

UNIVERSIDADE DE GRANADA

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR



TESE DOUTORAL

ANÁLISE DA LIDERANÇA DIRECTIVA A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DAS ESCOLAS DO 2º CICLO DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE BENGUELA, ANGOLA

PEDRO VICTÓRIA SALVADOR

DIRETORA

Dra. MARIA PILAR CÁCERES RECHE

Granada, 2017

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Pedro Victoria Salvador
ISBN: 978-84-9163-554-3
URI: <http://hdl.handle.net/10481/48371>

DEDICATÓRIA

Dedico esta Tese aos meus filhos e a minha esposa

Perpétua Ema Malesu Abril Salvador

AGRADECIMENTOS

No decurso de um trabalho desta natureza, muitas são as pessoas e acontecimentos que duma ou doutra forma intervêm no resultado final.

Aproveito este espaço para agradecer a todos quantos tornaram possível esta Tese. A todos de forma sentida, dedico este espaço para expressar os meus mais sinceros e profundos agradecimentos.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus falecidos Pais, Augusto Salvador, e Maria Victória que desde tenra idade me incentivaram e mostraram o caminho da dignidade, o caminho da escola. Agradeço-os também pelas suas incessantes lições de humildade, perseverança e sacrifício.

Um agradecimento especial à Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, pelo afecto, disponibilidade, encorajamento, paciência e compreensão na direcção e condução da Tese. Sem a sua colaboração, apoio, paciência e compreensão não seria possível terminar a presente Tese.

Agradecimentos são também devidos aos Professores Doutores do Departamento de Didáctica e Organização Escolar da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Granada, nomeadamente o Professor Catedrático Tomas Sola, o Professor Doutor Francisco Javier Hinojo Lucena, o Professor Doutor Juan António López Núñez e o Professor Doutor António Moreno Ortiz da Universidade de Málaga pelo conjunto de conhecimentos adquiridos ao longo das Semanas Internacionais. O vosso apoio foi, absolutamente, indispensável à consecução desta Tese. Os agradecimentos são também extensivos ao Professor Doutor Luís Picado, Presidente do ISCE, pelos sábios conselhos dados aquando da primeira Semana Internacional à Professora Doutora Carla Antunes Picado, à Professora Doutora Paula Farinho, à Professora Doutora Anabela Maria Mendonça Silva Tavares e ao Mestre Diogo Teixeira pelo apoio incondicional e desinteressado prestado na fase do Mestrado.

Fica ainda registado o nosso agradecimento aos Directores das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela por seu inestimável apoio e colaboração na difusão dos distintos questionários e, ainda, a todos os Professores que acederam colaborar nas nossas entrevistas e no preenchimento dos distintos questionários, na fase

de recolha de dados. O vosso apoio foi, indispensável para sustentar a nossa investigação.

Os mais sinceros agradecimentos a todos os nossos colegas do Doutoramento, pelo espírito de entreatajuda, companheirismo e solidariedade demonstrada ao longo da formação. Cabe aqui deixar expresso o profundo apreço e reconhecimento a todos com quem tivemos o privilégio de conviver e partilhar ideias.

Um agradecimento especial à minha família. À minha esposa Perpétua Ema Malesu Abril Salvador e aos meus filhos, pela força, compreensão, paciência, apoio e constante estímulo de superação Profissional e Pessoal. Os meus agradecimentos são extensivos aos meus irmãos e ao resto da família pela sua amizade, o incentivo constante, a confiança em nós depositada e o orgulho sentido, caminhando connosco para o alcance deste ideal.

A todos quanto deram sua contribuição, de forma directa ou indirecta, para que esta tese se tornasse uma realidade fica aqui expresso a minha profunda gratidão.

A maneira como vemos, julgamos, conceituamos, qualificamos as coisas no mundo e em nós mesmos chama-se percepção.

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA	iv
AGRADECIMENTOS	v
RESUMEN COMPLETO	xx
INTRODUÇÃO	49
CAPÍTULO I	53
LIDERANÇA EM CONTEXTO EDUCATIVO: DELIMITAÇÃO DO CONCEITO DE LIDERANÇA	53
1. Liderança em contexto educativo: Delimitação do conceito de liderança.....	53
2. Contextualização histórica do constructo liderança.....	54
2.1. Teorias de Liderança	56
2.2. Teorias sobre Estilos de Liderança.....	57
3. Gestão versus Liderança	63
4. Modelos de liderança	65
5. A eficácia de um líder na orientação escolar	68
6. Liderança por valores.....	71
7. Liderança Resiliente	72
8. Liderança Visionária.....	75
9. Liderança Autêntica	76
10. Modelo de excelência EFQM.....	77
10.1. A autoavaliação segundo o Modelo de excelência EFQM.....	80
10.2. O modelo EFQM como ferramenta de TQM.....	81
10.3. Avaliação da gestão da qualidade total pelo modelo de excelência da EFQM.....	82
CAPÍTULO II	83
LIDERANÇA DIRECTIVA NAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS	83
1. Comparação da liderança em contexto educativo em vários países do mundo ...	83
1.1. Capacitação dos directores	85
1.2. Liderança das escolas em África	86
1.3. Liderança escolar em contexto internacional	89
1.4. 1.4. A direcção escolar na Europa	92
1.5. A direcção escolar nos países da OCDE	93
CAPÍTULO III.....	97

A DIRECÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO	97
1. Introdução	97
2. Contexto da direcção escolar em Angola	97
3. Antecedentes históricos e legislativos do sistema educativo Angolano	99
4. Problemas e dificuldades do sistema de ensino em Angola	101
5. Desenvolvimento da função directiva (normativa legal em Angola)	102
6. Perfil de um director de escola	104
CAPÍTULO IV	107
AS ESCOLAS DO 2º CICLO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BENGUELA E O PAPEL DA DIRECÇÃO ESCOLAR	107
1. Caracterização da Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores do Cubal província de Benguela.....	107
2. Caracterização da Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela 109	
3. Caracterização do Magistério Primário de Benguela	110
4. Caracterização da Escola de Professores do Futuro de Benguela	111
5. Caracterização da Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores do Lobito..	111
6. Caracterização do Magistério Primário da Catumbela	112
7. Caracterização do Magistério Primário do Balombo.....	113
8. Caracterização do Magistério Primário da Ganda	113
9. Papel da direcção escolar	115
CAPÍTULO V	117
DESENHO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	117
1. Justificação da investigação.....	117
2. Problema da investigação	118
3. Objectivos da investigação	118
4. Metodologia de investigação	119
4.1. População e Amostra	120
CAPÍTULO VI	131
ANÁLISE DE RESULTADOS	131
INTRODUÇÃO	131
I. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS QUANTITATIVOS....	131
ANÁLISE DESCRITIVA.....	132
Resultados descritivos.....	132

Resultados descritivos (A e B): perfil pessoal, profissional e caracterização da escola.....	133
ANÁLISE DESCRITIVA DIRECTORES	215
Resultados descritivos	215
Resultados descritivos: dados pessoais e profissionais e caracterização da escola (A, B).....	215
ANÁLISE DAS VARIÁVEIS CATEGÓRICAS	308
Análise das variáveis categóricas: género.	308
III. TRIANGULAÇÃO DE RESULTADOS	341
CAPÍTULO VII	347
CONCLUSÕES E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO.....	347
1. CONCLUSÕES	347
1.1. CONCLUSÕES GERAIS	347
2. FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO	353
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	355
ANEXO I.....	364
ANEXO II.....	381

