando que a liderança poderia ocorrer fora de um contexto organizacional, Kotter (1988, referenciado por Marquis & Huston, 1999, p. 35), definiu-a como “o processo de movimentar um grupo ou grupos em alguma direcção por meios em sua maioria não coercivos”.

Gardner (1990) apoiou e expandiu esta opinião, definindo-a como “o processo de persuasão e exemplo pelo qual um indivíduo (ou equipe de liderança) induz um

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

grupo a buscar objectivos determinados pelo líder ou compartilhados pelo líder e seus seguidores” (Marquis & Huston 1999, p. 35).

Na perspectiva de Chiavenato (1999), a liderança é fundamental em todos os tipos de organização e crucial em todas as funções de gestão, uma vez que o gestor para liderar, tem de conhecer as pessoas. O mesmo autor considera a liderança como a influência interpessoal exercida numa determinada situação e acrescenta ainda que o comportamento de liderança, o qual engloba funções como: planear, dar informações, avaliar, recompensar, punir, etc., deve auxiliar o grupo a atingir os seus propósitos.

Para Robbins (1999), a liderança é “o processo de estabelecer formas de pensar e ensinar aos outros como desenvolver suas totais capacidades modificando as crenças que as têm limitado” (Marquis & Huston 1999, p. 35). Bernhard e Walsh (1990, referenciados por Marques & Huston, 1999, p. 35) definiram liderança simplesmente como um processo utilizado de forma a mover os grupos no sentido dos objetivos planeados. O que vai ao encontro da opinião de Trevizan e colaboradores (1993, p. 34), para quem a liderança é “a actividade de influenciar pessoas fazendo-as empenhar-se voluntariamente em objectivos de grupos”.

Na opinião de Duluc (2001, p. 76), a ideia de liderança “nasceu no século passado, com o advento da era industrial e depois na reflexão e constituição de novas formas de organização. As diferentes concepções de liderança evoluíram progressivamente no decorrer do século. Em cada época, deram lugar a estilos de gestão de estreita relação com as concepções da organização e ainda hoje perduram”. Para o mesmo autor, a liderança pode ser entendida como “a capacidade para implementar as acções necessárias ao cumprimento da missão própria e da dos outros” (Duluc, 2001, p. 74).

Por seu lado, Jesuíno (1996, referenciado por Loureiro, 2005, p. 36) considera que em Portugal “o conceito de liderança tem como antecedentes a arte do comando, arte do general, da longa e prestigiosa tradição na literatura castrense e que chega, aliás aos nossos dias”.

A liderança requer, na perspetiva de French (2004, referenciado por Junqueira, 2006, p. 21), “visão e capacidade pró-activa. Ou seja, a liderança implica a existência de

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

uma ideia de onde a profissão ou organização devem chegar e como lá devem chegar, bem como de capacidade de fazer dessa visão uma realidade”.

“A liderança não acontece simplesmente, não é uma falha ou algo que um indivíduo faz. Leva tempo, energia e compromisso para reconhecer as suas próprias capacidades e requer vontade de arriscar” (Schira, 2007, p. 289).

De acordo com Drucker (2008, p. 290), “a liderança não é, por si só, boa ou desejável. A liderança é um meio. A questão crucial é portanto, liderança para que fim”.

De acordo com o mesmo autor (Drucker, 2008, p. 292),

a base de uma liderança eficaz é reflectir sobre a missão da organização e defini-la e consolidá-la clara e visivelmente. O líder estabelece os objectivos, as prioridades e estabelece e mantém os padrões. Ele faz concessões é claro; sem dúvida, os líderes eficazes estão dolorosamente conscientes de que não controlam o universo.

No que concerne à definição de líder, cujo termo é de origem inglesa – *leader* podemos remeter para Senge (1990, referenciado por Castilho & Frederico, 2006, p. 261), que considera que

os líderes não são feitos por encomenda, eles vão-se construindo. O que distingue os líderes é a capacidade de ter clareza e de persuasão, ter profundidade no seu compromisso, ter abertura para aprender sempre mais; inspirar confiança nos que estão ao seu redor; esforçar-se para desenvolver habilidades conceptuais e de comunicação; reflectir valores; e aprender a ouvir e apreciar as outras pessoas.

Marquis e Huston (1999, p. 36) alegam que, “um líder é aquele que toma decisões; o pensador crítico; o intermediador; o advogado; o visionário; o previsor; o influenciador (...), o comunicador, avaliador, agente de mudanças; facilitador; aquele que assume riscos; modelo de conduta”.

Alguns autores referem-se a líderes eficazes. Parker (1995, referenciado por Castilho & Frederico, 2006) define estes líderes como aqueles que possuem uma visão clara e são capazes de a transmitir, envolvem os membros da sua equipa e desenvolvem um sentido de urgência em relação ao trabalho em equipa e promovem ainda um clima de abertura e honestidade.

Drucker (1990) aduz que os líderes mais eficazes sabem que a sua principal função é fazer a equipa funcionar, isso cria uma confiança no grupo responsável pelo aparecimento dos impulsos para a concretização das metas.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

De acordo com Roberto (2008, p. 31), “um líder não pode “microgerir” a execução de uma decisão pois precisa que todas as pessoas sejam capazes de fazer ajustamentos e trocas à medida que os obstáculos surgem. A compreensão mútua promove um tipo de acção coordenada e independente”.

Já para Fernandes (2008, p. 52), o bom líder é alguém que utiliza o seu estatuto no sentido de obter a colaboração, mais, o empenho da equipa para alcançar os objectivos estabelecidos. (...) A simpatia, a compreensão, a criatividade, são hoje importantes nas organizações e não é um bom líder aquele que se procure impor apenas pela autoridade. O sentimento de pertença, de proximidade, é muito importante nas organizações e a distância do líder é penalizada.

Por sua vez, Parreira (1990, p. 5), o estudo da liderança é, sem dúvida, o cerne da preparação para o trabalho com qualquer tipo de grupos. Com efeito, a liderança de grupo é, talvez, o factor mais decisivo para o êxito do seu trabalho. Falhar neste aspecto é cometer um erro a nível estratégico, susceptível de anular bons resultados no presente, e mesmo dificultar gravemente o sucesso de actividades futuras.

Enquanto que Drucker (2008, p. 294) refere que, “o requisito final da liderança eficaz é ganhar confiança. De outro modo não haveria seguidores, e a única definição de um líder é alguém que tem seguidores”.

Segundo Maxwell (2008, p. 14) defende a necessidade da existência de líderes de “360 °”. Estes são os líderes que devem, “influenciar outros em todas as direcções: as pessoas para quem trabalham; as pessoas que estão no seu patamar e aquelas que trabalham para si. Os líderes “360 °” são diferentes pois só estes conseguem influenciar pessoas de todos os níveis da organização. Assim, ajudando os outros, ajudam-se a si mesmos”.

De salientar ainda a opinião de Lourenço (2000), que refere que em muitas conjunturas uma definição global de liderança não é por si só suficiente, pelo que se torna necessário distinguir dois tipos de liderança, são eles: a liderança formal e a liderança informal, também designada liderança emergente. A liderança formal é aquela que é exercida por um elemento exterior ao grupo (por vezes imposto ao grupo) que ocupa uma posição definida na hierarquia organizacional. Neste tipo de liderança o comportamento e os efeitos esperados estão determinados, regularizados e confirmados de forma oficiosa. Por seu lado, a liderança emergente é a exercida por um elemento

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

que não possui uma posição formal peculiar. Está portanto, relacionada com a dinâmica de grupo em que ocorre. Assim, um elemento do grupo, pode a dada instância cooperar com uma ideia profícua, coadjuvar o grupo a desenvolver um plano, o que poderá ser percebido como comportamento de liderança fundamental, ainda que estes não sejam os atos de um líder formal.

2. Teorias e Estilos de Liderança

Segundo Chiavenato (2000), a Teoria das Relações Humanas constatou a influência da liderança sobre o comportamento das pessoas e refere a existência de três principais abordagens sobre a liderança:

- **Traços da Personalidade.** Segundo esta teoria, o líder possui características marcantes de personalidade que o qualificam para a função.
- **Estilos de Liderança.** Sugere a existência de três estilos de liderança: autocrático, democrático e liberal.
- **Situações de Liderança (Teoria Contingencial).** Nesta teoria, o líder pode assumir diferentes padrões de liderança de acordo com a situação e para cada um dos membros da sua equipa.

Passamos de seguida a apresentar as primeiras abordagens da problemática da liderança que se centraram na definição de líder e na procura das qualidades comuns a todos os líderes. Nessa linha, podem ser consideradas duas teorias: a teoria dos Grandes Homens e a teoria dos Traços.

Teoria dos Grandes Homens - Aceita a ideia de líderes natos. Cogitemos que de tempos em tempos apareceriam homens geniais destinados a exercer profunda influência na sociedade.

Para Warren Bennis (2001, p.65):

Em um momento se pensou que as habilidades da liderança eram inatas. Ninguém se torna um líder, e sim nasce com esta condição,....A esta concepção de liderança se poderia denominar de

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Teoria do Grande Homem”. Para ela, o poder se encarnava em uma reduzida quantidade de pessoas cuja herança e destino as convertia em líderes. Os indivíduos do tipo adequado poderiam liderar, todos os demais deveriam ser liderados. Ou se tinha essa característica ou não se tinha. Nem o aprendizado nem o desejo, por grandes que fossem, poderiam alterar o destino de um indivíduo.

Quanto à Teoria dos Traços, basicamente semelhante à do Grande Homem, defende que a posse de certos traços de carácter e de personalidade permitiria a certos homens acesso ao poder. Dessa forma, julgava-se ser possível encontrar traços de personalidade universais nos líderes que os distinguiam dos não-líderes. Bryman (1992) retrata três grandes tipos de traços que a literatura trata: fatores físicos, habilidades do carácter e aspetos de personalidade. O que interessava aos pesquisadores da época era poder eleger de entre certos atributos quais os que melhor definiriam a personalidade do líder. Segundo Bergamini (1994, p.27):

O enfoque dos traços predominou até a década de quarenta, tendo como grandes contribuintes para o seu sucesso as pesquisas desenvolvidas pelos testes psicológicos muito incrementados a partir de 1920 até 1950. Stogdill e Mann serviram-se dos resultados das pesquisas disponíveis acerca de liderança que datavam de 1904 a 1948, encontrando aproximadamente 124 projectos voltados a esse tipo de enfoque no estudo da liderança. Com revisão desses projectos foi possível chegar a um resultado que permitiu listar aproximadamente 34 traços de personalidade considerados como características típicas da amostragem dos líderes eficazes... Alguns exemplos dos traços encontrados são: sociabilidade e habilidades interpessoais, auto-confiança, ascendência e domínio, participação nas trocas sociais, fluência verbal, equilíbrio emocional e controle, busca de responsabilidade e outros.

Quanto à sua natureza, esses traços não eram considerados como produtos do meio. Dentro desse enfoque teórico são concebidos como características pessoais inatas. Por um lado, esta abordagem, acerca da consistência da teoria dos traços de personalidade, mostrou que o líder não é o mesmo, não agindo sempre da mesma forma, visto que falhou ao identificar as características únicas que o identificariam. Porém, identificou traços constantemente associados à liderança, que podem proporcionar sucesso por diferenciarem os líderes dos não líderes, tal como, desejo de liderar, honestidade e integridade, autoconfiança e ambição. Como alternativa a esta teoria, os estudos de liderança procuraram enfatizar o comportamento do líder perante

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

determinada situação, onde o enfoque da abordagem situacional é o comportamento tal como é observado, e não alguma hipotética habilidade ou potencialidade inata ou adquirida de liderança.

As teorias apresentadas com foco no líder - a do Grande Homem e a Teoria dos Traços ocuparam durante bastante tempo os estudiosos e investigadores dos fenómenos de liderança e, apesar das suas pesquisas terem redundado em fracasso, essa posição encontra-se ainda muito difundida no senso comum. Os diversos estudos parecem ter concluído apenas vagamente que certas características como inteligência, extroversão, segurança e empatia, tendiam a estar relacionadas com o desenvolvimento e manutenção de posições de liderança. Mas para além de inconsistentes, os dados não estabelecem uma distinção clara entre caracteres inatos e adquiridos. Por outro lado, essas teorias sustentam que o líder nato ou o possuidor de determinados traços seria capaz de exercer espontaneamente e imediatamente a liderança. Essas teorias ignoram também, os fatores situacionais e, embora especificassem traços que quase todos os líderes possuíam, a verdade é que temos que reconhecer que esses mesmos traços são frequentemente possuídos por um grande número de não líderes. Entretanto, e embora essas teorias tendam hoje a serem rejeitadas, é de algum modo evidente que os atributos pessoais particulares aumentam a probabilidade de que certas pessoas assumam, com maior frequência, papéis de liderança nos vários grupos em que participam.

3. Enfoques Situacionais

As teorias dos processos da liderança exploram as variáveis que cercam o processo de liderança, sendo, portanto, esses, enfoques mais abrangentes do que os vistos anteriormente.

A partir de 1964, Hollander busca, na Teoria das Trocas, encontrar o equilíbrio entre líder e liderado. Segundo esse enfoque, o surgimento de um líder não se dá unicamente pelo seu tipo de personalidade, mas tem relação com outros fatores, tais como, as normas em uso pelos grupos. Esses valores grupais é que irão eleger como importantes, certas características da personalidade do líder. Para Hollander, a aceitação

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

do líder e sua permanência como tal, depende de quanto ele seja considerado como facilitador do atendimento dos objetivos almejados pelo grupo liderado. Segundo Bergamini (1994, p.37):

Com a Teoria das Trocas de Hollander, o papel desempenhado pelos subordinados no processo de liderança começa a despontar como um elemento que pode favorecer a formação eficaz desse vínculo. Até então, os estudos vigentes somente dirigiam a sua atenção às características que tipificavam os líderes.

Portanto, a partir dessa teoria, mais uma variável é acrescida às condições básicas a eficácia do exercício da liderança, que é a percepção que os liderados possuem da figura do líder.

A abordagem situacional de liderança, na sua forma mais simples, defende a ideia de que a situação faz surgir o líder necessário e conveniente, ou seja, os grupos escolheriam o líder ou líderes adaptados às suas necessidades. Mas essa posição seria demasiado finalista e restritiva, pois, em vez de pretender que a liderança seja um ato passivo, a teoria situacional afirma que o líder hábil pode adaptar-se e antecipar-se às necessidades dos elementos do seu grupo. Segundo Tannenbaum, Weschler e Massarik (1961, p. 24): "Liderança é a influência interpessoal, exercida na situação e dirigida através do processo de comunicação humana, com vista à obtenção de um ou diversos objectivos específicos".

Como se vê, a liderança é encarada como um fenómeno social que ocorre exclusivamente em grupos sociais. É definida como função de três elementos: do indivíduo (personalidade, carácter, capacidade de realização, etc.), do grupo (estrutura das interrelações individuais no grupo, atitudes, necessidades, etc.) e da situação (exigências das situações, objetivos, ambiente envolvente do líder e do grupo, etc.).

Esta abordagem situacional da liderança procura, assim, integrar os elementos válidos das várias abordagens de um problema que se revelou demasiado complexo para que possa ser explicado por uma abordagem restrita, qualquer que ela seja.

A teoria Contingencial ou do Comportamento foi elaborada a partir daquilo que Fiedler denomina de medida LPC (*Least Preferred Coworker*) da personalidade do líder. Muito da estrutura teórica adotada por ele tomou como base os estudos de campo desenvolvidos pela Universidade de Illinois a partir de 1951. Começando com um

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

grande número de dimensões estudadas, esse número foi reduzido para duas dimensões independentes a serem consideradas. Embora a terminologia possa ser variada, foi possível distinguir a existência de dois tipos básicos de estilos de líder: aquele que pode ser considerado como *orientado para a tarefa* e aquele que é *orientado para o relacionamento* (Sganzerla, 2004, p. 8).

Em meados do século XX e após amplos estudos realizados no âmbito da pesquisa dos comportamentos de liderança, uma ideia alternativa começou a ganhar forma. A liderança começou a ser vista como a maneira de proceder, derivada da relação existente entre o líder e outras pessoas do grupo. Assim, passa-se a considerar que não é a posse de certos traços que contribui para o sucesso dos líderes, mas, antes, a sua capacidade em adequar os comportamentos às exigências das diversas situações. Mas na verdade mostrava-se difícil demonstrar a existência de uma relação consistente entre padrões de liderança e desempenho do grupo. Por outro lado, é um facto que a maioria das pessoas desempenha na sua vida papéis de liderança em situações diferentes. Ganha assim forma a Abordagem Contingencial de Liderança.

Segundo Fiedler (1967), noutras palavras:

Em vez de tentar descobrir o que os líderes eficazes eram, os pesquisadores procuraram determinar o que eles faziam, o enfoque situacional sustenta assim que tudo seja flexível e possa adaptar-se às demandas das situações, inclusive o estilo dos gestores. É como se pretendessem que essas pessoas despojassem-se de suas emoções e agissem de acordo com a situação. Os modelos citados de estilos de liderança, até então, projectam o comportamento do líder em relação aos liderados, com base na interpretação de que o ambiente no qual se vê inserido encontra-se dividido em dimensões que ora se focam na tarefa, ora nas pessoas ou em ambas, simultaneamente. Em tempos de mudança de paradigmas, novas concepções são agregadas nas discussões sobre estilos de liderança por incorporarem aspectos motivacionais e culturais do homem e da sociedade.

Quanto à teoria Caminho-Objetivo (*Path-Goal*) dentro do enfoque contingencial, ressalta a importância do liderado como um reduto motivacional dentro do processo da liderança. Segundo Smith e Peterson (1989, p. 33),

A teoria do Caminho-Objetivo muito claramente deriva das teorias que se baseiam nas expectativas, que se tornaram populares no campo do comportamento organizacional nos anos 60 (por exemplo, Vroom, 1964). Na sua essência, ela propõe que os subordinados farão aquilo que desejarem os líderes, caso eles façam duas coisas. Primeiro, devem assegurar que os

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

subordinados compreendam como atingir os objectivos do líder. Segundo, esses líderes devem prever que os subordinados cheguem aos seus objectivos pessoais nesse processo (House, 1971). A tarefa do líder é, então, diagnosticar a função do ambiente e seleccionar aqueles comportamentos que assegurarão que os subordinados estejam motivados ao máximo no sentido dos objectivos organizacionais.

Então, segundo esta teoria, os subordinados sentir-se-ão cada vez mais motivados com o comportamento do líder, na medida em que esse mesmo comportamento comprovar, de forma objetiva, que traz uma contribuição decisiva em favor do atendimento das expectativas desses liderados.

No entanto, para Lacombe (2003), os líderes influenciam as pessoas graças ao seu poder, que pode ser o poder legítimo, obtido com o exercício de um cargo, o poder de referência, em função das qualidades e do carisma do líder e o poder do saber, exercido graças a conhecimentos que o líder detém.

A liderança não é uma fase de desenvolvimento da pessoa, nem uma capacidade que todos tenhamos obrigatoriamente que atingir. O ser líder depende muito dos objectivos de cada um e das condições que surgem. Nem todos podemos ser líderes, visto que, o líder depende também da existência de um grupo que possa liderar. Se todos fôssemos líderes, quem iríamos liderar? Acontece, muitas vezes, termos na nossa vida, o papel de subordinado, em que estamos na posição mais baixa da relação vertical. Isto acontece, normalmente, na relação com os pais, com os professores, com pessoas mais velhas, etc.

Será então, tão importante como o saber liderar, o saber ser liderado. É importante perceber que o **Estilo de Liderança** está dependente da interação entre o líder e os liderados. Há uma reciprocidade entre líder e subordinados, em que os próprios liderados são influenciados pelo tipo de liderança, sendo que, a eficiência do seu trabalho, bem como as relações interpessoais na equipa, dependem do estilo adaptado pelo líder. Assim, o líder influencia os liderados, bem como os liderados influenciam o líder.

