

Amândio Fernando Angélico Choupina

LIDERANÇA E CULTURA

(Um estudo de caso num
Agrupamento de Escolas no
Distrito de Vila Real)

MESTRADO ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

20
16
julho

Amândio Fernando Angélico Choupina

LIDERANÇA E CULTURA

**(Um estudo de caso num
Agrupamento de Escolas no
Distrito de Vila Real)**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE

Orientação

Professor Doutor Fernando Luís Teixeira Diogo

**MESTRADO ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS**

julho 20**16**

A dificuldade de começar de forma válida um trabalho tem, frequentemente, origem numa preocupação de fazê-lo demasiado bem e de formular desde logo um projeto de forma totalmente satisfatória. É um erro. Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica.

(Segundo Quivy e Campenhoudt, 2003, p.5)

O espírito científico é, antes de mais nada, uma atitude ou disposição subjetiva do pesquisador que busca soluções sérias, com métodos adequados, para o problema que enfrenta. Essa atitude não é inata na pessoa. É conquistada ao longo da vida, à custa de muitos Esforços e exercícios. Pode e deve ser aprendida, nunca, porém, transmitida.

(Cervo e Bervían, 1996, p.16)

Aos meus filhos Paulo / Francisco, aos
meus pais Amândio / Francisca e aos meus
irmãos...

Declaração do autor

Declaro que o trabalho foi levado a cabo de acordo com os regulamentos ***Escola Superior do Porto / Instituto Politécnico do Porto***. O trabalho é original, excepto onde indicado por referência no texto (autor/Ano/página) e os Inquéritos por Questionários. Estes, foram-me fornecidos e autorizados a utilizar pelo Doutor Rui Madeira (Prof. De GRH na UTAD). Quaisquer visões expressas são as do autor do trabalho, e no todo ou em parte, não foi apresentado em provas públicas para avaliação noutras Universidades portuguesas ou estrangeiras.

(Amândio Fernando Angélico Choupina)

AGRADECIMENTOS

O trabalho apresentado só foi possível graças à colaboração de muitas pessoas a quem devo os meus sinceros reconhecimentos. Antes de mais, quero manifestar os meus fortes agradecimentos ao ***Professor Doutor Fernando Luís Teixeira Diogo*** meu orientador na presente dissertação, pela disponibilidade demonstrada em todos os momentos deste percurso. Gostaria, também, de expressar os meus sinceros agradecimentos à Susana, à Rosa e à Jesus, pela amizade e pela colaboração concedida na recolha de dados. Ao Agostinho, à Ana, à Isabel, à Catarina, à Marina, ao Varela e ao Zé Carlos, pelo apoio demonstrado na vida e pela amizade que sempre nos uniu desde que nos conhecemos. Aos meus professores, em particular, à Professora Cândida Baixinho, à Doutora Augusta Neves, ao Doutor Joaquim Escola, ao Doutor Albano Silva, à Doutora Paula Escola e ao Doutor Rui Madeira. À minha namorada Aidinha Alves e todos os meus familiares, em especial, aos meus filhos, aos meus pais e aos meus irmãos. Pela compreensão e inspiração, tão necessárias à conquista de mais uma etapa da minha vida académica.

A todos um obrigado sincero...

RESUMO

Este trabalho surge no âmbito do Mestrado de Especialização: Estudos Profissionais Especializados em Educação / Especialização em Administração das Organizações Educativa, Escola Superior do Porto / Politécnico do Porto. Afirmando-se, como um processo objetivamente enriquecedor no domínio da investigação, a fim de nos proporcionar um conjunto de ferramentas essenciais, não só para aquisição de conhecimentos teóricos, mas também para a aplicação dos mesmos em tarefas de “trabalho de campo”. No seguimento da nossa profissão e com a perceção de podermos, futuramente, vir a exercer funções na direção de um Agrupamento Escolas, foi do nosso interesse analisar à luz de algumas teorias organizacionais o binómio: “Liderança e Cultura”. O objetivo principal do trabalho consistiu em analisar o desempenho praticado/liderado pelo diretor de um Agrupamento de Escolas do distrito de Vila Real, de acordo com os diferentes perfis de Liderança, a Cultura verificada e a desejada na perspetiva dos restantes colaboradores/professores. A população alvo do estudo, foram todos os professores que exercem funções o Agrupamento de Escolas. Em termos metodológicos, recorremos às abordagens quantitativas, através da aplicação de dois questionários estruturados. A análise dos dados consistiu em responder às questões de estudo, através da estatística descritiva. O estudo permitiu concluir, que os perfis predominantes no exercício de funções do diretor, são: Facilitador, Mentor e Broker. Também, a nível de Cultura Percebida e a Desejada, destaca-se a Cultura relacionada com o Apoio/ Relações Humanas.

Palavras-Chave: “Modelos organizacionais”. “Gestão”. “Cultura”. “Liderança”. “Relações Humanas”. “Inovação”. “Objetivos”. “Diretor”. “Escola”

SUMMARY

This work comes under the Master Specialization: Studies Specialized Professionals in Education / Specialization in Management of Educational Organizations, School of Porto / Porto Polytechnic. Asserting yourself as an objectively enriching process in research in order to provide us with a set of essential tools not only for the acquisition of theoretical knowledge, but also for the application of the same Task "field work." Following our profession and the perceptive we can, in the future, come to work in the direction of a grouping Schools, it was in our interest to analyze the light of some organizational theories binomial: "Leadership and Culture." The main objective of this work was to analyze the performance practiced / led by the director of a Group of Schools of Vila Real district, according to the different leadership profiles, verified the Culture and the desired from the perspective of other employees / teachers. The target populations of the study were all teachers who exercise functions Schools Group. In terms of methodology, we used quantitative approaches, through the application of two structured questionnaires. The data analysis was to answer the study questions, using descriptive statistics. The study found that the predominant profiles in the exercise director's functions are: Facilitator, Mentor and Broker. Also, the level of Perceived Culture and Desirable, there is the related to the Culture Support / Human Relations.

Keywords: "organizational models". "Management". "Culture". "Leadership". "Human relations". "Innovation" "Goals". "Principal". "School".

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	11
2. capítulo i	17
2.1. problemática de investigação e objetivos do estudo	17
2.1.1. PROBLEMÁTICA DO NOSSO ESTUDO	18
2.1.2. INTERESSE DO ESTUDO	19
2.2. PRINCIPAIS OBJETIVOS DE ESTUDO	20
2.2.1. PRINCIPAIS OBJETIVOS	21
2.3. VARIÁVEIS/BREVE PESQUISA TEÓRICA	22
2.3.1. VARIÁVEIS DO ESTUDO	23
3. CAPÍTULO II	24
3.1. REVISÃO DE LITERATURA/ENQUADRAMENTO TEÓRICO	24
3.1.1. CONCEITOS DE LIDERANÇA EMPRESARIAL E ESCOLAR	26
3.1.2. ESTILOS DE LIDERANÇA EMPRESARIAL E ESCOLAR	30
3.1.3. CONCEITO DE COMPETÊNCIA A NÍVEL ORGANIZACIONAL	39
3.1.4. A LIDERANÇA NA ESCOLA	45
3.1.5. LIDERANÇA E GESTÃO	48
3.1.6. CULTURA REFLETIDA PELOS EMPRESÁRIOS PORTUGUESES	55
4. CAPÍTULO III	60
4.1. ABORDAGENS QUANTITATIVAS UTILIZADAS NO ESTUDO	60
4.1.1. O INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO	62
4.2. ESTRUTURA DO PROCESSO INVESTIGATIVO UTILIZADO NO ESTUDO	64
4.2.1. MARCOS NO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO	65
5. CAPÍTULO IV	67
5.1. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO	67
5.1.1. BREVE CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA: IDADE, GÉNERO E HABILITAÇÃO	67

5.1.2. RESPOSTA AOS OBJETIVOS EM ESTUDO	68
5.1.3. CONCLUSÕES GERAIS DO ESTUDO	89
5.1.4. LIMITAÇÕES DO TRABALHO	94
5.1.5. SUGESTÕES DE FUTUROS TRABALHOS	96
Bibliografia	101
ANEXOS	105

ÍNDICE DE QUADRO

Quadro 1 – Estilos de liderança

Quadro 2 – Papéis/perfis do líder numa organização

Quadro 3 – Principais diferenças entre Gestor e Líder

Quadro 4 – Idade e habitação académica

Quadro 5.a – Papéis, Competências e Comportamentos.

Quadro 5.b – Papéis, Competências e Comportamentos.

Quadro 6 – Perfis de liderança relativos ao DAE.

Quadro 7.a – Culturas Predominantes no exercido das funções do DAE e AE.

Quadro 7.b – Culturas Predominantes no exercido das funções do DAE e AE.

Quadro 8 – Tipos de Culturas no AE / Verificadas *versus* Desejadas.

Quadro 9 – Diferenças “Verificas” nos Tipos de Culturas no DAE e no AE.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - As três dimensões da competência.

Figura 3 - O Modelo dos Valores Contrastantes

Figura 4 – Competências, Papéis e Orientações/Culturas.

Figura 5 – Liderança da cultura portuguesa.

Figura 6 – Macro-regulação da liderança da cultura portuguesa.

Figura 7 – Micro-regulação da liderança da cultura portuguesa

Figura 8- Tipos de culturas refletidas pelo DAE através do esquema de Quinn.

LISTA DE ABREVIATURA

QZP- Quadro de Zona Pedagógica

GRH – Gestão de Recursos Humanos

DAE- Diretor de um Agrupamento de Escolas

CHG- Capital Humano Geral

CHE- Capital Humano Específico

NGP- Nova Gestão Pública

AP- Administração Pública

1ºIQ- Primeiro Inquérito por Questionários

2ºIQ-Segundo Inquérito por Questionários

AE- Agrupamento de Escolas

AGA- Administração e Gestão de um Agrupamento

ME- Ministério da Educação

OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

CV-Cultura Verificada

CD-Cultura Desejada

1. INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado de Especialização: Estudos Profissionais

Especializados em Educação / Especialização em Administração das Organizações Educativa, Escola Superior do Porto / Instituto Politécnico do Porto. Elaboramos o presente estudo que se debruçou sobre a Liderança e a Cultura praticadas em ambiente escolar, pelo Diretor na perspetiva dos seus pares, num Agrupamento de Escolas pertencente ao distrito de Vila Real.

A liderança é um tema importante para os gestores devido ao papel fundamental que os dirigentes representam na eficácia do grupo e da organização. Sendo os princípios da liderança, praticamente, equivalentes em qualquer função humana, consideramos que “todo o profissional comandante” necessita de ter conhecimentos teóricos e teórico-práticos de liderança.

No estudo destacamos a importância “do conhecimento” ao nível, sobretudo, da Gestão de Recursos Humanos (GRH). Consideramos que, qualquer instituição rege-se por uma conjuntura específica, que apelidamos de “cultura de contexto”, fortemente influenciado pelo seu líder: Ajustando-se nesta temática as funções do Diretor de um Agrupamento de Escolas (DAE).

Thomas Watson, “lendário comandante” que elevou a IBM a uma das maiores corporações do mundo, evidência bem a unicidade do fator humano nas organizações quando afirmou: ‘Acabem com meus recursos financeiros, acabem com os meus prédios, retirem a minha tecnologia,

acabem com tudo..., mas deixem as pessoas em quem eu investi e com quem trabalho, porque reconstruirei meu império outra vez’. (Dias, j., e Paraíso, I., 2011, p.106).

Também, estudiosos que debruçaram os seus estudos sobre a Gestão de Recursos Humanos (GRH), têm argumentado que alguns colaboradores são mais “valiosos” do que outros (Becker & Huselid, 2006; Hausknecht, Rodda & Howard, 2009; Lepak e Snell, 1999). De acordo com a visão baseada nos recursos das empresas, os colaboradores com performances mais elevadas criam um valor que proporciona uma rara mas vital oportunidade para uma organização aumentar a sua vantagem competitiva através do seu capital humano (Barney, 1991; Barney e Wright, 1998; Lepak e Snell, 2002, citado por Dias, A., 2013, p.23). Logo, as empresas/instituições com uma maior percentagem de colaboradores com Capital Humano Geral (CHG) de alta qualidade têm uma maior probabilidade para de transformarem estes em Capital Humano Específico (CHE), devido ao facto destes desenvolverem um conhecimento especializado, acerca: dos clientes, dos colegas de trabalho; de participarem em formações e apoiarem a manutenção dos comportamentos aprendidos no trabalho, entre outros aspetos (Hatch e Dyer, 2004; Kozlowski e Ilgen, 2006). (Id., p.29).

O líder tem sempre que ter em mente que é uma ponte e não um muro. O verdadeiro líder facilita a vida de todos, é uma ponte entre os problemas dos seus subordinados e as devidas soluções. A verdadeira liderança, é aquela que é realmente

consistente e duradoura, e só existe quando há respeito mútuo entre o líder e o subordinado. (Gehring, 2003, p.2).

O modelo criado por Ployhart et al. (2011, p.42), aponta que as mudanças no CHG vão influenciar as mudanças no CHE, que, por sua vez, irão alterar o comportamento de cada indivíduo no desempenho das suas funções exercidas na organização.

A cultura de um grupo é um modelo de intentos essenciais partilhados que o grupo aprendeu à medida que foi resolvendo os seus problemas de adaptação externa e de integração interna e, conseqüentemente, são ensinados aos novos membros como a maneira correta de perceber, pensar e sentir em relação à organização, esses mesmos problemas. (Schein, 1985, citado por Ferreira, J., 1996, p.15)

Também, segundo Durão, M. (2011, p.21), a Nova Gestão Pública (NGP) surge num contexto de mudança, adotando um conjunto de práticas gestionárias ligadas aos mecanismos de mercado e, à adoção de ferramentas de gestão privada na Administração Pública (AP). E, as escolas podem ganhar com este tipo de gestão, uma vez que são igualmente afetadas por um conjunto de fatores ambientais, tais como: a legislação, as políticas de trabalho, a autonomia, a competição entre escolas públicas e entre estas e as privadas, os fatores socioculturais, o desenvolvimento tecnológico, entre outros.

Nos objetivos e nos valores que configuram as esferas públicas e privadas, a gestão de serviços públicos obriga a dirigir esforços e competências, de forma a maximizar um interesse coletivo, criando valor público. Este conceito facilmente se distingue do valor de mercado gerado pela lei da oferta e da procura. (Dias e Paraíso, 2011, p.104).

No seguimento da interpretação dos conceitos referidos, num contexto pretendido real, e como professores (e investigadores) surge o nosso interesse pela temática de estudo. Assim, decidimos analisar à luz de modelos empresariais de administração e gestão o binómio: *Liderança e Cultura num Agrupamento de Escolas*, no distrito de Vila Real.

Pensarmos que, esta problemática de estudo nos fará refletir e compreender (melhor) as relações que ocorrem entre as diversas dinâmicas de funções de campo, em contexto cultural de lideranças na escola. Proporcionar-nos-á, ainda, o desenvolvimento de um conjunto de competências, que nos poderão possibilitar a sua aplicabilidade num possível “cargo de uma Organização Escolar”.

Assim, o foco do nosso trabalho, incide nos *modelos de administração e gestão empresarial e na sua análise perante os domínios da “Liderança e Cultura”, no desempenho “Verificado e Desejado” do Diretor de um Agrupamento de Escolas (DAE), na perspetiva dos restantes professores.*

Em termos metodológicos recorreremos às abordagens quantitativas, através da aplicação de dois inquéritos: Primeiro Inquérito por Questionários (1ºIQ) e segundo inquérito por questionário (2ºIQ), ambos com perguntas de carácter fechado, que aplicamos a todos os professores do Agrupamento

(73/População alvo), e após um período de tempo preestabelecido, foram-nos devolvidos 33 do 1ºIQ e igualmente 33 do 2ºIQ preenchidos (45,2%), que considerados válidos e constituíram os sujeitos do nosso estudo (sujeitos de investigação).

Após a organização de dados, estes foram examinados através do tratamento estatístico descritivo, permitindo retirar conclusões e responder aos objetivos previamente definidos. Também, apresentamos sugestões, que apontam no sentido de contribuírem, para “uma melhor compreensão” do problema de estudo.

Finalmente, apresentamos as principais limitações e sugestões do estudo, que apontam no sentido de contribuírem, para “uma superior compreensão” do problema. E, em jeito de finalização, apresentamos uma apreciação geral do nosso trabalho.

Distinguindo os diferentes momentos relativos à organização (para uma melhor compreensão) do nosso estudo, apresentamos uma exposição do seu desenvolvimento, composto em quatro capítulos:

O Primeiro capítulo incidiu no surgimento e interesse da problemática de estudo, em termos de pesquisa teórica e nos objetivos/questões de estudo, firmados pelas nossas preocupações (ou seja, um problema que gostaríamos de ver esclarecido);

No segundo capítulo enunciamos um quadro teórico focado na temática de estudo, que serviu de sustentação e fidelidade face às análises e conclusões, retiradas do nosso trabalho de campo;

O Terceiro capítulo é dirigido ao processo de investigação utilizado aquando da realização do trabalho de campo. Também, é anotado um apoio teórico que resulta da nossa pesquisa, no âmbito das metodologias de investigação.

No Quarto capítulo, apresentamos a organização, a análise e a discussão dos dados. Assim como, as conclusões, sugestões e algumas limitações do trabalho.

Em modo de conclusão geral, o trabalho de investigação permite-nos concluir, que os perfis predominantes no exercício de funções do diretor, na perspetiva dos seus pares, são os de Facilitador, de Mentor e de Broker. A nível da “Cultura Verificada *versus* cultura Desejada”, sobressai a Cultura relacionada com o Apoio/ Relações Humanas, quer a nível do Diretor do Agrupamento de Escolas (DAE), quer a nível do Agrupamento de Escolas (AE).

2. CAPÍTULO I

2.1. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS DO ESTUDO

Breve enquadramento teórico:

Segundo Almeida e Freire (1997, p. 38), qualquer investigação é conduzida tendo em vista esclarecer uma dúvida, replicar um fenómeno, testar uma teoria ou buscar soluções para um dado problema. Colocado de formas diversas, toda a investigação tem um alvo ou um problema a analisar. (...).

A definição do problema/questões constitui, então, a primeira fase na elaboração de um trabalho ou a concretização de uma investigação. Enquanto prévia à construção de um modelo pretensamente explicativo, a definição do problema é uma fase essencial e nela se inclui, designadamente, a definição das hipóteses e a operacionalização das variáveis a considerar. A testagem do modelo implica a Observação/experimentação e o tratamento dos dados.