ÍNDICE DE TABELAS E FIGURAS

Tabela 1	64
Tabela 2.....	78
Tabela 3 : Atributos da liderança directiva (extraídos de Lorenzo Delgado, 2004: 193).	84
Tabela 4.....	90
Tabela 5.....	122
Tabela 6 Alfa de Cronbach Professores	125
Tabela 7 Duas metades de Guttman Professores	125
Tabela 8 Alfa de Cronbach Directores.....	126
Tabela 9 Duas metades de Guttman Directores	126
Tabela 10 Confiabilidade Alfa de Cronbach Professores	132
Tabela 11 Confiabilidade Duas metades de Guttman Professores.....	132
Tabela 12 Perfil Pessoal Professores.....	133
Tabela 13: Idade.....	134
Tabela 14: Género.....	135
Tabela 15: Situação laboral.....	135
Tabela 16: Antiguidade professor	136
Tabela 17: Antiguidade escola.....	137
Tabela 18: Nível académico.....	138
Tabela 19: Cargo professor	139
Tabela 20: Coordenação.....	140
Tabela 21: Escola Anexa Professor.....	141
Tabela 22: Contempla formação professor	142
Tabela 23: Relações de colaboração	143
Tabela 24: A escola encontra-se	144
Tabela 25: Nível socioeconómico.....	145
Tabela 26: relações de trabalho docente	146
Tabela 27: Tipo de liderança.....	147
Tabela 28: Exploração de estratégias professor	148
Tabela 29: Constitui, dedica e cumpre.....	150
Tabela 30: Solicita feedback.....	153
Tabela 31: Fala outros demonstra	155
Tabela 32: Enfatiza professores	156
Tabela 33: Fala convicção.....	157
Tabela 34: Procura desafia limites	159
Tabela 35: Pergunta o que podemos	160
Tabela 36: Procura assegurar Professores.....	161
Tabela 37: Experimenta, incentiva e escuta.....	163
Tabela 38: Trata, apoia dá liberdade.....	165
Tabela 39: Assegura as pessoas	167
Tabela 40: Assegura-se criativamente	168

Tabela 41: Reconhece publicamente.....	169
Tabela 42: Encontra maneira	170
Tabela 43: Apreciação e suporte	171
Tabela 44: Estilos de liderança	172
Tabela 45: Faz-me sentir bem	174
Tabela 46: Conversa.....	175
Tabela 47: Enfatiza a importância.....	177
Tabela 48: Reflete críticas	179
Tabela 49: Investe tempo	181
Tabela 50: Foca a atenção	183
Tabela 51: Concentra	183
Tabela 52: Mantém-se a par	184
Tabela 53: Não actua.....	186
Tabela 54: Evita tomar	189
Tabela 55: Valorização da liderança	191
Tabela 56: Valoriza e respeita.....	193
Tabela 57: Conduz suas atribuições.....	196
Tabela 58: Assume compromisso	197
Tabela 59: Pratica liderança	198
Tabela 60: Promove avaliação	199
Tabela 61: Organiza a escola	201
Tabela 62: Identifica necessidades.....	202
Tabela 63: Zela pela superação	203
Tabela 64: Analisa e valoriza.....	204
Tabela 65: Avalia os indicadores	206
Tabela 66: Faz fluir	207
Tabela 67: Comunica-se com clareza	208
Tabela 68: Controla e avalia	209
Tabela 69: Estimula colaboradores	210
Tabela 70: Cumpre expectativas	211
Tabela 71: Identifica líderes.....	212
Tabela 72: Alfa directores	214
Tabela 73: Duas metades de Guttman directores	214
Tabela 74: Perfil pessoal e profissional	215
Tabela 75: Idade directores	216
Tabela 76: Género directores	217
Tabela 77: Situação laboral.....	219
Tabela 78: Nível académico directores	221
Tabela 79: Escola directores	223
Tabela 80: Contempla formação	224
Tabela 81: Colaboração	225
Tabela 82: A escola encontra-se em.....	226
Tabela 83: Nível cultural.....	227
Tabela 84: Relações de trabalho	228
Tabela 85: Liderança aplicada	229

Tabela 86: Exploração de estratégias.....	231
Tabela 87: Liderança dos directores	235
Tabela 88: Clarividência	237
Tabela 89: Concretização dos objectivos	239
Tabela 90: Inovação da instituição.....	241
Tabela 91: Consenso e segurança	243
Tabela 92: Capacidade de escuta	245
Tabela 93: Apoio as decisões.....	247
Tabela 94: Liberdade e poder.....	248
Tabela 95: Reconhecimento.....	249
Tabela 96: Recompensa	251
Tabela 97: Equipa	253
Tabela 98: Estilos de liderança	254
Tabela 99: Faça os outros	257
Tabela 100: Percepção	258
Tabela 101: Entusiasmo	261
Tabela 102: Acções diante	263
Tabela 103: Ajuda os companheiros	265
Tabela 104: Exprimo satisfação	266
Tabela 105: Foco a atenção.....	267
Tabela 106: Focalização.....	269
Tabela 107: Faça acreditar	271
Tabela 108: Espero.....	272
Tabela 109: Evito envolver-me	273
Tabela 110: Ausências do director	274
Tabela 111: Liderança do director	276
Tabela 112: Valorização da liderança	278
Tabela 113: Trabalho em equipa.....	281
Tabela 114: Incentivação e conhecimento	283
Tabela 115: Conhecedor da realidade	284
Tabela 116: Transmito credibilidade	285
Tabela 117: Acredito e valorizo	286
Tabela 118: Assumo compromisso	287
Tabela 119: Pratico liderança.....	288
Tabela 120: Promovo avaliação	289
Tabela 121: Tenho capacidade.....	290
Tabela 122: Transparente e coerente.....	291
Tabela 123: Organizo a escola	292
Tabela 124: Escola como espaço.....	293
Tabela 125: Identifico necessidades.....	294
Tabela 126: Zelo pela superação.....	295
Tabela 127: Valorizo a planificação	296
Tabela 128: Melhoria da qualidade.....	297
Tabela 129: Relacino princípios.....	299
Tabela 130: Promovo a cidadania	300