Assim, para cada líder haverá sempre adjacente um estilo de liderança de entre os quais destacamos (Lourenço, 2000):

Liderança Autocrática: Na liderança autocrática o líder está focado apenas nas tarefas. Este tipo de liderança também é chamado de liderança autoritária ou diretiva. O

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

líder toma decisões individuais, desconsiderando a opinião dos liderados. O líder determina as providências e as técnicas para a execução das tarefas, de modo imprevisível para o grupo. Além da tarefa que cada um deve executar, o líder determina, ainda qual o seu companheiro de trabalho. O líder é dominador e pessoal nos elogios e nas críticas ao trabalho de cada membro.

Liderança Democrática: Chamada ainda de liderança participativa ou consultiva, este tipo de liderança é voltado para as pessoas e há participação dos liderados no processo decisório. Aqui as diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, estimulado e assistido pelo líder. O próprio grupo esboça as medidas para atingir o alvo, solicitando aconselhamento técnico ao líder quando necessário, passando este a sugerir duas ou mais alternativas para o grupo escolher. As tarefas ganham novas perspectivas com o debate. A divisão das tarefas fica ao critério do próprio grupo e cada membro pode escolher os seus próprios companheiros de trabalho. O líder procura ser um membro normal do grupo. Ele é objetivo e limita-se aos factos nas suas críticas e elogios.

Liderança Liberal ou *Laissez Faire*: *Laissez-faire* é a contração da expressão em língua francesa *laissez faire, laissez aller, laissez passer*, que significa literalmente "deixai fazer, deixai ir, deixai passar". Neste tipo de liderança, as pessoas têm mais liberdade na execução dos seus projetos, indicando possivelmente uma equipa com maturidade, auto dirigida e que não necessita de supervisão constante. Por outro lado, a Liderança Liberal também pode ser indício de uma liderança negligente e fraca, onde o líder deixa passar falhas e erros sem corrigi-los.

Liderança Paternalista: O paternalismo é uma atrofia da Liderança, onde o Líder e a sua equipa têm relações interpessoais similares às de pai e filho. A Liderança paternalista pode ser confortável para os liderados e evitar conflitos, mas não é o modelo adequado num relacionamento profissional, pois numa relação paternal, o mais importante para o pai é o filho, incondicionalmente. Já numa relação profissional, o equilíbrio deve preponderar e os resultados a serem alcançados pela equipa são mais importantes do que um indivíduo.

Embora os estilos de liderança já tenham sido identificados anteriormente e designados com estes ou outros nomes, aqui ficam outros estilos de liderança associados

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

à relação causal entre cada estilo e os efeitos sobre o clima de trabalho e o desempenho (Lino, 2006, p. 9):

Estilo Visionário: Canaliza as pessoas para visões e sonhos partilhados. Tem um efeito muito positivo sobre o clima de trabalho. É apropriado para situações onde ocorram mudanças que exigem uma nova visão. **Estilo Conselheiro:** Relaciona os desejos das pessoas com os objetivos da organização. Ajuda um colaborador a ser mais eficiente, melhorando as suas capacidades de longo prazo. **Estilo Relacional:** Cria harmonia melhorando o relacionamento entre as pessoas. Ideal para resolver conflitos num grupo; dar motivação em períodos difíceis; melhorar o relacionamento entre as pessoas. **Estilo Pressionador:** Atinge objetivos difíceis e estimulantes. Tem um efeito, por vezes, negativo sobre o clima de trabalho pois é frequentemente mal executado. **Estilo Dirigista:** Acalma os receios dando instruções claras em situações de emergência. É apropriado em situações de crise para desencadear uma reviravolta na situação; com subordinados difíceis.

White e Lippit, em 1939, (citado por Castilhos, 1996), num estudo pioneiro sobre liderança, pesquisaram o impacto causado por três diferentes estilos de liderança e o resultado nos climas organizacionais. Sob liderança liberal, os grupos não se saíram bem quanto à quantidade nem quanto à qualidade, com sinais de forte individualismo, desagregação do grupo, insatisfação, agressividade e pouco respeito ao líder. Com a liderança democrática, os grupos não chegaram a apresentar um nível quantitativo de produção tão elevado como quando submetida à liderança autocrática, porém, a qualidade do seu trabalho foi surpreendentemente melhor, acompanhada de um clima de satisfação, de integração grupal, de responsabilidade e de comprometimento das pessoas.

Cada um destes estilos pressupõe que o líder tenha algumas competências e que, por vezes, as partilhe com os outros. Essas competências estarão sempre diretamente ligadas a funções do líder.

4. Competências ou Funções do Líder

Considerando as funções de liderança/líder, para um grupo funcionar bem, identificamos duas funções principais. Uma relacionada com as tarefas, onde a função é a resolução de problemas, e uma outra função, de manutenção do grupo, ou funções sociais. Os estudos realizados na Universidade de Michigan, iniciados nos anos 50, centraram-se no líder atuando no grupo *versus* sua eficácia. Foi verificado que os grupos mais eficazes possuíam um líder que desempenha a função da tarefa, enquanto outro membro do grupo desempenha a função social. Se a mesma pessoa conseguir desempenhar bem ambas as funções, será um líder eficaz.

Um dos conceitos que mais vezes surgiu associado ao de liderança, nomeadamente na literatura organizacional, é o de eficácia. A tal associação não será alheio o fato de o alcançar de objetivos ser um dos aspetos que diversos investigadores consideram intrinsecamente ligados ao conceito de liderança (Parsons, 1969), para quem a liderança envolveria a promoção da eficácia da ação coletiva). Se atentarmos na forma como os diversos investigadores equacionam a articulação entre liderança e eficácia, rapidamente constatamos que ela aponta, frequentemente, num mesmo sentido: uma vez estabelecida a liderança deve procurar mostrar-se eficaz. Um exemplo desta conceção pode encontrar-se em Bergeron e colaboradores (1979) que, citados por Brunet (1982), definem liderança como o conjunto de atividades e sobretudo de comunicações interpessoais através das quais um superior hierárquico influencia o comportamento dos seus subordinados no sentido de uma realização voluntariamente mais eficaz dos objetivos da organização e do grupo. A esta perspetiva da eficácia como consequência potencial e desejável da liderança, amplamente divulgada, conducente a inúmeros modelos e teorias, é possível, contrapor uma outra: a eficácia como condição de liderança. Neste diferente ponto de vista, a eficácia deixa de ser vista como, ela própria, um objetivo a alcançar por parte do líder e passa a entender-se como um pressuposto da liderança. Por outras palavras, toda a liderança é eficaz.

O líder eficaz será aquele que contribua para a eficácia do grupo de trabalho definida pela/para a organização em que está inserido. O nível grupal é, nesta perspetiva, na maioria dos casos, analisado com referência ao organizacional: um líder é

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

eficaz se contribuir para a eficácia de um grupo, a qual foi definida em função dos objetivos da organização. De acordo com este raciocínio, um líder é eficaz se contribuir para a eficácia organizacional.

5. Liderança versus Gestão

Um exemplo desta conceção pode encontrar-se em Cunha e colaboradores, (2007, p.333), onde é dito que muitos autores tratam sinonimamente os dois vocábulos, todavia, fora dos ciclos de investigação, é comum presumir-se que a liderança é um processo mais emocional e “quente” do que a gestão. Segundo os autores, os líderes são mais carismáticos, inspiradores, dinâmicos e criativos, enquanto os gestores são mais racionais, trabalham mais com a “cabeça” lidam com a eficácia, o planeamento, os procedimentos, o controlo e os regulamentos.

Podemos assim fazer uma síntese comparativa entre um líder e um gestor.

Se por um lado os líderes procuram agir sobre a situação, o gestor rende-se a ela. Em caso de dúvida, o líder questiona-se sobre o quê e o porquê, o gestor questiona-se sobre o como e o quando.

As competências de liderança não podem ser ensinadas/aprendidas, enquanto as competências de gestão podem ser ensinadas/aprendidas.

Os líderes inovam, são originais e têm perspetivas a longo prazo, por seu lado, os gestores imitam, administram e têm perspetivas a curto prazo.

O gestor está mais próximo de uma empresa do que de uma estrutura em que se lida diretamente com pessoas e sem ter um fim material, por seu lado, o líder pode e deve ser capaz de “administrar” pessoas, tendo por finalidade o bem estar e o sucesso profissional das mesmas.

Com o aparecimento dos Agrupamentos Escolares, os líderes tiveram também de ter comportamentos e atitudes diferentes com os restantes membros do grupo, destacamos de seguida algumas das novas tarefas e funções de um líder de um agrupamento de escolas.

6. Liderança nos Agrupamentos de Escolas

Tal como em todas as outras organizações, num Agrupamento de Escola o tipo de liderança escolhido pode levar a que o grupo de pessoas que trabalha nele faça esse mesmo trabalho, com mais ou menos eficácia e satisfação. Assim, e segundo as normas, os agrupamentos devem ter como líderes pessoas que cumpram os seguintes requisitos legais:

O decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, procura reforçar as **lideranças nas escolas**, o que constitui reconhecidamente uma das medidas mais necessárias de reorganização do regime de administração escolar. Impunha-se, por isso, criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão, assim, ser imputadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição. Este objetivo concretiza-se, no presente decreto lei, pela criação do cargo de director, coadjuvado por um subdirector e um pequeno número de adjuntos, mas constituindo um órgão unipessoal e não um órgão colegial.

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

No sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, mas também, mais responsabilidade ao director, é-lhe conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica. Estes são responsáveis, entre outras coisas, pelo bom funcionamento do seu departamento. Para tal e de acordo com o legislado, no Decreto

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Regulamentar n.º 10/99 de 21 de julho, no artigo 5.º o coordenador de departamento deve:

- convocar e presidir as reuniões do Departamento Curricular;
- promover a troca de experiências e a cooperação entre os professores do respetivo departamento;
- representar os respetivos professores no Conselho Pedagógico, atuando como transmissor entre este órgão e o departamento;
- assegurar a articulação entre o departamento e as restantes estruturas de orientação educativa, nomeadamente na análise e desenvolvimento de medidas de orientação pedagógica;
- estimular a criação de condições que favoreçam a formação contínua e apoiar os professores menos experientes;
- assegurar a participação do departamento na elaboração e desenvolvimento do plano anual de atividades e do regulamento interno do estabelecimento;
- estimular a cooperação com outras escolas da região, no que se refere à partilha de recursos e à dinamização de projectos de inovação pedagógica;
- promover a articulação entre a formação inicial e a formação contínua dos professores do departamento;
- colaborar com as estruturas de formação contínua na identificação das necessidades de formação dos professores do departamento;
- promover medidas de planificação das atividades do departamento;
- assegurar a participação do departamento na análise e crítica da orientação pedagógica;
- assegurar o cumprimento das orientações e decisões do Conselho Pedagógico relativamente aos exames de equivalência à frequência;
- planificar o modo de utilização das instalações do Departamento;

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

- organizar o inventário do material existente e zelar pela sua conservação, no caso de o Departamento não possuir Diretor de Instalações.

Todas estas competências prendem-se na sua maioria com o desenvolvimento de competências de coordenação e liderança, a segunda parte do nosso trabalho vai responder a estas perguntas, sobre o funcionamento de departamento, com o trabalho de recolha e tratamento de dados efetuados.

*P*arte II _____

*E*studo *E*mpírico _____

Capítulo III - Metodologia de Investigação

Capítulo IV – Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Capítulo III - Metodologia de Investigação

Toda a estratégia de investigação escolhida está intimamente ligada ao tipo de questões que se deseja analisar e verificar, conjugando estas com as conclusões que se irão produzir, tendo sempre presente que, será complexo generalizar um dado resultado que se levanta como hipótese ou tentar-se uma interpretação mais profunda de um processo que é muito abrangente e complexo.

Esta metodologia pareceu-nos a mais adequada face ao estudo a realizar. Assim sendo, optamos por uma metodologia quantitativa, transversal, circunscrita a um caso específico. Nesta sequência, procederemos à justificação da metodologia escolhida.

1. Conceptualização do Estudo e Objetivos

Confrontados com a crise económica, os governantes implementaram medidas para maximizar resultados, racionalizando recursos. Contudo, nem sempre estas medidas receberam consenso e se mostraram eficazes.

As diversas alterações verificadas nos diferentes domínios da intervenção do professor, por força de exigências de elevados padrões de qualidade, aliadas a políticas economicistas, põem também à prova o desempenho das chefias, em especial as relacionadas diretamente com os professores, favorecendo e despertando a reflexão sobre a satisfação profissional e satisfação com as chefias.

A liderança de equipas e a gestão dos recursos humanos são áreas do nosso interesse e despertaram a curiosidade sobre, que estilos de liderança estão a ser praticados nos Agrupamentos de Escolas, em especial nos vários Departamentos de um Agrupamento,

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

já que estes poderão influenciar a satisfação profissional e, conseqüentemente, o sucesso escolar dos alunos.

Assim, a questão de investigação que orientou este estudo foi:

Qual a perceção dos professores sobre a liderança praticada pelos Coordenadores de Departamentos ao nível de um Agrupamento de Escolas da Zona Centro do País.

De forma a dar resposta a esta questão e a toda a problemática que a envolve foram delineados os seguintes objetivos:

- Avaliar o Clima e Ambiente de trabalho no Departamento entre o seu Coordenador e os Professores;
- Caracterizar a Liderança e Gestão praticada pelos Coordenadores de Departamento de um Agrupamento de Escolas da zona centro do país;
- Avaliar como o Coordenador se envolve no Desenvolvimento Curricular dos Professores do seu departamento;
- Analisar o estilo de Liderança do Coordenador na Gestão de Pessoas do departamento;
- Identificar se a Liderança do Coordenador é apropriada na Resolução de Problemas e Tomada de Decisões no seu departamento;
- Verificar se há diferenças nas opiniões dos professores relativamente ao clima de trabalho, a liderança e gestão, o envolvimento no desenvolvimento curricular, o estilo de liderança praticado e a apropriação da liderança na resolução de problemas, em função da idade, sexo, habilitações académicas, nível de ensino, vínculo profissional e departamento de ensino.

2. Tipo de Investigação

A investigação para Tuckman (2000, p.5),

É uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões. Tais respostas podem ser abstractas e gerais como é, muitas vezes, o caso na investigação fundamental, ou podem ser, com frequência, altamente concretas e específicas, como acontece na investigação aplicada. Em ambos os tipos de investigação, o investigador descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos.

E esta investigação ajuda, de acordo com Quivy e Campenhoudt (2003, p.19), a compreender:

Os significados de um acontecimento ou de uma conduta, a fazer inteligentemente o ponto da situação, a captar com maior perspicácia as lógicas de funcionamento de uma organização, a reflectir acertadamente sobre as implicações de uma decisão política, ou ainda a compreender com mais nitidez como determinadas pessoas apreendem um problema e a tornar visíveis alguns dos fundamentos das suas representações.

Considerando diversos autores, (Fortin 1999; Tuckman 2000; Quivy e Campenhoudt 2003), qualquer investigação realizada requer a utilização de um ou mais métodos, estando os métodos de investigação em Educação relacionados com uma determinada perspectiva paradigmática própria, qualitativa ou quantitativa. Durante um trabalho de investigação, regularmente, os investigadores optam por um determinado paradigma e pelo método correspondente, mas é também frequente a combinação dos dois métodos, que para alguns autores se complementam. Assim, o investigador vai escolher e desenvolver o seu método, em função do seu objecto de estudo e dos objetivos nele definidos.

A metodologia quantitativa é mais utilizada pelas investigações em Ciências Naturais, uma vez que tem por objetivo a obtenção de dados concretos e objetivos, dados esses que são tratados quantitativamente com vista à obtenção de dados exatos, apresentados em tabelas, gráficos, etc.

Por sua vez, a metodologia qualitativa é mais utilizada pelas Ciências Humanas, visto o objeto de estudo não incidir sobre realidades concretas, mas sim sobre realidades

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

relativas, sendo os dados recolhidos qualitativos. Mas, nas Ciências Humanas também se utiliza a metodologia quantitativa. Deste modo, as duas metodologias complementam-se.

A investigação qualitativa é essencialmente descritiva e visa a compreensão em profundidade da realidade estudada. Essa descrição deve ser rigorosa e resultar da recolha dos dados, e estes, por sua vez, devem conter informação resultante de entrevistas, registos de observação, documentos escritos (pessoais e oficiais), etc. A investigação qualitativa interessa-se mais pelos processos, do que pelos produtos ou resultados (Bogdan & Listen 1992).

Por outro lado, a investigação quantitativa procura analisar a realidade, para que os dados obtidos sejam objetivos e susceptíveis de medição, a partir dos quais se procura estabelecer conceitos, leis e teorias, sendo este o principal objetivo, ou seja, considera a realidade como sendo independente do sujeito e baseia-se na linguagem matemática, estatística e na categorização lógica. (Fortin 1999)

Atualmente, as fontes de informação e a sua circulação são muito vastas, por isso, é importante o tratamento correto e a veracidade de todos estes dados. Daí que Tuckman (2000, p.29) realce o papel dos investigadores e refira que eles são os:

profissionais que lidam com os 'saberes' é, nestes termos, exigível uma atitude científica que assente nos pressupostos referidos e, bem assim, numa atitude pedagógica dimensionada pelas prerrogativas humanas da liberdade, autonomia de acção e responsabilidade, como correlato das mesmas. Isto significa que uma pedagogia activa, centrada no processo de desenvolvimento, exige a investigação do saber e não a rotineira cópia da informação. A repetição dos saberes deve dar lugar à construção do saber. Por outro lado, não há saber desligado do seu contexto, e a sua compreensão e aplicação requerem uma estreita articulação com todas as formas possíveis de saber.

Tendo em conta os objetivos definidos neste estudo e a preocupação em compreender o significado que os atores educativos (neste caso professores) deram a todo o processo de mudança e às alterações nele implicadas, e às atuais questões relativas ao funcionamento das escolas, pareceu-nos mais adequado optar por uma abordagem de carácter quantitativo.

3. População e Amostra

Parafraseando Reis (2008), a população (ou universo) constitui o conjunto de indivíduos ou objetos que apresentam uma ou mais características em comum, definidas por um conjunto de critérios e que os diferenciam de outras populações.

No estudo que aqui se apresenta, a população em causa são os professores que trabalham num Agrupamento de Escolas da zona centro do país, constituído por 428 professores na sua totalidade, no ano letivo de 2010/2011. Este “mega” agrupamento é composto pela junção de três agrupamentos, sendo que dois deles eram compostos por escolas do pré escolar 1º ciclo e 2º ciclo e o outro por 3º ciclo e secundário. O agrupamento em estudo situa-se na zona centro do país, no distrito de Viseu. Os alunos que frequentam este agrupamento são principalmente oriundos das aldeias limítrofes da cidade onde está situada a escola sede, sendo que a maioria dos seus encarregados de educação são da classe média-baixa, as principais fontes empregadoras da zona são as pequenas e médias indústrias existentes e a agricultura. Normalmente são famílias estruturadas, havendo também alguns alunos de etnia cigana.

Para Fortin (1999), a amostra é um grupo representativo de uma população ou de um grupo de sujeitos que fazem parte de uma mesma população. Guimarães e Cabral (2007, p. 2) defendem que a amostra representa “o subconjunto de dados que pertence à população.

Neste estudo, a amostra é assim constituída por 269 professores que trabalham num Agrupamento de Escolas da zona centro do país e que passaremos de seguida a caracterizar

3.1. Caracterização da Amostra

Da amostra fizeram assim parte 269 sujeitos, docentes de todos os níveis de ensino, desde o ensino pré-escolar ao ensino secundário, totalizando 67% da população.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Como seria de esperar, como reflexo de uma maior proporção de mulheres no sistema de ensino português, também da amostra fizeram parte mais mulheres (78.81%) que homens (21.19%)

A habilitação mais frequente foi a licenciatura (89.22%). Tinham o grau de mestre 10.78% dos professores inquiridos. Tinham ainda alguma especialização ou pós-graduação 41.26% dos docentes.