Os referidos autores alertam que em relação às questões/problema:

- a) O problema/questões deve reunir as condições para ser estudado (meios técnicos e materiais, disponibilidade dos contextos envolvidos) e poder ser operacionalizado através de uma hipótese científica;*
- b) O problema/questões deve ser relevante para a teoria e/ou para a prática que pretendamos explorar;*

- c) *O problema/questões deve ter três condições essenciais nessa formulação: deve expressar uma relação entre duas ou mais variáveis, deve ter uma forma clara e de modo a apenas admitir respostas precisas e deve ser suscetível de verificação empírica;*
- d) *O problema/questões deve, pelo menos ser concreto ou real (não se deve circunscrever a uma mera intuição ou ideia vaga (...)). (p. 41).*

2.1.1.1. PROBLEMÁTICA DO NOSSO ESTUDO

Os aspetos positivos para a GRH decorrentes do contributo das teorias comportamentais relacionadas com os processos de gestão, bem como as teorias organizacionais de peso sistémico e contingencial, referem-se a considerarem implícita ou explicitamente a relevância do elemento humano no contexto de outros fatores que identicamente contribuem para a eficácia organizacional. (Neves e Gonçalves, 2009, pp. 68-69).

Embora existam múltiplas definições para a liderança, é possível, considerar dois elementos comuns em todas elas: por um lado verificamos um conjunto de relações entre o indivíduo e um grupo, por outro, a envolvimento de um conjunto de influências interpessoais e recíprocas, exercidas num determinado contexto através de um processo de comunicação, tendo em vista a obtenção de determinados objetivos específicos. Assim, as definições de liderança refletem o entendimento de que envolve um processo de influência do qual uma pessoa, ou grupo, influencia intencionalmente outras pessoas ou

grupos de forma a estruturar as atividades e relações num grupo ou organização.

Aspetos que inegavelmente tem reflexos nas relações quer pessoais quer de procedimentos ao nível do funcionamento do Agrupamento enquanto organização, fazendo aflorar um determinado modelo de liderança e de cultura que exercerá influências quer no bem-estar da comunidade escolar, quer no meio envolvente (e vice-versa).

A problemática do nosso estudo é perceber o enquadramento do DAE, que exerce funções de líder e gestor (à mais de vinte anos), quer em termos de

“Modelo de Liderança”, quer em termos de “Modelo de Cultura” apurada versus pretendida na organização que lidera. Por outras palavras, pretendemos dissecar o desempenho praticado/liderado pelo DAE, de acordo com os diferentes perfis de Liderança e a Cultura verificada e desejada (modelos que apresentamos no enquadramento teórico) na perspetiva dos restantes colaboradores/professores.

2.1.2.INTERESSE DO ESTUDO

Exercemos funções de professores, daí tratar-se de uma matéria de estudo do nosso interesse e que certamente nos fará refletir e compreender (melhor) as relações que ocorrem entre as dinâmicas de funções escolares, nas perspetivas “de liderança e de Cultura”. Proporcionar-nos-á, igualmente, o

desenvolvimento de um conjunto de competências, que nos poderão encaminhar para a aplicação dessas, no campo de ação da administração/gestão empresarial, no exercício de um qualquer cargo relativo à Administração e Gestão de um Agrupamento (AGA).

Também, tratando-se de um estudo de caso, ou seja, com especificidades singulares, não é nosso proveito visar a generalização dos resultados. Mas, simplesmente, foi nosso interesse proceder à construção e à aplicação de um plano de investigação, que contingentemente possa vir a despertar conveniências por parte de “outros” sobre a problemática em estudo e se possível acrescentar “um grão de areia ao areal Organizacional Escolar” em termos científicos.

2.2.PRINCIPAIS OBJETIVOS DE ESTUDO

Breve Introdução teórica:

A acumulação progressiva de aprendizagens ao longo do segmento educativo, constituem objetivos gerais e específicos do programa, que se estabelecem em articulação com as finalidades afirmadas e que, no fundo, justificam ou legitimam aqueles objetivos. (Ribeiro e Ribeiro, 1989, p. 95).

Na condução de uma investigação, o investigador é norteado por determinados objetivos operacionais. Estes vão depender da natureza dos fenómenos e das varáveis em presença, bem como das condições de maior ou

menor controlo em que a investigação ocorre. Tais objetivos podem ser apresentados de uma forma mais descritiva ou mais explicativa (Almeida e Freire, 1997, p.24).

2.2.1.PRINCIPAIS OBJETIVOS

Objetivo 1: *Conhecer os comportamentos mais representativos em cada um dos papéis de liderança que predominam no exercido das funções do DAE, na perspetiva dos seus pares.*

Objetivo 2: *Conhecer as Competências mais representativas em cada um dos papéis de liderança que predominam no exercido das funções do DAE, na perspetiva dos seus pares.*

Objetivo 3: *Conhecer os papéis de liderança que predominam no exercido das funções de DAE, na perspetiva dos seus pares.*

Objetivo 4: *Conhecer os perfis de liderança (Patrícia Pitcher: Artista, Artesão e Tecnocrata), que predominam no exercido das funções do DAE, na perspetiva dos seus pares.*

Objetivo 5: *Conhecer o tipo/tipos de cultura, que predominam no exercido das funções do DAE, na perspetiva dos seus pares.*

Objetivo 6: *Conhecer os tipos de culturas (relações humanas, inovação, processos internos e objetivos) que são “Verificadas versus Desejadas” no AE.*

Objetivo 7: *Identificar as diferenças “verificadas versus desejadas” relativas às competências no AE.*

Objetivo 8: *Verificar as diferenças “verificadas versus desejadas” relativas aos tipos de culturas, que predominam no AE.*

Objetivo 9: *Verificar as diferenças relativas aos tipos de culturas (relações humanas, inovação, processos internos e objetivos), que predominam no DAE e no AE. (1ºIQ e 2ºIQ).*

Objetivo 10: *Aplicar o esquema conceptual de Quinn, na análise da cultura refletida pelo DAE, na perspectiva dos seus pares.*

Objetivo 11: *Confrontar os resultados de um estudo da universidade de Warwick¹, com os dados nosso estudo, em relação ao DAE/Líder (comportamentos, competências e Tipos de Cultura).*

2.3.VARIÁVEIS/BREVE PESQUISA TEÓRICA

Varáveis são aqueles aspetos, propriedades ou fatores reais ou potencialmente mensuráveis através de valores que assumem e discerníveis em um objeto de estudo. Uma variável de investigação pode ser designada como variável independente ou variável dependente. A variável independente identifica-se com a dimensão ou a característica que o investigador manipula deliberadamente para conhecer o seu impacto numa outra variável, chamada

¹ Um estudo da universidade de Warwickite citado por Lopes, A. 2006/7, p.19.

dependente. Logo a variável dependente define-se como a característica que aparece ou muda quando o investigador aplica, suprime ou modifica a variável independente.

A par das variáveis independentes e dependentes, podem existir na investigação outras variáveis, (...), sendo alheias aos experimentos mesmo assim não deixam de alterar os resultados podendo mesmo desvirtuá-los (...), tais variáveis aparecem hoje bastante valorizadas, sendo frequentemente assumidas como variáveis moderadoras do comportamento ou variáveis intermédias (...). (Almeida e Freire, 1997, pp. 51-53).

2.3.1. VARIÁVEIS DO ESTUDO

- i)** Variáveis dependentes: Papéis de liderança; Orientações de liderança; Perfis de liderança apontados; Perfis de liderança desejados e Tipos de Cultura Verificada *versus* Desejada. (o que pretendemos medir).
- ii)** Variável Independente: O Diretor do Agrupamento de Escolas. (a influência que provoca nas variáveis dependentes).

3. **CAPÍTULO II**

3.1. REVISÃO DE LITERATURA/ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Breve Introdução teórica:

Qualquer investigação, seja qual for a sua dimensão, implica a leitura do que outras pessoas já escreveram sobre a área do seu interesse, recolhe de informações que fundamentem ou refutem os seus argumentos e a redação das suas conclusões (...). É preciso ter cuidado para que as leituras não consumam mais tempo do que o permitido. (Bell, 1997, p.51).

Segundo Almeida e Freire (1997, pp. 42-43), afirmam que a revisão bibliográfica, serve, igualmente, para a obtenção de indicações e sugestões importantes tendo em vista a definição do procedimento metodológico, sobretudo, quando se trata de definir o plano de investigação e os instrumentos usados na recolha de dados. Neste sentido, a revisão bibliográfica pode assumir-se como um “interface” entre a delimitação do problema e a formulação da (s) hipótese (s), bem como dos passos seguintes na investigação.

Quivy e Campenhoudt (2003) aconselham alguns princípios na escolha das leituras e que passamos a referir excertos dos mesmos:

- i) *Começar pela pergunta de partida. A melhor forma de não se perder na escolha das leituras é, com efeito, ter uma boa pergunta de partida.*
- ii) *Não é necessário, aliás, na maior parte das vezes, é impossível ler tudo sobre um assunto, pois, em certa medida, as obras e os artigos de referência repetem-se mutuamente e um leitor assíduo depressa se dá conta destas repetições.*
- iii) *Procurar documentos cujos autores não se limitem a apresentar dados, mas incluam também elementos de análise e de interpretação.*
- iv) *Ter o cuidado de recolher textos que apresentem abordagens diversificadas do fenómeno estudado. A preocupação de abordar o objeto de estudo de um ponto de vista esclarecedor implica que possam confrontar-se perspetivas diferentes.*
- v) *Oferecer-se, a intervalos regulares, períodos de tempo consagrados à reflexão pessoal e às trocas de pontos de vista com os colegas ou com pessoas experientes. Um espírito atulhado nunca é criativo. (pp. 52-53).*

Os mesmos autores acrescentam, que as sugestões anteriores dizem principalmente respeito às primeiras fases do trabalho de leituras. À medida que for avançando, impor-se-ão progressivamente por si mesmos critérios mais precisos e específicos, na condição, precisamente, de que a leitura seja interrompida pelo período de reflexão e, se possível, seguida de debate e discussões.

3.1.1. CONCEITOS DE LIDERANÇA EMPRESARIAL E ESCOLAR

O aperfeiçoamento da excelência, da inovação e a execução da mudança dependem da capacidade do líder de pensar e definir estratégias de acordo com uma visão nitidamente definida e ao alcance de todos os que trabalham na escola..., construindo uma cultura sólida, que lhe serve de base e fundamento e fomentando um clima de confiança mútua, de consideração, de igualdade, de reciprocidade, de justiça e de liberdade. (Matos, 1997, p. 4).

A palavra líder, derivada do termo inglês leader, significa: Pessoa que exerce influência sobre o comportamento, pensamento ou opinião dos outros ou Pessoa ou entidade que lidera ou dirige.

O conceito de liderança é comparativamente recente no nosso país, no sector educacional, originariamente utilizado nos contextos desportivo, político, e empresarial, mas nos últimos anos tem vindo afirmar-se no âmbito da organização das instituições escolares.

Chiavenato (2005, p. 183) definiu liderança como uma influência interpessoal, na qual uma pessoa age no sentido de modificar ou provocar o comportamento de uma outra pessoa de maneira intencional, exercida em uma dada situação e dirigida pelo processo de comunicação humana para consecução de um ou mais objetivos a apreciar.

Alves (1999, p. 25) salienta que a liderança é considerada um fator-chave no bom funcionamento das organizações. Mas, se forem lideranças fortes e que permitam a colaboração e a participação de todos os sujeitos que a constituem.

Senge (2002, p. 187) referiu que a liderança é mais do que um ato técnico que atende à eficácia e à eficiência. A liderança é desenvolvida por perspectivas teóricas múltiplas, evocando a nossa atenção para questões morais relacionadas com o intento e os valores primordiais das organizações.

Bolívar (2003, p. 256) define liderança como uma forma peculiar de influência, tendente a levar os outros a mudarem livremente as suas preferências, em função de tarefas e projetos comuns. Note-se, que o líder não se resume, simplesmente, a informar e apelar aos interesses da organização, mas também à satisfação de todos os envolvidos, conseguindo por este meio recolher voluntariamente o apoio e a vontade dos seus liderados.

Leadership refers to activities tied to the core work of the organization that are designed by organizational members to influence the motivation, knowledge, affect, and practices of other organizational members or that are understood by organizational members as intended to influence their motivation, knowledge, affect, and practices. (Spillane, 2001, p. 20).

Na compostura de uma organização, o líder terá obrigatoriamente manter ligações com liderados. Assim, é importante que este conheça os

desejos, as necessidades, etc, destes e os ajude a achar esse percurso de satisfação (e vice-versa). Logo e na opinião de Day (2004, p. 205), os líderes de êxito não se limitam a indicar uma direção, uma organizarem, etc, (como já o referimos). Mas, também, arquitetarem relacionamentos sólidos e confortáveis, um bem-estar entre estes agentes (líder e liderado) nas relações laborais e até pessoais.

Também, e no seguimento desta linha condutora e para o conseguimento de sucesso no papel de líder, segundo Goleman (2002), é necessário o “conhecimento triangular emocional”: de si próprio, dos outros e de si com os outros. O mesmo autor considera que os grandes líderes emocionam-se e a «grandiosa liderança» baseia-se nas emoções e em tudo que os líderes fazem para criar estratégias ou mobilizar equipas para a ação. O sucesso depende da forma como o fazem e no modo como encaminham as emoções na direção certa. Definiu a inteligência emocional como sendo: *“a habilidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos”*.

Logo, dispomos de ordens intrapessoais e interpessoais, faculdades que podem ser moldadas “em boa medida”, estas estruturas não são natas do ser humano. Atenda-se, que os discípulos procuram sempre no líder uma correspondência de colaboração emocional.

Goleman (2002) sustentou a noção de inteligência emocional, como o melhor princípio para o sucesso do indivíduo numa organização, já que o comum das situações de trabalho envolve obrigatoriamente o relacionamento

com outros seres humanos, o que implica uma reciprocidade de satisfação entre estes.

Também, Goleman² defende que a intelectualidade não traça o líder. As escolas “reclamam líderes” que gostem do que fazem nas relações com os outros. Estes, devem revelar interesse em desenvolver uma escola de sucesso e de satisfação: para si, para os seus pares, para os alunos, para os auxiliares, para os pais, etc. É indispensável que os professores se ampliem na organização escolar, enquanto coletividades emotivas de aprendizagens, com

² Apresentou o conceito de inteligência emocional como o fator mais importante para o sucesso do indivíduo, isto porque a maioria das situações de trabalho envolve o relacionamento entre pessoas. Segundo ele, a inteligência emocional pode ser categorizada em cinco habilidades: Autoconhecimento Emocional - reconhecer as próprias emoções e sentimentos quando ocorrem; Controle Emocional - lidar com os próprios sentimentos, adequando-os a cada situação vivida; Auto Motivação - dirigir as emoções a serviço de um objetivo ou realização pessoal; Reconhecimento de emoções em outras pessoas - reconhecer emoções no outro e empatia de sentimentos; e Habilidade em relacionamentos interpessoais - interação com outros indivíduos utilizando competências sociais. As três primeiras são habilidades intrapessoais e as duas últimas, interpessoais. Tanto quanto as primeiras são essenciais ao autoconhecimento, estas últimas são importantes em: Organização de Grupos - habilidade essencial da liderança, que envolve iniciativa e coordenação de esforços de um grupo, bem como a habilidade de obter do grupo o reconhecimento da liderança e uma cooperação espontânea. Negociação de Soluções - característica do mediador, prevenindo e resolvendo conflitos. Empatia - é a capacidade de, ao identificar e compreender os desejos e sentimentos dos indivíduos, reagir adequadamente de forma a canalizá-los ao interesse comum. Sensibilidade Social - é a capacidade de destetar e identificar sentimentos e motivos das pessoas. (Acedido em 12 de abril de 2016, https://pt.wikipedia.org/wiki/Inteligência_emocional).

culturas em forte harmonia e de agrado constante para todos os intervenientes no processo de ensino e de aprendizagem.

3.1.2. ESTILOS DE LIDERANÇA EMPRESARIAL E ESCOLAR

1 Cada pessoa é única e ímpar... Para que as pessoas possam trabalhar satisfatoriamente em equipa elas precisam de liderança. A liderança constitui uma necessidade (...) deve saber como conduzir as pessoas, isto é, como liderar as pessoas e administrar as diferenças entre elas. A liderança é necessária em todos os tipos de organizações humanas. (acedido em janeiro de 2016, <http://www.coladaweb.com/administracao/lideranca>).

A evolução dos estilos de liderança ao longo das épocas, bem como o progresso das teorias organizacionais e de gestão, levaram a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) a definir novos modelos: O Tradicional, o transaccional, o transformacional, e o integrador.

O **modelo tradicional** assinalado pela sociedade industrial, revela uma liderança hierárquica entre o superior e o subordinado. O cargo do líder ou dirigente consiste em dar ordens, pois se partilhar a liderança diminui o seu prestígio. Esta postura promove uma enorme desmotivação nos dirigidos, devido ao autoritarismo decisório, ou seja, serem-lhe atribuídas funções de maneira “quase mecânica” (demasiado formal e sem atender à opinião do

conduzido). Ainda, acresce a rotina das tarefas, que são aspetos que conduzem a uma baixa produtividade e reduzida capacidade de inovação e mudança. (Carapeto e Fonseca, 2006, p. 83).

O modelo transaccional, segundo os referidos autores e outros, verificou-se a necessidade de inverter o autoritarismo aplicado no anterior modelo. O líder passou a dialogar com os dirigidos, no sentido de permitir que estes também pudessem opinar perante os procedimentos. Registou-se neste processo o início de uma colaboração, visando uma melhor e maior produção. Aplicando-se regimes diferenciados para os que obtinham melhores resultados e contrastando com os que registavam um comportamento diferente. Em suma, verificou-se a necessidade de permitir a colaboração, ou seja, atribuição de direitos diferenciados em função dos trabalhos realizados. Ainda, que o foco de interesse seja a produção e não a satisfação do dirigido.

O modelo transformacional ocorre na sequência de uma alteração de paradigma, ou seja, o foco deixou unicamente de ser o resultado da produção. Mas, também, a valorização e o debate de ideias entre o líder e os liderados. Assim, atuação do líder recai num contexto de motivação em relação ao dirigido. Admitindo a participação e a importância da opinião dos colaboradores e consequentemente o seu agrado na ação das suas tarefas e um reconhecimento dos dirigidos como uma peça fundamental a valorizar. Contudo, o líder, sem perder o “Poder”, neste modelo continua a destacar-se no assumir um papel, sobretudo, concentrado na mudança e inovação, arrastando os seus colaboradores a atingir o bem-estar geral e a concretizar os seus objetivos pessoais bem como os da organização (Id., p. 83).