Tabela 131: Faça fluir	301
Tabela 132: Comunico com clareza	302
Tabela 133: Controlo e avalio	303
Tabela 134: Estimulo	304
Tabela 135: Cumpro expectativas	305
Tabela 136: Possíveis líderes	306
Tabela 137: Empreendo conversas	307
Tabela 138: Teste perfil pessoal	309
Tabela 139: Tabulação cruzada género	310
Tabela 140: Desafia as pessoas	312
Tabela 141: Teste exploração	313
Tabela 142: Teste estilos	317
Tabela 143: Teste valorização	320
Tabela 144: Conhecedor dos assuntos	322
Tabela 145: Teste situação	323
Tabela 146: Cruzada idade	324
Tabela 147: Antiguidade professor teste	325
Tabela 148: Cruzada antiguidade	326
Tabela 149	327
Tabela 150: Tabulação escola	328
Tabela 151: Teste idade escola	329
Tabela 152: Cruzada idade escola	330
Tabela 153: Idade desafia pessoas	332
Tabela 154: Tabulação idade desafia	332
Tabela 155: Idade assegura pessoas	334
Tabela 156: Cruzada idade assegura	335
Tabela 157: Idade faz-me sentir	336
Tabela 158: Tabulação idade faz-me	337
Tabela 159: Teste idade sugere	338
Tabela 160: Cruzada idade sugere	339
Tabela 161: Triangulação	342

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Modelo de excelência EFQM	80
Figura 2 Angola e Província de Benguela.....	121

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Idade	134
Gráfico 2: Género	135
Gráfico 3: Situação laboral	136
Gráfico 4: Antiguidade professor	137
Gráfico 5: Antiguidade escola	138
Gráfico 6: Nível académico	139
Gráfico 7: Cargo professor	140
Gráfico 8: Coordenação	141
Gráfico 9: Escola Anexa Professor	142
Gráfico 10: Contempla formação professor.....	143
Gráfico 11: Relações de colaboração.....	144
Gráfico 12: A escola encontra-se.....	145
Gráfico 13: Nível socioeconómico	146
Gráfico 14: Relações de trabalho docente	147
Gráfico 15: Tipo de liderança	148
Gráfico 16: constitui, dedica e cumpre	152
Gráfico 17: Solicita feedback	154
Gráfico 18: Fala outros demonstra.....	156
Gráfico 19: Enfatiza professores.....	157
Gráfico 20: Fala convicção	158
Gráfico 21: Procura desafia limites	160
Gráfico 22: Pergunta o que podemos.....	161
Gráfico 23: Procura assegurar Professores.	162
Gráfico 24: Experimenta, Escuta e incentiva.....	164
Gráfico 25: Trata, apoia dá liberdade	166
Gráfico 26: Assegura as pessoas.....	168
Gráfico 27: Assegura-se criativamente	169
Gráfico 28: Encontra maneira.....	171
Gráfico 29: Apreciação e suporte	172
Gráfico 30: Faz-me sentir bem	175
Gráfico 31: Conversa.....	176

Gráfico 32: Enfatiza a importância	178
Gráfico 33: Reflete críticas	180
Gráfico 34: Investe tempo.....	182
Gráfico 35: Foca a atenção	183
Gráfico 36: Concentra.....	184
Gráfico 37: Mantém-se a par	185
Gráfico 38: Não actua	187
Gráfico 39: Evita tomar	189
Gráfico 40: Valoriza e respeita	195
Gráfico 41: Conduz suas atribuições	197
Gráfico 42: Assume compromisso.....	198
Gráfico 43: Pratica liderança	199
Gráfico 44: Promove avaliação.....	200
Gráfico 45: Organiza a escola.....	202
Gráfico 46: Identifica necessidades	203
Gráfico 47: Zela pela superação	204
Gráfico 48: Analisa e valoriza	205
Gráfico 49: Avalia os indicadores	207
Gráfico 50: Faz fluir	208
Gráfico 51: Comunica-se com clareza.....	209
Gráfico 52: Controla e avalia.....	210
Gráfico 53: Estimula colaboradores	211
Gráfico 54: Cumpre expectativas	212
Gráfico 55: Identifica líderes	213
Gráfico 56: Idade directores	217
Gráfico 57: Género directores.....	218
Gráfico 58: Situação laboral	220
Gráfico 59: Nível académico	222
Gráfico 60: Cargo desempenhado directores	222
Gráfico 61: Escola directores.....	223
Gráfico 62: Contempla formação	224
Gráfico 63: Colaboração	226

Gráfico 64: A escola encontra-se em	227
Gráfico 65: Nível cultural	228
Gráfico 66: Relações de trabalho	229
Gráfico 67: Liderança aplicada	230
Gráfico 68: Liderança dos directores	236
Gráfico 69: Clarividência.....	238
Gráfico 70: Concretização dos objectivos	240
Gráfico 71: Inovação da instituição	242
Gráfico 72: Consenso e segurança.....	245
Gráfico 73: Capacidade de escuta.....	247
Gráfico 74: Apoio as decisões	248
Gráfico 75: Liberdade e poder	249
Gráfico 76: Reconhecimento	251
Gráfico 77: Recompensa.....	253
Gráfico 78: Equipa.....	254
Gráfico 79: Faço os outros.....	257
Gráfico 80: Percepção.....	260
Gráfico 81: Entusiasmo	262
Gráfico 82: Acções diante.....	264
Gráfico 83: Ajuda os companheiros	266
Gráfico 84: Exprimo satisfação	267
Gráfico 85: Foco a atenção	268
Gráfico 86: Focalização	270
Gráfico 87: Faço acreditar	271
Gráfico 88: Espero	272
Gráfico 89: Evito envolver-me	273
Gráfico 90: Ausência dos directores	275
Gráfico 91: Liderança do director.....	278
Gráfico 92: Trabalho em equipa	282
Gráfico 93: Incentivação e conhecimento	284
Gráfico 94: Conhecedor da realidade	285
Gráfico 95: Transmito credibilidade	286

Gráfico 96: Acredito e valorizo	287
Gráfico 97: Assumo compromisso	288
Gráfico 98: Pratico liderança	289
Gráfico 99: Promovo avaliação	290
Gráfico 100: Tenho capacidade	291
Gráfico 101: Transparente e coerente	292
Gráfico 102: Organizo a escola	293
Gráfico 103: Escola como espaço.....	294
Gráfico 104: Identifico necessidades	295
Gráfico 105: Zelo pela superação	296
Gráfico 106: Valorizo a planificação	297
Gráfico 107: Melhoria da qualidade	298
Gráfico 108: Relaciono princípios	299
Gráfico 109: Promovo a cidadania	300
Gráfico 110: Faço fluir	301
Gráfico 111: Comunico com clareza	302
Gráfico 112: Controlo e avalio	303
Gráfico 113: Estimulo.....	304
Gráfico 114: Cumpro expectativas	305
Gráfico 115: Possíveis líderes.....	307
Gráfico 116: Empreendo conversas	308
Gráfico 117: Relações de colaboração.....	311
Gráfico 118: Desafia as pessoas	316
Gráfico 119: Conhecedor dos assuntos.....	322
Gráfico 120: Cruzada idade	325
Gráfico 121: Cruzada antiguidade	327
Gráfico 122: Tabulação escola	329
Gráfico 123: Idade escola	331
Gráfico 124: Tabulação idade desafia	333
Gráfico 125: Cruzada idade assegura	336
Gráfico 126: Tabulação idade faz-me.....	338
Gráfico 127: Cruzada idade sugere.....	340

RESUMEN COMPLETO

A la escuela, como pilar de cualquier pueblo, corresponde la formación de los ciudadanos, proporcionándoles el conocimiento y la formación necesarios para integrarse en un contexto social que se encuentra en permanente transformación, en sus diversos factores y en los más diferentes niveles, reflejo de las sociedades modernas. Se trata de tener una escuela más moderna, compatible con la estructura social actual, donde la administración y gestión escolar constituyen un problema que a todos preocupa, a la sociedad en general y a la comunidad escolar en particular, convirtiéndose en una cuestión compleja. La introducción de innumerables cambios en el sistema de gestión y administración tiene como principal objetivo hacer la escuela más participativa para responder a los desafíos del futuro.