Lecionavam no ensino pré-escolar 8.15% dos docentes, 12.22% no 1º ciclo, 25.19% no 2º ciclo e 28.52% no 3º ciclo. No total 65.93% dos inquiridos lecionavam no ensino básico. Lecionavam no ensino secundário 25.93%.

Estavam na situação de contratados 14.18%, no quadro de zona pedagógica 4.10%, 47.76% pertenciam ao quadro de agrupamento e 33.96% ao quadro de escola.

Relativamente aos departamentos, no caso dos 2º/3º ciclos e ensino secundário, 12.59% eram de Ciências Sociais e Humanas, de Expressões 15.93%, de línguas 21.11%, e de Matemática e Ciências Experimentais 28.52%.

Tabela 2 - Caracterização da Amostra

		n	%
Género	Feminino	212	78.81
	Masculino	57	21.19
Habilitações	Licenciatura	240	89.22
	Mestrado	29	10.78
Especialização/Pós-graduação	Não	158	58.74
	Sim	111	41.26
Nível de Ensino em que leciona	Pré-escolar	22	8.15
	1º CEB	33	12.22
	2º CEB	68	25.19
	3º CEB	77	28.52
	Ensino secundário	70	25.93
Categoria Profissional:	Educador(a) Contratada(o)	5	1.87
	Professor(a) Contratada(o)	33	12.31
	Professor(a) Q. Z. P.	11	4.10

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

	Professor (a) Quadro de Agrupamento	116	43.28
	Educador (a) Quadro de Agrupamento	12	4.48
	Professor (a) do Quadro de Escola	47	17.54
	Educador (a) do Quadro de Escola	44	16.42
Departamento	Pré-escolar	22	8.15
	1º ciclo	33	12.22
	Ciências sociais e humanas	34	12.59
	Expressões	43	15.93
	Línguas	57	21.11
	Matemática e Ciências Experimentais	77	28.52
	Educação especial	4	1.48

4. Instrumento de Medida

Para que um trabalho científico tenha rigor e precisão é necessário que o seu instrumento de medida meça aquilo que se pretende sem erros.

O instrumento escolhido e utilizado na investigação empírica deste trabalho foi: um Questionário (Anexo 1) aplicado *online*, de **Liderança dos Coordenadores**, o mesmo teve por base estrutural um questionário aplicado numa dissertação de Doutoramento na Universidade de Barcelona, em Espanha, com a devida autorização dada por telefone do seu autor Mestre Rui Oliveira, em Março de 2011. O questionário é dividido em duas partes, a primeira parte com os dados pessoais e profissionais dos professores respondentes e a segunda parte com questões relacionadas com a liderança e satisfação para com o seu coordenador de departamento. Esta segunda parte com cinco grupos de questões, relativamente às quais os sujeitos deveriam expressar a sua concordância, numa escala de tipo Likert de quatro pontos. Estes grupos de questões correspondem aos seguintes construtos teóricos:

- Domínio Clima/Ambiente do Departamento (oito itens)

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

- Domínio Liderança e Gestão do Departamento (seis itens)
- Domínio Desenvolvimento Curricular (sete itens)
- Domínio Gestão de Pessoas (sete itens)
- Resolução de problemas/Tomadas de Decisões (sete itens)

Seguidamente passamos à sua caracterização:

Com o domínio Clima/Ambiente do Departamento, constituído por oito itens, pretendeu-se saber até que ponto o coordenador de cada departamento define com clareza os objetivos para o seu departamento, se as suas expectativas no desempenho dos professores são elevadas, se valoriza as aprendizagens, se proporciona autonomia suficiente aos docentes para programarem e organizarem as suas aulas, se fomenta o diálogo e a cooperação entre grupos, turmas e disciplinas, se gera de forma competente e dinâmica os conflitos e potencia a comunicação nas relações entre docentes em ambiente de confiança e solidariedade, assim como, faculta e apoia projetos e ações que facilitam um ambiente positivo e construtivo de trabalho.

No domínio Liderança e Gestão do Departamento, para o qual foram colocadas aos professores seis itens relacionados com a gestão do departamento, queremos saber se os coordenadores de departamento fomentam uma criteriosa gestão dos recursos humanos, encorajam os docentes a participarem no planeamento e implementação de projetos, se revelam visão e estratégia transformacional no que se refere ao sucesso educativo, fomentam abertura à cultura, inovação e experimentação, valorizando o trabalho das pessoas, exercem autoridade assente em conhecimentos e competências formalizados em equidade e justiça, se analisam e aplicam resultados de trabalhos de investigação educacional para a melhoria do departamento.

Em relação ao domínio Desenvolvimento Curricular, constituído por sete itens, tentamos saber se o coordenador disponibiliza meios para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos, mobiliza recursos e materiais para auxiliar os docentes nas atividades de ensino/aprendizagem, supervisiona os processos de ensino/aprendizagem assegurando que as atividades letivas desenvolvidas se adequam aos resultados pré-

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

definidos, se promove articulação dos programas e disciplinas do departamento em consonância com o currículo nacional, se delega nas reuniões áreas de responsabilidade e tarefas de ordem pedagógica, Planeia as estratégias de ação educativa do departamento tendo em conta as pré-definidas pelo agrupamento e toma decisões no momento oportuno e atua de forma democrática.

No que concerne ao domínio Gestão de Pessoas, igualmente com sete itens, pretendemos saber se o coordenador de cada departamento monitoriza a evolução dos docentes, observando e registando dados considerados pertinentes, fomentando reuniões de avaliação formativa e sumativa, se reúne com os professores, trabalhando em equipa objetivando o crescimento profissional, estabelecendo parâmetros para o trabalho dos docentes, referente às metodologias de ensino. Se ele próprio fomenta o espírito crítico no seu departamento, cria condições para o desenvolvimento do trabalho de equipa entre os docentes do departamento e se estimula a participação individual e a opinião de cada professor dentro do departamento, disponibilizando-se para ouvir os professores sempre que solicitado.

Por último, no domínio da Resolução de Problemas e Tomadas de Decisões, também com sete itens, avaliamos se o coordenador encoraja o debate e a procura de soluções com regularidade no departamento, disponibiliza informação facilitando tomadas de decisão entre todo o pessoal adstrito ao departamento, potencia o envolvimento dos docentes na resolução de problemas do departamento demonstrando flexibilidade e abertura para a resolução diferenciada de problemas, fomentando o desenvolvimento participado nas decisões em detrimento das decisões isoladas, se essas decisões são tomadas no momento oportuno e atua de forma democrática divulgando a informação de forma atempada e eficaz.

Cada conjunto de itens poderá dar lugar a uma pontuação que permitirá comparar estatisticamente grupos de sujeitos. Porém, a obtenção desta pontuação deve ser precedida pela análise psicométrica de cada uma das escalas, avaliando as suas propriedades métricas e, conseqüentemente, a legitimidade de obter pontuações a partir do somatório dos itens.

O primeiro procedimento, neste âmbito, consiste no estudo da dimensionalidade da escala com recurso à Análise em Componentes Principais (ACP) (Stevens, 1986; Hair,

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Anderson, Tatham, & Black, 1995). A ACP permite identificar de que forma as variáveis se agrupam, ou seja, quais as dimensões subjacentes às respostas dos sujeitos, e tem sido largamente utilizada dentro do contexto psicométrico.

Antes de cada ACP foi calculado o índice de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Para Kaiser (1974; Leong & Austin, 2006) um valor de .90 neste índice poderia ser considerado “excelente”, .80 “meritório e .70 ”mediano”. O KMO é calculado com base nas correlações parciais. A correlação parcial entre duas variáveis é a correlação que sobra depois de serem controlados os efeitos de outras variáveis. A matriz das correlações parciais é chamada anti-imagem. A imagem é a diferença entre a matriz de correlações empíricas e a anti-imagem, ou seja, é a porção da correlação que é explicada pelas outras variáveis. Para os dados serem adequados à fatorização espera-se que a imagem seja grande e a anti-imagem pequena.

Outro indicador da adequação da amostra à fatorização é o número de sujeitos por variável, sendo recomendável que este rácio não seja inferior a 5 (Bryant & Yarnold, 1995). Este critério é largamente ultrapassado na amostra em estudo.

Foi também considerado o Bartlett's Test of Sphericity (Bartlett, 1951; Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1995) para a avaliação da fatorabilidade da matriz de correlações. O Bartlett's Test of Sphericity compara a matriz de correlações com uma matriz de identidade (matriz de correlações com 1.0 na diagonal principal e zeros em todas as outras correlações), pretende-se que o valor de p seja significativo porque se espera que existam relações entre as variáveis. O teste é sensível ao tamanho da amostra.

Para determinar quais as saturações a considerar foi seguido o critério sugerido por Tabachnick e Fidell (2001). Estes autores apontam um valor de .32 como uma boa regra de ouro para a saturação de um item no fator. Sendo a saturação fatorial a correlação do item com o fator, este critério significa que o item partilha aproximadamente 10% de variância com os outros itens que saturam no fator (Costello & Osborne, 2005).

Na análise dos itens foi calculada a média, o desvio-padrão e a correlação corrigida do item com a escala (exceto o próprio item). A correlação corrigida é uma medida da homogeneidade do item. Diz-se que um item é homogéneo relativamente a um teste se tende a medir o mesmo que os restantes itens do teste (Cueto, 1993). O índice de

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

homogeneidade é obtido através da correlação do item com o teste quando é eliminada a influência desse item da pontuação total do teste (correlação item-total corrigida) (Muñiz, 2003; Vallejo, Sanz & Blanco, 2003). Outra designação encontrada na literatura é a de índice de discriminação (Muñiz, Fidalgo, Cueto, Martinez & Moreno, 2005). Na palavras de Muñiz (2003) diz-se que um item tem poder discriminativo se distingue, discrimina, entre sujeitos que obtém pontuações altas num teste e aqueles que obtém pontuações baixas.

Por a correlação ser sensível ao tamanho da amostra foi considerado um nível de significância de .01, assim, são significativas correlações acima de .16. Foi também calculado o valor da consistência interna através do alfa de Cronbach, procedimento considerado como a melhor estimativa da fidelidade de um teste (Nunnally, 1978; Anastasi, 1990; Cronbach, 1951). Para diversos autores um valor de alfa igual ou superior a .80 é considerado bastante bom (Nunnally, 1978, Cronbach, 1951, DeVellis, 1991).

Foi efetuado o **estudo dos dados omissos** nas respostas às escalas, na sua extensão e distribuição, com vista à sua estimação. Nenhum item obteve mais de 10% de dados omissos, valor acima do qual são referidos na literatura enviesamentos aquando da sua estimação (Allison, 2002). Foram identificados 13 sujeitos com mais de 10% de dados omissos. Os 13 sujeitos em questão não responderam à escala Liderança e Gestão do Departamento. Estes sujeitos foram desconsiderados nos cálculos com este domínio, mas o seu contributo nos outros domínios foi mantido, seguindo o método *pairwise*, que também foi aplicado aos dados omissos das variáveis pessoais e profissionais.

Para decidir qual a estratégia de estimação dos dados omissos foi levado em consideração o facto da sua distribuição não ser completamente aleatória (MCAR). O grau de aleatoriedade dos dados omissos foi avaliado com recurso ao Little MCAR test. Trata-se de um teste de Qui-quadrado para verificar a completa aleatoriedade dos dados omissos (Little, 1988). Se o valor de p não for significativo então podemos assumir a completa aleatoriedade dos dados omissos. No caso, o valor do Little MCAR test foi de $\chi^2(300)=1566.871$, $p=.000$, a estratégia selecionada foi o Expectation-Maximization (EM) disponível no Statistical Package Social Sciences versão 19 (SPSS).

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Passamos a apresentar os resultados obtidos na análise feita a cada um dos domínios:

4.1. Ambiente do Departamento

Na análise da distribuição das respostas pelas opções em cada item do domínio de Ambiente do Departamento, verificamos uma predominância de respostas nas opções 3 e 4 (concordância) apesar de, em todos os itens, se observarem respostas nas quatro opções possíveis.

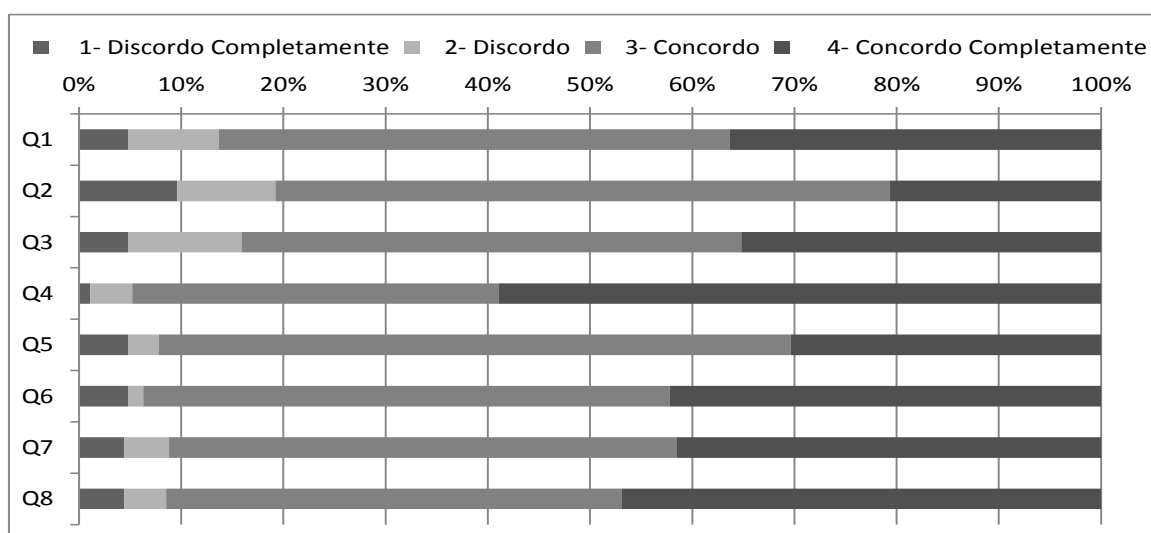


Gráfico 1 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Ambiente do Departamento

No estudo da dimensionalidade do domínio Ambiente do Departamento, o KMO obteve um valor de .906 e o Bartlett test of Sphericity foi significativo ($\chi^2(28)=2347.856$, $p=.000$). Estes resultados revelam uma boa adequação da amostra e da matriz de correlações à fatorização.

Da ACP emergiu um fator com valor próprio (*eigen value*) superior a um e que sozinho explica 73.15% da variância total.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Na tabela 3 são apresentados os valores próprios e variância explicada pelos três primeiros fatores. O primeiro fator explica 7 vezes mais variância que o segundo, e este uma variância próxima do terceiro (9.84% e 5.47%, respetivamente). Também a observação do *Scree Plot* vai no sentido de a escala ser unidimensional.

Tabela 3 - Valores próprios e variância explicada n ACP ao domínio Ambiente do Departamento

Componente	Valor próprio	Variância
1	5.852	73.15%
2	0.787	9.84%
3	0.438	5.47%

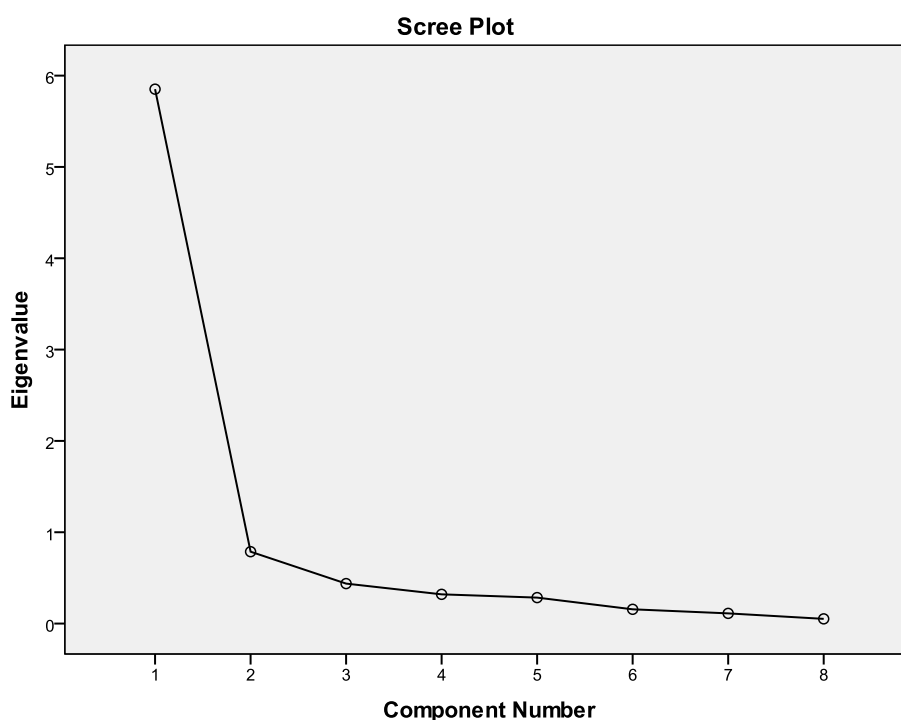


Gráfico 2 - Scree Plot do domínio Ambiente do Departamento

Tabela 4 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Clima/Ambiente do Departamento

Domínio Clima/Ambiente do Departamento	h^2	saturação	Min.	Máx.	Média	DP	R
Q1_1 Define claramente os objetivos do Departamento.	.842	.917	1	4	3.18	.78	.88

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Q1_2 Deposita expectativas de níveis de desempenho elevados nos docentes e alunos.	.274	.524	1	4	2.92	.82	.45
Q1_3 Valoriza a iniciativa e a excelência do impacto das aprendizagens.	.861	.928	1	4	3.14	.79	.89
Q1_4 Proporciona autonomia suficiente aos docentes para programarem e organizarem as suas aulas.	.592	.770	1	4	3.53	.63	.70
Q1_5 Promove o diálogo e cooperação entre grupos, turmas e disciplinas.	.770	.878	1	4	3.18	.70	.83
Q1_6 Modera de forma competente e dinâmica a gestão de conflitos.	.820	.906	1	4	3.31	.73	.87
Q1_7 Potencia a comunicação e flexibilidade nas relações entre docentes em ambiente de confiança e solidariedade.	.822	.907	1	4	3.28	.74	.86
Q1_8 Facilita e apoia projetos e ações que facilitam um ambiente positivo e construtivo de trabalho.	.870	.933	1	4	3.34	.75	.90

Apenas o item 2 (Deposita expectativas de níveis de desempenho elevados nos docentes e alunos) apresentou uma comunalidade inferior a. 40, para os restantes as comunalidades variaram entre .592 e .870. Todos os itens saturaram significativamente no primeiro fator, o que é mais um indicador da unidimensionalidade do domínio. Todos os itens obtiveram correlações significativas com o domínio.

O domínio obteve uma média de 25.87 e um desvio padrão de 5.02. O alfa de Cronbach foi de .942, valor que pode ser considerado excelente.