Finalmente emerge o **modelo integrador**, onde o poder é compartilhado com o colaborador, o que não se verificava nos modelos anteriores. O dirigido passa a ser convocado a cooperar nas decisões estratégicas, com medidas e condições de formação, responsabilização, (...), ampliando desta forma a sua autoestima, desenvolvimento e aperfeiçoamento das suas potencialidades. “Não existe dependência nem independência, mas sim uma interdependência entre o líder e o liderado” (Id., p. 84).

No entanto, a integração dos vários modelos, não deixará de ser uma realidade, e dificilmente se poderia encontrar um contexto de separação completa, já que o fator produção implica a permanência da organização e a satisfação quer do líder, quer dos liderados. Caberá, ao líder conduzir o processo de liderança de acordo com as especificidades de contexto, a fim de impor a sobrevivência da instituição que lidera. E, nesta perspetiva, é caso para dizer que o caminho faz-se caminhando, ou seja, “atualmente, a liderança é considerada uma qualidade que se aprende e se desenvolve.”

Ball (1994) criou, a partir de estudos de caso, uma tipologia de liderança específica para a escola onde identifica três estilos (um deles pode apresentar duas variantes): interpessoais, administrativos e políticos (antagonista e autoritária).

O estilo interpessoal privilegia a informalidade e o contacto direto entre líder e liderados, implicando firmeza entre estes dois sectores. Regista um procedimento baseado nas relações de cumplicidade humana na aceitação de termos assentes nas conversas e aceitação de funções, sem que para isso, se atenda a um regulamento predefinido e absoluto. Assiste-se, a uma direção de

opiniões e comprometimentos nos dois sentidos (líder-liderado vice-versa, ou seja, liderado-líder).

O estilo administrativo privilegia os processos formais, previamente definidos e rigorosos em termos de cumprimento com “as receitas formatadas”. O que baliza a existência de redes de comunicação integralmente decretadas, translúcidas e precisas. Não existe um compromisso acentuado nas relações interpessoais, mas sim, um respeito por um regulamento a cumprir independentemente da satisfação na aceitação deste, por parte dos colaboradores.

Os líderes políticos/antagonistas permitem o debate de ideias, com o objetivo de se alcançarem consensos, ainda que não descorem uma orientação predefinida, permitem que esta seja aplicada com a satisfação da maioria adaptada ao contexto de campo.

Em contraposição a este estilo, *os líderes políticos/autoritários* revelam uma atitude de controlar a organização, de acordo com os interesses políticos/pessoais e de acordo com grupo de apoiantes/subordináveis. Não recorrem a consensos e não permitem a discussão e conseqüentemente a avaliação das situações. A informação decorre apenas num sentido, ou seja, do líder e apoiantes para os restantes liderados.

É nosso parecer, que nenhum dos estilos referidos apresenta uma destacável superioridade em relação aos restantes. Devendo-se aplicar-se “este ou aquele” estilo de acordo com as existências de teor. Também, nos parece que o mais adequado seria a sua utilização de forma integrada, podendo

aflorar numa ou outra situação, a necessidade de recorrer ao estilo que respondesse de forma mais eficaz a uma determinada situação.

Em termos gerais, podemos concluir, que numa liderança mais autoritária, esta exerce “*o poder sobre os outros atores*”. Numa liderança democrática exerce o líder exerce “*o poder com outros atores*”. Se a direção for mais adversa, esta liderança exerce “*o poder sobre outros mas também o poder através de outros*”.

A escola como uma instituição que se dedica à formação de jovens, deve adotar um estilo de liderança que envolva “*todos os agentes educativos*”, visando um acordo conjunto de contributos importantes/desejados para o seu desempenho organizacional da instituição. Porém, a funcionalidade exige o respeito por regras e, dado o seu desenvolvimento gradual, a definição de objetivos pelo que, por vezes, se torna necessário e até imprescindível o recurso a métodos mais impositivos e mais orientados para determinadas metas.

Assim, é nossa opinião que uma liderança escolar deverá reger-se pela integração dos vários estilos, com o objetivo final de permitir uma satisfação em termos educacionais, aos seus mais diretos “*clientes*”, mas também, aos restantes intervenientes, tais, como: professores, auxiliares educativos, pais, e outros participantes ou colaboradores.

Goleman (2002, p.75) considera que “os melhores líderes, os mais eficientes, agem de acordo com um ou mais estilos diferentes de liderança, e mudam de um para outro consoante as circunstâncias”. Ainda, segundo o mesmo autor, quatro estilos (dos seis) geram ressonância, quando os líderes

encaminham as emoções de forma positiva: o **visionário**, o **conselheiro**, o **relacional** e o **democrático**. O **pressionador** e o **dirigista** podem ser úteis em situações específicas, mas devem ser utilizados com reflexão e muito cuidado.

Quadro 1 – Estilos de liderança

	Gera ressonância	Clima de trabalho	Situações apropriadas
VISIONÁRIO	Canaliza as pessoas para visões e sonhos partilhados.	Fortemente positiva.	Quando ocorrem mudanças que exigem uma nova visão ou quando é necessária uma orientação clara.
CONSELHEIRO	Relaciona os desejos das pessoas com os objetivos da organização.	Muito positivo.	Ajudar um empregado a ser mais eficiente, melhorando as suas capacidades de longo prazo.
RELACIONAL	Cria harmonia melhorando o relacionament o entre as pessoas.	Positivo.	Resolver e salar conflitos num grupo; dar motivação em períodos difíceis; melhorar o relacionament o entre pessoas.
DEMOCRÁTICO	Valoriza o contributo de cada um e	Positivo.	Conseguir adesão ou consenso;

	obtém o empenho das pessoas através da participação.		obter o contributo dos empregados.
PRESSIONADOR	Atinge objetivos difíceis e estimulantes.	Por vezes muito negativo, porque é frequentemente e mal executado.	Para levar uma equipa competente e motivada a produzir resultados de elevada qualidade.
DIRIGISTA	Acalma os receios dando instruções claras em situações de emergência.	Muito negativo, por ser muitas vezes mal utilizado.	Em situações de crise; para desencadear uma reviravolta na situação; com subordinados difíceis.

Fonte: Goleman (2002, p.77)

De entre os papéis do líder empresarial, o primeiro seria o de **projetista** da organização, através do qual estabeleceria o propósito, a visão e os valores fundamentais que conduzirão a vida das pessoas dentro da organização, bem como as políticas, estratégia, decisões e outras estruturas empresariais. Será o dever do líder a criação de procedimentos de identificação de aspetos, tais como: necessidades de formação, de adaptação, atualização, inovação, etc. E, desta forma possibilitando que as estratégias e políticas estejam em constante processo de aperfeiçoamento, permitindo manter a “organização e os seus colaboradores de “boa-saúde”, quer em termos financeiros, quer em termos satisfação profissional.

Seguindo-se o papel de **professor**, que terá como a função essencial, ajudar os restantes colaboradores a alcançar visões mais exatas da veracidade e enriquecedoras em experiências. É de esperar deste papel, uma visível função de formador, que vise dotar os formandos de um preferível conhecimento e previsivelmente de uma melhor adaptação na ação da sua atuação.

O líder como **regente** é alguém que está disposto a assistir e investir na estruturação e no desenvolvimento do futuro da organização. Assume o encargo diante das ambições e precisões dos seus liderados. Mas, também, de acordo seu desígnio pessoal e no seu compromisso com a missão antecipadamente definida para a organização.

A **liderança partilhada**, pode ser determinada através de um processo de influência dinâmico e interativo, levado a cabo por um conjunto de indivíduos, e em que o objetivo será o alcance dos resultados previamente definidos como metas a alcançar. (Bligh et al., 2006).

As perspetivas de sucesso deste modo de liderança crescem quando os líderes realizam papéis desiguais e complementares. Trabalham em conjunto e conseguem lidar com a divisão de papéis, comunicar com eficiência, lidar com crises, apontar tarefas e decisões conexas, bem como alargar posições comuns em assuntos essenciais para a organização (O'Toole et al., 2002).

Segundo Pitcher (1993) devem existir três papéis/perfis de líder numa equipa de gestão/liderança: **artista** (desafia a gestão), **artesão** (coloca questões sobre estabilidade, continuidade e lealdade) e **tecnocrata** (fiscaliza as funções de controlo). Ainda, Lopes e Moreira (2004), afirmam que esta

abordagem de Patrícia Pitcher enquadra-se com a realidade das organizações de sucesso. Os autores, no entanto, sugerem a possibilidade de existência de um quarto papel/perfil, designado por **político**, sendo este necessário para obter a cooperação entre os restantes papéis/perfis.

Quadro 2 – Papéis/perfis do líder numa organização

	CARATERÍSTICAS	VISÃO ESTRATÉGICA
ARTISTA	Imprevisível, divertido, estável, audaz, intuitivo, empolgante, emocional, visionário, empreendedor e inspirador.	A visão estratégica de um artista raramente é detalhado ou específica. Estes “líderes visionários inspiram com metáforas e não com descrições detalhadas do futuro”.
ARTESÃO	Equilibrado, prestável, honesto, sensível, responsável, digno de confiança, realista, firme e previsível	A visão estratégica de um artesão é realista e, consequentemente, de alcance médio tanto para o passado como para o futuro.
TECNOCRATA	Cerebral, difícil, inflexível, duro, intenso, orientado para os detalhes, determinado, fastidioso, obstinado e racional.	A sua “visão estratégica”, consiste em analisar com um grande detalhe a visão que outro criou. Incapazes de criar, mas passam muitas vezes como sendo brilhantes

		devido às suas virtudes analíticas e técnicas.
--	--	-------------------------------------------------------

Fonte: Adaptado de Pitcher (1997) por Lopes³ e Moreira⁴ (2004, p.9)

3.1.3. CONCEITO DE COMPETÊNCIA A NÍVEL ORGANIZACIONAL

Prahalad e Hamel (1990, p.10) tratam do conceito no nível organizacional, referindo-se à competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades, tecnologias, sistemas físicos e gerenciais inerentes a uma organização. Assim, competências essenciais organizacionais são aquelas que conferem vantagem competitiva, geram valor distintivo percebido pelos clientes e são difíceis de serem imitadas pela concorrência.

³*Albino Pedro Anjos Lopes*, Professor Catedrático e Coordenador da Unidade de Gestão no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Principais áreas científicas de investigação: Liderança da cultura organizacional e Liderança da cultura organizacional.

⁴*Vital Moreira*, Professor Catedrático da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra (FDUC), doutorado na especialidade de Ciências Jurídico-Políticas. Ao longo dos anos tem lecionado várias disciplinas, entre as quais, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Público da Economia, Direitos Humanos e Ciência Política.

O conceito de competência deve-se a consagração dos trabalhos iniciais no juro da psicologia correspondentes a McClelland (1973), Boyatzis (1982) e, mais tarde, a Spencer e Spencer (1993). Movimento que fez uso do conceito de competências enquanto agregado de qualidades possuídas pelos operários, e pretendidos para o cumprimento eficaz do seu trabalho. Corrente racionalista que atendia às teses quer conduzidas para o trabalhar enquanto indivíduo, quer para o trabalhar enquanto agente de determinadas funções, tendo esta última, como foco o trabalho e o seu contexto. Abordagem⁵ que concorda as duas perspetivas, e que encara as aptidões como qualidade primariamente vistos como apartadas do contexto. (Sandberg, 2000).

Enquanto, que a tese interpretativa integra na conceção de competência o sentido que o trabalho assume para o indivíduo em função da utilidade da sua existência profissional. Perspetiva que provoca que a definição e progresso de competências se efetivem em função do âmbito de trabalho.

O conceito de competência tem vindo a ganhar uma marca mais abrangente em termos do saber-agir e do saber-reagir, face a posições profissionais intrincadas num procedimento ativo, em que aflora ação competência, numa perspetiva mais construtivista.

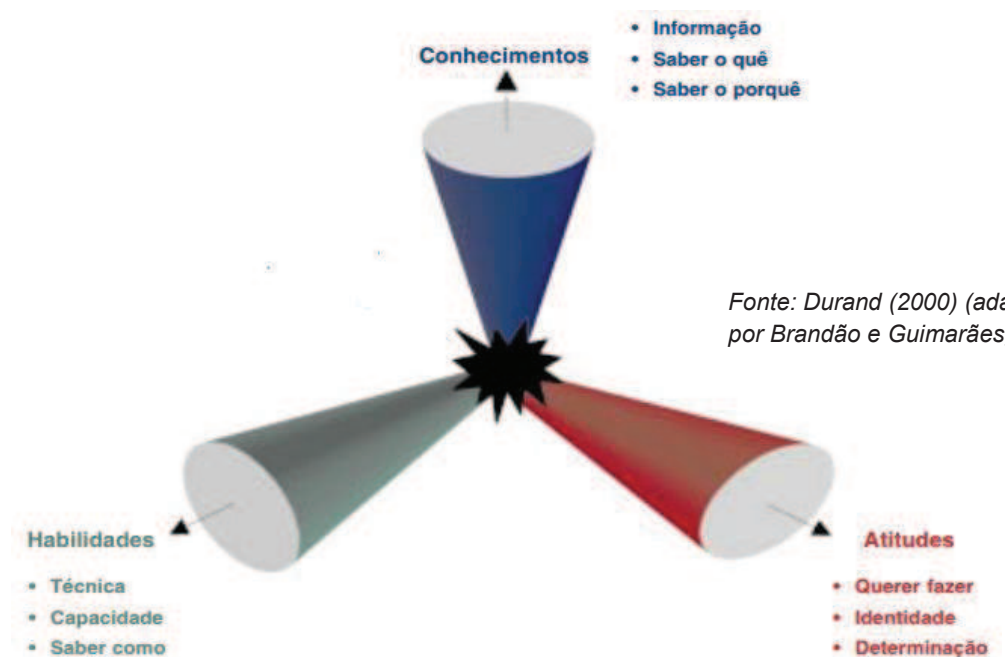
⁵ Ainda, aparecem outros escritores que descrevem o conceito de competência como um agregado de qualificações e, que permitam por em prática esses mesmos conhecimentos. Logo, não chega ter os conhecimentos, mas impôs-se a sua aplicabilidade em termos práticos, de acordo com as especificidades do meio.

Boterf (1998, p. 150) sustenta que as competências podem ser consideradas como uma resultante de três fatores:

- i) O saber agir «pressupõe o saber combinar e convocar os recursos»;
- ii) O querer agir «atende à motivação e ao envolvimento do indivíduo»;
- iii) poder agir «que remete para a existência de um contexto organizativo».

Este último fator invoca o trabalho e as condições sociais que tornam possíveis e legítimas o assumir de responsabilidades e de riscos, por parte do indivíduo.

Figura 1 - As três dimensões da competência.



Estas dimensões são interdependentes na medida em que, para a exposição de uma habilidade, se presume que o indivíduo conheça os

princípios e os técnicos específicos. Da mesma forma, a adoção de um comportamento no trabalho exige da pessoa, a detenção não apenas de conhecimentos mas também de habilidades e atitudes apropriadas. Abordagens como essa parecem possuir aceitação mais ampla tanto no ambiente empresarial como no meio acadêmico, visto que procuram integrar diversos aspectos relacionados ao trabalho. (Brandão e Guimarães, 2001, p.10).

Os mesmos autores referem que gestão de competências deve ser vista como um processo circular, envolvendo os diversos níveis da organização, desde o corporativo até o individual, passando pelo divisional e o grupal. O importante é que a gestão de competências esteja em perfeita sintonia com a estratégia organizacional (missão, visão de futuro e objetivos). (Id., p. 11).

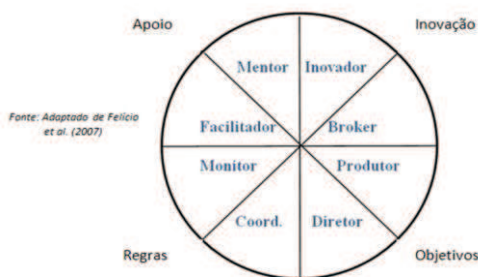
Embora a gestão de competências e a gestão de desempenho estejam inseridas nesse contexto de fragmentação teórica, é possível perceber a relação de interdependência existente entre elas. Parece necessária a aplicação coexistente dos pressupostos e processos subjacentes a ambos os instrumentos para integrar e direcionar esforços, sobretudo os relacionados à gestão de recursos humanos. Mais que tecnologias independentes ou distintas, a gestão de competências e a de desempenho parecem complementar-se em um contexto mais amplo de gestão organizacional. (Id., p. 14).

No campo das competências de liderança, o rumo de consideração da escola dos recursos foi seguida por alguns dos mais reputados investigadores como Mintzberg (1989) e analisados por Lopes (1991) entre outros, o que levou a um modelo conceptual integrado de competências em gestão.

O Modelo dos Valores Contrastantes⁶, conceptualizado por Quinn e Rohrbaugh (1983), despontou da investigação desenvolvida para a compreensão da eficácia organizacional. Modelo, nomeado como um dos modelos mais importantes da história da gestão, e que tem vindo a ser largamente utilizado na pesquisa organizacional.

Demonstraram a existência de duas dimensões nas conceptualizações da eficácia organizacional que, quando visualizadas como dois eixos e sobrepostas, fazem emergir um modelo espacial constituído por quatro quadrantes. Uma dimensão é a flexibilidade *versus* estabilidade «eixo vertical» e a outra dimensão é a orientação interna *versus* orientação externa «eixo horizontal».

Figura 2 - O Modelo dos Valores Contrastantes



⁶ Neste esquema de dois eixos, os autores posicionam nos quatro quadrantes os quatros grandes modelos da teoria organizacional e da gestão. Estes modelos, enquanto grelhas de leitura e intervenção na realidade organizacional, encerram um conjunto de papéis a desempenhar pelo gestor. Cada quadrante/modelo exhibe dois papéis cujas características estão associadas ao modelo teórico de performance organizacional e de gestão.

Este modelo espacial integrado faz emergir «os quatro modelos de eficácia organizacional propostos na literatura de gestão, e as relações entre esses modelos tornam-se evidentes» (Quinn et al., 1990, p. 311).

Sendelbach (1993) citado por Lopes e Baioa (2011) enumera muitas outras vantagens do modelo, tais como: facilita a compreensão da natureza de mudança da liderança de gestão e dilemas de gestão; utilização como ferramenta para educação; treino e desenvolvimento de líderes de gestão; entre outras.

Figura 3 – Competências, Papéis e Orientações/Culturas.