El liderazgo directivo es un proceso que implica la capacidad de influir en los demás, a través de un proceso de comunicación, con el objetivo final de realizar una tarea. El liderazgo debe ser objeto de auto-análisis y autocrítica, ya que es un proceso interactivo, que no sucede con una persona aislada. El liderazgo emerge como la temática que ha suscitado más interés entre los investigadores, por el conjunto de elementos involucrados en el proceso.

Nuestra tesis trata del liderazgo en el contexto educativo. Las cuestiones teóricas y prácticas que esta temática plantea, así como los desafíos que se presentan en la investigación propia de este ámbito, son partes integrantes del objeto de estudio. En esta perspectiva, empezamos por elaborar el análisis, realizando una detección de necesidades y problemas a partir de las percepciones de los profesores sobre el liderazgo directivo de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de la Provincia de Benguela, Angola. Creemos que si en nuestras escuelas tenemos líderes dotados de competencias comunicativas, inteligencia emocional, motivados y orientados, tanto para las tareas como para las personas y, sobre todo, dotados de competencias pedagógicas-didácticas y profesionales, formamos equipos competentes, capaces de atender a las comunidades en que están inmersos y sobre todo al país, hacia el desarrollo científico. En Angola o en los países cercanos, existen pocos estudios o investigaciones al respecto.

En base a lo expuesto, el presente trabajo busca analizar el liderazgo directivo ejercido en estas escuelas. En base a este presupuesto, establecemos para nuestro

estudio el siguiente objetivo: Analizar el liderazgo directiva a partir de las percepciones de los profesores de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela, Angola.

El trabajo está estructurado en dos grandes bloques o marcos: un teórico y otro empírico integrados en su conjunto por tres capítulos. Los dos primeros capítulos pertenecen al marco teórico donde constan los conocimientos conceptuales obtenidos, a través de la revisión bibliográfica de diversos autores, publicada acerca de la revisión de la literatura científica en este estudio.

En el capítulo I se describen, en primer lugar, la significación o delimitación del concepto de liderazgo, contextualización histórica, modelos de liderazgo y eficacia de un líder en la orientación de la organización escolar, liderazgo por valores, liderazgo resiliente liderazgo visionario, liderazgo auténtico y modelo de excelencia EFQM . En el capítulo II se recoge el liderazgo de las escuelas en África, liderazgo escolar en contexto internacional, estilos de liderazgo escolar y dirección escolar en Europa. En el capítulo III se analiza la situación actual de la dirección escolar en Angola, antecedentes históricos y legislativos del sistema educativo Angolano, normativa legal de la función directiva y el perfil de un director de escuela. En el capítulo IV se incluyen unos aportes sintéticos de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela y el papel de la dirección escolar.

La segunda parte se compone de un marco constituido por el capítulo V en el que se define la metodología de investigación, presentación, análisis y discusión de los resultados obtenidos e incluye las conclusiones, futuras líneas de investigación y también la bibliografía y los diferentes anexos. La educación tiene como finalidad formar personas y dotarlas de capacidad para poder alcanzar la consecución de sus objetivos. De este modo, se presenta como un proceso capaz de crear condiciones que promuevan el desarrollo de las potencialidades de los individuos. En realidad, esto sólo se verifica si surge un modelo de escuela eficaz, imbuido de un concepto de calidad de educación y basado en un liderazgo que efectúa esa eficacia. Sin embargo, se constata que la eficacia de una escuela o incluso de un sistema educativo en general, no se alcanza sólo a través de títulos académicos, sino, a través del cambio de actitudes hacia una formación de calidad, concretada a través una gestión y orientación adecuadas y adaptadas a la demanda y necesidades de las escuelas. En este contexto, se considera

importante que el enfoque del liderazgo se fije en el desarrollo de las capacidades innovadoras y de intervención local en las escuelas, permitiendo su dinamización.

Desde los años 40, el concepto de liderazgo, así como todo lo que le está asociado, comenzó a ser objeto de estudio e investigación. Así, el liderazgo constituye una de las temáticas que más atención ha merecido, por parte de investigadores y profesionales de los más diversos sectores de actividad, presentándose como un proceso de influencia sobre las personas, para que las mismas actúen en el logro de la realización de los objetivos de una organización.

De acuerdo con Tanenbaum, 1970, citado por Chiavenato, 1987:193, el liderazgo es *la influencia interpersonal ejercida en una situación y dirigida a través del proceso de la comunicación humana a la consecución de uno o varios objetivos específicos*. De este modo, y a través de la comunicación y la motivación, alguien intenta inducir a otro a realizar actividades que resultan indispensables para alcanzar los objetivos del líder. El liderazgo es, por lo tanto, un proceso que consiste en influir, persuadir y motivar al grupo, de modo que éste actúe voluntariamente en un determinado sentido y dirección, definiendo objetivos dinamizadores y movilizadores de elementos que sean capaces de concretar determinados propósitos. En este contexto, Teixeira (1998: 139) reafirma esta idea, refiriendo que el liderazgo es *el proceso de influir a los demás para lograr que éstos hagan lo que el líder pretende*. Esta influencia puede ser ejercida en forma de persuasión, sugerencia, coacción u otra, contando que ella funcione en un determinado contexto.

De este modo, las funciones del liderazgo incluyen: tomar iniciativas, planificar, coordinar, reglamentar, dirigir, informar, apoyar, motivar y evaluar las actividades del grupo, de tal forma que, al sentir que los objetivos trazados también son suyos, se empeña en alcanzarlos y eleva su autoestima. Para Weber, el liderazgo no puede ser concebido sin ser asociado al carisma, o sea a una característica esencial de ámbito personal y psicológico de que debe ser poseedor quien sea o aspire a la posición de líder. Weber concibe el liderazgo como expresión de la autoridad carismática, siendo esa autoridad percibida por el grupo en términos de legitimidad. El liderazgo es un tema importante para los gestores, debido al papel fundamental que los líderes representan en la eficacia del grupo y de la organización. Los líderes son los responsables del éxito o del fracaso de la organización. Liderar no es, pues, una tarea simple, por el contrario, exige paciencia, disciplina, humildad, respeto y compromiso, ya que la organización es

un ser vivo, dotado de colaboradores de los más diferentes tipos. De esta forma, podemos definir liderazgo como el proceso de dirigir e influir en las actividades relacionadas con las tareas de los miembros de un grupo.