4.2. Liderança/ Gestão do Departamento

Na análise da distribuição das respostas pelas opções em cada item do domínio de Liderança e Gestão do Departamento, verificamos que, em quase todos os itens, a discordância com a afirmação fica abaixo dos 20% dito de outra forma, na amostra em estudo a concordância com os itens do domínio é predominante.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

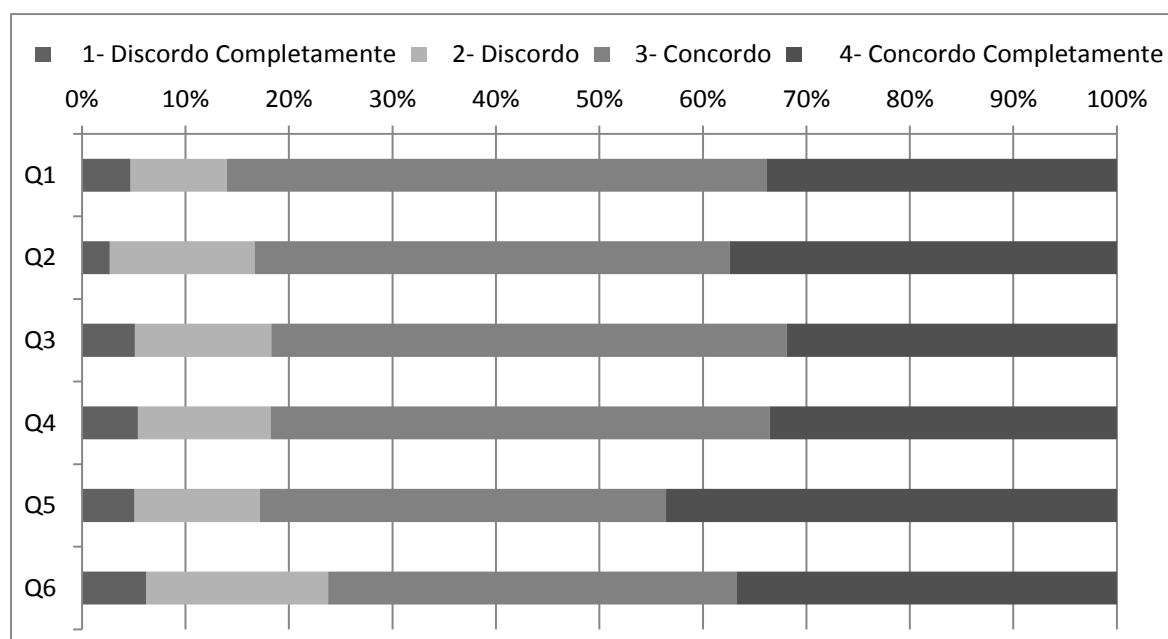


Gráfico 3 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Gestão/Liderança do Departamento

Ao que concerne aos resultados do estudo de dimensionalidade e consistência interna do domínio de Gestão e Liderança do Departamento, o KMO obteve um valor de .928 e o Bartlett test of Sphericity foi significativo ($\chi^2(15)=1896.48, p=.000$).

Da ACP emergiu um fator com valor próprio (*eigen value*) superior a um e que sozinho explica 85.48% da variância total. Também neste domínio a tendência para a unidimensionalidade é evidente.

Tabela 5 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio Gestão e Liderança do departamento

Componente	Valor próprio	Variância
1	5.13	85.48%
2	0.29	4.84%
3	0.17	2.88%

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Da análise do Scree Plot é evidente a unidimensionalidade do domínio em questão.

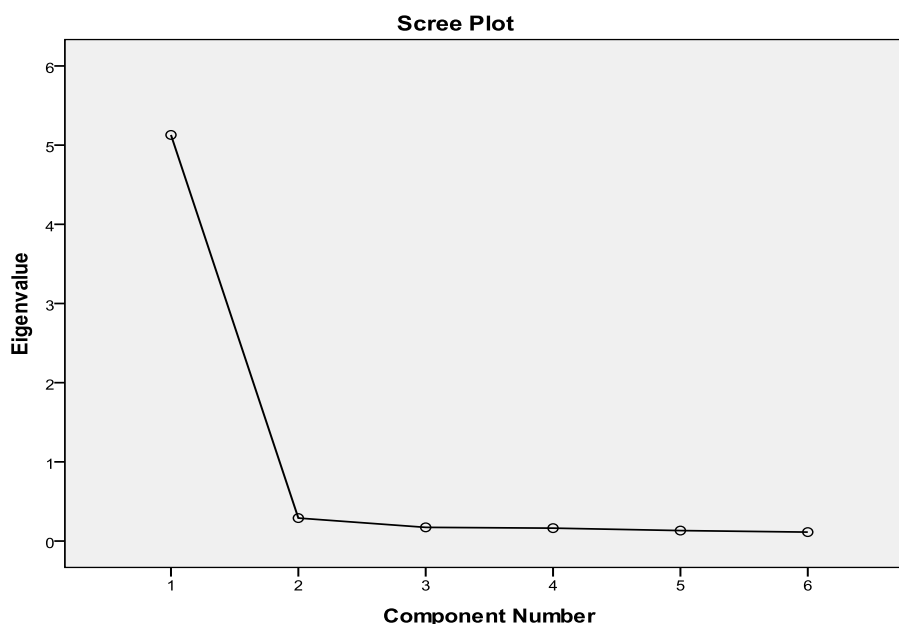


Gráfico 4 - Scree Plot do domínio de Gestão e Liderança do Departamento

Tabela 6 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Gestão e Liderança do Departamento

Domínio Liderança/Gestão do Departamento	h^2	saturação	Min.	Máx.	Média	DP	r
Q2_1 Fomenta uma criteriosa gestão dos recursos humanos.	.857	.926	1	4	3.10	.81	.89
Q2_2 Encoraja os docentes a participarem no planeamento e implementação de projetos.]	.851	.922	1	4	3.18	.76	.89
Q2_3 Revela visão e estratégia transformacional no tocante ao sucesso educativo.	.832	.912	1	4	3.09	.80	.87
Q2_4 Fomenta abertura à cultura, inovação e experimentação, valorizando o trabalho das pessoas.	.852	.923	1	4	3.10	.81	.89
Q2_5 Exerce autoridade assente em conhecimentos e competências formalizados em equidade e justiça.	.889	.943	1	4	3.21	.84	.92
Q2_6 Analisa e aplica resultados de trabalhos de investigação educacional para a melhoria do departamento.	.847	.921	1	4	3.07	.88	.88

Todas as comunalidades foram superiores a .80, o que supera largamente o valor recomendado de .40. Todas as saturações foram superiores a .90 e as correlações

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

corrigidas superiores a .80. O domínio obteve uma média de 18.74 (DP=4.54) e o alfa de Cronbach tomou o valor de .966.

4.3. Ambiente de Desenvolvimento Curricular

Na análise da distribuição das respostas pelas opções em cada item do domínio de Desenvolvimento Curricular, há a salientar o fato de nos itens 4, 5, 6 e 7 a discordância se situar abaixo dos 10% das respostas.

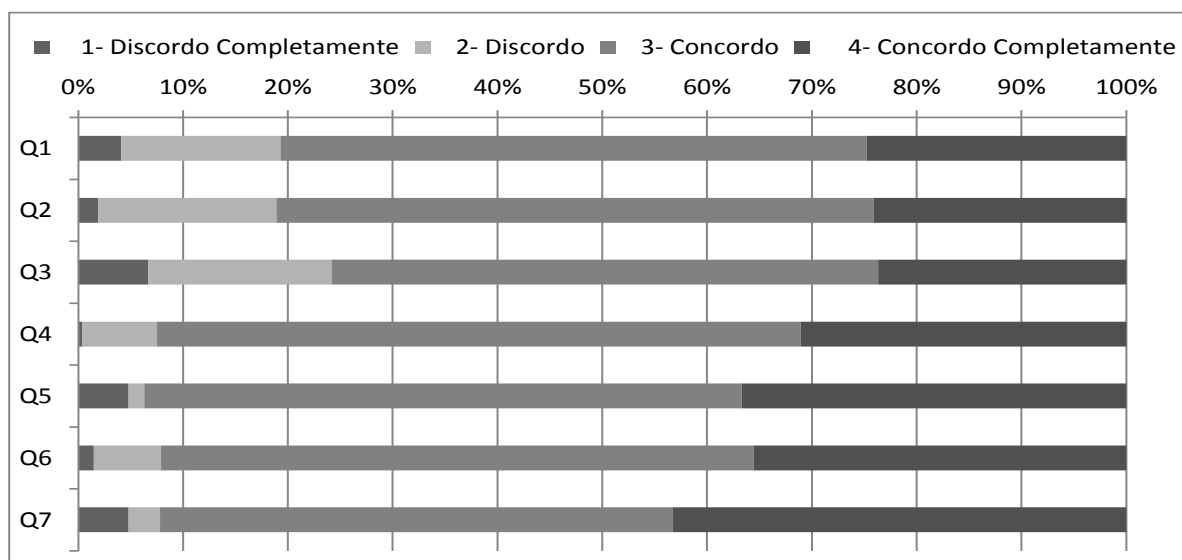


Gráfico 5 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Desenvolvimento Curricular

No estudo da dimensionalidade do domínio Desenvolvimento Curricular, o KMO obteve um valor de .857 e o Bartlett test of Sphericity foi significativo ($\chi^2(21)=1694.38, p=.000$).

Da ACP emergiu um fator com valor próprio superior a um e que sozinho explica 71.38% da variância total.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 7 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio de Desenvolvimento Curricular

Componente	Valor próprio	Variância
1	5.00	71.38%
2	0.73	10.36%
3	0.46	6.50%

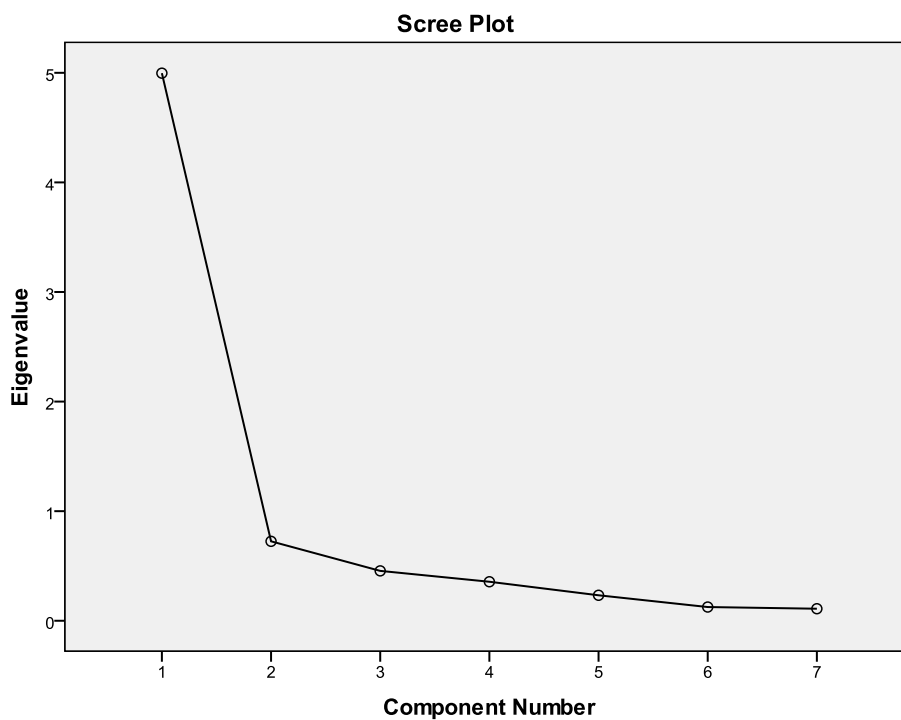


Gráfico 6 - Scree Plot do domínio de Desenvolvimento Curricular

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 8 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Desenvolvimento Curricular

Desenvolvimento Curricular	h^2	saturação	Min.	Máx.	Média	DP	R
Q3_1 Facilita meios para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos.	.688	.829	1	4	3.01	.75	.763
Q3_2 Mobiliza recursos e materiais para auxiliar os docentes nas atividades de ensino/aprendizagem.	.702	.838	1	4	3.03	.69	.771
Q3_3 Supervisiona os processos de ensino/aprendizagem assegurando que as atividades letivas desenvolvidas se adequam aos resultados.	.607	.779	1	4	2.95	.80	.706
Q3_4 Promove articulação dos programas e disciplinas do departamento em consonância com o currículo nacional.	.728	.853	1	4	3.23	.58	.789
Q3_5 Delega nas reuniões áreas de responsabilidade e tarefas de ordem pedagógica.	.671	.819	1	4	3.26	.71	.751
Q3_6 Planeia as estratégias de ação educativa do departamento tendo em conta as pré-definidas pelo agrupamento.	.849	.921	1	4	3.26	.64	.879
Q3_7 Toma decisões no momento oportuno e atua de forma democrática	.751	.867	1	4	3.31	.74	.812

As comunalidades do domínio de Desenvolvimento Curricular foram superiores a .60 e as saturações a .70. Também no domínio de Desenvolvimento Curricular é evidente a tendência para a unidimensionalidade.

As correlações corrigidas foram todas significativas e de magnitude elevada. O domínio obteve uma média de 22.06 (DP=4.13). O alfa de Cronbach foi de .929.

4.4. Gestão de Pessoas

Na análise da distribuição das respostas pelas opções em cada item do domínio de Gestão de Pessoas, os itens 2, 5, 6 e 7 obtiveram menos de 10% de respostas no pólo de discordância, há a salientar o fato de nos itens 6 e 7 a discordância se situar abaixo dos 10% das respostas e nos itens 2 e 4 abaixo dos 20%.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

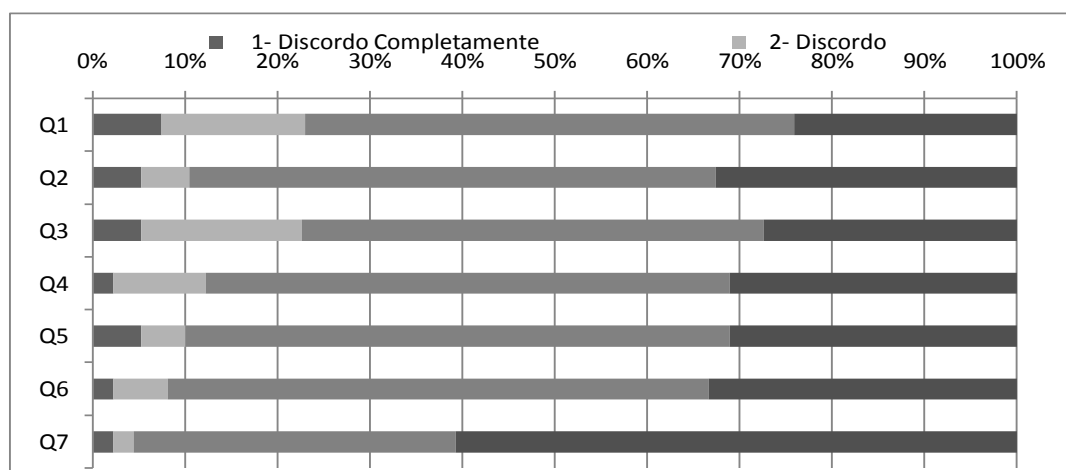


Gráfico 7 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Gestão de Pessoas

No estudo da dimensionalidade do domínio Gestão de Pessoas, o KMO obteve um valor de .834 e o Bartlett Test of Sphericity foi significativo ($\chi^2(21)=2679.30$, $p=.000$).

Da ACP emergiu um fator com valor superior a um e que sozinho explica 76.87% da variância total.

Tabela 9 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio Gestão de Pessoas

Componente	Valor próprio	Variância
1	5.38	76.87
2	0.85	12.07
3	0.46	6.54

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

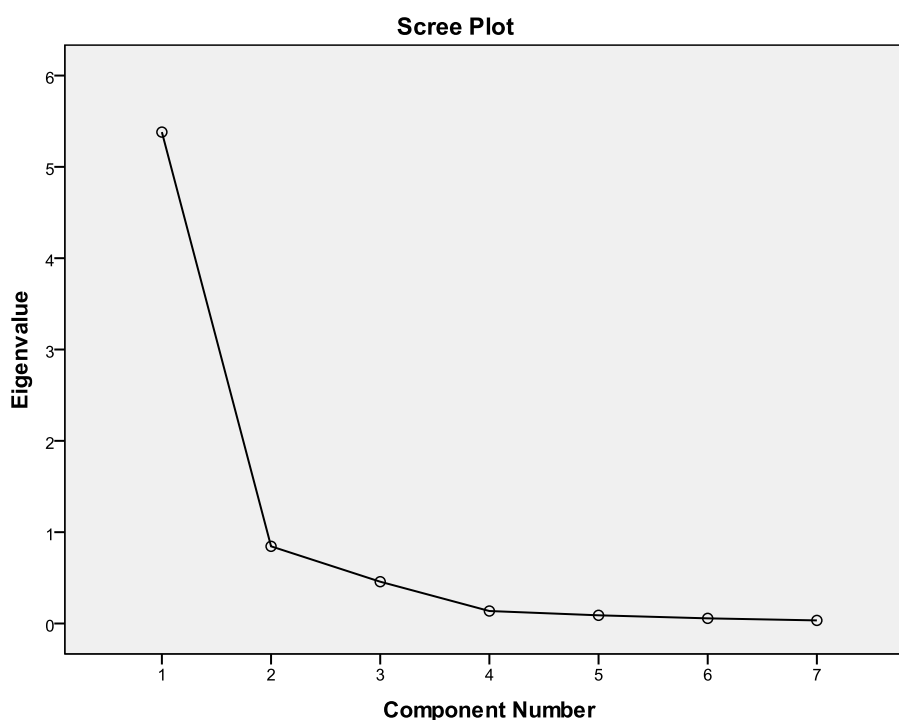


Gráfico 8 - Scree Plot do domínio Gestão de Pessoas

Tabela 10 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Gestão de Pessoas

Domínio Gestão de Pessoas	h^2	saturação	Min.	Máx.	Média	DP	R
Q4_1 Monitoriza a evolução dos docentes, observando e registando, fomentando reuniões de avaliação formativa e sumativa.	.707	.841	1	4	2.94	.83	.793
Q4_2 Reúne com os professores, trabalhando em equipa objetivando o seu crescimento profissional e do departamento.	.888	.942	1	4	3.17	.74	.907
Q4_3 Estabelece parâmetros para o trabalho dos docentes, referente às metodologias de ensino, gestão de espaços e comunicação com a comunidade educativa.	.729	.854	1	4	3.00	.81	.810
Q4_4 Fomenta o espírito crítico no seu departamento.	.879	.938	1	4	3.17	.68	.902
Q4_5 Cria condições para o desenvolvimento do trabalho de equipa entre os docentes do departamento.	.886	.941	1	4	3.16	.73	.906
Q4_6 Estimula a participação individual, opinião, de cada professor dentro do departamento.	.883	.940	1	4	3.23	.65	.903
Q4_7 Disponibiliza-se para ouvir os professores sempre que solicitado.	.408	.639	1	4	3.54	.65	.548

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Todos os itens obtiveram comunalidade elevadas e saturaram no fator 1. Também as correlações corrigidas foram todas significativas e de elevada magnitude.

O domínio obteve uma média de 22.20 (DP=4.44) e um alfa de Cronbach de .946.

4.5. Resolução de Problemas/Tomada de Decisões

Na análise da distribuição das respostas pelas opções em cada item do domínio de Resolução de Problemas/ Tomada de Decisões, há a salientar o facto de cinco dos sete itens deste domínio obterem menos de 10% de respostas e dois itens com menos de 20% no pólo de discordância.

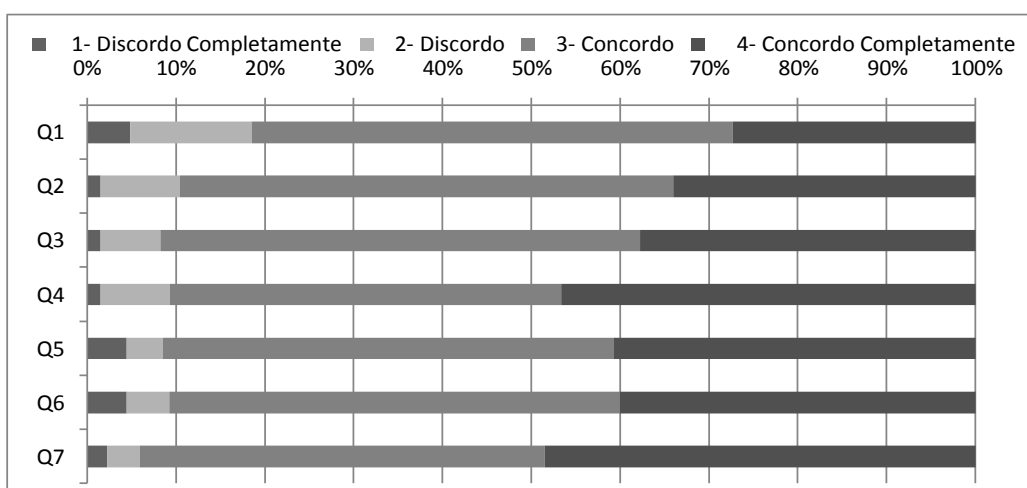


Gráfico 9 - Distribuição das respostas aos itens do domínio de Resolução de Problemas/Tomada de Decisões

No estudo da dimensionalidade do domínio Resolução de Problemas / Tomada de Decisões, o KMO obteve um valor de .908 e o Bartlett test of Sphericity foi significativo ($\chi^2(21)=2243.38$, $p=.000$).