Competências	Papéis	Culturas
1. Conviver com a mudança	Inovador	Inovação
2. Pensamento criativo		
3. A Gestão da mudança		
4. Criar e manter uma base de poder	Broker	
5. Negociar acordos e compromissos		
6. Apresentar ideias		
7. Produtividade e motivação pessoal	Produtor	Objectivos
8. Motivar os outros		
9. Gestão do tempo e do stress	Director	
10. Tomada de iniciativas		
11. Fixação de metas		
12. Delegação eficaz		
13. Planificação	Coordenador	Regras
14. Organização e desenho		
15. Controlo	Monitor	
16. Reduzir a sobrecarga de informação		
17. Analisar a informação criticamente		
18. Apresentar a informação	Facilitador	
19. Criação de equipas		
20. Tomada de decisões participativa		
21. Gestão do conflito	Mentor	
22. Auto compreensão e compreensão dos outros		
23. Comunicação interpessoal		
24. Desenvolvimento dos subordinados		

Fonte: Adaptação de Quinn et al. (1990) e realizada por Felício et al. (2007).

3.1.4. A LIDERANÇA NA ESCOLA

O Diretor «sob o princípio da responsabilidade e da prestação de contas do Estado assim como de todos os demais agentes ou intervenientes» (Artigo 3.º); «constitui um primeiro nível, mais direto e imediato, de prestação de contas da escola relativamente àqueles que serve» (Preâmbulo); «A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação de serviço público e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição» (Preâmbulo); «supõe a prestação de contas, designadamente através de procedimentos de autoavaliação e de avaliação externa» (Artigo 8.º).

À luz do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, o legislador centraliza no diretor vinte e cinco competências: preside ao conselho pedagógico por inerência de funções, nomeia e demite livremente o subdiretor, os adjuntos, os assessores, os coordenadores de departamentos, os coordenadores de escola ou estabelecimentos de ensino, numa lógica gestionária fundamentada num perfil, num projeto, numa equipa de gestão.

Lima (2011) fala na casual hipótese de os docentes correrem o risco de «ficar reféns do diretor», na inexistência de órgãos próprios e autónomos, ou intermediação de tipo colegial tendo em conta a estrutura interna excessivamente centralizada no diretor (serão uma extensão do Ministério da Educação).

Barroso (2005) afirma, que a liderança dos diretores possa ser relevante no processo de otimização e de transformação da escola pública, mas esta não

pode ser isolada dos restantes atores organizacionais e do próprio contexto espaço-temporal. Por este motivo torna-se necessário balizar a evolução dos processos e estilos de liderança no contexto da própria evolução dos modelos de direção e gestão escolares desenvolvidos no âmbito do reforço da autonomia das escolas.

Um diretor de um agrupamento de escolas, será alguém que desempenha autoridade sobre os demais pares. Mas, também, é responsável de um processo de dependência por parte do Ministério da Educação, sobre quem pesam individualmente qualquer tipo influência político e administrativo.

“Primeiro poderão assim ser assacadas as responsabilidades (DAE⁷) pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição” (Preâmbulo do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril).

O líder em exercício de funções numa escola é um líder que gere outros líderes. Cada colaborador, nomeadamente os professores, são líderes nas

⁷O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, atribui de forma universalizada a urgência de “lideranças eficazes” através do diretor. Presumivelmente, marcado por um argumento documentado e cultural, vindouro de um regime dominador a partir de lideranças unipessoais. Perdura, assim, a confusão entre conceitos: “lideranças fortes/boas lideranças” e “lideranças fortes/lideranças unipessoais”. (Lima, 2011).

funções que desempenham na educação, junto da comunidade educativa. Consideramos que, a função principal do líder é conseguir mobilizar os outros para poder implementar a gestão e as políticas educativas a que é obrigado. Torna-se seriamente importante o trabalho em equipa, potencializando o valor de cada um na procura de uma motivação comum. E, o diretor ao assumir o cargo de líder está a atribuir-se um comprometimento com a totalidade da comunidade local envolvente.

Segundo Barroso (2008), as «lideranças fortes» são autónomas da forma de formação dos órgãos de gestão e dos seus sistemas de denominação. Logo, as lideranças formais derivam das qualidades dos líderes e da sua capacidade para ativarem conjunturas situacionais em prol da modificação da organização através do empowerment dos distintos atores.

Mas, podemos considerar que avaliar a qualidade de uma liderança, baseada, apenas, num agente (diretor) não faz sentido, ainda, que possamos discutir as suas capacidades de exercer as referidas funções.

3.1.5. LIDERANÇA E GESTÃO

A gestão numa organização procura tornar significativa uma diferença quanto às organizações idênticas, instituindo-a como um problema sério e uma oportunidade excitante. Neste sentido, o gestor ultrapassa o papel do mero planeador profissional, tornando-se o conselheiro e facilitador das decisões em todos os níveis da organização. (Durão, M., 2011, p. 24, citando Estevão, 1997, p.5).

Apesar de a liderança ser importante para a gestão e estar estreitamente relacionada com ela, liderança e gestão são conceitos distintos. Planeamento, orçamento, controle, manutenção da ordem, desenvolvimento de estratégias e outras atividades fazem parte da gestão. E, um Diretor pode ser um gestor eficaz, um bom planeador, justo e organizado e, mesmo assim, não ter as capacidades motivacionais de um líder ou vice-versa.

Passamos a descrever algumas das distinções de funções, como exemplos:

a) *As ações do gestor são distintas das dos seus subordinados, tendo cada um o seu papel, enquanto para o líder, as distinções existem apenas em virtude das competências diversas;*

b) *O gestor não estimula a criatividade, pois entende que é melhor repetir do que inovar e ter assim um resultado mais previsível. O líder estimula a*

criatividade e entende que, sempre que possível, se deve inovar, pois isso faz parte da administração;

c) Os erros e falhas aborrecem e são problemas desagradáveis para o gestor. Para o líder, entretanto, são oportunidades que não podem ser desperdiçadas, especialmente como fonte de aprendizagem;

d) Os erros e falhas aborrecem e são problemas desagradáveis para o gestor. Para o líder, entretanto, são oportunidades que não podem ser desperdiçadas, especialmente como fonte de aprendizagem;

e) O poder do gestor está no seu cargo, enquanto o do líder está na sua competência. Para o gestor, os subordinados estão ali para obedecer e cumprir as regras. Para o líder, eles estão ali para se desenvolverem, se realizarem e se respeitarem em função de um processo desejado e consensual.

Devido à distinção de funções do líder para o gestor, existem autores que defendem a implicância destas duas funções em simultâneo, atestando a necessidade de desintegrar os cargos e colocando-os em duas pessoas. Mas outros autores afirmam uma opinião diferente, como por exemplo, refere Pereira (2006, p. 20), que tudo depende das pessoas e das características que possuem, dando-lhe mais vantagens como líder/gestor ou vice-versa.

No quadro que se segue, apresentamos as principais diferenças entre gestor e líder, através de uma adaptação de Bennis (1996).

Quadro 3 – Principais diferenças entre Gestor e Líder.

GESTOR	LÍDER
Administra	Inova
É uma cópia	É um original
Mantém	Desenvolve
Dá prioridade a sistemas e estruturas	Dá prioridade às pessoas
Depende de controlo	Inspira confiança
Tem visão de curto prazo	Tem perspectiva de futuro
Pergunta como e quando	Pergunta o quê e o porquê
Com olhos voltados para o possível	Com os olhos no horizonte
Imita	Inventa
Aceita o <i>status quo</i>	Desafia o <i>status quo</i>
É bom soldado clássico	É o seu próprio comandante
Faz as coisas direitas	Faz a coisa certa

Fonte: Adaptado de Bennis (1996).

As organizações valorizam cada vez mais os gestores que possuem habilidades de liderança, pois qualquer pessoa que aspire a ser um gestor eficaz deve também ter consciência de que terá de praticar e desenvolver as suas habilidades em termos das teorias motivacionais. Afonso (2010, p.15) distingue órgãos de direção de órgãos de gestão. Os de direção são definidos como sendo o órgão interno à escola, ou a instância externa à escola (ME), com competência para definir políticas, orientações, objetivos, metas, etc. Enquanto, a gestão é o órgão que desenvolve ou operacionaliza essas orientações e políticas.

3.1.5.1 Conceitos , Tipos e Origens de Culturas

Cada organização tem a sua própria cultura, que fornece aos seus membros um sentido comum na interpretação da vivência organizacional. Essa cultura é entendida como um sistema de conhecimentos, valores, crenças, ideias, leis, discursos, ações e artefactos. E da forma como estes elementos interagem, resulta a identidade organizacional (Fisher, 1993). A cultura é, assim, o elemento mais marcante e decisivo de qualquer organização. (Ruão,1999, p.10).

Lopes e Baioa (2011, p.13) citando Cameron e Quinn (2005) aludem que a cultura “é um atributo da própria organização e que é espelhada pelo que é valorizado na mesma” e esta tem especificidades próprias.

Schein (1992, 1996) citado por Lopes e Baioa (2011) define cultura como um “conjunto de assunções tácitas básicas partilhadas por um grupo de pessoas de como o mundo é e deve ser, e que determina as suas perceções, pensamentos, sentimentos e o seu comportamento”.

Hofstede (2001, p. 9) descreve cultura como “a programação coletiva da conceção que distingue os associados de um grupo, ou estrato de pessoas, de outro grupo” na realização da execução de algo semelhante.

Lopes e Baioa (2011), afirmam ser relevante fazer referência às dimensões propostas por Quinn e Rohrbaugh (1983) aquando do desenvolvimento do Modelo dos Valores Contrastantes (dimensões já referidas anteriormente - interno versus externo e flexibilidade versus controlo) e que

dão origem a quatro tipos de culturas: relações humanas, inovação, processos internos e objetivos.

3.1.5.2 Modelos que estão na origem dos tipos de culturas

Segundo, Ruão, T., (1999, pp. 7-10):

a) A teoria Clássica da Organização. Foi a primeira escola a procurar explicar a natureza do comportamento organizacional. Tornou-se conhecida no início do século, através das obras do alemão Max Weber (1909 / 1949), do francês Henry Fayol (1916 / 1949) e do americano Frederick Winslow Taylor (1911). Esta perspetiva assentava na analogia entre as organizações e as máquinas. Assim, a chave das atividades organizacionais eram o planeamento, o design e a manutenção das estruturas e ações organizacionais. O papel do indivíduo é de segundo plano, favorecendo o todo organizacional. Cada trabalhador tem tarefas e funções claramente definidas e que se encaixam precisamente nas necessidades do todo. Trata-se de um modelo mecanicista, que resultou na desumanização do trabalho. As necessidades dos indivíduos eram preteridas em favor do que se considerava poder melhorar a produtividade. Esta perspetiva funcionalista terá também reflexos ao nível dos RH, que, neste contexto, serão

desvalorizados. Os trabalhadores são apenas um meio para atingir os objetivos organizacionais, pelo que só lhe devem ser comunicadas as informações necessárias a um correto desempenho das suas tarefas. À função de pessoal cabe o controlo da disciplina, das faltas e da performance de cada trabalhador. A compensação monetária é encarada como a única forma eficaz de motivação.

b) A Escola das Relações Humanas tornou-se conhecida através dos trabalhos de Elton Mayo (1933), Chester Barnard (1938), Douglas MacGregor (1960) e Rensis Likert (1961), entre outros. O seu desenvolvimento deveu-se, em larga medida, a movimentos de reação à visão restritiva e mecânica da teoria clássica, e a uma afirmação da importância do indivíduo e das relações sociais na vida organizacional. Disto resultará a defesa de estratégias baseadas no aumento da satisfação dos trabalhadores e na realização do seu potencial humano. Do ponto de vista dos RH, as inovações, permitidas pela nova escola, constituirão um grande passo no caminho da modernidade. A Escola das Relações Humanas acreditava que os homens eram a verdadeira essência da organização social, (Kreps, 1990). Sem trabalhadores não há organização. E estes não são tão previsíveis, precisos e organizados como pretendia a teoria

clássica. São os próprios membros da organização que decidem quais os seus papéis e como os desempenham. A motivação passava, agora, pela autorrealização. Esta perspetiva defendia que quanto maior a satisfação, maior a produtividade. “Um trabalhador contente é um trabalhador mais produtivo”. (Kreps, 1990).

c) Modelo dos sistemas abertos (1975-2000) - Katz e Kahn, Ludwig von Bertalanffy. O Modelo dos Sistemas Sociais tornou-se conhecido no final da década de 50 (princípios de 60), com trabalhos dos teóricos March e Simon (1958) e Katz e Kahn (1966). Estes autores decidiram aplicar os conceitos da teoria geral dos sistemas ao fenómeno organizacional. O resultado é a visão da organização como um conjunto complexo, compostos por partes interdependentes, que interagem e se adaptam continuamente às transformações do meio ambiente, no sentido de atingirem os seus objetivos. Os componentes chave do sistema são os indivíduos, os grupos funcionais, e as tecnologias ou equipamentos. Qualquer alteração num destes componentes afetará inevitavelmente os restantes, (Kreps, 1990). Assim, segundo esta perspetiva os RH são encarados como qualquer outro recurso, que a organização importa do meio ambiente (inputs), com o objetivo de

realizar as tarefas necessárias à produção de bens ou serviços (outputs). Para que todo o processo de transformação (dos inputs em outputs) se realize da melhor forma, é necessário encontrar a pessoa certa para o lugar certo. A ênfase é agora atribuída ao desenvolvimento das técnicas de recrutamento, seleção e formação do pessoal.

3.1.6.CULTURA REFLETIDA PELOS EMPRESÁRIOS PORTUGUES

1 Segundo Lopes, A. (2006/7, p.20) se nos auxiliarmos do esquema conceptual de Quinn (2000), para a análise da cultura refletida pelos empresários, as dimensões encontradas formariam o seguinte diagrama:

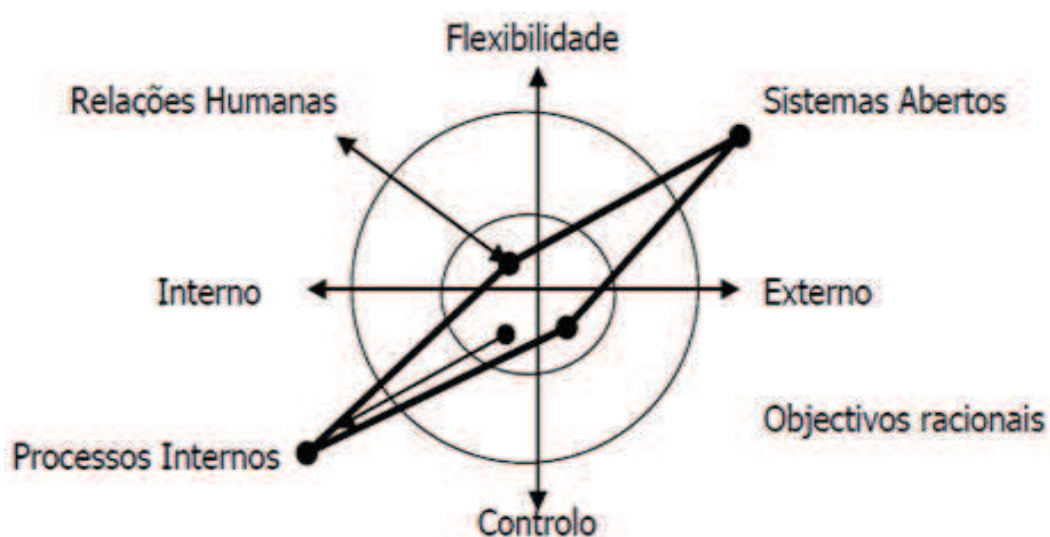


Figura 5 – Liderança da cultura portuguesa.

O diagrama procura mostrar o deficit nos processos e nos objetivos, o exagero da inovação e a oscilação ciclotímica entre o exagero da preocupação com o bom clima interno e a crispação das relações humanas. A intenção com que se reflete aqui sobre a problemática da cultura tipo das organizações portuguesas (utilizando para o efeito as categorias de Quinn) para poder mostrar a coincidência de perfil entre a cultura e a liderança em Portugal (Id. pp. 20-21).

Os dois diagramas seguintes procuram ilustrar as opções que designamos de macro-regulação e de micro-regulação⁸:

Figura 6 – Macro-regulação da liderança da cultura portuguesa

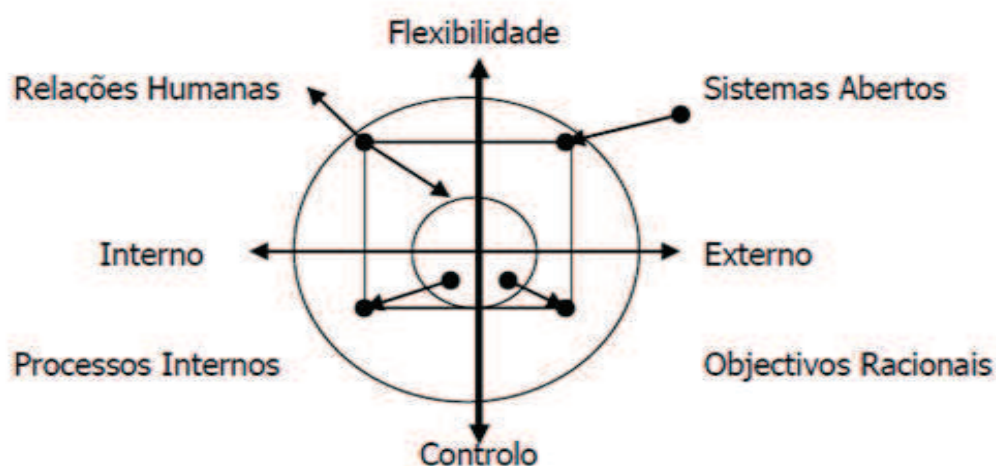


Segundo os mesmos autores, designa-se este modelo de macro-regulação, na medida em que se procura ilustrar a tentação, dos

⁸ Segundo Santos e Merhy (2006) citados por Lima, (2012, p. 21), o processo de regulação se insere dentro de um cenário de disputas, de interesses conflitantes, que determinam o seu formato e alcance. E essas disputas ocorrem em duas dimensões: a macro regulação referente às definições das políticas mais gerais das instituições; a micro regulação – onde o processo regulatório pode se dar no cotidiano das pessoas. Os autores afirmam que a micro regulação, ou regulação assistencial, traduz o cotidiano da operação do sistema, as regras gerais estabelecidas na macro regulação.

dirigentes portugueses, em querer mudar o quadro mental das pessoas através de desenvolvidos processos de Leis, Regulamentos e Tecnologias, com os quais se pretende flexibilizar e desburocratizar a cultura organizacional, quando o normal seria admitir que é pela desregulamentação que se forja o caminho da flexibilidade. (Id., p. 21).