Teorías sobre los Estilos de Liderazgo

De acuerdo con Chiavenato (1987: 196) estas son las teorías que estudian el liderazgo en términos de estilos de comportamiento del líder en relación a sus subordinados, es decir, maneras por las cuales el líder orienta su conducta. En este sentido, verificamos que estas teorías estudian las formas y los estilos de comportamiento adoptados por el líder en relación a sus subordinados, provocando consecuencias tanto en la productividad y la calidad. La principal teoría que intenta explicar el liderazgo, a través de estilos de comportamiento, sin tener en cuenta las características personales de los individuos, es la tipología clásica que hace la distinción entre tres estilos de liderazgo: la autoritaria o autocrática, la liberal y la democrática. A este respecto, Kurt Lewin identificó tres estilos de liderazgo: autoritaria, en la que sólo el líder toma las decisiones que se refieren al grupo; Democrática, en el cual todas las decisiones se toman tras la discusión y la consulta; Laissez-faire, en la que el líder no interviene y sólo proporciona información cuando se solicita (Kurt Lewin, citado por Marques, 2000: 89). Los psicólogos Lewin, Lippitt y Whyte, los primeros en realizar algunos estudios sobre los grupos, sus funciones y la forma en que los líderes pueden contribuir a realizar estas funciones. A partir de este estudio se enumeraron las principales características de cada uno de estos estilos:

- *Liderazgo Autoritario.*

En este tipo de liderazgo, el énfasis se fija en el líder, que es el centro de atención. Es él quien determina las tareas, fija las directrices, indica las técnicas a utilizar, es autoritario y dominador. El líder orienta las tareas y no permite la intervención ni la colaboración del grupo en la toma de decisiones. La concentración total del poder de decisión en la figura del líder, que no comparte el poder, impone a sus subordinados las actividades que deben cumplirse, los métodos a utilizar y los objetivos perseguidos para un determinado trabajo. Omite al grupo el conjunto de tareas que van a realizar, comunicándolas gradualmente para que no haya un conocimiento anticipado de

las mismas. Todas las críticas o elogios que hace son personalizados, manteniendo cierta distancia con respecto a los subordinados. El líder autoritario, se juzga indispensable, mostrando que sólo su manera de hacer las cosas es la correcta. Toma una postura muchas veces paternalista, sintiéndose feliz por notar que los demás dependen de él. Es común por parte de este líder, reacciones coléricas, de irritación, de incompreensión con errores de los subordinados. Infunde cierto temor en el grupo, para que no lo contrarresten. Usa artificios para que los demás obedezcan sin dialogar.

Un líder con estilo demasiado autoritario tiene un comportamiento arrogante, rígido e inflexible. Se muestra frío, distante, poco sensible a las motivaciones de los demás. Se preocupa por la realización de las tareas, olvidando las relaciones humanas. No respeta a las personas. Da órdenes, sin ninguna explicación. Exige obediencia ciega. Impone reglas a la fuerza, presiona, amenaza y castiga, de manera arbitraria. Domina, en lugar de orientar. No escucha la opinión de nadie y si escucha, minusvalora. Revela intolerancia. Se niega al diálogo (Estanqueo, 1992). Se trata de un estilo de liderazgo que no promueve la iniciativa personal, por lo que genera conflictos, frustración, actitudes agresivas, de sumisión y desinterés. Esta ausencia de motivación desarrolla una productividad elevada pero realizada con desinterés e insatisfacción personal, dificultando la creatividad y la existencia de un ambiente de trabajo de calidad. Los miembros que no acepten esta situación de dependencia, tienden a abandonar el grupo.

- *Liderazgo Democrático o Participativo.*

En este tipo de liderazgo, el énfasis se coloca en el líder y en los subordinados y el líder es muy respetado. En este estilo, la toma de decisiones y la definición de objetivos se hace de forma participativa y democrática. Se invita al grupo a emitir su opinión sobre las decisiones que deben tomarse a través de una forma consensuada. Al estar motivado para su trabajo, es el grupo quien determina y reparte las tareas. Las directrices a tomar se debaten en grupo y se desarrolla a través de la discusión constructiva; todas las opiniones se tienen en cuenta y las decisiones tomadas colectivamente. Siempre que sea necesario se solicita el dictamen y asesoramiento del líder, que busca ser un miembro igual al del resto del grupo, asumiendo una clara y efectiva actitud de apoyo. El grupo está más unido y se ayuda mutuamente, mostrando más interés y motivación personal.

- Liderazgo Liberal o "Laissez-Faire".

En este tipo de liderazgo, el líder ejerce un control y una influencia casi nula respecto al grupo, diluyéndose en su seno. La participación del líder es mínima. El énfasis se coloca en los subordinados y el líder se asume como un miembro igual a los demás, interviniendo sólo si se solicita. Es un liderazgo de tipo no directivo, en el cual el proceso que conduce a la toma de decisiones no está estructurado y el líder sólo se pronuncia si el grupo lo entiende. De hecho, es el grupo el que plantea los problemas, discute soluciones y decide sobre ellas y no el líder. Existe una total libertad en las decisiones del grupo o de cada elemento; el líder queda libre y sin control; el líder se limita a hacer comentarios sobre las actividades del grupo, pero sólo si lo cuestionan; el grupo procede a la división de las tareas y el líder regula y evalúa las actividades. La influencia del líder sobre el grupo es casi nula, asumiéndose como un miembro igual a los demás; fuerte individualismo; indiferencia; el respeto por el líder; Se verifica, entonces, el propio rechazo del liderazgo que parece no existir. Hay una ausencia de objetivos concretos que deben alcanzarse, la productividad y la calidad son también bajas y se pierde mucho tiempo con discusiones de carácter personal y menos con las que se relacionan con el trabajo.

***Estilos de liderazgo desde la perspectiva de Leithwood, Begley y Cousins.**

Leithwood, Begley e Cousins (1990) (citado por Murillo, Hernández e Pérez, 1999: 98) definen cuatro estilos de liderazgo: Estilo A, Estilo B, Estilo C y Estilo D.

-Estilo de lidereazgo A

Este estilo se caracteriza por enfatizar las relaciones interpersonales, por establecer un clima de cooperación dentro de la escuela, por establecer una relación eficaz y de colaboración con diversos grupos de la comunidad y de las autoridades centrales. Los directores que emplean este estilo, consideran que estas relaciones son cruciales para una dirección exitosa y le proporcionan los fundamentos necesarios para orientar las actividades en el centro o en la escuela (Murillo et al 1999: 98).

- Estilo de liderazgo B

Los directores que evidencian este tipo de liderazgo se caracterizan por centrar sus intereses, primordialmente, en el rendimiento escolar de los alumnos y en la búsqueda de su bienestar. Para ello emplean una comunicación abierta con todos los estratos, una gestión de los recursos académicos (planificación de horarios, asignación académica entre otros) y la gestión administrativa.

- Estilo de liderazgo C

El director se centra en la elaboración y la eficacia de los programas, la mejora de la competencia docente y el desarrollo de los procedimientos que aseguren el éxito de los programas académicos. Además, está orientado a tareas y desarrollo de buenas relaciones interpersonales como medio para mejorar los resultados de la actividad escolar. Otro aspecto a destacar en este estilo de liderazgo es la [...] *tendencia que muestra el director a adoptar y desarrollar como meta procedimientos aparentemente eficaces para mejorar los resultados de los alumnos, pero la meta no son los resultados en sí* (Murillo, et al. 1999: 98).