Da ACP emergiu um fator com valor próprio (eigen value) superior a um e que sozinho explica 81.21% da variância total.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

**Tabela 11 - Valores próprios e variância explicada na ACP ao domínio Resolução de Problemas/
Tomada de Decisões**

Componente	Valor próprio	Variância
1	5.69	81.21
2	0.43	6.07
3	0.33	4.67

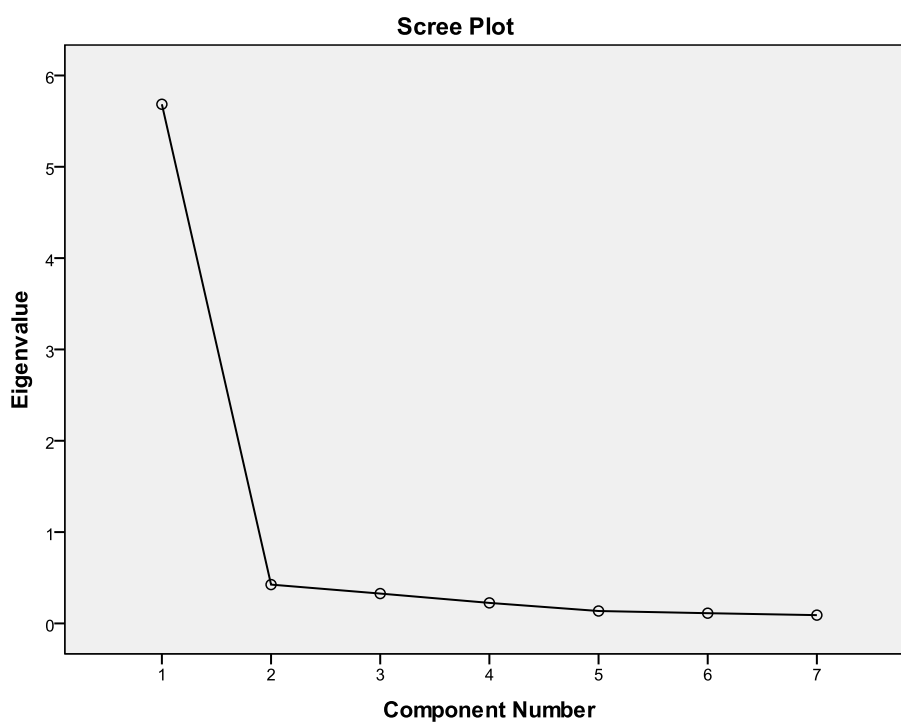


Gráfico 10 - . Scree Plot do domínio Resolução de Problemas / Tomada de Decisões

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 12 - Comunalidade e saturações (ACP), médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio Resolução de Problemas / Tomada de Decisões

Resolução de problemas/Tomadas de Decisões	h^2	saturação	Min.	Máx.	Média	DP	R
Q5_1 Encoraja o debate e a procura de soluções com regularidade no departamento.	.747	.864	1	4	3.04	.77	.815
Q5_2 Disponibiliza informação facilitando tomadas de decisão entre todo o pessoal adstrito ao departamento.	.832	.912	1	4	3.22	.66	.878
Q5_3 Potencia o envolvimento dos docentes na resolução de problemas do departamento.	.835	.914	1	4	3.28	.65	.879
Q5_4 Demonstra flexibilidade e abertura para a resolução diferenciada de problemas.	.875	.935	1	4	3.36	.69	.908
Q5_5 Fomenta o desenvolvimento participado nas decisões em detrimento das decisões isoladas.	.860	.927	1	4	3.28	.74	.899
Q5_6 Toma decisões no momento oportuno e atua de forma democrática.	.795	.892	1	4	3.26	.74	.852
Q5_7 Divulga a informação de forma atempada e eficazmente.	.740	.860	1	4	3.40	.67	.810

As comunalidade foram superiores a .70 e as saturações superiores a .80. Também as correlações corrigidas foram de elevada magnitude. O domínio obteve uma média de 22.85 (DP=4.42) e um alfa de Cronbach de .960.

Síntese das Propriedades Métricas dos Domínios

Para ser possível a comparação de resultados entre domínios foram obtidas pontuações reduzidas que consistem no rácio pontuação/nº de itens.

Tabela 13 - Número de itens, mínimo, máximo, média, desvio-padrão e alfa de Cronbach por domínio

Domínios	Nº de itens	Mínimo	Máximo	Média	DP	Alfa de Cronbach
Clima/Ambiente do Departamento	8	1.13	4.00	3.23	.63	.942
Liderança e Gestão do Departamento	6	1.00	4.00	3.13	.76	.966
Desenvolvimento Curricular	7	1.29	4.00	3.15	.60	.929
Gestão de Pessoas	7	1.00	4.00	3.17	.64	.946
Resolução de Problemas /Tomada de Decisões	7	1.00	4.00	3.26	.64	.960

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Os cinco domínios em estudo revelaram-se unidimensionais e com elevadas consistências internas. Podemos concluir terem os cinco domínios adequadas propriedades métricas o que permite a prossecução do estudo.

Passamos a apresentar o Estudo da Distribuição dos Domínios

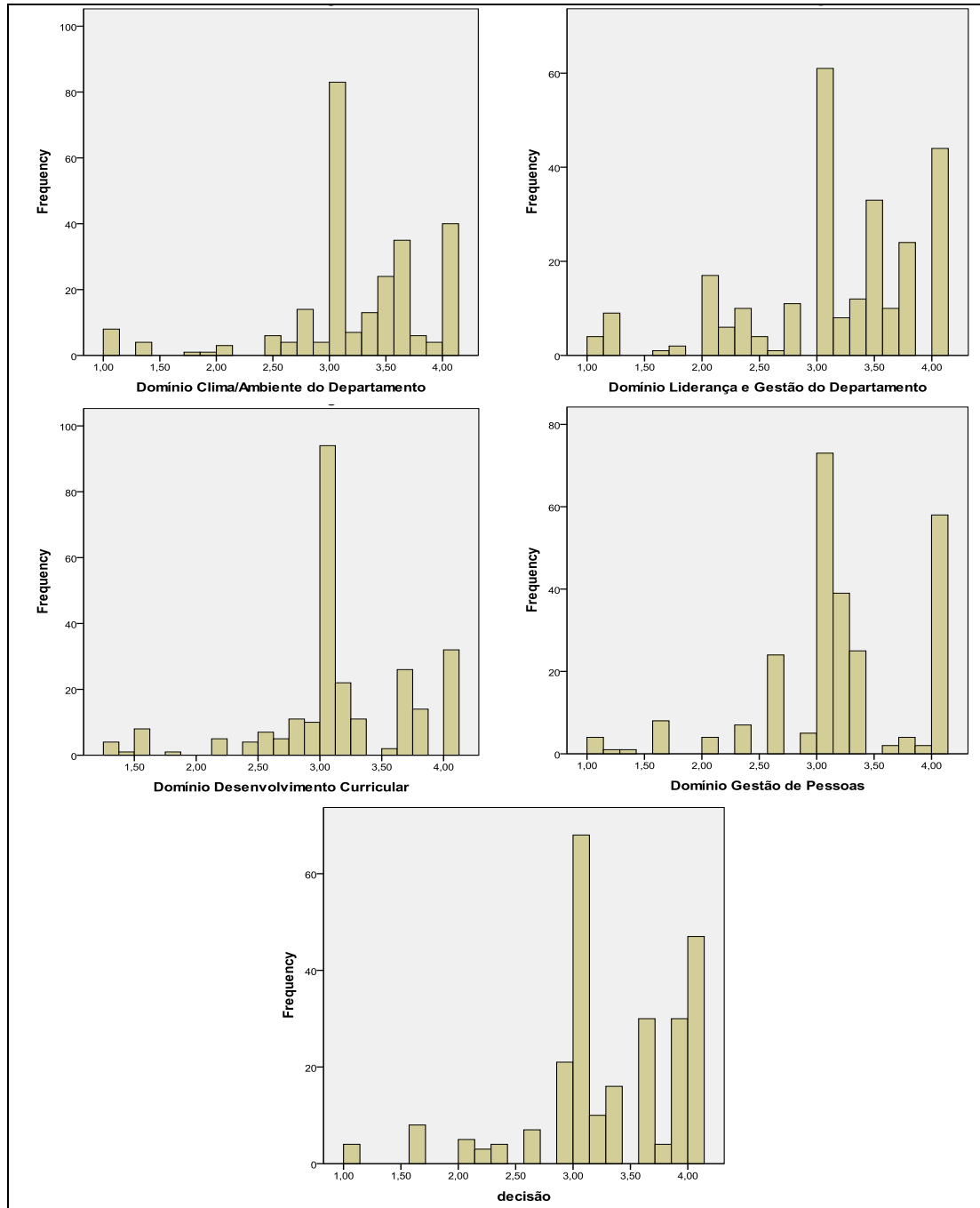


Figura 1 - Histogramas dos domínios de Clima/Ambiente do Departamento, Liderança e Gestão do Departamento, Desenvolvimento curricular, e Resolução de Problemas/Tomada de Decisões

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Como podemos observar na figura 1, a distribuição das pontuações dos domínios não segue uma distribuição normal. A esta conclusão chegamos igualmente, através da análise dos testes estatísticos.

Tabela 14 - Testes de normalidade

Domínios	Kolmogorov-Smirnov (gl=257)		Shapiro-Wilk (gl=257)	
	Estatística	<i>P</i>	Estatística	<i>p</i>
Clima/Ambiente do Departamento	.193	.000	.857	.000
Liderança e Gestão do Departamento	.180	.000	.894	.000
Desenvolvimento Curricular	.191	.000	.869	.000
Gestão de Pessoas	.194	.000	.881	.000
Resolução de Problemas/Tomada de Decisões	.146	.000	.879	.000

Estes resultados merecem alguma reflexão. As provas estatísticas paramétricas são de forma geral menos poderosas que as suas equivalentes não paramétricas. Para o teste de diferenças entre médias seria indicado, neste caso, a utilização da prova estatística Análise de Variância (ANOVA). As alternativas não paramétricas seriam o U de Mann-Whitney na comparação de dois grupos e a prova Kruskal-Wallis, na comparação de mais de dois grupos. No último caso não estariam disponíveis testes *post hoc*.

Por um lado, dada a dimensão da amostra em estudo (n=269) podemos apelar ao teorema do limite central ou teorema de Lindberg-Levy, que nos diz que para amostras grandes, a distribuição tende para a normalidade (Murteira, Ribeiro, Silva & Pimenta, 2001). Por outro lado, a ANOVA é referida como uma prova robusta (Howell, 2010).

Pelo exposto, optámos por usar a prova ANOVA no teste de diferenças entre médias. O SPSS fornece o resultado do teste de Levene que avalia a existência de homocedasticidade entre os grupos a comparar. Dispõe também de uma alternativa robusta em caso de heterocedasticidade e que consiste na correção de Brown-Forsythe.

Esta correção deve igualmente ser usada quando temos grupos com diferenças de relevo no n. Nas circunstâncias do estudo atual optámos pela utilização da correção de Brown-Forsythe em todas as comparações.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

As correlações serão calculadas com recurso à prova de Spearman por desconhecermos evidências da robustez da correlação de Pearson.

5. Procedimentos

Este estudo foi realizado tendo como principal objetivo caracterizar a liderança no contexto de um Agrupamentos de Escolas da Zona Centro do País nas suas chefias intermédias, coordenadores de departamento, para tal aplicamos um questionário, que foi submetido a avaliação e aprovado pela Direção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC) (Anexo 2).

Solicitámos a autorização ao Diretor do Agrupamento, através de carta (anexo 3), garantindo todos os procedimentos éticos. Juntamente com o pedido oficial foi entregue um exemplar do referido questionário.

Posteriormente, durante o período de 15 de maio a 30 de julho, os questionários foram postos *online*, dando acesso a toda a população, ou seja, aos professores do Agrupamento.

Os questionários foram acompanhados de um texto introdutório explicando o propósito da investigação, salientando a sua importância e reforçando a ideia de que a resposta era importante para a conclusão da investigação, procurando desta forma sensibilizar o interesse dos professores para o preenchimento e devolução do questionário.

Recolhidos os dados efetuámos o tratamento estatístico que nos pareceu mais adequado ao estudo, utilizando o programa estatístico SPSS 19.

No próximo capítulo serão apresentados os resultados referentes ao estudo empírico realizado com os professores do Agrupamento de Escolas, bem como os elementos que efetivamente, são fundamentais para atingir os objetivos deste estudo, nomeadamente os estilos de liderança levados a cabo pelos Coordenadores de Departamento.

Capítulo IV - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

No presente capítulo são apresentadas as análises descritiva e inferencial dos dados obtidos através da aplicação dos instrumentos de colheita de dados.

No sentido de otimizar a visualização dos dados, estes serão apresentados em tabelas e da análise destas, destacaremos os aspetos mais pertinentes.

1. Análise Descritiva

A análise descritiva refere-se ao tratamento, interpretação e apresentação dos dados resultantes da aplicação dos instrumentos de pesquisa dirigidos aos professores. Na tabela que se segue, apresenta-se a distribuição das respostas dos professores obtida no primeiro domínio denominado de Clima/Ambiente do Departamento.

1.1. Clima/Ambiente do Departamento

Da leitura e análise dos dados ressalta a informação de que a maioria dos professores concorda que o seu coordenador de departamento fomenta um bom Clima/Ambiente no seu departamento, pois a média conjunta é de 3.24 tendo a questão 2, **Deposita expectativas de níveis de desempenho elevados nos docentes e alunos**, a média mais baixa, com 2.92 e a questão 4 **Proporciona autonomia suficiente aos docentes para programarem e organizarem as suas aulas**, a média mais elevada com 3.53.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Com estes resultados podemos expressar que o estilo de liderança, que mais se adequa a estes resultados, é o de liderança relacional no qual o líder cria harmonia entre as pessoas.

Tabela 15 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Clima/Ambiente do Departamento

Domínio Clima/Ambiente do Departamento	Min.	Máx.	Média	DP
Q1_1 Define claramente os objectivos do Departamento.	1	4	3.18	.78
Q1_2 Deposita expectativas de níveis de desempenho elevados nos docentes e alunos.	1	4	2.92	.82
Q1_3 Valoriza a iniciativa e a excelência do impacto das aprendizagens.	1	4	3.14	.79
Q1_4 Proporciona autonomia suficiente aos docentes para programarem e organizarem as suas aulas.	1	4	3.53	.63
Q1_5 Promove o diálogo e cooperação entre grupos, turmas e disciplinas.	1	4	3.18	.70
Q1_6 Modera de forma competente e dinâmica a gestão de conflitos.	1	4	3.31	.73
Q1_7 Potencia a comunicação e flexibilidade nas relações entre docentes em ambiente de confiança e solidariedade.	1	4	3.28	.74
Q1_8 Facilita e apoia projectos e acções que facilitam um ambiente positivo e construtivo de trabalho.	1	4	3.34	.75

1.2. Liderança e Gestão do Departamento

A tabela seguinte revela a distribuição dos valores médios obtidos nos itens que avaliam a Liderança e a Gestão do Departamento por parte do coordenador. Neste sentido verifica-se que cada professor está satisfeito com o seu coordenador a este nível, pois os dados recolhidos revelam um valor médio de 3.1, sendo que a questão 6, **Analisa e aplica resultados de trabalhos de investigação educacional para a melhoria do departamento**, tem o valor médio mais baixo com 3.07 e a questão 5, **Exerce autoridade assente em conhecimentos e competências formalizados em equidade e justiça**, o valor médio mais elevado, com 3.21.

O que pressupõe um tipo de liderança transformacional, no qual o líder age de forma firme, mas justa e participativa com todos os membros do departamento.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 16 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Liderança/Gestão do Departamento

Domínio Liderança/Gestão do Departamento	Min.	Máx.	Média	DP
Q2_1 Fomenta uma criteriosa gestão dos recursos humanos.	1	4	3.10	.81
Q2_2 Encoraja os docentes a participarem no planeamento e implementação de projectos.	1	4	3.18	.76
Q2_3 Revela visão e estratégia transformacional no tocante ao sucesso educativo.	1	4	3.09	.80
Q2_4 Fomenta abertura à cultura, inovação e experimentação, valorizando o trabalho das pessoas.	1	4	3.10	.81
Q2_5 Exerce autoridade assente em conhecimentos e competências formalizados em equidade e justiça.	1	4	3.21	.84
Q2_6 Analisa e aplica resultados de trabalhos de investigação educacional para a melhoria do departamento.	1	4	3.07	.88

1.3. Desenvolvimento Curricular

A tabela subsequente revela a distribuição dos valores médios obtidos nos itens que avaliam o Desenvolvimento Curricular salienta-se que a questão com o valor médio mais baixo é a 3, **Supervisiona os processos de ensino/aprendizagem assegurando que as actividades lectivas desenvolvidas se adequam aos resultados**, com média de 2.95 e a questão 7, **Toma decisões no momento oportuno e atua de forma democrática**, com uma média de 3.31 é a que apresenta o valor médio mais elevado. O valor médio de todas as questões é de 3.15.

Podemos assim concluir que o estilo de liderança democrática ou participativa no qual o líder se volta para as pessoas que estão sob sua liderança e deixa-as participar no processo decisório.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 17 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Desenvolvimento Curricular

Desenvolvimento Curricular	Min.	Máx.	Média	DP
Q3_1 Facilita meios para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos.	1	4	3.01	.75
Q3_2 Mobiliza recursos e materiais para auxiliar os docentes nas actividades de ensino/aprendizagem.	1	4	3.03	.69
Q3_3 Supervisiona os processos de ensino/aprendizagem assegurando que as actividades lectivas desenvolvidas se adequam aos resultados.	1	4	2.95	.80
Q3_4 Promove articulação dos programas e disciplinas do departamento em consonância com o currículo nacional.	1	4	3.23	.58
Q3_5 Delega nas reuniões áreas de responsabilidade e tarefas de ordem pedagógica.	1	4	3.26	.71
Q3_6 Planeia as estratégias de acção educativa do departamento tendo em conta as pré-definidas pelo agrupamento.	1	4	3.26	.64
Q3_7 Toma decisões no momento oportuno e actua de forma democrática	1	4	3.31	.74

1.4. Gestão de Pessoas

A tabela seguinte revela a distribuição dos resultados obtidos no domínio da Gestão de Pessoas. Da análise dos dados verifica-se que a maioria dos professores, também neste domínio, concorda com a liderança praticada pelo seu coordenador. O item com valor médio mais baixo foi o primeiro, **Monitoriza a evolução dos docentes, observando e registando, fomentando reuniões de avaliação formativa e sumativa**, com 2.94, sendo curiosamente o último item, **Disponibiliza-se para ouvir os professores sempre que solicitado**, a ter o valor médio mais elevado com 3.54. a média de todos os itens é de 3.17.