Figura 7 – Micro-regulação da liderança da cultura portuguesa



Ainda, segundo Lopes, A., (2006/7), nesta regulação é proposta uma consolidação da área positiva dos valores associados às Relações Humanas e um deslocamento ligeiro e harmónico para o Vetor Controlo, parecendo, por isso, ser legítimo apelidá-la de micro. Este esforço com vista a uma deslocação, por ligeira que seja, para o vetor do Controlo pode fazer toda a diferença. Uma pesquisa que reputo interessante, realizada por uma psicossocióloga estrangeira acerca da liderança portuguesa, arguida, por nós, no ISPA, chamava a atenção para uma hipótese de transformação positiva daquilo que considerava

uma liderança fraquíssima e inadequada, em comparação com a dos gestores estrangeiros no país. É curioso que a investigadora tenha admitido que havendo um contexto de controlo externo, os gestores portugueses transformam-se como por encanto. (Id., p. 22).

Um estudo da universidade de Warwick (Bennet, 2002, citado por Lopes, A. 2006/7, p.19), amplamente comentado na comunicação social portuguesa, questionava gestores estrangeiros em Portugal sobre a qualidade da gestão dos empresários e dirigentes portugueses⁹.

⁹ No estudo foram inquiridos 130 gestores de topo, de diversas nacionalidades europeias, cuja atividade profissional se desenvolve em Portugal. As perguntas formuladas tinham um objetivo comum: saber até que ponto os gestores portugueses estão preparados para enfrentar os obstáculos que o imprevisível ambiente económico lhes coloca, bem como identificar os maiores defeitos que caracterizam a gestão "à portuguesa". Os resultados, esses, revelam-se muitas vezes arrasadores. Cerca de 82% dos gestores estrangeiros manifestam a convicção de que as empresas portuguesas são desorganizadas e ineficientes. Os inquiridos consideram que os gestores portugueses trabalham tanto ou mesmo mais que os seus congéneres do resto da Europa, mas que a quantidade de horas de trabalho não é justificada pela qualidade do desempenho. Em termos de conclusões, este estudo parece demonstrar que muitos dos "pecados" que os gestores portugueses cometem estão relacionados com questões culturais e com um sistema de valores que não acompanhou as profundas transformações que o país sofreu nas últimas duas décadas. A solução pode residir no ensino, como os autores do estudo referem. Espanha passou por mudanças políticas, sociais e económicas semelhantes às que se verificaram em Portugal e tem hoje algumas das melhores escolas de gestão a nível europeu. (<https://www.publico.pt/economia/noticia/gestores-europeus-arrasam-colegas-portugueses>, acedido em março de 2016).

Chegando às seguintes conclusões:

- i) Têm uma fraquíssima cultura e conhecimentos de gestão;
- ii) Não planeiam nem gerem por objetivos;
- iii) Não apreciam para eles (nem estimulam nos colaboradores) um estilo de trabalho em equipa;
- iv) Não se centram no cliente;
- v) Exercem uma liderança distante e autocrática.

4. CAPÍTULO III

4.1. ABORDAGENS QUANTITATIVAS UTILIZADAS NO ESTUDO

Breve quadro teórico:

Segundo Carmo e Ferreira (1998), os objetivos da investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos, testar teorias... (p.178).

Nestas metodologias, tem de haver muito cuidado de modo a assegurar que a amostra da população seja verdadeiramente representativa. (...).

Qualquer que seja o método utilizado para recolha de informação, o objetivo é obter respostas de um grande número de indivíduos às mesmas perguntas, de modo que o investigador possa descrevê-las, compará-las e relacioná-las e demonstrar que certos grupos possuem determinadas características. (Bell, 1997, p. 26).

Os métodos quantitativos incluem uma série de técnicas de pesquisa que têm como principal finalidade a medição de quantidades e quantificação de qualidades. Para definir se essa técnica deve ou não ser utilizada em pesquisas, é preciso, antes, delimitar o objeto do trabalho. Em outras palavras, o objeto a ser analisado é que determina se as técnicas quantitativas são ou não as mais adequadas. A pesquisa quantitativa deve ser usada quando o que se quer medir no objeto pesquisado já é conhecido (Galera e Conde, 2005, citado em Cervi e Hedler, 2009, p.2).

Os estudos quantitativos guiam-se por um modelo de pesquisa onde o pesquisador parte de quadros conceituais de referência tão bem estruturados quanto possível, a partir dos quais formula hipóteses sobre os fenómenos e situações que quer estudar. Uma lista de consequências é então deduzida das hipóteses. A recolha de dados/informações são convertidos em números que permitam verificar a ocorrência ou não das consequências, e daí então a aceitação (ainda que provisória) ou não das hipóteses. Os dados são analisados com apoio da Estatística (inclusive multivariada) ou outras técnicas matemáticas. Também, os tradicionais levantamentos de dados são o exemplo clássico do estudo de campo quantitativo (Dalfovo; Lana e Silveira, 2008, p.7).

Uma das principais vantagens das metodologias quantitativas, é a possibilidade de quantificar um elevado número de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação. (Quivy e Campenhoudt, 2003, p.189). Enquanto, que uma das principais desvantagens é fraca validade interna que estão sujeitos (nem sempre sabemos se medem o que pretendem medir).

Os principais instrumentos de recolha de dados, que “servem melhor os interesses” das referidas metodologias, são os inquéritos por questionário e a entrevista estruturada.

4.1.1. O INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

O objetivo do inquérito é obter informação que possa ser analisada, extrair modelos de análise e tecer comparações. O censo é um exemplo de inquérito (...). Na maior parte dos casos, um inquérito propõe-se a obter informação a partir de uma seleção representativa da população e, a partir da amostra, tirar conclusões consideradas representativas da população como um todo. (Idem, pp. 25-26).

Segundo Quivy e Campenhoudt (2003), o inquérito por questionário consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um

acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer ponto que interesse aos investigadores (...). (p. 188).

O questionário chama-se de administração indireta, quando o inquirido o completa a partir das respostas que lhe são fornecidas pelo inquiridor. Chama-se de administração direta, quando é o próprio inquirido que o preenche.

Segundo Cervo e Bervian (1996), podem ser compostos por perguntas fechadas e abertas. As fechadas são padronizadas, de fácil aplicação, fáceis de analisar. As perguntas abertas, destinadas à obtenção de respostas livres, embora possibilitem recolher dados mais ricos e variados, são analisados com maior dificuldade, já que serão sujeitas a uma análise de conteúdo. (pp.138-139).

Etapas da realização de um inquérito (Javeau, 1978):

- 1) Definição do objeto do inquérito; 2) Inventário dos meios materiais postos à disposição; 3) Determinação dos objetivos e das hipóteses de trabalho a realizar na investigação; 4) Determinação da população de referência e construção da amostra; 5) Redação do projeto de questionário e testagem do mesmo; 6) Redação do questionário definitivo; 7) Formação eventual dos inquiridos; 8) Realização do inquérito, ou seja, a sua aplicação; 9) Codificação e primeiros tratamentos; 10) Análise e discussão dos resultados e relatório final.

Quivy e Campenhoudt, (2003, p.189), afirmam que o questionário é um instrumento de recolha de dados, que é especialmente adequado:

No conhecimento de uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões;

Na análise de um fenómeno social que se julga poder aprender melhor a partir de informações relativas aos indivíduos da população em questão. (...);

Em geral, nos casos em que é necessário interrogar um grande número de pessoas e em que se levanta um problema de representatividade.

4.2. ESTRUTURA DO PROCESSO INVESTIGATIVO UTILIZADO NO ESTUDO

Breve Introdução:

No que diz respeito aos recursos humanos, a diretora dirige um agrupamento com uma população escolar que varia desde o pré- escolar até ao ensino secundário, possuindo 693 alunos, no que concerne a população docente, este possui um total de 73 docentes, aos quais foram aplicados dois questionários (1ºIQ foi respeitante à cultura Verificado no líder escolar DAE e o 2ºIQ foi referente à cultura verificada no AE).

Os questionários têm como objetivo conhecer a opinião dos docentes sobre a forma de atuar do seu DAE, no exercício das suas funções. É de salientar que o DAE encontra-se em exercício do cargo à mais de duas décadas no cargo. E, o corpo docente é instável, uma vez que dos 73 docentes do

agrupamento, aproximadamente, 20 são do quadro de nomeação definitiva e nele exercem funções há mais de 10 anos. Os restantes pertencem ao QZP ou são contratados, estando por isso sujeitos à mobilidade dos concursos de professores.

4.2.1. MARCOS NO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO

- i) População de estudo: Professores de um Agrupamento de Escolas do distrito de Vila Real.
- ii) Abordagens utilizadas: Quantitativas.
- iii) Técnica de recolha de dados: Dois Inquérito por questionários¹⁰ estruturados.

¹⁰ Primeiro questionário / Pergunta (depois das perguntas / Género, Idade e Habilitações Académicas): Pense no modo habitual de agir do seu Diretor (responsável hierárquico). Assinale a opção que considera aproximar-se mais da sua opinião acerca da forma de atuar no exercício das suas funções. Este instrumento é composto por um questionário de 48 itens, com uma escala de respostas de tipo Likert de cinco pontos (ver anexos). O segundo questionário / pergunta: Pense no seu agrupamento de escolas como um todo. Indique a frequência com que cada uma das situações apresentadas é valorizada no seu Agrupamento. Indique na coluna da esquerda em que medidas as situações descrevem o que ocorre no seu Agrupamento, e na coluna da direita em que medida as situações deveriam descrever o que gostaria que ocorresse. Este instrumento é composto por um questionário de

- iv) Elaboração e testagem dos inquéritos por questionário. Os questionários foram-nos fornecidos pelo professor da disciplina de GRH, tendo estes já sido testados.
- v) Os questionários foram entregues diretamente a todos os professores do Agrupamento, independentemente do nível de escolaridade em que exercem funções.
- vi) Foram distribuídos 74 questionários de cada e recolhidos 33 de cada, totalmente preenchidos.
- vii) Assim, a amostra do estudo foi de 33 (45,2%) sujeitos de investigação, numa população de 73 indivíduos.
- viii) Para apresentação dos dados recorreremos a quadros e relativamente à sua análise recorreremos à estatística descritiva.
- ix) Finalmente registaram-se as conclusões firmadas no quadro teórico. Assim, como as limitações e sugestões em relação ao estudo.

16 itens, com uma escala de respostas de tipo Likert de cinco pontos à “esquerda/o que ocorre” e cinco pontos à “direita/o que desejaria que ocorresse”. (ver anexos).

5. CAPÍTULO IV

5.1. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO

É de interesse referir, que tivemos o “máximo de cuidado” no registo dos dados relativos às respostas dos inquiridos, com o objetivo de lhe conferir uma fiabilidade próxima da realidade.

5.1.1. BREVE CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA: IDADE, GÉNERO E HABILITAÇÃO

Quadro 4 – Idade e habitação académica

Idade	Masculino	Feminino	Total
25-34	1	1	2
35-44	5	7	12
45-54	4	11	15
55-64	2	2	4
TOTAL	12	21	33

Grau de Ensino	Total
Doutoramento	0
Mestrado	4
Licenciatura	27
Bacharelato	2
TOTAL	33

Como podemos verificar, 15 (45,45%) dos inquiridos têm idade entre os 45 e os 54 anos (inclusive) e 33,33% são do sexo Feminino. Também, na amostra a superioridade é do género feminino (63,63%). Relativamente às habilitações académicas, 81,81% dos sujeitos de investigação são licenciados.

5.1.2. RESPOSTA AOS OBJETIVOS EM ESTUDO

Neste ponto e para melhor compreensão da interpretação dos dados, optamos por iniciar com a descrição do «objetivo em causa», seguindo-se apresentação dos resultados e respetiva apreciação.

Objetivo 1: *Conhecer os comportamentos mais representativos em cada um dos papéis de liderança que predominam no exercido das funções do DAE, na perspetiva dos seus pares.*

Quadro 5.a – Papéis, Competências e Comportamentos¹¹.

¹¹A cada “Papel” correspondem três “Competências” e a cada Competência correspondem dois “Comportamentos”. Assim, 48 será o número total de itens / 8x3x2 = 48. (Ver em anexos 1 e 2). Nomenclatura utilizada: **P** – Papel; **C** - Competência e **c** – Comportamento.

PAPEL LIDERANÇA	COMPETÊNCIA	COMPORT.	Total	M	Total C	Média C	Média PAPEL
P1 INOVADOR	C1	12	120	3,64	252	3,82	3,86
		45	132	4,0			
	C2	8	140	4,24	255	3,86	
		21	115	3,48			
	C3	6	127	3,84	257	3,89	
		36	130	3,94			
P2 BROKER	C4	7	121	3,67	267	4,045	4,07
		31	146	4,42			
	C5	15	137	4,15	264	4	
		38	127	3,85			
	C6	29	127	3,85	274,89	4,165	
		44	148	4,48			
P3 PRODUTOR	C7	40	140	4,24	269,94	4,09	4,04
		48	130	3,94			
	C8	1	136	4,12	247,83	3,755	
		13	112	3,39			
	C9	24	143	4,33	282,81	4,285	
		43	140	4,24			
P4 DIRETOR	C10	27	110	3,33	249,81	3,785	3,98
		47	140	4,24			
	C11	9	143	4,33	256,74	3,89	
		28	114	3,45			
	C12	33	140	4,24	281,82	4,27	
		39	142	4,3			

PAPEL LIDERANÇA	COMPETÊNCIA	COMPORT.	Total	M	Total C	Média C	Média PAPEL
P5 COORDENADOR	C13	14	136	4,12	268,95	4,075	3,95
		23	133	4,03			
	C14	3	131	3,97	268,95	4,075	
		42	138	4,18			
	C15	17	130	3,94	244,86	3,71	
		41	115	3,48			
P6 MONITOR	C16	26	137	4,15	276,87	4,195	4,03
		32	140	4,24			
	C17	22	127	3,85	259,05	3,925	
		37	132	4,0			
	C18	19	125	3,79	261,03	3,955	
		30	136	4,12			
P7 FACILITADOR	C19	2	145	4,39	292,71	4,435	4,32
		18	148	4,48			
	C20	11	145	4,39	292,71	4,435	
		34	148	4,48			
	C21	20	143	4,33	269,94	4,09	
		35	127	3,85			
P8 MENTOR	C22	25	137	4,15	278,85	4,225	4,14
		46	142	4,3			
	C23	4	142	4,3	266,97	4,045	
		16	125	3,79			
	C24	5	136	4,12	272,91	4,135	
		10	137	4,15			

Quadro 5.b – Papéis, Competências e Comportamentos.

- 1.1. O comportamento com maior predominância em *P1/Inovador* foi o c/8 (*Resolve problemas de forma criativa e inteligente*) com uma pontuação de 140.
- 1.2. O comportamento com maior predominância em *P2/Broker* foi o c/44 (*Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições*) com uma pontuação de 148.
- 1.3. O comportamento com maior predominância em *P3/Produtor* foi o c/24 (*A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo*) com uma pontuação de 143.
- 1.4. O comportamento com maior predominância em *P4/Diretor* foi o c/9 (*Estabelece objetivos claros e define planos para os atingir*) com uma pontuação de 143.
- 1.5. O comportamento com maior predominância em *P5/Coordenador* foi o c/42 (*Dá um sentido de ordem à atividade*) com uma pontuação de 138.
- 1.6. O comportamento com maior predominância em *P6/Monitor* foi o c/32 (*Reduz a grande quantidade de informação ao essencial*) com uma pontuação de 140.
- 1.7. Os comportamentos com maior predominância em *P7/Facilitador* foram o c/18 e o c/34 (*Gera abertura e participação na escola criando um ambiente positivo - Chama os colaboradores a participarem nas decisões da equipa*) com uma pontuação de 148.
- 1.8. Os comportamentos com maior predominância em *P8/Mentor* foram o c/4 e o c/46 (*Facilita o diálogo e sabe ouvir - Mostra empatia e preocupação com os colaboradores*) com uma pontuação de 142.

Objetivo 2: Conhecer as Competências mais representativas em cada um dos papéis de liderança que predominam no exercido das funções do DAE, na perspectiva dos seus pares.

2.1. A Competência com maior predominância em *P1/Inovador* foi a C/3 – c/6 e c/36 (*Identifica tendências e planeia mudanças necessárias - Planeia e implementa mudanças oportunas para aperfeiçoar o funcionamento da escola*) com uma média de 3,89.

2.2. A Competência com maior predominância em *P2/Broker* foi a C/6 – c/29 e c/44 (*É um comunicador que apresenta as suas ideias com eficácia- Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições*) com uma média de 4,17.

2.1. A Competência com maior predominância em *P3/Produtor* foi a C/9 – c/24 e c/43 (*A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo - Empenha-se em cumprir prazos estipulados sem entrar em stress*) com uma média de 4,29.

2.2. A Competência com maior predominância em *P4/Diretor* foi a C/12 – c/33 e c/39 (*Delega eficazmente nos seus colaboradores- Define áreas de responsabilidade para os colaboradores e delega-as*) com uma média de 4,27.

2.3. As Competências com maior predominância em *P5/Coordenador* foram a C/13 – c/14 e c/23 (*Impele a escola a atingir as metas fixadas- Preocupa-se com planeamento adequado das atividades*) e C/14 – c/3 e

c/42 (Projeta as atividades para chegar com eficiência aos resultados- Dá um sentido de ordem à atividade) com uma média de 4,08.

2.4. A Competência com maior predominância em *P6/Monitor* foi a *C/16 – c/26 e c/32 (Gere eficazmente a sobrecarga de informação - Reduz a grande quantidade de informação ao essencial)* com uma média de 4,20.

2.5. As Competências com maior predominância em *P7/Facilitador* foram a *C/19 – c/2 e c/18 (Cria coesão e espírito de grupo- Gera abertura e participação na escola criando um ambiente positivo)* e a *C/20 – c/11 e c/34 (Estimula a participação na tomada das decisões evidenciando o sentido de equipa- Chama os colaboradores a participarem nas decisões da equipa)* com uma média de 4,44.

2.6. A Competência com maior predominância em *P8/Mentor* foi a *C/22 – c/25 e a c/46 (Encoraja os outros a exprimir os seus pontos de vista- Mostra empatia e preocupação com os colaboradores)* com uma média de 4,23.