- Estilo de liderazgo D

Las acciones de los directores están orientadas a las tareas administrativas [...] *se preocupan por los presupuestos, los horarios, el personal administrativo y por responder a las demandas de información de los demás. Parecen tener poco tiempo para tomar decisiones sobre cuestiones pedagógicas y tienden a involucrarse únicamente como respuesta a una crisis o una demanda concreta* (Murillo, et al 1999: 98).

*** Estilos de liderazgo desde la perspectiva de Sergiovanni.**

Los estilos identificados por Sergiovanni son: estilo técnico, humano, educativo y cultural. Veamos en qué consiste cada uno de ellos (Murillo et al. 1999: 99):

- Liderazgo Técnico

El director está orientado a la planificación, organización administrativa, coordinación y para la distribución del tiempo para las actividades curriculares de forma que se asegure una óptima eficacia.

- Liderazgo Humano

El director se centra en las relaciones humanas, en la competencia interpersonal y en las técnicas de motivación. Enfatiza el seguimiento, el estímulo y proporciona oportunidades de desarrollo profesional a los miembros del centro escolar. También, promueve la creación y mantenimiento de una moral del centro y utiliza este proceso para promover la participación en la toma de decisiones.

- Liderazgo Educativo

Las acciones del director están orientadas a desarrollar la eficacia docente, el desarrollo de programas educativos y la supervisión. En este estilo de liderazgo se pone en evidencia la influencia mediante el poder de expertos que permite la aceptación de sus propuestas por parte del profesorado y promover su colaboración para avanzar con los programas orientados al desarrollo curricular. Otras actividades que caracterizan este estilo de liderazgo son: el diagnóstico de problemas, la orientación de los profesores, la promoción de la supervisión y la evaluación.

– Liderazgo Simbólico

El director asume el papel de jefe y enfatiza la selección de metas y comportamientos. Determina lo que es importante, además, su presencia es visible en la escuela mediante visitas a las clases, el contacto permanente con los alumnos. En este tipo de liderazgo los intereses educativos están por encima de la gestión administrativa. Un aspecto importante de este tipo de liderazgo es la visión, definida como *la capacidad de crear y comunicar la imagen de un estado deseable de condición futura que requiere del compromiso de todos para su realización* (Murillo, et al 1999: 100).

–Liderazgo Cultural

El director que ejerce este tipo de liderazgo se caracteriza por [...] *definir, fortalecer y articular aquellos valores, creencias y raíces culturales que dan a la*

escuela su identidad única (Murillo, et al 1999: 100). Las actividades asociadas con más frecuencia a este líder son: articular una misión en el centro; socializar a los nuevos miembros la cultura de la escuela; mantener mitos, tradiciones y creencias; explicar cómo funciona el centro; desarrollar y manifestar un sistema de símbolos; recompensar a quienes reflejan esa cultura. El efecto que produce este tipo de líder es la vinculación y creencias de los alumnos, profesores, padres y otros miembros de la comunidad educativa en el trabajo del centro (Murillo, et al 1999).

- Teorías situacionales de liderazgo

Las teorías situacionales parten del principio de que no existe un único estilo o característica de liderazgo válido para cualquier situación. A este propósito, Chiavenato (1987) señala que, mientras que las teorías de rasgos de personalidad son demasiado simplistas y limitadas, las teorías sobre estilos de liderazgo también dejan de considerar variables situacionales importantes y que no pueden ser despreciadas. Las teorías situacionales, parten del principio de que no existe un único estilo o característica de liderazgo válido para cualquier situación. De hecho, lo que ocurre es que no existe un tipo de liderazgo que sea eficaz en todas las situaciones, sino que, en cada situación concreta, corresponderá un tipo de liderazgo específico que llevará al grupo a alcanzar su éxito. No hay una única forma de liderar válida para todas las situaciones, ya que en un contexto dado un método puede ser más ventajoso que otro. En este sentido, y según Chiavenato (1987) el verdadero líder es aquel que es capaz de ajustarse a un grupo particular de personas bajo condiciones extremadamente variadas. El desafío consiste en saber identificar el contexto y las circunstancias más importantes, a establecer en la teoría contingencial del liderazgo. El comportamiento más apropiado para un líder depende de las situaciones concretas en que el líder se encuentra (Teixeira, 1998).

De este tipo de enfoque podrían extraerse algunas conclusiones, en particular, de que no existe un estilo de liderazgo más importante que otro, ni una comunicación de grupo que se caracterice por ser una panacea para todas las situaciones; también la acción de un líder es igualmente eficaz si sabe utilizar los diversos tipos de liderazgo de acuerdo con la situación correspondiente.

Comparaciones del liderazgo en el contexto educativo en varios países del mundo

Dentro de la escuela se encuentra el marco organizacional, el cual está presente con todos sus elementos desde el comienzo (Chiavenato, 2000). Esto hace referencia a la estructura que va formalizándose y diferenciándose como dimensión organizativa relevante a medida que la escuela crece. Al principio, puede que no haya una estructura formal de funciones oficiales, pero se va aclarando con el crecimiento, dando marco, contención y soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje, que es su sentido último. Las funciones interactuantes, presentes desde el principio, son: director, subdirectores, coordinadores de disciplinas, profesores, alumnos, padres y encargados de educación, autoridades locales, etc. Las escuelas son consideradas como organizaciones, ya que en ellas interactúan personas con diferentes funciones, pues desde la perspectiva de Bardisa (2009), el centro escolar es una de las concreciones del sistema educativo. En cuanto al liderazgo esta exige la competencia de elementos como la influencia, el cambio intencional y los propósitos comunes. De este modo, el cambio en las escuelas viene a ser efectivo del ejercicio de un liderazgo compartido que se proyecta sobre todos los aspectos presentes en la vida escolar (Batanaz, 2005). En el escenario educativo interactúan múltiples líderes que se superponen y se complementan; No es simplemente una función de lo que sabe y hace el director o cualquier otro líder individual. Morales (1999) hace una clasificación de los tipos de liderazgo, que tienen una relación estrecha con el ejercicio del poder. Según este autor, los tipos de liderazgo, son el autoritario, el liberal, democrático centrado en la tarea, centrada en las relaciones, la transformación y el liderazgo carismático. Cada uno de ellos debe ser ejercido de acuerdo con las características del grupo, así como de las circunstancias que se presentan. El liderazgo docente y directivo juega un papel importante en la mejora de las escuelas y en el proceso de aprendizaje.

Según el estudio de Mackensy, enfocar la función directiva en el liderazgo pedagógico, es una estrategia para el éxito de los sistemas educativos. El liderazgo directivo es una de las variables escolares que más influyen en el éxito académico en relación con el desempeño de los profesores en el aula (Avolio, 1997, Cáceres, Lorenzo y Sola, 2008, Marfán, Muñoz & Weinstein, 2012). Una de las principales tareas del liderazgo es desarrollar mecanismos de interacción e influencia interpersonal para dinamizar a las personas y los grupos en una determinada dirección (Brugué, Gallego y

Gonzales, 2010). Los mayores desafíos del liderazgo son: definir la misión y el código de valores de la organización y comunicarla sistemática y congruentemente, en particular con su ejemplo (Sánchez y Rodríguez, 2010); entrar en contacto y diálogo con los seres humanos que componen la organización o se relacionan con ella (Roca, 2011; Hué, 2012; Begoña et al., 2003). La actitud, el comportamiento y las prácticas de los docentes y directivos deben estar orientadas al fortalecimiento institucional, prevaleciendo la práctica sobre los atributos personales. Sin embargo, las actitudes y comportamientos de los líderes son percibidos por los seguidores y para ellos éstos definen las características del líder y generan confianza. Sin embargo, el conocimiento profesional, las competencias requeridas para el ejercicio del liderazgo, según la orientación de la organización, requieren un proceso de formación permanente. La formación de los líderes es un aspecto primordial y necesario para desarrollar con éxito sus funciones.