Como o próprio item com valor médio mais elevado afirma, o estilo de liderança democrática é o que mais se adequa a este domínio, pois as decisões são tomadas de forma democrática e colegial em prol do grupo de trabalho do departamento.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 18 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Gestão de Pessoas

Domínio Gestão de Pessoas	Min.	Máx.	Média	DP
Q4_1 Monitoriza a evolução dos docentes, observando e registando, fomentando reuniões de avaliação formativa e sumativa.	1	4	2.94	.83
Q4_2 Reúne com os professores, trabalhando em equipa objectivando o seu crescimento profissional e do departamento.	1	4	3.17	.74
Q4_3 Estabelece parâmetros para o trabalho dos docentes, referente às metodologias de ensino, gestão de espaços e comunicação com a comunidade educativa.	1	4	3.00	.81
Q4_4 Fomenta o espírito crítico no seu departamento.	1	4	3.17	.68
Q4_5 Cria condições para o desenvolvimento do trabalho de equipa entre os docentes do departamento.	1	4	3.16	.73
Q4_6 Estimula a participação individual, opinião, de cada professor dentro do departamento.	1	4	3.23	.65
Q4_7 Disponibiliza-se para ouvir os professores sempre que solicitado.	1	4	3.54	.65

1.5. Resolução de Problemas/Tomada de Decisões

Por fim, no domínio Resolução de Problemas/Tomada de Decisões, através da leitura e análise dos dados obtidos por itens, verifica-se que é neste domínio em que os professores mais confiam no seu coordenador com médias superiores a 3 em todos os itens sendo que o primeiro item, **Encoraja o debate e a procura de soluções com regularidade no departamento**, é o que tem um valor médio mais baixo de 3.04 e o sétimo item, **Divulga a informação de forma atempada e eficazmente**, tem uma média de 3.40.

Neste domínio predomina o estilo conselheiro, no qual o líder ajuda o colaborador a ser mais eficiente, tendo como função melhorar as suas funções em proveito do departamento.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 19 - Médias, desvios-padrão e correlações corrigidas do domínio de Resolução de Problemas/Tomada de Decisões

Resolução de Problemas/Tomadas de Decisões	Min.	Máx.	Média
Q5_1 Encoraja o debate e a procura de soluções com regularidade no departamento.	1	4	3.04
Q5_2 Disponibiliza informação facilitando tomadas de decisão entre todo o pessoal adstrito ao departamento.	1	4	3.22
Q5_3 Potencia o envolvimento dos docentes na resolução de problemas do departamento.	1	4	3.28
Q5_4 Demonstra flexibilidade e abertura para a resolução diferenciada de problemas.	1	4	3.36
Q5_5 Fomenta o desenvolvimento participado nas decisões em detrimento das decisões isoladas.	1	4	3.28
Q5_6 Toma decisões no momento oportuno e actua de forma democrática.	1	4	3.26
Q5_7 Divulga a informação de forma atempada e eficazmente.	1	4	3.40

Na próxima tabela podemos comparar os resultados médios, por item, entre todos os domínios e verificamos que o domínio com a média mais elevada é o da **Resolução de Problemas/Tomada de Decisões**, com uma média de 3.26, enquanto que o domínio da **Liderança e Gestão do departamento**, curiosamente o mais diretamente relacionado com o tema do trabalho, é o que apresenta um valor médio mais baixo com 3.13, mesmo assim apresenta um valor elevado e acima da média.

Tabela 20 - Número de itens, mínimo, máximo, média, desvio-padrão e alfa de Cronbach por escala

Escalas	Nº de itens	Mínimo	Máximo	Média	DP
Clima/Ambiente do Departamento	8	1.13	4.00	3.23	.63
Liderança e Gestão do Departamento	6	1.00	4.00	3.13	.76
Desenvolvimento Curricular	7	1.29	4.00	3.15	.60
Gestão de Pessoas	7	1.00	4.00	3.17	.64
Resolução de Problemas /Tomada de Decisões	7	1.00	4.00	3.26	.64

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

2. Análise Inferencial dos Domínios, Segundo as Características dos Professores

Com o objetivo de verificar a existência de diferenças nas opiniões dos professores, relativamente aos diferentes domínios, em função das características dos sujeitos da amostra, passamos a apresentar as análises efetuadas.

2.1. Idade

Através dos testes de correlação entre as características dos sujeitos da amostra e dos domínios verificamos, como se vê na tabela seguinte, que a dita característica não influencia em nada as respostas obtidas.

Tabela 21 - Correlação entre a idade e os Domínios de Clima/Ambiente do Departamento, Liderança e Gestão do Departamento, Desenvolvimento curricular, e Resolução de Problemas/Tomada de Decisões

Domínio	r
Clima/Ambiente do Departamento	-.001 ^{ns}
Liderança e Gestão do Departamento	.075 ^{ns}
Desenvolvimento Curricular	.115 ^{ns}
Gestão de Pessoas	.053 ^{ns}
Resolução de Problemas/Tomada de decisões	.082 ^{ns}

^{ns} não significativo

Não foi encontrada qualquer correlação significativa entre os domínios e a idade do docente.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

2.2. Sexo

A leitura da tabela seguinte leva-nos a concluir que, em todos os domínios as mulheres, sexo dominante na profissão docente, avaliaram a gestão de forma mais positiva que os homens. Podemos então dizer que, se o número de professores do sexo masculino fosse equivalente aos do sexo feminino, os resultados obtidos no trabalho poderiam ser significativamente diferentes.

Tabela 22 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do sexo

Domínios	Sexo	n	Média	DP	Brown-Forsythe	P
Clima/Ambiente do Departamento	Feminino	212	3.37	.49	28.878	.000**
	Masculino	57	2.75	.83		
Liderança e Gestão do Departamento	Feminino	199	3.26	.67	22.550	.000**
	Masculino	57	2.67	.87		
Desenvolvimento Curricular	Feminino	212	3.27	.52	34.139	.000**
	Masculino	57	2.71	.67		
Gestão de Pessoas	Feminino	212	3.28	.55	23.954	.000**
	Masculino	57	2.75	.77		
Resolução de Problemas/Tomada de decisões	Feminino	212	3.37	.54	19.190	.000**
	Masculino	57	2.88	.80		

** p<.01.

2.3. Habilitações Académicas

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Verificamos neste campo que, o pequeno número de professores com grau académico de mestre, relativamente aos que possuem o grau de licenciatura, não permite a comparação entre professores com diferentes habilitações. Assim, fazemos a comparação entre professores com e sem especialização pós graduada, e todos os professores com mestrado são considerados no primeiro grupo, com especialização pós graduada.

Chegamos à conclusão que, os professores com especialização obtiveram uma média significativamente superior aos seus colegas, no domínio desenvolvimento curricular. Nos restantes domínios não foram observadas diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 23 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do professor ter ou não especialização

Domínio	Especialização	<i>n</i>	Média	<i>DP</i>	Brown-Forsythe	<i>P</i>
Clima/Ambiente do Departamento	Não	158	3.25	.54	0.329	.567 ns
	Sim	111	3.21	.74		
Liderança e Gestão do Departamento	Não	145	3.12	.63	0.086	.770 ns
	Sim	111	3.14	.90		
Desenvolvimento Curricular	Não	158	3.06	.49	7.507	.007**
	Sim	111	3.28	.71		
Gestão de Pessoas	Não	158	3.11	.58	2.909	.090 ns
	Sim	111	3.25	.71		
Resolução de Problemas/Tomada de decisões	Não	158	3.25	.56	0.230	.632 ns
	Sim	111	3.29	.73		

** p<.01; ns não significativo.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

2.4. Nível de Ensino

Quanto a este ponto podemos concluir que, os níveis de ensino tendem a diferir entre si nas respostas aos domínios, como podemos ver na tabela nº 24, na qual verificamos que os professores do 3º CEB são os que apresentam as médias mais altas em todos os domínios, diferindo significativamente dos professores do 1º CEB, 2º CEB e Ensino Secundário.

As pontuações do 3º CEB são seguidas pelas do Ensino Pré-escolar que diferem significativamente dos restantes níveis de ensino. Estes dois níveis de ensino não diferem entre si.

As médias mais baixas foram observadas no 2º CEB.

Tabela 24 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do nível de ensino

Domínios	Nível de ensino	<i>n</i>	Média	<i>DP</i>	Brown-Forsythe	<i>p</i>	<i>Testes post hoc</i>
Clima/Ambiente do Departamento	Pré-escolar (PE)	22	3.67	.32	54.740	.000**	PE>1ºCEB, p=.000
	1º CEB	33	3.06	.48			PE>2ºCEB, p=.000
	2º CEB	68	2.67	.72			PE>ES, p=.000
	3º CEB	77	3.74	.32			3º CEB>1ºCEB, p=.000
	Ens. Sec.	70	3.17	.35			3º CEB >2ºCEB, p=.000
Liderança e Gestão do Departamento	Pré-escolar	17	3.58	.36	59.237	.000**	3º CEB >ES, p=.000
	1º CEB	33	2.90	.60			1º CEB >2ºCEB, p=.015
	2º CEB	68	2.46	.80			ES >2ºCEB, p=.000
	3º CEB	69	3.81	.36			PE>1ºCEB, p=.000
							PE>2ºCEB, p=.000
							PE>ES, p=.001
							3º CEB>1ºCEB, p=.000
							3º CEB >2ºCEB, p=.000

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

	Ens. Sec.	70	3.10	.44			3° CEB >ES, p=.000
							1° CEB >2°CEB, p=.024
							ES >2°CEB, p=.000
Desenvolvimento	Pré-escolar	22	3.49	.48	52.561	.000**	PE>1°CEB, p=.003
Curricular	1° CEB	33	2.98	.49			PE>2°CEB, p=.000
							PE>ES, p=.000
	2° CEB	68	2.69	.59			3° CEB>1°CEB, p=.000
	3° CEB	77	3.70	.42			3° CEB >2°CEB, p=.000
	Ens. Sec.	70	2.96	.20			3° CEB >ES, p=.000
							ES >2°CEB, p=.007
Gestão de Pessoas	Pré-escolar	22	3.56	.41	59.565	.000**	PE>1°CEB, p=.000
							PE>2°CEB, p=.000
	1° CEB	33	3.00	.45			PE>ES, p=.000
	2° CEB	68	2.66	.61			3° CEB>1°CEB, p=.000
	3° CEB	77	3.75	.45			3° CEB >2°CEB, p=.000
	Ens. Sec.	70	2.99	.36			3° CEB >ES, p=.000
							1° CEB >2°CEB, p=.017
							ES >2°CEB, p=.001
Resolução de Problemas/ Tomada de decisões	Pré-escolar	22	3.61	.42	46.245	.000**	PE>1°CEB, p=.000
							PE>2°CEB, p=.000
	1° CEB	33	2.94	.58			PE>ES, p=.002
							3° CEB>1°CEB, p=.000
	2° CEB	68	2.77	.65			3° CEB >2°CEB, p=.000
	3° CEB	77	3.80	.38			3° CEB >ES, p=.000
	Ens. Sec.	70	3.20	.38			ES >2°CEB, p=.000

** p<.01; ^{ns} não significativo.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

2.5. Vinculo Profissional

Na tabela que se segue verifica-se que os docentes do quadro de escola obtiveram médias significativamente superiores aos do quadro de agrupamento em todos os domínios em estudo.

Nos domínios Clima/Ambiente do Departamento e Liderança e Gestão do Departamento os docentes do quadro de escola pontuaram significativamente mais que os professores contratados.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 25 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do vínculo profissional

Domínios	Vínculo	N	Média	DP	Brown-Forsythe	p	Testes post hoc
Clima/Ambiente do Departamento	Contratado (C)	38	3.19	.45	17.831	.000*	QE>C, p<.003
	Quadro de agrupamento (QA)	139	3.07	.71			QE>QA, p<.000
	Quadro de escola (QE)	91	3.50	.48			
Liderança e Gestão do Departamento	Contratado	38	3.16	.51	15.147	.000*	QE>C, p<.031
	Quadro de agrupamento	139	2.95	.85			QE>QA, p<.000
	Quadro de escola	78	3.43	.57			
Desenvolvimento Curricular	Contratado	38	3.20	.43	4.957	.008*	QE>QA, p<.015
	Quadro de agrupamento	139	3.06	.68			
	Quadro de escola	91	3.27	.48			
Gestão de Pessoas	Contratado	38	3.23	.50	9.433	.000*	QE>QA, p<.000
	Quadro de agrupamento	139	3.03	.68			
	Quadro de escola	91	3.36	.59			
Resolução de Problemas/ Tomada de decisões	Contratado	38	3.34	.42	6.433	.002*	QE>QA, p<.007
	Quadro de agrupamento	139	3.15	.74			
	Quadro de escola	91	3.41	.51			

** p<.01; ^{ns} não significativo.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

2.6. Departamento de Ensino

Por último, no que diz respeito aos departamentos podemos verificar na tabela subsequente que as médias mais altas são observadas no ensino pré escolar, seguidas pelo departamento de línguas, que se distinguem significativamente dos seus colegas dos restantes departamentos.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Tabela 26 - Médias, desvios-padrão e ANOVA dos domínios em função do departamento de ensino

Domínio	Departamento	<i>n</i>	Média	<i>DP</i>	Brown-Forsythe	<i>p</i>	<i>Testes post hoc</i>
Clima/Ambiente do Departamento	Pré-escolar (PE)	22	3.67	.32	10.061	.000**	PE>1ºCEB, p=.000 PE>CSH, p=.003 PE>E, p=.000 PE>MCE, p=.000 L>1ºCEB, p=.000 L>CSH p=.011 L>E, p=.000 L>MCE, p=.001
	1ºCEB	33	3.06	.48			
	Ciências sociais e humanas (CSH)	34	2.88	1.06			
	Expressões (E)	43	2.96	.63			
	Línguas (L)	57	3.57	.52			
	Matemática e Ciências Experimentais (MCE)	77	3.25	.37			
Liderança e Gestão do Departamento	Pré-escolar	17	3.58	.36	6.781	.000**	PE>1ºCEB, p=.000 PE>CSH, p=.009 PE>E, p=.000 L>1ºCEB, p=.043 L>E, p=.028 MCE>1ºCEB, p=.017 MCE>E, p=.013
	1ºCEB	33	2.90	.60			
	Ciências sociais e humanas	26	2.68	1.14			
	Expressões	43	2.84	.80			
	Línguas	57	3.33	.76			
	Matemática e Ciências Experimentais	77	3.30	.52			
Desenvolvimento Curricular	Pré-escolar	22	3.49	.48	12.629	.000**	PE>1ºCEB, p=.004 PE>CSH, p=.011 PE>E, p=.000 L>1ºCEB, p=.000 L>CSH p=.001
	1ºCEB	33	2.98	.49			
	Ciências sociais e humanas	34	2.87	.85			
	Expressões	43	2.80	.54			
	Línguas	57	3.53	.37			

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

	Matemática e Ciências Experimentais	77	3.18	.49			L>E, p=.000 L>MCE, p=.001 MCE>E, p=.003
Gestão de Pessoas	Pré-escolar	22	3.56	.41	13.360	.000**	PE>1ºCEB, p=.000
	1º CEB	33	3.00	.45			PE>CSH, p=.002
	Ciências sociais e humanas	34	2.88	.81			PE>E, p=.000
	Expressões	43	2.80	.70			MCE>1ºCEB, p=.024
	Línguas	57	3.57	.45			L>1ºCEB, p=.000
	Matemática e Ciências Experimentais	77	3.22	.53			L>CSH p=.001 L>E, p=.000 L>MCE, p=.001 MCE>E, p=.013
Resolução de Problemas/ Tomada de decisões	Pré-escolar	22	3.61	.42	11.352	.000**	PE>1ºCEB, p=.000
	1º CEB	33	2.94	.58			PE>CSH, p=.002
	Ciências sociais e humanas	34	2.93	.80			PE>E, p=.004
	Expressões	43	3.05	.76			MCE>1ºCEB, p=.019
	Línguas	57	3.64	.42			L>1ºCEB, p=.000
	Matemática e Ciências Experimentais	77	3.32	.48			L>CSH p=.000 L>E, p=.000 L>MCE, p=.001

**p<.01; ^{ns} não significativo.

3. Discussão dos resultados

Nesta fase do estudo é feita a passagem pela fundamentação teórica, pela metodologia adotada e pelos dados obtidos. Debruçar-nos-emos essencialmente na análise crítica sobre as opções metodológicas do estudo e em incrementar a discussão dos resultados encontrados, estabelecendo a comparação com o enquadramento teórico efectuado e apresentado na primeira parte do trabalho.

Passamos a apresentar a síntese dos principais resultados.

Como instrumento de trabalho para recolha dos dados utilizamos um questionário, no qual foram colocados os domínios que pretendemos estudar. Este questionário está dividido em duas partes: na primeira, pretende-se saber alguns dados pessoais relevantes para o estudo e na segunda parte, confrontar os professores com a liderança praticada pelo coordenador do seu departamento. Para tal, dividiu-se esta segunda parte em cinco domínios, relativamente aos quais os sujeitos deveriam expressar a sua concordância, numa escala de tipo Likert de quatro pontos. A população deste estudo englobou todos os professores de um Agrupamento da Escolas da zona centro do país, num total de 428 professores. Deve, ainda, mencionar-se o fato de terem sido excluídos do estudo todos os professores que se encontravam de baixa médica, ou que por outro motivo se encontravam ausentes dos serviços durante o tempo em que os questionários se encontraram *online*. A amostra do nosso estudo foi então uma amostra finita constituída por 269 professores.

Relativamente, ainda, ao instrumento de colheita de dados, tivemos em consideração os objetivos do estudo e as características da população, tendo sido nossa opção utilizar o questionário, já que alguns autores o consideram um ótimo meio para colher informação e mensuração das variáveis em estudo (Fortin, 2003). No final do estudo, consideramos que este constituiu uma boa opção metodológica, fundamentalmente pela necessidade de alguma confidencialidade que era exigida neste estudo, uma vez que se tratava de dar a opinião sobre o superior imediato.

A amostra de professores em estudo é, então, composta por 57 professores do sexo masculino (21.19%) e 212 professores do sexo feminino (78.81%). Como defende

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Ferreira e colaboradores (1996), a profissão docente é uma profissão predominantemente feminina.

Procuramos, assim, identificar se o sexo do professor influenciaria Clima/Ambiente do Departamento. Para tal, usamos o teste de ANOVA dos domínios em função do sexo relativamente à supervisão, tendo-se verificado que se rejeita a relação, uma vez que não se verificam diferenças estatísticas significativas. Podemos assim afirmar que o sexo do professor não influencia a sua perceção sobre o Clima/Ambiente do Departamento, sendo que, no presente estudo são os professores do sexo feminino os que apresentam uma opinião mais favorável sobre o Clima/Ambiente do Departamento.

De igual modo, procurámos identificar se, o sexo do professor influenciaria a perceção sobre a Liderança e Gestão do Departamento, tendo-se verificado que se rejeita a relação ao nível de todos os itens, uma vez que não se verificam diferenças estatísticas significativas. Assim, afirmamos que o sexo do professor não influencia a sua perceção sobre a Liderança e a Gestão do seu Departamento, tendo-se verificado que se rejeita a relação ao nível de todos os itens, uma vez que não se verificam diferenças estatísticas significativas. Assim, podemos afirmar que o sexo do professor não influencia a sua opinião sobre a Liderança e a Gestão do seu Departamento.

No respeitante à variável categoria profissional, verifica-se que grande parte da amostra dos professores, 89,22% é licenciada, seguindo-se os professores com especialização ou pós-graduação com 41,26%. Apenas 10,78% dos professores possuem o grau de mestre.

Para identificar se a categoria profissional do professor influenciaria a sua perceção sobre o tipo de supervisão, realizámos um Teste de Médias e ANOVA dos domínios em função do professor ter ou não especialização e ou pós graduação académica, relativamente aos itens em estudo. Podemos assim, afirmar, que os professores com especialização obtiveram uma média significativamente superior aos seus colegas no domínio desenvolvimento curricular. Nos restantes domínios não foram observadas diferenças estatisticamente significativas. Estes dados vêm ao encontro dos obtidos por Werther e Davis (1983) e Davis e Newstrom (1992), que põem em evidência que os indivíduos com níveis ocupacionais mais elevados tendem a estar mais

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

satisfeitos com o trabalho, uma vez que, geralmente, detêm remunerações mais elevadas, gozam de melhores condições de trabalho e desenvolvem atividades que exigem uma atualização mais completa das suas habilidades.