Objetivo 3: *Conhecer os papéis de liderança¹² que predominam no exercido das funções de DAE, na perspetiva dos seus pares.*

¹² Segundo o especialista J.C. Benvenuto, os aspetos exigidos na liderança, são: Caráter- pessoa que fala e age de forma coerente; Carisma – capacidade de ser aglutinador de pessoas; Comprometimento – quem faz é diferente de quem sonha, ter comprometimento é estar disposto a fazer algo; Comunicação – uma boa comunicação pede um ambiente claro e propício; Discernimento – deve ser regido por valores, não são apenas por maneiras; Foco – quanto mais nítido, mais precisa; Generosidade – uma vela acende a outra e nenhuma se apaga; Iniciativa – fazer

Os três Papéis com maior predominância foram: P/7 *Facilitador* – média 4,32; P/8 *Mentor* – média 4,14 e o P/3 *Broker* – média 4,07.

O *Produtor* surge com um valor médio muito próximo (média 4,04), dos referidos, assim, como o P/6 *Monitor* (média 4,03).

Com uma representatividade inferior, registam-se os papéis P/5 *Coordenador* – média 3,95, P/4 *Diretor* – média 3,98 e P/1 *Inovador* – média 3,86.

acontecer, se não der certo volta e tenta de novo; Escutar – para se conectar aos corações, escute; Paixão – fundamental, é o combustível da vida; Atitude positiva – é preciso pensar positivamente para que as coisas dêem certo; Resolvedor de problemas – diante de um problema: “o que eu aprendo com isso”? Ou enfrenta o problema, ou se curva diante dele. Não faça como muitas pessoas que ficam anos sofrendo pelo mesmo problema; Relacionamentos – quando se dá bem com os outros, estes consequentemente vão se dar bem consigo; Responsabilidade – ter posição na empresa, saber trabalhar em equipa, jogar juntos; Seguro – ter consciência das suas competências e fragilidades, e saber que a diversidade é importante, principalmente no ambiente corporativo; Autodisciplina – saber liderar-se a si mesmo; Provedor – é aquele que sabe amar mais os seus colaboradores do que seu próprio cargo; Aprendiz – quanto mais acha que sabe, mais sei que nada sei. O importante é aprender sempre e entender que saber algo não pressupõe que você não tenha mais nada a aprender sobre aquilo; Visão – são do tamanho dos nossos sonhos. Se alguém sonha medíocre, vai acabar por fazer coisas medíocres.

(<http://www.coladaweb.com/administracao/lideranca>, acedido em fevereiro de 2016).

Objetivo 4: Conhecer os perfis de liderança (Patrícia Pitcher: Artista, Artesão e Tecnocrata), que predominam no exercido das funções do DAE, na perspectiva dos seus pares.

Quadro 6 – Perfis de liderança relativos ao DAE.

Perfil	Média	Comportamentos	Relação	Perfil
Facilitador	4.48	c/18- Gera abertura e participação na escola criando um ambiente positivo	<=>	Artista
Facilitador	4.48	c/34- Chama os colaboradores a participarem nas decisões da equipa	<=>	Artista
Broker	4.48	c/44- Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições	<=>	Artista
Broker	4.42	c/31- Sabe relacionar-se com as pessoas certas	<=>	Artista
Facilitador	4.39	c/2- Cria coesão e espírito de grupo	<=>	Artista
Facilitador	4.39	c/11- Estimula a participação na tomada das decisões no sentido de equipa	<=>	Artista
Facilitador	4.33	c/20- Gere eficazmente os conflitos na escola	<=>	Artista
Produtor	4.33	c/24-A sua motivação e empenhamento mantém-se em situações de tensão	<=>	Artista/Artesão
Diretor	4.33	c/9- Estabelece objetivos claros e define planos para os atingir	<=>	Artista
Diretor	4.3	c/39-Define áreas de responsabilidade para os colaboradores e delega-as	<=>	Artista
Mentor	4.3	c/46-Mostra empatia e preocupação com os colaboradores	<=>	Artista
Mentor	4.3	c/4- Facilita o diálogo e sabe ouvir	<=>	Artista/Artesão
Artista	4.24	c/8-Resolve problemas de forma criativa e inteligente	<=>	Artista
Produtor	4.24	c/40-Demonstra grande motivação pelo seu papel	<=>	Artesão
Produtor	4.24	c/43-Empenha-se em cumprir prazos estipulados sem entrar em stress	<=>	Artesão
Diretor	4.24	c/47-Decide e não espera que as coisas aconteçam	<=>	Artista
Diretor	4.24	c/33-Delega eficazmente nos seus colaboradores	<=>	Artista
Monitor	4.24	c/32-Reduz a grande quantidade de informação ao essencial	<=>	Artista

Patrícia Pitcher identifica três tipos de líderes: Os **Artistas**, que são os cidadãos, de mente aberta, intuitiva e visionárias; os **Artesãos**, a quem os adjetivos "humanas", "dedicado" e "sábios" melhor aplicar; e os **Tecnocratas** - brilhante e bem-educados na última teoria, eles são orientados para o detalhe, rígida, metódica, e, quando deixado no controle, representam uma séria ameaça para a competitividade das empresas.

Baseados na Quadro 2 (*adaptado de Pitcher¹³, 1997, por Lopes e Moreira, 2004, p.9*) e na figura 4 (adaptado de Quinn et al.; 1990, por Felício et al.,2007). Efetuamos uma correspondência, que nos permitiu conhecer o perfil de enquadramento da Diretora do Agrupamento, segundo a nossa perspectiva.

Assim, consideramos, objetivamente, que o perfil de **Artista** poderá ser aquele em que se insere, de forma mais consistente a configuração da diretora. Ainda, que o perfil de **Artesão**, também, nos pareça estar presente (mas não

¹³Patrícia Pitcher é professora de Liderança no programa de doutoramento na escola de negócios "maior e mais" antiga do Canadá, École des Hautes Études Commerciales de Montreal (autora de vários livros, na área da liderança). Antes de se tornar professora, foi economista-chefe do Toronto Stock Exchange e membro do conselho de administração de várias grandes empresas internacionais de serviços financeiros. Ocupando uma posição privilegiada para observar o funcionamento interno do mundo corporativo, testemunhou foi uma crise de liderança enraizada em um mal-entendido do que líder é tudo. Mas quem são os bons e maus líderes, e como você identificá-los? ([Wiley: The Drama of Leadership - Patrícia Pitcher](#), consultado em fevereiro de 2016).

superando ou igualando o perfil de Artista). O perfil de Tecnocrata, não se encontra presente na relação que efetuamos.

No entanto, os três perfis poderão estar presentes num único sujeito, ainda que, “com pesos diferentes”. Apreciação, que procuraremos aprofundar no capítulo, correspondente à discussão dos resultados.

Objetivo 5: Conhecer o tipo/tipos de cultura (relações humanas, inovação, processos internos e objetivos) que predominam no exercido das funções do DAE, na perspectiva dos seus pares¹⁴.

¹⁴ Note-se, que os dados utilizados foram retirados das respostas dos sujeitos de investigação no 1ºIQ (papéis e competências) e não no 2ºIQ. Assim, a leitura das médias utilizadas para responder ao “Objetivo 5” devem ser vistas nas colunas 4 e 5 dos quadros, nos Quadros 7.a e 7.b.

Quadro 7.a – Culturas Predominantes no exercido das funções do DAE e AE.

DIRETOR DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS					AGRUPAMENTO DE ESCOLAS Percebida / Desejada			
PAPEL	COMPETÊNCIA		MÉDIA	ORIENTAÇÃO CULTURA	TOTAL	MÉDIA	TOTAL	MÉDIA
P1- INOVADOR	C1	3,86	3,965	INOVAÇÃO	61	3,83	69	4,325
	C2							
	C3							
P2- BROKER	C4	4,07	4,01	OBJETIVOS	62	3,8875	74	4,6
	C5							
	C6							

PAPEL	COMPETÊNCIA	MÉDIA	MÉDIA	ORIENTAÇÃO CULTURA	TOTAL	MÉDIA	TOTAL	MÉDIA
P3- PRODUTOR	C7	4,04	4,01	OBJETIVOS	62	3,8875	74	4,6
	C8							
	C9							
P4- DIRETOR	C10	3,98	4,01	OBJETIVOS	62	3,8875	74	4,6
	C11							
	C12							

Quadro 7.b – Culturas Predominantes no exercido das funções do DAE e AE.

DIRETOR DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS					AGRUPAMENTO DE ESCOLAS Percebida / Desejada			
PAPEL	COMPETÊNCIA	MÉDIA	MÉDIA	ORIENTAÇÃO CULTURA	TOTAL	MÉDIA	TOTAL	MÉDIA
P5-COORDENADOR	C13	3,95	3,99	REGRAS	62	3,8875	73	4,5625
	C14							
	C15							
P6-MONITOR	C16	4,03						
	C17							
	C18							

PAPEL	COMPETÊNCIA	MÉDIA	MÉDIA	ORIENTAÇÃO CULTURA	TOTAL	MÉDIA	TOTAL	MÉDIA
P7- FACILITADOR	C19	4,32	4,23	APOIO/ RELAÇÕES HUMANAS	65	4,06	76	4,7525
	C20							
	C21							
P8- MENTOR	C22	4,14						
	C23							
	C24							

Como podemos verificar, através dos valores da quarta coluna e referentes ao primeiro questionário. As duas orientações de Cultura com maior superioridade foram: Apoio/Relações Humanas (Facilitador e Mentor) – média de 4,23 e Objetivos (Produtor e Diretor) – média de 4,01.

Objetivo 6: *Conhecer os tipos de culturas (relações humanas, inovação, processos internos e objetivos) que são “Verificadas versus Desejadas” no AE.*

Em resposta ao referido objetivo, podemos verificar através dos valores da sexta e sétima colunas dos Quadros 7.a e 7.b, as duas orientações de “Cultura Verifica” com maior superioridade foram: Apoio/Relações Humanas (Facilitador e Mentor) – média de 4,06; e Objetivos (Produtor e Diretor) e Regras (Coordenador e Monitor) – com igual média de 3,8875. Enquanto, que na “Cultura Desejada”, constatamos através da oitava e nona colunas, que as duas Culturas com maior predominância foram: Apoio/Relações Humanas (Facilitador e Mentor) – média de 4,7525; Objetivos (Produtor e Diretor) de média de 4,6.

Objetivo 7: *Identificar as diferenças “verificadas versus desejadas” relativas às competências no AE.*

Quadro 8 – Diferenças nas competências / Verificadas *versus* Desejadas.

Verificada	Cotação	Média	Diferença	Média	Cotação	Desejada
1	112	3,39	- 0,09	3,48	115	1
2	137	4,15	- 0,7	4,85	160	2
3	129	3,91	- 0,55	4,46	157	3
4	129	3,91	- 0,61	4,52	149	4
5	121	3,67	- 1,0	4,67	154	5
6	124	3,76	- 0,88	4,64	153	6
7	133	4,03	- 0,7	4,73	156	7
8	126	3,82	- 0,79	4,61	152	8
9	134	4,06	- 0,73	4,79	158	9
10	124	3,76	- 0,45	4,21	139	10
11	132	4	- 0,79	4,79	158	11
12	132	4	- 0,64	4,64	153	12
13	131	3,97	- 0,51	4,48	148	13
14	135	4,09	- 0,64	4,73	156	14
15	120	3,64	- 0,72	4,36	144	15
16	138	4,18	- 0,52	4,70	155	16

Como podemos verificar através da leitura do quadro 8, as competências Verificadas com maior predominância foram as correspondentes aos números: 2, 7, 9, 11, 12, 13, 14 e 16. Enquanto, que as competências mais desejadas, foram as correspondentes aos números: 2, 3, 5, 7, 9, 10, 11, e 14.

Quando confrontadas, as que registam maiores diferenças entre as culturas verificadas e as desejadas, são as correspondentes aos números: 2, 5, 6, 7, 9, 10, 11 e 15.

Objetivo 8: *Verificar as diferenças “verificadas versus desejadas” relativas aos tipos de culturas, que predominam no AE.*

Quadro 8 – Tipos de Culturas no AE / Verificadas *versus* Desejadas.

Tipo de Cultura	Percebida/Média	Diferença	Desejada/Média
Inovação	3,83	- 0,495	4,325
Objetivos	3,8875	- 0,7125	4,6
Regras	3,8875	- 0,6725	4,56
Relações Humanas	4,06	- 0,69	4,75

Como se pode verificar pela leitura do Quadro 8, as médias “Desejadas” são superiores às médias “percebidas”, em todos os tipos de cultura, registando-se uma maior diferença ao nível da “Cultura” por “objetivos” (- 0,7125) e uma menor diferença ao nível da “Cultura de Inovação” (-0,495).

Objetivo 9: Verificar as diferenças relativas aos tipos de culturas (relações humanas, inovação, processos internos e objetivos), que predominam no DAE e no AE. (1ºIQ e 2ºIQ).

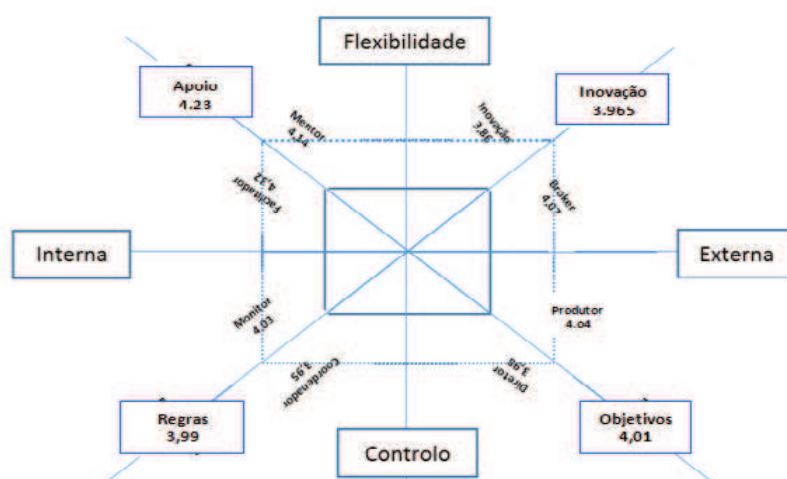
Quadro 9 – Diferenças “Verificas” nos Tipos de Culturas no DAE e no AE.

Tipo de Cultura	DAE (média)	Diferença DAE-AE	AE (média)
Inovação	3,965	0,165	3,83
Objetivos	4,01	0,1225	3,8875
Regras	3,99	0,0125	3,8875
Relações Humanas	4,23	0,17	4,06

Os tipos de Culturas Verificadas relativas ao DAE, apresentam valores superiores “pouco” significativos em relação aos tipos de Culturas Verificadas no AE.

Objetivo 10: Aplicar o esquema conceptual de Quinn, na análise da cultura refletida pelo DAE, na perspectiva dos seus pares.

Figura 8- Tipos de culturas refletidas pelo DAE através do esquema de Quinn.



Em termos gerais, os diferentes perfis apresentados em relação ao diretor/Líder¹⁵ registam diferenças pouco significativas em termos de médias.

O Facilitador com uma média superior (4,32), seguindo o Mentor com uma média de 4,14. Realçando, assim, o quadrante “Apoio/Relações Humanas”, o que nos permite afirmar que se desenvolve no AE, um trabalho colaborativo, participativo e de grupo.

Os valores dos perfis de Monitor e Coordenador, no enquadramento parecem-nos elevados. Destacamos o valor relativo ao Monitor 4,03, mas, consideramos indicadores positivos os perfis de Broker com um valor de 4,07 (o terceiro valor mais elevado) e o valor relativo ao perfil de Produtor, com um valor de 4,04.

¹⁵ Aspetos positivos de um líder (Quintella,1994, pp. 155, citado por Wima, A., 2013, p.18): 1.Informado, avalia com competência, analisa prós e contras e transmite segurança 2.Motivador, encoraja os colaboradores e estimula o desenvolvimento profissional; 3. Sabe ouvir e preocupa-se com a saúde física, mental e económica do funcionário; 4. Libertadores, não interferem, pelo que os colaboradores ficam livres para impor o seu próprio ritmo de trabalho; 5. Comunicadores, extremamente potentes por sua habilidade em organizar dados, analisá-los e estimar probabilidades; 6. Negociador por excelência, promove uma atmosfera equilibrada e gera um bom ambiente de trabalho; 7.Direciona a sua agressividade para estimular a integração com os seus colaboradores; 8. Luta pelo sucesso da equipa contra os competidores; 9. Tem senso de justiça e integridade; 10. Criadores apreciados pelo seu fluxo de novas ideias e entusiasmo energético; 11.Contadores de histórias e geradores de clima de criatividade entre os colaboradores.

Objetivo 11: *Confrontar os resultados de um estudo da universidade de Warwick, com os dados nosso estudo, em relação ao DAE/Líder (comportamentos, competências e Tipos de Cultura).*

a) Comportamentos com maior predominância / DAE:

- 1) Resolve problemas de forma criativa e inteligente;
- 2) Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições;
- 3) A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo;
- 4) Estabelece objetivos claros e define planos para os atingir;
- 5) Dá um sentido de ordem à atividade;
- 6) Reduz a grande quantidade de informação ao essencial;
- 7) Gera abertura e participação na escola criando um ambiente positivo;
- 8) Chama os colaboradores a participarem nas decisões da equipa.

b) Competências com maior predominância / DAE:

- 1) Identifica tendências e planeia mudanças necessárias;
- 2) Planeia e implementa mudanças oportunas para aperfeiçoar o funcionamento da escola;
- 3) É um comunicador que apresenta as suas ideias com eficácia;
- 4) Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições;
- 5) A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo;
- 6) Empenha-se em cumprir prazos estipulados sem entrar em stresse;

- 7) Delega eficazmente nos seus colaboradores;
- 8) Define áreas de responsabilidade para os colaboradores e delega.

c) “Indicadores dos Tipos de Culturas” com maior predominância / DAE:

- 1) Mantém a unidade motivada para os resultados;
- 2) Define objetivos a alcançar;
- 3) Interessa-se pelo desenvolvimento dos subordinados orientando-os para melhorarem;
- 4) Enfrenta as mudanças com flexibilidade e dinamismo;
- 5) Procura que os seus subordinados se desenvolvam profissionalmente;
- 6) Proporciona oportunidades de desenvolvimento dos seus colaboradores;
- 7) Consegue negociar bem envolvendo as partes;
- 8) Facilita o diálogo e sabe ouvir.

Assim, em relação à perspetiva de gestor/líder, segundo o estudo da universidade de Warwickite citado por Lopes, A. 2006/7, p.19. verificamos, comparativamente, uma opinião diferente, que passamos apresentar:

a) Têm uma fraquíssima cultura e conhecimentos de gestão?

Os resultados do estudo da universidade de Warwickite, não condizem com os produtos do nosso trabalho.