Capacitación de los directores

Tradicionalmente la dirección escolar ha sido una de las grandes preocupaciones en las escuelas que ha supuesto un amplio abanico de estudios y de líneas de investigación. Estas han promovido valiosos aportes para el funcionamiento de la escuela, destacando la importancia del liderazgo en la dirección (Lorenzo, 1996, 1997, 1998; Murillo, 2006; Gómez, 2012; Navareño, 2012; Oke, 2013); Las dificultades para su acceso en función del género (Lorenzo, Sola y Cáceres, 2007; Carmona y Padilla, 2009; De Anquín, Burgos y Soria, 2014, entre otros); Su vinculación con el éxito escolar y sus posibilidades de cambio para hacer frente a las nuevas demandas socioeducativas (Coronel, Moreno y Padilla, 2002; Gairín y Armengol, 2003; Aznar, Hinojo y Fernández, 2007; Álvarez, 2010; Fernández y Gijón, 2012; Piña, 2014); La satisfacción del cargo (Cuesta y Fernández, 2012, Hinojo, 2006); El rendimiento académico del estudiante y su relación con el director (Murillo y Hernández-Castilla, 2013; Cantón, 2013, Hernández-Castilla, Murillo y Martínez, 2014). A pesar de todo el avance investigativo en todas estas dimensiones de la dirección escolar, sin embargo, no hace mucho que se inicia el abordaje de la formación de directores (Escamilla, 2006) desde la perspectiva de detección de necesidades y la incorporación de propuestas pedagógicas adecuadas a las carencias formativas presentes.

Pain (2006) apunta a la capacitación como un proceso a corto plazo, en el que se utiliza un procedimiento planificado, sistemático y organizado, que comprende un conjunto de acciones educativas y administrativas orientadas al cambio y mejoramiento de conocimientos, habilidades y actitudes del personal y, que hay que ir desarrollándolo. La fuerza dinamizadora de un grupo, capaz de motivar y orientar a una determinada comunidad para la consecución de metas propias de la institución, tal y como Lorenzo (2005) definía el modo de síntesis, el liderazgo, ha sido una temática bastante estudiada en diferentes países dentro del ámbito organizacional por su naturaleza caleidoscópica y remedial en la problemática de la dirección, gestión, y funcionamiento de las instituciones. De los numerosos estilos y clasificaciones existentes sobre el liderazgo, se viene apuntando más, por su adaptación a los desafíos y necesidades organizacionales, por un liderazgo transformacional que también se conoce con otros sinónimos como liderazgo distribuido, compartido, participativo, democrático, etc., esto es que se basa en promover las relaciones sociales dentro del grupo y crear un clima de trabajo cordial, agradable que, a su vez, repercute en un mayor y mejor rendimiento de las actividades.

Liderazgo de las escuelas en África

Dado el pasado colonial reciente de la mayoría de los países africanos (menos de 50 años), las cuestiones relacionadas con el liderazgo de las escuelas no pueden ser vistas aisladamente (Mbangula Katúmua). En Sudáfrica, por ejemplo, el South Africa School Act (Sasa) introdujo dos años después de su independencia, es decir, en 1996 un nuevo modelo de gobernanza o de liderazgo para las escuelas, dando especial énfasis a la participación de los ciudadanos; los padres, los encargados de la educación y la comunidad en general, así como las formas de elección de los órganos de gobierno o liderazgo - los School Governance Body (SGB), mientras que en Cabo Verde esta reforma se ha cumplido 21 años después de la independencia.

Existen diferencias tanto en la composición en sí como en la elección de los órganos de gestión y liderazgo de las escuelas. En Sudáfrica, profesores, estudiantes mayores de dieciocho años, padres o encargados de educación y personal no docente interno pueden solicitar un mandato de hasta tres años a uno de los tres órganos de la escuela (Dirección de la escuela, Consejo de estudiantes), mientras que en Cabo Verde el director de la escuela, es designado por el órgano superior jerárquico, es decir, por el

titular de la cartera del sector ante la municipalidad por un período indeterminado, en Angola el proceso no es diferente porque el director de la escuela es nombrado por el director municipal o provincial de educación y también por un período indeterminado.

El director tiene la prerrogativa de formar su equipo (Subdirector Pedagógico, Subdirector Administrativo y Financiero y Subdirector para los Asuntos Sociales). Las direcciones de las escuelas funcionan con el apoyo de órganos colegiados, que en Cabo Verde y Angola asumen un carácter más consultivo y en Sudáfrica un carácter más deliberativo. Estos órganos son, por ejemplo, la asamblea de la escuela que discute y aprueba el presupuesto de la escuela y el valor de las tasas en Sudáfrica, Cabo Verde y Angola sólo toma conocimiento de las decisiones del consejo de dirección. Se puede así afirmar que la forma de composición de los órganos gestores y de liderazgo de la escuela en Sudáfrica es más democrática, pues es hecha a través de la asamblea de la escuela donde profesores y encargados de educación y personal no docente interno participan. Otra diferencia a señalar consiste en el hecho de que existe un mayor poder concentrado en los órganos unipersonales (director de la escuela) que en los colegios (consejo directivo o asamblea de la escuela).

En el ámbito disciplinario, en Cabo Verde y Angola, los consejos de dirección pueden decidir libremente sobre la suspensión de los estudiantes sin consultar a la asamblea o comisión de padres y encargados de educación. En Sudáfrica la dirección de la escuela, es decir, el consejo de dirección sólo puede suspender al estudiante por un período nunca superior a una semana. La expulsión de alumnos no corresponde a las direcciones de las escuelas limitándose a remitir la propuesta ante el órgano gubernamental competente, previa consulta a la asamblea de padres. Sin embargo, las escuelas en Cabo Verde y Angola no pueden sancionar a profesores o trabajadores administrativos. Su acción en este ámbito está limitada a la instrucción del competente proceso que sigue al sector responsable del departamento distrital o municipal, mientras que la dirección de la escuela en Sudáfrica puede sancionar e incluso despedir a profesores.