Em relação à variável nível de ensino, verificamos que a nossa amostra é composta por professores de cinco níveis de ensino distintos, pré-escolar, 1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo e secundário, com uma distribuição de 22 professores no pré-escolar, com a particularidade de serem todos do sexo feminino, 33 do 1º ciclo, 68 do 3º ciclo, 77 do 3º ciclo e 70 do secundário. Os níveis de ensino tendem a diferir entre si nas respostas aos domínios.

Os professores do 3º ciclo são os que apresentam as médias mais altas em todos os domínios, diferindo significativamente dos professores do 1º ciclo, 2º ciclo e ensino secundário. As pontuações do 3º ciclo são seguidas pelas do ensino pré-escolar que diferem significativamente dos restantes níveis de ensino. Estes dois níveis de ensino não diferem entre si.

As médias mais baixas foram observadas no 2º ciclo. Através do test post hoc podemos concluir que o pré-escolar e o 3º ciclo obtiveram melhores médias em todos os itens relacionados com o Clima/Ambiente do departamento, com uma média de 3.67 e 3.74, respectivamente. Por seu lado, o 2º ciclo obteve a média mais baixa com 2.67. Os restantes departamentos obtiveram médias superiores a 3 pontos.

No domínio da Liderança e Gestão concluímos que embora com médias inferiores, o 3º ciclo tem novamente as médias mais elevadas, com 3.81, e que o 2º ciclo é novamente o que apresenta média mais baixa de 2.46. Resultados muito semelhantes também se registaram em todos os outros itens em estudo.

Procurou-se identificar se o tipo de vínculo à instituição do professor influenciaria a sua relação com o coordenador do seu departamento. Para tal, realizámos um Teste de Médias e ANOVA. Podemos, assim, afirmar que os professores que são do Quadro do Agrupamento são os que apresentam respostas mais favoráveis em todos os domínios estudados, ao passo que os professores contratados são os que se apresentam respostas com médias mais baixas. Estes resultados podem estar intimamente relacionados com o fator instabilidade que se associa aos elementos da carreira docente contratados.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO: ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

Os docentes do quadro de escola obtiveram médias significativamente superiores aos do quadro de agrupamento em todas as escalas em estudo. Nas escalas Clima/Ambiente do Departamento e Liderança e Gestão do Departamento os docentes do quadro de escola deram uma pontuação mais elevada, do que os professores contratados.

Também no que diz respeito aos departamentos, as médias mais altas são observadas no ensino pré escolar, seguidas pelo departamento de línguas, que se distinguem significativamente dos seus colegas dos restantes departamentos.

No nosso estudo também podemos concluir, de acordo com Everly e Facione (1979, citados por Lucas, 1984), a relação com os chefes é um importante fator para a liderança profissional. Francés (1984) afirma que a liderança estaria interrelacionada com as boas relações interpessoais no local de trabalho, vindo assim confirmar que este fator seria um fator de satisfação.

Por tudo o que foi pesquisado e apresentado na parte teórica do nosso trabalho e pelas conclusões retiradas da parte empírica, podemos concluir que no agrupamento em estudo, os coordenadores de departamentos convocam e presidem às reuniões do Departamento Curricular, nas quais promovem a troca de experiências e a cooperação entre os professores do respetivo departamento, ele próprio representa os respetivos professores no Conselho Pedagógico, atuando como transmissor entre este órgão e o departamento, assegura a articulação entre o departamento e as restantes estruturas de orientação educativa, nomeadamente na análise e desenvolvimento de medidas de orientação pedagógica, estimula a criação de condições que favoreçam a formação contínua e apoia os professores menos experientes, assegura a participação do departamento na elaboração e desenvolvimento do plano anual de atividades e do regulamento interno do estabelecimento, promove a articulação entre a formação inicial e a formação contínua dos professores do seu departamento, colabora com as estruturas de formação contínua na identificação das necessidades de formação dos professores do departamento, promove medidas de planificação das atividades do departamento, assegura a participação do departamento na análise e crítica da orientação pedagógica e planifica o modo de utilização das instalações do Departamento.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Por tudo o que foi recolhido e tendo como base os pressupostos preconizados para o cargo de coordenador de departamento, podemos referir que os docentes deste agrupamento, que exercem o cargo de coordenador estão a realizar um trabalho positivo. Todos os professores, de todos os departamentos do agrupamento estão satisfeitos com o desempenho realizado pelo seu coordenador, nomeadamente na promoção, troca de experiências e cooperação entre os professores e na representação dos respetivos professores no Conselho Pedagógico.

Importa salientar que a qualidade das relações é de extrema importância para a qualidade do ensino e do ambiente de trabalho, como refere Sagehomme (1997). Para o mesmo autor, o espírito de equipa, as relações coletivas, quando bem utilizadas, podem facilitar os contatos, melhorar a qualidade e contribuir para a motivação no trabalho.

Patita e Farinha (1999), na mesma linha de pensamento, acrescentam que o trabalho em equipa visa beneficiar o aluno, ao contribuir para a eficácia na qualidade dos estudos e visa proporcionar satisfação aos elementos da equipa do departamento.

Segundo Michel (1992), a outra aposta da motivação na organização é o reconhecimento. Reconhecimento aos olhos dos outros, reconhecimento aos seus próprios olhos, sendo absolutamente claro que os dois estão interligados. Adotar um comportamento motivado face a uma tarefa corresponde, em última análise, à expectativa de um reconhecimento.

A participação do indivíduo na tomada de decisão a nível da organização contribui, também, para a satisfação profissional, como refere Francés (1984), que acrescenta que, quanto maior for a congruência entre a participação desejada e a efetiva, ou seja, a forma como o indivíduo é promovido, maior é a satisfação, assim como a participação conseguida, conduz à realização pessoal e, por conseguinte, à satisfação.

*C*onclusão

As disposições tradicionais das organizações, tais como a família, a escola ou o local de trabalho, estão sujeitas a tensões diárias que agitam os seus alicerces. Desta forma, o seu exercício molda-se com alguma dificuldade face às transformações constantes dos atores sociais e isto implica lideranças cada vez mais eficazes.

Nos nossos dias, a liderança deve ser entendida pelo líder como a capacidade para implementar todas as atividades essenciais à execução da missão, pelo que, o líder deve ser alguém que se conhece a si próprio, reconhece as suas forças e fraquezas e sabe equilibrá-las de forma a conduzir os seus membros à concretização dos seus objetivos.

Os bons líderes sabem a diferença entre gerir e dirigir. Sabem que os números devem ser geridos, no entanto, as pessoas devem ser dirigidas para o alcance dos seus propósitos (Monteiro, 2008).

De acordo com Guerreiro (2008, p.48), o bom líder

tem de ter uma visão clara das prioridades em cada momento, aliada à capacidade de comunicar essa visão aos seus colaboradores e levá-los a atuar. Deve ser capaz de tomar decisões rápidas e de correr riscos, sempre que as circunstâncias o exijam. Deve saber selecionar e motivar as pessoas que trabalham à sua volta. Deve saber ouvir. Deve ser ambicioso e determinado e a sua liderança deve impor-se também pelo exemplo.

Os líderes são considerados cruciais não apenas para a satisfação e produtividade dos membros individuais, mas também na sobrevivência ou declínio

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

organizacionais; no sucesso ou fracasso das respetivas organizações (Marques & Cunha, 2000, p. 270).

O estudo que aqui se apresenta procura sobretudo identificar a liderança praticada pelos Coordenadores de todos os Departamentos existentes num Agrupamento de Escolas da zona Centro do país, num total de 428 professores.

Da pesquisa bibliográfica foi possível extrair algumas recomendações para o exercício bem sucedido da liderança. Assim, podemos referir que, os líderes devem apresentar uma orientação forte para os seus subordinados e valorizar a consideração pelos seus elementos.

O Coordenador de Departamento como líder de um grupo deve assim promover atividades mobilizadoras dos seus elementos, as quais permitam o bom desempenho na implementação de metas de ensino e aprendizagem. Para tal, é necessário que o líder se assegure de que todo o professor do grupo é conhecedor dos objetivos institucionais e do serviço e disponibilize recursos para que estes sejam atingíveis.

No que diz respeito aos objetivos, e relativamente ao primeiro, **Avaliar o Clima e Ambiente de trabalho no Departamento entre o seu Coordenador e os Professores**, podemos referir que a maioria dos professores inquiridos apresentam uma perceção positiva do tipo de liderança exercido pelos coordenadores de departamento, o que vem ao encontro do retratado na parte teórica, nomeadamente no Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de julho.

No que concerne ao segundo, **Caracterizar a Liderança e Gestão praticada pelos Coordenadores de Departamento de um Agrupamento de Escolas da zona centro do país**, os docentes assinalam a liderança como sendo democrática e participativa, sendo este um dos tipos de liderança mais utilizado na relação entre pares, pois é voltado para as pessoas e há participação dos liderados no processo decisório.

Relativamente ao terceiro, **Avaliar como o Coordenador se envolve no Desenvolvimento Curricular dos Professores do seu departamento**, concluiu-se que os coordenadores se envolvem e promovem o desenvolvimento dos docentes do seu departamento através da divulgação e promoção de ações de formação.

Analisar o estilo de Liderança do Coordenador na Gestão de Pessoas do departamento foi o quarto objetivo definido, e também aqui se completa o trabalho

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

com a convicção que todos os coordenadores lideram os seus departamentos com o estilo mais apropriado para o cargo, orientando, mas simultaneamente dando liberdade para e na execução dos projetos.

Também foi propósito deste trabalho identificar se a Liderança do Coordenador é apropriada na Resolução de Problemas e na Tomada de Decisões no seu departamento, assim sendo, e de acordo com os dados obtidos, é possível concluir que, na opinião dos professores, todos os coordenadores tentam resolver os problemas gerados dentro do seu departamento de uma forma democrática e cooperativista.

Tendo em consideração o objetivo que engloba as variáveis socio-demográficas, constata-se que a idade dos professores inquiridos não influencia as opiniões sobre os cinco domínios do questionário. De igual modo, procurou-se identificar se o sexo do professor influenciaria a opinião sobre o estilo de Liderança do Departamento, tendo-se verificado que se rejeita a relação, uma vez que não se verificam diferenças estatísticas significativas, embora se observe no estudo que os professores do sexo feminino se encontram mais satisfeitos com a Liderança do Departamento.

Quanto ao nível de ensino e à categoria profissional dos professores pode-se concluir que os mesmos também não influenciam as respostas.

Em jeito de conclusão, seria importante que o futuro passasse pela formação de líderes vocacionados para resolver os problemas com que os profissionais são confrontados no século XXI, dando-lhe competências para poderem exercer um bom controlo e influência situacional e, ainda, flexibilidade para poderem ajustar o seu estilo de liderança a cada situação.

Importa ainda salientar a principal limitação deste estudo: a análise de um só Agrupamento de Escolas. Seria importante alargar o estudo a outros Agrupamentos de forma a comparar os resultados e alcançar uma amostra de maior dimensão.

A presente dissertação constitui o ponto de chegada de um percurso que se iniciou com uma gama de objetivos, mas também um ponto de partida para novas sendas. O caminho trilhado na sua prossecução, marcado pela contínua reflexão e problematização, conduziu ao seu enriquecimento e descoberta de novas direções. Embora este trabalho seja somente um modesto contributo no que concerne à produção de conhecimentos na temática, considera-se que no essencial, os objetivos foram

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

cumpridos. O desejo é que este não represente um *términus*, mas sim um ponto de partida conducente ao aprofundar dos conhecimentos sobre estes domínios.

*B*ibliografia

A

Adelino, J. C. (org), (2004). *Políticas e gestão local da Educação*. Aveiro: Edição Universidade de Aveiro.

Afonso, J. D. (2006). *A Evolução do Processo de Constituição dos Agrupamentos: Os Seus Benefícios e o Grau de Participação da Comunidade Educativa*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique,

Afonso, M., Morais, A. M., & Neves, I. P. (2002). Contextos de formação de professores: Estudo de características sociológicas específicas. *Revista de Educação*, XI (1), 129-146.

Afonso, M., Neves, I. P., & Morais, A. M. (2005). Processos de formação e sua relação com o desenvolvimento profissional dos professores: Um estudo sociológico no 1º ciclo do ensino básico. *Revista de Educação*, XIII (1), 5-37.

Allison, P. D. (2002). *Missing data*. *Sage University Papers Series on Quantitative Applications in Social Sciences*, 07-136. Thousand Oaks, CA:Sage.

Almost, J., Laschinger, S., & Nancy, N. (2007). *The impact of leader-member exchange quality, empowerment, and core self-evaluation on nurse manager's job satisfaction*. *The J. Nurs. Adm.*37: 221-9. Acedido em 17 de Setembro de 2008 de:

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

http://www.find-health-articles.com/rec_pub_17479040-the-impact-leader-member-exchange-quality-empowerment-core-self.htm.

Anastasi, A., (1990). *Psychological testing* (6ª ed.). New York: Mc Millan.

Antunes, A., Estanqueiro, A., & Vidigal, M., (1996). Sistema. In *Dicionário Breve de Filosofia*. (2ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Asanome, C. R. (2001). *Liderança sem seguidores: Um novo paradigma* Tese de Doutoramento não publicada. Florianópolis: Universidade Federal de Sta. Catarina.

Azevedo, C. (2002). Leadership and intersubjective processes in health public organization. *Revista Ciência e Saúde Colectiva*, 7, 349-361.

B

Bartlett, M. S. (1951). The effect of standardization on a chi square approximation in factor analysis. *Biometrika*, 38(3/4):337–344.

Barroso, J. (1996). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Barroso, J. (1996). *O estudo da autonomia da escola Pública: da autonomia decretada à autonomia construída*. In J. Barroso (org), *O Estudo da Escola* (p. 26). Porto: Porto Editora.

Belfied, C. L. H. (2004). *A Privatização da Educação. Causas e implicações*. Porto: Edições ASA.

Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Líderes– Estratégias para um liderazgo eficaz* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.

Bergamini, C. W. (1994). *Liderança – Administração do Sentido*. São Paulo: Editora Atlas S. A.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Bergstrom, M. & Neves R.(2011) *Metáfora*. In *Prontuário Ortográfico e guia da língua portuguesa*. (50.^a ed.). Lisboa: Casa das Letras.

Bilhim, J. (1996) *Teoria Organizacional. Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Bolívar, A. (1999). *Como melhorar as Escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas. Potencialidades e limites das estratégias de desenvolvimento e mudanças*. Porto: Edições ASA.

Bolívar, A. (2000). *Los Centros Educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades*. Madrid: Editorial La Muralla, S. A.

Bowditch, J. L., & Buono, A. F. (1992). *Elementos de Comportamento Organizacional*. São Paulo: Editora Pioneira.

Bryman, A. (1992) *Carisma and Leadership in organizations*. London: SAGE Publications.

Bryman, A., & Cramer, D. (1993). *Análise de dados em Ciências Sociais - Introdução às técnicas utilizando o S.P.S.S.*. Oeiras: Celta Editora.

Bryant, F.B. & Yarnold, P.R. (1995), Principal-components analysis and exploratory and confirmatory factor analysis, in L. G. Grimm, & P. R. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding multivariate statistics* (pp. 99-136) Washington, DC: American Psychological Association.

Brunet, L. (1982) Étude Comparative du Style de Leadership des administrateurs scolaires avec celui des administrateurs des secteurs public et privé, *Psychologie du Travail: perspective 1990, actes du deuxième Congrès de Psychologie du Travail de Langue Française*, Paris, Editions EAP, 279-291.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍIS**

C

Carvalho, M. J. (2008). *Gestão e liderança na saúde*. Porto: Editora Vida Económica.

Castilho, A. & Frederico, M. (2006). Percepção de liderança em enfermagem: validação de uma escala. *Revista Psychologica*. **43**: 259-270.

Chamber, M., & Curren, L. (1995). *Psicossociologia das organizações*. Lisboa: Texto Editora.

Chen, H., & Baron, M. (2006). *Nursing director's leadership styles and faculty member's job satisfaction in Taiwan*. *Int Nurs Rev*. 45: 404-11. Acedido em 14 de Abril de 2008, em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/sites/entrez>.

Chiavenato, I. (1993). *Recursos Humanos* (2ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.

Chiavenato, I. (1994). *Administração: teoria, processo e prática*. São Paulo: Editora Makron Books.

Chiavenato, I. (1998). *Teoria Geral da Administração* (5ª ed.). São Paulo: Editora Makron Books do Brasil.

Chiavenato, I. (1999). *Administração nos novos tempos*. São Paulo: Editora Makron Books.

Chiavenato, I. (2000). *Introdução à teoria geral da administração* (edição compacta. 2ª.ed). Rio de Janeiro. Campus.

Chiavenato, I. (2008). *Recursos Humanos – O capital humano das organizações* (8ª ed.). São Paulo: Editora Atlas S.A.

Clemens, J. K., & Mayer, D. F. (1989), *Liderança: Um toque clássico*, São Paulo: Editora Best Seller.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Costa, M^a da Luz (2008), “*A Promoção da Inovação e Mudança nas Escolas do 1º Ciclo em Agrupamentos, no Conselho de Loures*” Lisboa – Universidade Aberta

Costa, J. A., Neto-Mendes, A., & Ventura, A. (Org.s) (2008). *Trabalho Docente e Organizações Educativas. Actas do V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Publicação em CD-ROM.

Costello, A., & Osborne, J. (2005). Best Practices in Exploratory Factor Analysis: Four Recommendations for Getting the Most From Your Analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(7), 1-9.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*. 16, 297-334.

Cronbach, L.J. (1990). *Essentials of psychological testing* (5th edition). New York: Harper Collins Pubs.

Cueto, E. (1993). *Introducción a la psicometría*. Madrid: Siglo XXI.

Cunha M., Rego A., & Cardoso C. (2002). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: RH Editora.

Cunha M., Rego A., & Cardoso C. (2003). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: RH Editora.

Cunha M., Rego A., & Cardoso C. (2007). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: RH Editora.

D

Davis, K., & Newstrom, J. (1992). *Comportamento humano no trabalho: uma abordagem psicológica*. São Paulo: Pioneira Editora.

DeVellis, R. F. (1991). *Scale Development. Theory and applications*. London: Sage Publications.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Donnelly, G, Gibson, D., & Ivancevich, D. (2000). *Administração- princípios de gestão empresarial* (10ª ed.). Lisboa: McGraw – Hill Editora.

Drucker, P. (1990). *Managing the non-profit organizations: practices and principles*. Lisboa: Actual Editora.

Drucker, P. (2008). *O essencial de Drucker*. Lisboa: Actual Editora.

Duluc, A. (2001). *Liderança e confiança: Desenvolver o capital humano para organizações competitivas*. Lisboa: Editora Instituto Piaget.

F

Fernandes, F. (2008). Ser líder é.... *Revista Exame*, 52, 294.

Ferreira, J. M. Neves, J., & Caetano, A. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Amadora: McGRAW – HILL de Portugal, L^{da}

Fiedler, F. E. (1967). *A theory of a Leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill Book Company,.

Flyvbjerg, B. (2001). *Making Social Science Matter: Why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge: Cambridge University Press.

Formosinho, J., Ferreira, F. I., & Machado J. (2000). *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições Asa.

Fortin, M. (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Lisboa: Editora Lusociência.

Francés, R. (1984). *Satisfação no trabalho e no emprego*. Porto: Editora Rés.

Freire, J. (1993). *Sociologia do trabalho: uma introdução*. Porto: Editora Apontamento.

Friedberg, E. (1998) As organizações. In *Dicionário de Sociologia*. Dir. Jean cazeneuve e David Victoroff. Lisboa/São Paulo: Verbo, pp. 445-446.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

G

Ganhão, M. (1993). Condicionantes e estratégias redutoras do stress organizacional. *Revista Forum Sociológico*, 3, 89-106.