No que respeita aos Comportamentos, expõem-se os itens com maior relevo: *Resolve problemas de forma criativa e inteligente; Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições; A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo; Estabelece objetivos claros e define planos para os atingir; Dá um sentido de ordem à atividade; Reduz a grande quantidade de informação ao essencial.*

No que respeita às Competências, afloram os seguintes itens: *Identifica tendências e planeia mudanças necessárias; Planeia e implementa mudanças oportunas para aperfeiçoar o funcionamento da escola; Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições; A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo; Empenha-se em cumprir prazos estipulados sem entrar em stresse.*

No que respeita ao tipo de Culturas, predominam os seguintes itens (respetivamente): *Mantém a unidade motivada para os resultados; Define objetivos a alcançar; Enfrenta as mudanças com flexibilidade e dinamismo; Consegue negociar bem envolvendo as partes.*

b) Não planeiam nem gerem por objetivos?

Igualmente, os resultados do estudo da universidade de Warwickite, não condizem com os produtos do nosso trabalho.

Ao nível dos Comportamentos, surge na quarta posição, ou seja, o quarto item mais apontado pelos seus pares: *Estabelece objetivos claros e define planos para os atingir.*

Ao nível das Competências, emergem na primeira e segunda posição, os seguintes itens invocados: *Identifica tendências e planeia mudanças necessárias; Planeia e implementa mudanças oportunas para aperfeiçoar o funcionamento da escola.*

Ao nível dos itens relativos aos tipos de Cultura, o segundo item mais invocado, foi: *Define objetivos a alcançar.*

c) Não apreciam para eles nem estimulam nos colaboradores um estilo de trabalho em equipa?

Também, referentes à anterior questão, os resultados do estudo da universidade de Warwickite, não condizem com os produtos do nosso trabalho.

No que concerne aos Comportamentos, surgem na sétima e oitava posições, os itens que passamos apresentar: *Gera abertura e participação na escola criando um ambiente positivo; Chama os colaboradores a participarem nas decisões.*

No que concerne às Competências, surgem na sétima e oitava posições os seguintes itens: *Delega eficazmente nos seus colaboradores; Define áreas de responsabilidade para os colaboradores e delega.*

No que concerne ao tipo de Culturas, surgem na 3^a, 5^a, 6^a, 7^a e 8^a posições, os seguintes itens (respetivamente): *Interessa-se pelo desenvolvimento dos subordinados orientando-os para melhorarem; Procura que os seus subordinados se desenvolvam profissionalmente; Proporciona*

oportunidades de desenvolvimento dos seus colaboradores; Consegue negociar bem envolvendo as partes; Facilita o diálogo e sabe ouvir.

d) Não se centram no cliente?

Admitindo que os alunos são os clientes diretos ou indiretos, achamos o contrário, já que o foco de qualquer DAE é o “bem dos alunos/clientes”. Assim, todos os itens terão esse efeito, ou seja, centram-se nos alunos/clientes, ainda que possamos admitir que é ou não indiretamente. Contexto que contraria os resultados do estudo da universidade de Warwickite.

f) Exercem uma liderança distante e autocrática?

Esta afirmação, perante os resultados do estudo da universidade de Warwickite, consideramos que não correspondem aos resultados concluídos no nosso trabalho. Como podemos avaliar pelos itens evocados pelos sujeitos de investigação.

No âmbito dos Comportamentos, o item mais apontado pelos seus pares, foi: *Gera abertura e participação na escola criando um ambiente positivo.*

No âmbito das Competências, os itens mais invocados, foram: *É um comunicador que apresenta as suas ideias com eficácia; Delega eficazmente nos seus colaboradores.*

No âmbito dos itens relativos aos tipos de Cultura, os itens mais invocado, foram: *Mantém a unidade motivada para os resultados; Interessa-se pelo desenvolvimento dos subordinados orientando-os para melhorarem; Procura que os seus subordinados se desenvolvam profissionalmente;*

Proporciona oportunidades de desenvolvimento dos seus colaboradores;
Consegue negociar bem envolvendo as partes; Facilita o diálogo e sabe ouvir.

Em modo de terminação da resposta às anteriores questões (aspetos negativos apontados aos líderes/gestores portugueses), podemos afirmar que de acordo com as respostas dos inquiridos, que o perfil do DAE, como líder e gestor, contraria as conclusões apontadas nos resultados do estudo da universidade de Warwickite.

5.1.3. CONCLUSÕES GERAIS DO ESTUDO

O trabalho de investigação permite-nos concluir, que os perfis predominantes no DAE e indicados pelos sujeitos de investigação, foram: Facilitador, Mentor e Broker. Também, a nível de Cultura Percebida e a Desejada, destaca-se a Cultura relacionada com o Apoio/ Relações Humanas e com os Objetivos. Parece-nos, que o DAE “equipa-se maioritariamente com a farda de um «Artista»”.

No esforço de relacionar os nossos dados, com o modelo de *Pitcher*, verificamos que o DAE apresenta um perfil excelente ao nível de “Artista” e ainda que presente, mas sem grande relevo o perfil de “Artesão”. No entanto, o perfil de Tecnocrata encontra-se ausente no perfil do DAE, supostamente estará perfilado “acentuadamente” num (ou mais) dos seus colaboradores de gestão.

Devem existir três papéis/perfis de líder numa equipa de gestão/liderança: artista (desafia a gestão), artesão (coloca questões sobre estabilidade, continuidade e lealdade) e tecnocrata (fiscaliza as funções de controlo).

(Segundo Pitcher,1993)

Quanto aos tipos de cultura alusivos ao DAE, quadrante “Apoio/Relações Humanas”, no enquadramento geral e na perspetiva dos inquiridos, quer o perfil do DAE, quer a Cultura de Escola surge com o valores mais expressivos, o que consideramos “bom”, porque permite-nos afirmar que é desenvolvido um trabalho participativo e de colaboração no AE.

Quanto à Cultura Burocrática, afirmando-se como superiores à cultura de Inovação e igual à Cultura por Objetivos. Consideramos que as Culturas quer por Inovação, quer por Objetivos, deveria ser superior à Cultura Burocrática. No entanto, poderá ser explicado pelo fato do Agrupamento respeitar as “rígidas regras” que são instituídas pelo poder central, ou seja, pelo Ministério de Educação e Ciência. Nesta perspetiva a cultura de escola além “de se encontrar atolada num caldo de regulamentos instituídos”, por outro lado parece aplicar e desenvolver a Cultura que lhe é proposta.

Também, em relação ao esquema conceptual de Quinn (2000, citado/adaptado por Lopes, A. 2005/6), verificamos que se aproxima ao modelo relativo às “Micro-relações, excetuando o quadrante da burocracia que

assume “maior” relevância do que seria desejável. No entanto, tal fato pode estar a ser determinado pelo excesso de burocracia exigida ao AE pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC).

Quanto aos tipos de cultura respeitantes ao AE, é do interesse/desejado dos inquiridos que “todos os tipos de cultura” se promovam, destacando-se a Cultura por Objetivos, o que em nossa opinião é um indicador claramente positivo. Em segundo, aparece o valor relativo às relações humanas, que se apresenta como o indicador mais forte, e revelam que ainda «o desejam mais desenvolvido», ou seja, primar pelo trabalho de grupo e de respeito, o que em nosso entender, também é muito positivo e vai ao encontro do que “deveriam” ser uma das «grandes premissas» de ensino. Primar por um ensino com níveis gerais de um grupo de trabalho, funcionando como um todo (de cooperativismo, de partilha, de consenso, de respeito, de ajuda, etc.) e “nunca o contrário” (individualismo, pessoal, divisão, etc.).

O elevado índice em relação às regras, remete-nos para obedecer “o mais possível ao sistema instituído”. Em termos de empresa, acharíamos um aspeto “muito negativo”. Ao nível de um AE, e muitas vezes sem qualquer tipo de autonomia, excetuando o domínio Pedagógico, não consideramos que seja um indicador bom em termos gerais, mas achamos que os inquiridos/e a cultura de Escola, simplesmente, “respeitam as normas do Ministério da Educação”, considerando-se nesta perspetiva um indicador “muito bom”.

Relativamente à inovação, os professores/e a cultura de escola parece ser menos exigente em relação à variável desejada. Talvez, porque achem que este aspeto já se encontra em índices “bons” de desenvolvimento, mas os

resultados não o demonstram, com a exceção do perfil do Broker com um valor de 4,07.

Por outro lado, é nossa interpretação, de que os inquiridos se enquadram num padrão de idades elevado, podendo implicar nos resultados, ou seja, professores mais velhos e habituados a determinado contexto de trabalho “mais conservador”, esteja menos disponível para a inovação.

Em suma, e relativamente os “Tipos de Cultura”, quer em relação ao DAE, quer em relação ao AE, é visível uma convergência, com valores muito próximos. O que poderá ser justificado, através de dois aspetos: primeiro porque o DAE ocupa o cargo à mais de duas décadas, o que seguramente foi um marco determinante e, conseqüentemente, “contaminante dos tipos de Culturas Verificados no AE”; um segundo aspeto, poderá ser o fato do DAE revelar ótimas competências ao nível da liderança como pudemos verificar pela análise das respostas dos seus pares. (Nota de rodapé 15; aspetos positivos de um líder segundo Quintella, 1994, pp. 155, e citado por Wima, A., 2013, p.18).

O autor Peter Senge (2005) trata o líder¹⁶ como condutor do processo de aprendizagem organizacional. E, as organizações que aprendem, só poderão

¹⁶ Bass and Stogdill Handbook of Leadership (Stogdill, 1974) é uma das mais famosas obras sobre liderança (dados mais relevantes sobre modelos, investigações e aplicações práticas da liderança).

existir a partir do momento que existirem lideranças capazes de desenvolver uma cultura de organização.

Cada organização possui uma cultura particular, que é certamente estimulada pelo seu líder ou líderes que permanecem muito tempo na organização. Adaptar a cultura de uma organização assenta em alterar a forma de entendimento dos restantes elementos pertencentes à organização, os seus costumes e a molde como se conduzem a si e à coletividade em geral. Perspetiva que reforça o nosso parecer em relação ao aspeto convergente entre as CV no DAE e no AE.

O líder desempenha um papel primordial na condução das mudanças. Um aspeto relevante para uma liderança da mudança bem-sucedida consiste em construir uma cultura dentro da organização que fomente a aprendizagem por parte dos colaboradores, dos grupos e da organização como um todo.
(<http://www.ver.pt/quando-cultura-e-performance>, acedido em maio de 2016).

Também, poderemos afirmar, que o DAE é munido de um conjunto de características favoráveis na área da gestão, permitindo-lhe estas, efetuar (ou mandar) um bom trabalho e, de forma louvável no domínio da Gestão do AE. Parecer que ficou argumentado, quando relacionamos as competências que os seus pares afirmaram ter o DAE, com as afirmações que o estudo da universidade de Warwickite citado por Lopes, A. (2006/7, p.19) produziu acerca dos gestores portugueses.

5.1.4. LIMITAÇÕES DO TRABALHO

Como a realização de qualquer trabalho de investigação regista determinadas limitações de variadíssimas ordens, também, o nosso estudo apresenta “algumas”, das quais destacamos:

- i) O fator “tempo” (conciliar o trabalho profissional com a realização da dissertação) foi sem dúvida a principal limitação do nosso trabalho. Estamos conscientes, que este poderia apresentar um suporte teórico “mais aprofundado”. Também, na recolha de dados seriam tomados outras precauções, assim como, no tratamento de dados.

Qualquer investigação, seja qual for a sua dimensão, implica a leitura do que outras pessoas já escreveram sobre a área do seu interesse, recolhe de informações que fundamentem ou refutem os seus argumentos e a redação das suas conclusões (...). (Bell, 1997, p.51).

- ii) Em termos de uma abordagem quantitativa, o número de “sujeitos de investigação” é considerado representativo. No entanto, achamos que seria de todo interesse investigativo que o número de sujeitos que constituíram a nossa amostra se aproximasse o mais possível do total dos constituintes da “população alvo”.

Nestas metodologias, tem de haver muito cuidado de modo a assegurar que a amostra da população seja verdadeiramente representativa. (...). Qualquer que seja o método utilizado para recolha de informação, o objetivo é obter respostas de um grande número de indivíduos às mesmas perguntas, de modo que o investigador possa descrevê-las, compará-las e relacioná-las e demonstrar que certos grupos possuem determinadas características. (Bell, 1997, p. 26).

- iii) No estudo não definimos outras variáveis além das dependentes e independente, o que poderia ter enviesado a predominância de efeito de outras variáveis sobre as variáveis dependentes. Por exemplo: a idade dos sujeitos acentuava-se num determinado intervalo ou o número de sujeitos acentuava-se de forma exagerada num determinado ciclo de estudos (variáveis que não controlamos); suponhamos que um número significativo dos sujeitos de investigação era “muito próximos da diretoras, ou seja, cargos de liderança intermédia”. Estes poderiam ser considerados como variáveis estranhas.

A par das variáveis independentes e dependentes, podem existir na investigação outras variáveis, (...), sendo alheias aos experimentos mesmo assim não deixam de alterar os resultados podendo mesmo desvirtuá-los (...)

“contaminando-os”. São as chamadas variáveis estranhas ou as variáveis parasitas. (Almeida e Freire, 1997, pp. 51-53).

5.1.5. SUGESTÕES DE FUTUROS TRABALHOS

Em qualquer realização de um estudo científico, a problemática é geralmente o desconhecimento de algo que nos “preocupa” para o qual colocamos questões e procuramos respostas. No entanto, para que as respostas/conclusões adquiram índices de validade científica “mais elevados”, torna-se necessário efetuar outros estudos sobre a mesma problemática, variando as perspectivas de percurso, como por exemplo os tipos de metodologias, definição de outras variáveis que suscitaram novos problemas/variantes que antes não tinham sido verificadas, entre muitas outras situações.

Apontamos uma possível sugestão de trabalho a realizar no futuro e que vise dar um auxílio certificado para o esclarecimento “dos objetivos do nosso estudo” e que deve obedecer aos seguintes aspetos:

a) **Recorrer** às abordagens quantitativas e qualitativas (a fim de perceber em contexto real o significado mais preciso dos aspetos invocados pelos sujeitos de investigação, como os detalhes verbais e não verbais, etc.). Utilizando, respetivamente, o questionário e a entrevista como técnica de

recolha de dados e efetuando um tratamento recorrendo, à estatística descritiva, à estatística de testes e à análise de conteúdo. Permitindo a realização uma triangulação (cruzamento/integração) dos dados, quer do IQ, quer das entrevistas e efetuar uma “investigação mista”.

b) Agrupar os sujeitos de investigação em três grupos: 1º Grupo – sujeitos da direção que trabalham em cargos de gestão/diretamente com o diretor do Agrupamento – relação elevada com o diretor; 2º Grupo – sujeitos que executam funções intermédias de gestão – relação média com o diretor”; 3º Grupo – sujeitos de investigação sem qualquer função, além das aulas letivas – relação fraca com o diretor.

A investigação em Educação tende a ser predominantemente categorizada em três grandes orientações metodológicas (Creswell, 2003; Morais & Neves, 2007, citado em Pedro, 2011, p.158):

- i) *Uma abordagem racionalista quantitativa, onde se procura extrair através de procedimentos específicos variáveis mensuráveis da realidade, as quais são colocadas em relação através de hipóteses de investigação cujos dados recolhidos devem permitir confirmar, (...);*
- ii) *Uma abordagem naturalista, qualitativa, a qual considera que a complexidade da realidade exige metodologias flexíveis, estabelecendo explicações compreensíveis entre fenómenos e cuja finalidade se associa à compreensão profunda de uma realidade (...);*
- iii) *Uma abordagem mista, a qual assume a existência de uma dialética, mutuamente dissonante e complementar, entre o descritivo e o interpretativo, entre o teórico e o empírico e onde se considera a existência de vantagens na associação dinâmica dos*

métodos e procedimentos associados às duas primeiras abordagens referidas.

Também, segundo os autores Bogdan e Biklen, (1994, pp.72-74), do ponto de vista metodológico, não se verificam incongruências, assim como não há continuidade, entre investigação quantitativa e qualitativa. Ambas são de natureza diferente. A investigação quantitativa atua em níveis de realidade tem como objetivo trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis; A investigação qualitativa, ao contrário, trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões (Minayo e Sanches, 1993, citado em Machado, 2010, p.2); Os métodos quantitativos são “fracos” em termos de validade interna, mas são “fortes em termos de validade externa. Ao contrário os métodos qualitativos têm muita validade interna (focalizam as particularidades e as especificidades dos grupos sociais estudados), mas são débeis em termos da sua possibilidade de generalizar os resultados para toda a comunidade (Machado, 2010, p.3 citando Perrone, 1997; Niero, 1987; Castro e Bronfmam, 1997).

Assim, numa futura investigação (como já o referimos), defendemos a mesma alegação dos autores, que consideram que é importante “contar” com dos dados obtidos por ambas as metodologias, permitindo assim, uma melhoria quer na validade interna quer na validade externa da investigação.

Nesta perspetiva de investigação, não privilegamos nem processos “puramente” qualitativos, nem “puramente” quantitativos. Estes apresentam-se-nos como complementares, capazes de se enriquecerem mutuamente e de contribuir conjuntamente para a compreensão de um fenómeno.

Em jeito de conclusão pessoal:

Deu-nos imenso “prazer” desenvolver o presente estudo. Estamos certos que muito haveria a melhorar, mas ficamos com a mesma certeza de que durante o processo da sua realização, sobretudo, nas pesquisas e discussões de percurso relativas à temática em causa, foi-nos possível “aprender em campo”, ou seja, recorrer aos conhecimentos teóricos adquiridos (ou discutidos em sala de aula) e “dar o salto para uma perspetiva de aplicação”, que certamente nos fará no presente e no futuro, professores melhorados em termos investigativos e bem-fazentes em termos de *Relações Humanas(RH)* com os nossos colegas de faina e com os nossos alunos.

Consideramos que a chave da satisfação profissional, poderá estar no âmbito das *Relações Humanas*, fomentada em termos culturais organizacionais, acrescentando comprometimento a “todos nós, professores e alunos”, aos órgãos de gestão, aos órgãos administrativos e, sobretudo, ao Diretor (que geralmente, ocupa o cargo de líder num período alargado de tempo).

Desejamos bons líderes nos diferentes domínios, quer na gestão, quer no âmbito científico, quer nos espaços pedagógicos, quer nos aspetos técnicos;

etc. Mas, também, nas dinâmicas das RH, que imperam na escola e no seu meio de inserção geográfico.