García-Cueto, E. (1993). *Introducción a la Psicometría*. Madrid: Siglo XXI.

George, J. (2000). Emotions and leadership: the role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027-1055.

Gil, A. (1999). *Métodos e técnica de pesquisa social* (4ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.

Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*. 2, 78-90.

Gomes, J., & Cunha., M. (2008). *Manual da gestão de pessoas e do capital humano*. Lisboa: Edições Sílabo.

Gouveia, C., & Baptista, M. (2007). Teorias sobre a motivação *Instituto Politécnico de Coimbra*. Acedido em 14 de Abril de 2011 de: <http://prof.santanaesilva.pt>

Graça, L. (1989). Satisfação no trabalho? Sim obrigado!. *Revista Dirigir*. 7, 22-24.

Graça, L. (1992). Não basta ser chefe, é preciso saber sê-lo. *Revista Divulgação*. 24, 15-22.

Guerreiro, P. (2008). Ser líder é.... *Revista Exame*. 294, 45.

Guimarães, R., & Cabral, J. (2007). *Estatística* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Editorial McGraw – Hill.

LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS

H

Hair, J.; Anderson, R. E.; Tatham, R. L. & Black, W. (1995). *Multivariate data: Analysis with readings*. New Jersey: Prentice-Hall.

Hardgreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura na idade pós-moderna*. Alfragide: Editora McGrawHill.

Hemphill, J. K., & Coons, A. E. (1957), Development of the leader behavior description questionnaire. In R. M. Stogdill & A. E. Coons (eds.), *Leader behavior: Its description and measurement*, Columbus, OH: Bureau of Business Research, Ohio State University,

Hill, M., & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Hill, M., & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Hollander, E. P. (1978) *Leaders, Groups and Influence*, New York: Oxford, University Press.

I

Ilídio, F. F. (2005). *O Local em Educação. Animação, Gestão e Parceria*. Textos de Educação. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.

J

Jacobs, T. O. (1970). *Leadership and exchange in formal organizations*. Alexandria: VA: Human Resources Organization.

Janda, K. F. (1960), *Towards the explication of concept of leadership in terms of concept of power*, U. S. A., Human Relations.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Janna, H.(1998), Sistema Social. In *Dicionário de Sociologia*. Dir. Jean cazeneuve e David Victoroff. Lisboa/São Paulo: Verbo.

Jesuino, J., Soczka, L., & Matoso, J. (1983). Aferição de uma escala de atitudes para avaliação da satisfação no trabalho. *Revista Psicologia*, 4, 103-122.

Junqueira, M. G. C. A. (2006). *Liderança do Enfermeiro Chefe e motivação dos enfermeiros subordinados*. Tese de Mestrado em Gestão Pública. Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas da Universidade de Aveiro - Universidade de Aveiro, Aveiro.

K

Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39 , 31-36.

Katz, D., & Kahn, R. L. (1966). *Psicologia Social das Organizações*. São Paulo: Editora Atlas S. A.

L

Lacombe, F. J. M., & Heilborn, G. L. J. (2003). *Administração: princípios e tendências*. São Paulo. Saraiva.

Lakatos, E., & Marconi, M. (1992). *Metodologia Científica* (2ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.

Leong, F.T.L. & Austin, J.T. (2006). *The Psychology Research Handbook*. Second Edition. Sage Publications, Thousand Oaks, California. 516 pp.

Lima, J. Á. (2008). *Em busca da Boa Escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Lima, L. C. (1998). *A Escola como Organização e Participação na Organização Escolar*. (2ª ed.). Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Linda, H., Aiken, J., & Powell, M. (2004). Trends In International Nurse Migration *Health Affairs*. 23, pp. 69-77. *Ciências Económicas e Empresariais*. Acedido em 28 de Julho de 2011 em: <http://content.healthaffairs.org/cgi/content/full/23/3/69>

Lino, T. L. (2006). *Liderança Emocional*. Trabalho de Licenciatura. Documento produzido em 14 de novembro de 2006. www.Psicologia.com.pt

Little R. J. A. (1988) Missing data in large surveys. *Journal of Business and Economic Statistics* 6:287-301.

Lourenço, P. (2000). Liderança e eficácia: uma relação revisitada: *Revista Psychologica*, 23, pp. 119-130.

Loureiro, R. P. (2005). *Liderança em enfermagem*. Tese de Mestrado em Gestão dos Serviços de Saúde. I.S.C.T.E. - Universidade de Lisboa - Lisboa.

M

Madureira, M. (1990). *Introdução à Gestão*. Lisboa: Editora Dom Quixote.

Marques, C., & Cunha, M. (2000). *Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas* (2ª ed.). Lisboa: Editora Publicações Dom Quixote.

Marques, R., & Roldão, M. (1999). *Reorganização e Gestão Curricular no Ensino Básico. Reflexão Participada*. Porto: Porto Editora.

Marquis, B., & Huston, C. (1999). *Administração e Liderança em Enfermagem: teoria e aplicação* (2ª ed.). Porto: Editora Artes Médicas.

Martins, J., & Luís, E. (2000). Trabalho e o Homem. *Revista Dirigir*. 65/66, 34-38.

Matoso, J., Sockza, L., & Jesuíno, C. (1983). Aferição de uma escala de atitudes para avaliação da satisfação no trabalho. *Associação Portuguesa de Psicologia*, 4, 1-2.

Maxwell, J. (2008). *O líder 360º*. Lisboa: Arte Virtual Editora.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Michel, S. (1992). *Gestão das motivações*. Porto: Editora Rés.

Monteiro, P. (2008). Ser líder é.... *Revista Exame*, 294, 45.

Morgado, J. C. (2000). *A (dês)construção da Autonomia Curricular*. Lisboa: Edições ASA.

Moura, R., & Duarte, A. (2000). Gestão do tempo e o trabalho numa Europa Plural. *Revista Dirigir*, 38, 43-49.

Mumford, E. (2000). Development of leadership skills: experience and timing. *Leadership Quarterly*, 11, 11-35.

Muñiz, J. (2003). *Teoría clásica de los tests*. Madrid: Pirámide.

Muñiz, J., Fidalgo, A.M., García-Cueto, E., Martínez, R.J. & Moreno, R. (2005). *Análisis de los ítems*. Madrid: La Muralla.

Murteira, B.; Ribeiro, C.; Silva, J. & Pimenta, C. (2001). *Introdução à estatística*. Lisboa: Mc Graw-Hill.

N

Nabeiro, R. (2008). Ser líder é.... *Revista Exame*, 294, 49.

Nanus, B. (2000). *Liderança visionária*. Rio de Janeiro: Campus Editora.

Nóvoa, A. (Org) (1991). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.

Nóvoa, A. (org), (1995). *Vidas de Professores* (2ª. ed.). Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

Nóvoa, A. (org.) (1995). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote, Lda. Instituto de Inovação Educacional.

Nóvoa, A., & Estrela, A (org.) (1999). *Avaliações em Educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Nunes, P. (2008). Conceito da Teoria da Equidade. *Ciências Económicas e Empresariais*. 1:4. Acedido em 17 de Abril de 2011 em: <http://www.knoow.net/cienceconempr/gestao/teoriadaequidade.htm>.

Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory*. New York: Mc Graw-Hill.

O

Oliveira, B. (2000), *Critérios de Reordenamento da Rede Educativa*, Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento. Editora Ministério da Educação

P

Parreira, A. (1990). *O Processo de liderança nos grupos e reuniões de trabalho*. Lisboa: Editora Plátano.

Pasquali, L. (2005). *Análise Fatorial para Pesquisadores*. Brasília: DF: Laboratório de Pesquisa em Avaliação e Medida.

Perrenoud, P. (2002) *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Pestana, M., & Gageiro, J. (2003). *Análise de dados para ciências sociais – A complementaridade do SPSS* (3ª ed.). Lisboa: Editora Sílabo.

Phaneuf, M. (2001). *Planificação dos cuidados: um sistema integrado e personalizado*. Coimbra: Editora Quarteto.

Pires, A. (1998) *Conceitos, Técnicas e Problemas de Gestão*. (2º ed.) Lisboa: Editorial Verbo.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

R

Rego, A. (1998). *Liderança nas organizações – teoria e prática*. Aveiro: Editorial da Universidade de Aveiro.

Reis, E. (2008). *Estatística Descritiva* (7ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Reto, L., & Lopes, A. (1991). *Liderança e Carisma – o exercício do poder nas organizações*. Lisboa: Editorial Minerva.

Ribeiro, R. (1997). O poder, a autoridade e a liderança de equipas. *Revista Nursing*, 111, 30.

Richardson, R. J. (1989). *Pesquisa social, métodos e técnicas*. São Paulo: Editora Atlas.

Robbins, S. (1999). *Comportamento organizacional*. Rio de Janeiro: LTC Editora.

Robbins, S. (2008). *O segredo na gestão das pessoas*. Lisboa: Editora Centro Atlântico.

Roberto, A. (2008). *Grandes líderes não aceitam sim como resposta*. Lisboa: Editora Artes Gráficas.

Rodrigues, J. (1991). Os conflitos na equipa multiprofissional. *Revista Nursing*, 39, 7-9.

Rosa, L. (1994). *Cultura Empresarial: Motivação e Liderança* (2ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Rossetto, L., & Bandalize, A. (2008). O papel da liderança. Acedido em 17 de Abril de 2011 em: <http://64.233.183.104/search?q=cache:K1T1NCKciRgJ>

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

S

Sarmento, C., & Catarina. (2007). *Administração e Organização escolar. O Direito Administrativo da Escola*. Coleção Educação. Porto: Porto Editora.

Sarmento, J. M. (1993). *A Escola e as Autonomias*. Porto: Edições ASA Coleção cadernos Pedagógicos, 9.

Schermerhorn, J. (1999). *Fundamentos de Comportamento Organizacional* (2ª ed.). Porto: Editora Porto Alegre.

Schira, M. (2007). Leadership: a peak and perk of professional development. *Nephrol Nurs Journal*, 34: 289-94. Acedido em 14 de Abril de 2011 em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/sites/entrez>

Serra, Elsa (2007), “A Integração do 1º Ciclo nos Agrupamentos Verticais de Escolas – o funcionamento do Conselho Pedagógico de um Agrupamento do Concelho de Sintra” Lisboa: Universidade Aberta.

Sganzerla, R. C. (2004) *A liderança e suas principais teorias*. Academia de Talentos. São Paulo. v. 2. Disponível em http://www.academiadetalentos.com.br/index_revista2.htm

Shaffer, D. W., & Serlin, R. C. (2004). What good are statistics that don't generalize? *Educational Researcher*, 33(9), 14-25.

Sistema, J. (1996). Escola. In *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Red. Lello e Irmão. Amadora: Sistema J – Editora Portuguesa de Livros L.^{da}. Vol. II. p. 527.

Smith, P. B., & Peterson, M. F. (1989), *Leadership, organizations and culture*, London: SAGE Publications.

Steers, R., Porter, L., & Bigley, G. (1996). *Motivation and leadership at work*. New York: Mcgraw-Hill.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Stevens, J. (1986). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Cap. 11

Stogdill, R. M. (1974), *Handbook of leadership*, Nova. York: MacMillan/ Free Press,

Stoner, J., & Freeman, R. (1995). *Administração* (5ªed.). Rio de Janeiro: Editora Prentice Hall do Brasil.

T

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2006). *Using Multivariate Statistics* (5.º ed.). Pearson Education.

Tannenbaum, R. & Weschler, I. (1961) *Leadership and Organization*. New York: Editora San Francisco

Tappen, R. (2005). *Liderança e administração em enfermagem – conceitos e prática* (4ª edição). Lisboa: Editorial McGraw – Hill.

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches*: Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Teixeira, S. (1998). *Gestão das Organizações*. Lisboa: Editorial McGraw Hill.

Teodoro, A. (2006). *Professores, para quê? Mudanças e desafios na profissão docente*. Coleção Andarilho. Porto: Profedições. Lda.

Thompson, J., & Arthur, A. (2008). *Administração estratégica* (15ª ed.). São Paulo: Editora McGraw Hill.

Tripa, M. R. P. (1994). *O Novo Modelo de Gestão das Escolas Básicas e Secundárias*. Porto: Edições ASA.

Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação* (2º ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

U

Ulrich, F. (2008). Ser líder é... *Revista Exame*. **294**: 45.

V

Vallejo, P.; Sanz, B. & Blanco, Á. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla.

Vergara, S. (2000). *Gestão de pessoas*. São Paulo: Atlas Editora.

Legislação Consultada:

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril

Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro

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

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio

Decreto Regulamentar n.º 12/2000, de 29 de Agosto

Despacho n.º 37-A/SEEI/96, de 5 de Setembro,

Despacho n.º 13313/2003, de 3 de Julho

Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de Junho

Lei n.º 24/99 de 22 de Abril

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro

Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010 de 14 de Junho.

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

*A***nexos**_____

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

A *nexo 1* _____

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO 1.º, 2.º e 3.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO

Prezado(a) colega:

Este questionário insere-se no contexto de uma investigação sobre as lideranças intermédias nas escolas do concelho de Mangualde, no âmbito da minha dissertação de mestrado, a realizar na Universidade Católica, orientada pela Professora Doutora Célia Ribeiro. Os principais objectivos do projecto são conhecer as condições dadas aos professores pelos seus coordenadores nas práticas pedagógicas dos respectivos departamentos, relativamente à liderança participativa. Num a primeira parte pretende-se caracterizar o professor respondente e numa segunda parte seguem-se questões relativas às estratégias de liderança. Os dados recolhidos neste questionário são estritamente confidenciais e servem apenas para fins científicos. A sua colaboração é fundamental para a recolha de dados, que irão permitir a elaboração do trabalho final.

Lúis Pereira

DADOS PESSOAIS/PROFISSIONAIS

Sexo

- Feminino
 Masculino

Idade

anos

Habilitações académicas:

(assinale a sua situação)

- Doutoramento
 Mestrado
 Licenciatura
 Bacharelato

Possui formação especializada (Especialização/Pós-graduação)?

- Sim
 Não

Nível de Ensino que lecciona:

(assinale a sua situação)

- Educador(a) de Infância
 Professor(a) do 1.º CEB
 Professor(a) do 2.º CEB
 Professor(a) do 3.º CEB
 Professor(a) do Secundário

Categoria Profissional:

(assinale a sua situação)

- Educ.(a) do Quadro de Escola
 Educ.(a) Quadro de Agrupamento
 Educ.(a) Contratada(o)
 Educ.(a) Q. Z. P.
 Prof(a) Quadro de Escola
 Prof(a) Quadro de Agrupamento
 Professor(a) Contratada(o)
 Professor(a) Q. Z. P.

Departamento:

- Pré-Escolar
- 1º Ciclo
- Línguas
- Ciências Sociais e Humanas
- Matemática e Ciências Experimentais
- Expressões
- Educação Especial



QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO 1º, 2º e 3º CICLOS DO ENSINO BÁSICO

II – Lideranças Coordenadores

Encontra seguidamente um conjunto de afirmações relativas a condições necessárias a uma liderança participativa, assim como o grau de satisfação da liderança promovida, pelo coordenador/ assessor de cada um dos departamentos nas escolas do agrupamento.

1 - Discordo Completamente 2 - Discordo 3 - Concordo 4 - Concordo Completamente

1. Domínio Clima/ Ambiente do Departamento

Coordenador/ Assessor

	1	2	3	4
Define claramente os objectivos do Departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deposita expectativas de níveis de desempenho elevados nos docentes e alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valoriza a iniciativa e a excelência do impacto das aprendizagens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proporciona autonomia suficiente aos docentes para programarem e organizarem as suas aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promove o diálogo e cooperação entre grupos, turmas e disciplinas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modera de forma competente e dinâmica a gestão de conflitos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potencia a comunicação e flexibilidade nas relações entre docentes em ambiente de confiança e solidariedade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilita e apoia projectos e acções que facilitam um ambiente positivo e construtivo de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Domínio Liderança e Gestão do Departamento

Coordenador/ Assessor

	1	2	3	4
Fomenta uma criteriosa gestão dos recursos humanos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encoraja os docentes a participarem no planeamento e implementação de projectos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revela visão e estratégia transformacional no tocante ao sucesso educativo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fomenta abertura à cultura, inovação e experimentação, valorizando o trabalho das pessoas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exerce autoridade assente em conhecimentos e competências formalizados em equidade e justiça.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analisa e aplica resultados de trabalhos de investigação educacional para a melhoria do departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Domínio Desenvolvimento Curricular

O Coordenador/ Assessor

	1	2	3	4
Facilita meios para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mobiliza recursos e materiais para auxiliar os docentes nas actividades de ensino / aprendizagem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Supervisiona os processos de ensino / aprendizagem assegurando que as actividades lectivas desenvolvidas se adequam aos resultados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promove articulação dos programas e disciplinas do departamento em consonância com o currículo nacional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Delega nas reuniões áreas de responsabilidade e tarefas de ordem pedagógica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planeia as estratégias de acção educativa do departamento tendo em conta as pré-definidas pelo agrupamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toma decisões no momento oportuno e actua de forma democrática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Domínio Gestão de Pessoas

O Coordenador/ Assessor

	1	2	3	4
Monitoriza a evolução dos docentes, observando e registando, fomentando reuniões de avaliação formativa e sumativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reúne com os professores, trabalhando em equipa objectivando o seu crescimento profissional e do departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estabelece parâmetros para o trabalho dos docentes, referente às metodologias de ensino, gestão de espaços e comunicação com a comunidade educativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fomenta o espírito crítico no seu departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cria condições para o desenvolvimento do trabalho colegial dos docentes do departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimula a participação individual, opinião, de cada professor dentro do departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disponibiliza-se para ouvir os professores sempre que solicitado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Resolução de problemas/ Tomadas de Decisões

O Coordenador/ Assessor

	1	2	3	4
Encoraja o debate e a procura de soluções com regularidade no departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disponibiliza informação facilitando tomadas de decisão entre todo o pessoal adstrito ao departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potencia o envolvimento dos docentes na resolução de problemas do departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Demonstra flexibilidade e abertura para a resolução diferenciada de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fomenta o desenvolvimento participado nas decisões em detrimento das decisões isoladas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toma decisões no momento oportuno e actua de forma democrática.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Divulga a informação de forma atempada e eficazmente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Observações:

Obrigado pela colaboração.

*A*nexo 2

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0205000001, com a designação *Que estilo de liderança intermédia (coordenador de departamento) será mais eficaz para a satisfação dos professores*, registado em 04-04-2011, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Luís Manuel Almeida Pereira

Venho por este meio informar que o pedido de realização de questionário em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos de qualidade técnica e metodológica para tal.

Com os melhores cumprimentos

Isabel Oliveira

Directora de Serviços de Inovação Educativa

DGIDC

*A*nexo 3

**LIDERANÇA DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO:
ESTUDO REALIZADO NUM AGRUPAMENTO DA ZONA CENTRO DO PAÍS**

Luís Manuel de Almeida Pereira
Docente do Grupo 110 no
Agrupamento Vertical de Escolas de
Mangualde

Exmo. Senhor Presidente da
Comissão Administrativa Provisória
do Agrupamento de Escolas de
Mangualde

Mangualde, 16 de Maio de 2011

No presente ano lectivo estou a frequentar o 2º ano do Mestrado em Ciências da Educação: Especialização em Administração e Organização Escolar, na Universidade Católica Portuguesa em Viseu. Para poder realizar a minha Dissertação de Mestrado, intitulada **“Que estilo de liderança intermédia (coordenador de departamento) será mais eficaz para a satisfação dos professores”**. É necessário aplicar um questionário aos docentes dos 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

Assim, venho solicitar a Vª. Exª. autorização para a aplicação do referido questionário, em suporte informático, no agrupamento por si presidido.

Grato pela atenção e compreensão,

Com os melhores cumprimentos pessoais.

(Luís Manuel de Almeida Pereira)