Finalizamos o nosso trabalho, salientando a importância de “entender a escola como um todo”, em que cada um tem o compromisso das suas funções diversificadas. É crucial um trabalho de equipa participativo e colaborativo de todos os professores, havendo um reconhecimento de satisfação por parte dos pares em relação aos órgãos de Gestão e vice-versa. E, não somente, em relação ao DAE, porque este, como o principal líder e/ou gestor, precisará sempre de outros líderes e/ou gestores (colaboradores), nas diversificadas áreas existentes num AE.

Em suma, com toda a complexidade das dinâmicas verificadas nas escolas, quer pessoais, quer profissionais e outras. Fica-nos a certeza da indispensabilidade de remarmos em harmonia «com motivação profissional», pois «só e só assim» um dia acabamos por levar o barco a bom porto, ou seja, promover um “ensino verdadeiramente democrático”, que não se fique pelo acesso “a todos”, mas que, igualmente, permita o sucesso “de todos” .

A Cultura de uma Escola faz-se caminhando na direção de uma formação/educação desejada humanizada e global, com valores, com princípios, ..., além «dos conhecimentos e dos processos científicos». E, o líder será sempre o agente principal e contagiante na vontade “dessa vontade”..., ainda, que muitas vezes seja balizado por excessivos instrumentos institualizados e politizados”.

BIBLIOGRAFIA

Almeida, L. S. & Freire, T. (1997). Metodologia Da Investigação Em Psicologia E Educação. Coimbra: APPORT (Associação dos Psicólogos Portugueses).

Bell, J. (1977). Como Realizar Um Projeto de Investigação. Lisboa: Gradiva.

Bennis, W. (1996). A formação do líder. São Paulo: Editora Atlas
Chiavenato, I. (1993). Introdução à teoria geral da administração. 4ª Ed., São Paulo: Makron Books.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa Em Educação. Porto: Porto Editora.

Carmo, H. & Ferreira, M. F. (1998). Metodologias da Investigação – Guia param Autoaprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

Cervo, A. L. & Bervian, P. A. (1996). Metodologia Científica. São Paulo: MAKRON.

Chiavenato, I. (2005). Gestão de Pessoas. Rio de Janeiro: Editora Campus.

Chiavenato, I. (2000). Recursos Humanos. São Paulo: Editora Atlas.

Costa, C. S. S. (2013). A Importância do Capital Humano, da sua Formação e Motivação para o Sucesso das Empresas. (Dissertação de Mestrado). Lisboa.

Dias, J. R. e Paraíso, I., (2011). O Sistema de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública Portuguesa: Efeitos da sua Prática no Contrato Psicológico dos Colaboradores. (Tese de Mestrado). Coimbra.

Estrela, A. et al. (1991). Formação De Professores Por Competências – Projecto Foco. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Goleman, D. et all. (2002). Os novos líderes. A inteligência emocional nas Organizações. Lisboa Gradiva.

Gonçalves, M. O. B. (2001). Aprender Com Sucesso. Coimbra: Almedina.

Lopes, A. (2006/7). Gestão de Recursos Humano versus Gestão de Pessoas: a arte do equilíbrio entre a iniciativa e a cooperação nas organizações. Texto base da cadeira de Fundamentos de Gestão de Recursos Humanos). ISCTE.

Mialaret, G. (1991). A Formação dos Professores. Coimbra: Livraria Almedina.

Monteiro, H., Q., I. (1994). *Psicossociologia 1*. Porto: Porto Editora.

Morgan, G., (1986). *Imagens da organização*. São Paulo: Editora Atlas S. A.

Neves, J. e Gonçalves, S. (2009). A investigação em Gestão de Recursos Humanos em Portugal - Resultados e tendências. Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão e organização escolar. Barcelona: Editora Paidós.

OURIQUE, S. L. (2012): O PERFIL DO GESTOR E O USO DAS FERRAMENTAS DE GESTÃO NAS ÁREAS FUNCIONAI. (Trabalho Final de Curso). Brasil.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). Manual De Investigação Em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, T. et. el., (2006). Revista de Ciências da Administração – v.8, n.15, jan/jun.

Rodrigues, P. (2002). O Questionário: Formulação Das Questões, Organização Do Questionário E Modo De Aplicação. –Sebenta da disciplinal de Métodos de Investigação Em Educação, do mestrado em Ciências da Educação – Formação de Professores. Faculdade De Psicologia E De Ciências Da Educação. Universidade de Lisboa.

Rodrigues, P. (2002). O Questionário: Formulação Das Questões, Organização Do Questionário E Modo De Aplicação. Sebenta da disciplina de Métodos de Investigação Em Educação, do mestrado em Ciências da Educação – Formação de Professores. Faculdade De Psicologia E De Ciências Da Educação. Universidade de Lisboa.

Ruão, T. (1999). “A Comunicação Organizacional e a gestão de Recursos Humanos. Evolução e actualidade”, Cadernos do Noroeste, vol. 12, nº 1-2, pp. 179-194, CCHS - Centro de Ciências Históricas e Sociais, Universidade do Minho, Braga.

Senge, P., et al. (2005). *A quinta disciplina. Arte e prática da organização que aprende.* Rio de Janeiro: Best Seller.

Sousa, M.; Duarte, T.; Sanches, P.; Gomes, J. (2006). Gestão de Recursos Humanos – Modelos e Práticas. Lisboa: LIDEL.

WIMA, A. R. C. (2013). Capital Humano. Estudo sobre a Perceção dos Trabalhadores nas Empresas Públicas da Província de Benguela. (Dissertação de Mestrado). Porto.

Endereços eletrónicos consultados:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Inteligência emocional](https://pt.wikipedia.org/wiki/Inteligência_emocional)).

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Inteligência emocional](https://pt.wikipedia.org/wiki/Inteligência_emocional)

<https://www.publico.pt/economia/noticia/gestores-europeus-arrasam-portugueses>

<http://www.coladaweb.com/administracao/lideranca>

[Http://www.Wiley.com](http://www.Wiley.com): The Drama of Leadership - Patrícia Pitcher

<http://www.ver.pt/quando-cultura-e-performance>

ANEXOS

INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIOS

LIDERANÇA / CULTURA

Este documento tem como finalidade, recolher informação para a realização de um Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação – Especialização em Administração de Organizações Educativas. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

A população “alvo” deste estudo são todos os professores, a exercer funções no seu Agrupamento de Escolas.

O documento é constituído por dois inquéritos por questionário, são compostos por um conjunto de questões relacionadas com o seu contexto de trabalho no seu Agrupamento de Escolas.

O Primeiro IQ: Tem como objetivo identificar as competências promovidas pelo Sr.(a) Diretor (a) no exercício das suas funções, no seu AE, e que nos vão permitir enquadrá-lo nos diferentes Tipos de Cultura Organizacionais.

O Segundo IQ: Tem como objetivo identificar os Tipos de Culturas Organizacionais predominantes no seu Agrupamento de Escolas.

Os dados fornecidos são (absolutamente) confidenciais e anónimos, serão utilizados exclusivamente para uso dos autores. Pedimos-lhe, assim, que seja o mais rigoroso possível no seu preenchimento.

Desde já, apresentamos-lhe os nossos sinceros agradecimentos pela sua disponibilidade.

CARATERIZAÇÃO

1. **Género:** Feminino ☐ Masculino ☐

2. **Grau Académico:**

Mestrado ☐ Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Doutoramento ☐

☐ Outra _____

3. **Em que intervalo de idade se encontra:**

[25-34] ☐ [35-44] ☐ [45-54] ☐ [55-64] ☐ [+ 64] ☐

PRIMEIRO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Pense no modo habitual de agir do Diretor do seu Agrupamento de Escolas. Assinale a opção que considera aproximar-se mais da sua opinião acerca da forma de atuar em contexto Escolar.

Nunca
Raramente
Por vezes
Frequentemente
Sempre

1	Mantém a escola motivada para os resultados	① ② ③ ④ ⑤
2	Cria coesão e espírito de grupo	
3	Projeta as atividades para chegar com eficiência aos resultados	① ② ③ ④ ⑤
4	Facilita o diálogo e sabe ouvir	
5	Procura que os seus colaboradores se desenvolvam profissionalmente	① ② ③ ④ ⑤
6	Identifica tendências e planeia mudanças necessárias	
7	Mantém uma rede de contactos influentes	① ② ③ ④ ⑤
8	Resolve problemas de forma criativa e inteligente	
9	Estabelece objetivos claros e define planos para os atingir	① ② ③ ④ ⑤
10	Proporciona oportunidades de desenvolvimento dos seus colaboradores	
11	Estimula a participação na tomada das decisões evidenciando o sentido de equipa	① ② ③ ④ ⑤
12	Trabalha eficazmente em situações de mudança e ambiguidade	① ② ③ ④ ⑤

1 3	Impele a escola a atingir as metas fixadas	⑤ ① ② ③ ④
1 4	Planeia estabelecendo prazos realistas e estimando recursos necessários	
1 5	Consegue negociar bem envolvendo as partes	⑤ ① ② ③ ④
1 6	Sabe dialogar e fazer-se ouvir pelas pessoas	
1 7	Coordena e controla o processo de trabalho	⑤ ① ② ③ ④
1 8	Gera abertura e participação na escola criando um ambiente positivo	⑤ ① ② ③ ④
1 9	Redige os documentos necessários com clareza e objectividade	⑤ ① ② ③ ④
2 0	Gere eficazmente os conflitos na escola	
2 1	Concebe soluções inovadoras e eficazes	⑤ ① ② ③ ④
2 2	Selecciona criticamente a informação	
2 3	Preocupa-se com planeamento adequado das atividades	⑤ ① ② ③ ④
2 4	A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo	⑤ ① ② ③ ④
2 5	Encoraja os outros a exprimir os seus pontos de vista	① ② ③ ④ ⑤
2 6	Gere eficazmente a sobrecarga de informação	① ② ③ ④ ⑤
2 7	Desafia o “sempre se fez assim”	① ② ③ ④ ⑤
2 8	Fixa metas a atingir	① ② ③ ④ ⑤
2 9	É um comunicador que apresenta as suas ideias com eficácia	① ② ③ ④ ⑤

0	3	Apresenta bem a informação por escrito	① ② ③ ④ ⑤
1	3	Sabe relacionar-se com as pessoas certas	① ② ③ ④ ⑤
2	3	Reduz a grande quantidade de informação ao essencial	① ② ③ ④ ⑤
3	3	Delega eficazmente nos seus colaboradores	① ② ③ ④ ⑤
4	3	Chama os colaboradores a participarem nas decisões da equipa	① ② ③ ④ ⑤
5	3	Consegue conjugar perspetiva conflituais	① ② ③ ④ ⑤
6	3	Planeia e implementa mudanças oportunas para aperfeiçoar o funcionamento da escola	① ② ③ ④ ⑤
7	3	Examina a informação com sentido crítico	① ② ③ ④ ⑤
8	3	Procura sempre soluções em que todos ganham	① ② ③ ④ ⑤
9	3	Define áreas de responsabilidade para os colaboradores e delega-as	① ② ③ ④ ⑤
0	4	Demonstra grande motivação pelo seu papel	① ② ③ ④ ⑤
1	4	Confere o cumprimento das metas fixadas	① ② ③ ④ ⑤
2	4	Dá um sentido de ordem à actividade	① ② ③ ④ ⑤
3	4	Empenha-se em cumprir prazos estipulados sem entrar em stress	① ② ③ ④ ⑤
4	4	Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições	① ② ③ ④ ⑤
5	4	Lida bem com as situações de mudança	① ② ③ ④ ⑤

4	Mostra empatia e preocupação com os colaboradores	① ② ③ ④ ⑤
6		
4	Decide e não espera que as coisas aconteçam	① ② ③ ④ ⑤
7		
4	Entrega-se ao trabalho de alma e de coração	① ② ③ ④ ⑤
8		

Chave dos resultados

PA1	Produtor	PA13	Produtor	PA25	Diretor	PA37	Monitor
PA2	Facilitador	PA14	Coordenador	PA26	Monitor	PA38	Broker
PA3	Coordenador	PA15	Broker	PA27	diretor	PA39	Diretor
PA4	Mentor	PA16	Mentor	PA28	diretor	PA40	Produtor
PA5	Mentor	PA17	Coordenador	PA29	Broker	PA41	Coordenador
PA6	Inovador	PA18	Facilitador	PA30	Monitor	PA42	Coordenador
PA7	Broker	PA19	Monitor	PA31	Broker	PA43	Produtor
PA8	Inovador	PA20	Facilitador	PA32	Monitor	PA44	Broker
PA9	diretor	PA21	Inovador	PA33	diretor	PA45	Inovador
PA10	Mentor	PA22	Monitor	PA34	Facilitador	PA46	Mentor
PA11	Facilitador	PA23	Coordenador	PA35	Facilitador	PA47	diretor
PA12	Inovador	PA24	Produtor	PA36	Inovador	PA48	Produtor

(P5)	C13-Planificação	14.Planeia estabelecendo prazos realistas e estimando recursos necessários
------	------------------	----------------------------------------------------------------------------

Coordenador		23. Preocupa-se com planeamento adequado das atividades
		3. Projeta as atividades para chegar com eficiência aos resultados
	C14-Organização e desenho	42. Dá um sentido de ordem à atividade
		17. Coordena e controla o processo de trabalho
	C15-Controlo	41. Confere o cumprimento das metas fixadas
		26. Gere eficazmente a sobrecarga de informação
	C16-Reduzir a sobrecarga de informação	32. Reduz a grande quantidade de informação ao essencial
		22. Selecciona criticamente a informação
(P6) Monitor	C17-Analisar a informação criticamente	37. Examina a informação com sentido crítico
		19. Redige os documentos necessários com clareza e objectividade
	C18-Apresentar a informação: redigir com eficácia	30. Apresenta bem a informação por escrito
		2. Cria coesão e espírito de grupo
	C19-Criação de equipas	18. Gera abertura e participação na equipa criando um ambiente positivo
(P7) Facilitador		11. Estimula a participação na tomada das decisões evidenciando o sentido de equipa
	C20-Tomada de decisões participativa	34. Chama os subordinados a participarem nas decisões da equipa
		20. Gere eficazmente os conflitos na equipa
	C21-Gestão do conflito	35. Consegue conjugar perspectivas conflituais
		25. Encoraja os outros a exprimir os seus pontos de vista
	C22-Auto-compreensão e compreensão dos outros	46. Mostra empatia e preocupação com os subordinados
		4. Facilita o diálogo e sabe ouvir
(P8) Mentor	C23-Comunicação interpessoal	16. Sabe dialogar e fazer-se ouvir pelas pessoas
		5. Procura que os seus subordinados se desenvolvam profissionalmente
	C24-Desenvolvimento dos subordinados	10. Proporciona oportunidades de desenvolvimento dos seus colaboradores
		12. Trabalha eficazmente em situações de mudança e ambiguidade
	C1-Conviver com a mudança	45. Lida bem com as situações de mudança
(P1) Inovador		8. Resolve problemas de forma criativa e inteligente
	C2-Pensamento criativo	21. Concebe soluções inovadoras e eficazes
	C3-A gestão da mudança	6. Identifica tendências e planeia mudanças necessárias

		36. Planeia e implementa mudanças oportunas para aperfeiçoar o funcionamento da unidade de trabalho
	C4-Criar e manter uma base de poder	7. Mantém uma rede de contactos influentes
		31. Sabe relacionar-se com as pessoas certas
(P2) Broker	C5-Negociar acordos e compromissos	15. Consegue negociar bem envolvendo as partes
		38. Procura sempre soluções em que todos ganham
	C6-Apresentar as ideias: apresentações verbais eficazes	29. É um comunicador que apresenta as suas ideias com eficácia
		44. Articula ideias, sabe argumentar e expressar bem as suas posições
	C7-Produtividade e motivação pessoal	40. Demonstra grande motivação pelo seu papel
		48. Entrega-se ao trabalho de alma e coração
(P3) Produtor	C8-Motivar os outros	1. Mantém a unidade motivada para os resultados
		13. Impele a unidade de trabalho a atingir as metas fixadas
	C9- Gestão do tempo e do stress	24. A sua motivação e empenhamento mantêm-se em situações de tensão ou de falta de tempo
		43. Empenha-se em cumprir prazos estipulados sem entrar em stress
	C10-Tomar iniciativas e ser decidido	27. Desafia o “sempre se fez assim”
		47. Decide e não espera que as coisas aconteçam
(P4) diretor	C11-Fixação de metas	9. Estabelece objetivos claros e define planos para os atingir
		28. Fixa meta a atingir
	C12-Delegação eficaz	33. Delega eficazmente nos seus subordinados
		39. Define áreas de responsabilidade para os subordinados e delega-as

SEGUNDO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Pense, “no seu Agrupamento de Escolas como um todo”. E, indique a frequência com que cada uma das situações apresentadas é valorizada “no seu AE”. Indique na coluna da esquerda em que medida as situações descrevem o que ocorre no seu AE, e na coluna da direita em que medida as situações deveriam descrever o que gostaria que ocorresse no seu AE.

	De modo nenhum				Muito		De modo nenhum				Muito
1 ASSUMIR RISCOS (tomar decisões que impliquem incerteza quanto aos resultados)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
2 COMPREENSÃO MÚTUA (entendimento entre as pessoas)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
3 OBJECTIVOS CLAROS (conhecer concretamente as metas a atingir)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
4 ÊNFASE NA REALIZAÇÃO DA TAREFA (preocupação com o atingir resultados)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
5 ABERTURA À CRÍTICA (aceitação de outras opiniões, ainda que diferentes)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
6 PADRÕES ELEVADOS DE DESEMPENHO (fazer muito e bem)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
7 CUMPRIMENTO DAS REGRAS (as pessoas são estimuladas a cumprir regras)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
8 PROCEDIMENTOS ESTABELECIDOS (regras e instruções formais e escritas)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
9 FLEXIBILIDADE (adaptação às circunstâncias)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
10 FORMALIZAÇÃO (tudo passado a escrito)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
11 APOIO AOS COLEGAS (preocupação com os colegas de trabalho)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
12 CONFIANÇA MÚTUA (as pessoas confiam umas nas outras)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
13 EFICIÊNCIA (fazer o mais possível com os menores recursos)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
14 APOIO NA RESOLUÇÃO DOS PROBLEMAS DE TRABALHO (entre – ajuda)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
15 PIONEIRISMO (procurar ser o primeiro e o melhor)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5
16 RESPEITO PELA AUTORIDADE (respeitar e valorizar as chefias)	1	2	3	4	5	→	1	2	3	4	5

Grelha de leitura do 2º Inquérito por Questionário
Cultura

Inovação	Objetivos	Regras	Relações Humanas
1,5,9,15	3,4,6,13	7,8,10,16	2,11,12,14

IN

MESTRADO ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO - ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

2016 | julho