Estas desiguales competencias se basan, en parte, en las diferentes formas que dan origen y legitiman los poderes de los órganos de gestión y liderazgo escolar. El poder de las direcciones escolares en Cabo Verde y Angola no reside, originalmente en ellas. Es un poder desconcentrado del responsable del sector que los nombra. Por lo tanto, la dirección de la escuela no tiene legitimidad propia, lo que podrá explicar las

limitaciones que se le impone. En África del Sur los cuerpos gestores y de liderazgo de las escuelas poseen poderes propios, porque son legitimados a través del voto de toda la comunidad. En cuanto a los profesores una vez que la escuela no tiene poder de contratar profesores en Cabo Verde y Angola se entiende el hecho de limitar el ejercicio de la acción disciplinaria sobre éstos, al contrario las escuelas sudafricanas que pueden contratar a sus propios profesores. Hay varias similitudes constatadas en la composición de los cuerpos gerentes de las escuelas secundarias de Cabo Verde, Angola y África del Sur. Sin embargo, es notorio una mayor dependencia de las escuelas Cabo Verde y de Angola de órganos externos a la comunidad. Los procesos que dan origen a las direcciones de las escuelas son más democráticos en Sudáfrica (a través del voto de la comunidad) que en Cabo Verde y Angola, que se da por nombramiento administrativo basado en criterios más políticos que técnicos. Aunque existen en las escuelas de Angola, Cabo Verde y Sudáfrica órganos colegiales, son las escuelas sudafricanas las que atribuyen poderes a sus órganos colegiados. Estos parecen poseer poderes no sólo más amplios, sino también más efectivos. Ejerce una acción fiscalizadora y un papel más activo en las dinámicas escolares, en comparación con Cabo Verde y Angola.

Para la realidad de Angola es prematuro hablar de la dirección escolar con la profundidad necesaria, pues nos encontramos en la primera época de la dirección escolar caracterizada por la simplicidad relativa de las estructuras escolares, lo que hace innecesario en la mayoría de los casos cualquier calificación específica para el ejercicio de la Dirección (Sacristán, 1995, citado por Diogo, 2010: 42). Sabemos que el equipo directivo constituido por el Director, subdirectores, Coordinadores de Turnos, Clases, Cursos, Jefe de la Secretaría, Coordinador de la Comisión Disciplinaria y el Coordinador de las Actividades Extraescolares son la espina dorsal del funcionamiento de las escuelas y alrededor de éstos se debe asentar la organización y Gestión de las escuelas. Por eso, tenemos que considerar la importancia en que se reviste la correcta selección de estos miembros, ya que el éxito o fracaso de la Institución depende en gran medida de la entrega, participación, profesionalismo, vocación o sea del excelente desempeño de los mismos (Almazán y Torres, 1997, citados por Hinojo 2006).

El grado de organización, eficacia y eficiencia de la dirección escolar dependerá en gran medida del grado de comprensión, compenetración, complicidad, colaboración y participación de cada uno de los miembros del equipo directivo. Tanto es así que en numerosos casos la incapacidad de uno de los miembros del equipo

produce anomalías que llevan al fracaso de todo lo que los demás deseaban alcanzar. La dirección constituye hoy una función vital y necesaria para el funcionamiento normal de las instituciones educativas.

Contexto de la dirección escolar en Angola

La situación de la dirección escolar en Angola no es de las mejores. A modo de ejemplo podemos resaltar que las direcciones de escuelas en Angola no son elegidas por los profesores y colaboradores administrativos de dichas escuelas. Simplemente son nombradas por el Ministro de Educación, a propuesta de los respectivos Gobernadores Provinciales, lo que ha estado provocando tristeza e indignación en algunos casos por parte de los profesores y colaboradores administrativos. A diferencia de lo que se podría pensar, el porcentaje de docentes que desean acceder a algún cargo directivo en las escuelas en Angola es elevado. El acceso a estos cargos da una cierta posibilidad de ascenso social, político y / o económico. A pesar de esta gran apetencia de los docentes a los cargos directivos, se sabe que muchas son las dificultades que las direcciones de escuelas enfrentan y que conduce al deterioro de muchas de sus actividades y el consiguiente fracaso de estas mismas direcciones. (Debón y Saenz, 1995: 195), establecieron una serie de teorías sobre el deterioro de la dirección escolar que pasamos a describir:

- Teorías deterministas: variables bien identificadas, reproducen el sistema siempre de la misma manera.
- Teoría entrópica: consiste en la pérdida de energía disponible y que es tanto más acusada cuanto más ambiguo y más complejo es el sistema.
- Teoría hereditaria: la dificultad que supone alterar estructuras, conductas, relaciones y carencias arrastradas de modelos docentes y directivos anteriores.
- Teorías estocásticas: derivadas del medio o del carácter aleatorio que afectan personalmente a la figura del Director.
- Teoría del desgaste personal: envejecimiento. Pérdida de energía psíquica, de capacidad creativa, del valor resolutivo, de reconocimiento de factores adversos, de confianza en sí mismo aumentando el aislamiento.

- Teoría de la hospitalidad del medio ambiente: todos aquellos factores sea cual sea su naturaleza, procedentes del exterior son percibidos como agresivos y desestabilizadores a nivel personal y profesional.
- Teoría de los factores cruzados: cruzamiento de factores aleatorios que vienen a unirse a la propia entropía del sistema, produciendo efectos sumativos unas veces y multiplicativos.
- Teorías de la acumulación de errores: La acumulación progresiva de agentes destructivos sin corrección o control conduce a la disolución de la función directiva escolar.

Para solucionar los numerosos problemas a los que se enfrentan la dirección escolar, es necesario hacer que las escuelas como unidades presupuestadas programen y realicen de forma periódica y permanente acciones de formación y superación en materia de organización y gestión escolar, ya que la mayor parte de los cuerpos directivos de las escuelas angoleñas no tienen formación específica en materia de organización y gestión de escuelas. El ejercicio de la dirección escolar a través de un modelo democrático, colaborativo y participativo, requiere un grado considerable de madurez y formación e implica una concepción propia de lo que es la dirección escolar y cómo ejercerla.

Antecedentes históricos y legislativos del Sistema Educativo Angolano

La República de Angola es un país situado en el África Austral y ocupa un área de 1.246.700 km² y cuya población es estimada en 24.300.000 habitantes (censo efectuado en 2014). Es un país plurilingüístico, donde el portugués es la lengua oficial y de comunicación entre los angoleños, a pesar de que existen otras lenguas nacionales como Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Tchokwe y Nguela. La enseñanza formal se realiza en lengua portuguesa. Sin embargo, está en régimen experimental la inclusión de lenguas nacionales en el currículo de algunas escuelas. Angola fue durante cerca de cinco siglos una colonia portuguesa, conquistando su independencia el 11 de noviembre de 1975. Hablar del sistema educativo angoleño, nos lleva irremediabilmente a realizar una breve incursión histórica y legislativa sobre el mismo. En 1977, dos años después de la independencia nacional se aprobó un nuevo sistema nacional de educación y enseñanza. En 1978 se implementó el nuevo sistema de educación y enseñanza con

principios generales siguientes: igualdad de oportunidades en el acceso y continuación de los estudios, gratuidad de la enseñanza a todos los niveles y perfeccionamiento constante del personal docente. El sistema estaba constituido por una enseñanza general de ocho clases (de las cuales cuatro primeras obligatorias), por una enseñanza preuniversitaria con seis semestres, una enseñanza media de cuatro años (con dos ramas, técnico y normal) y una enseñanza superior.

En la década de los ochenta, el mayor impacto palpable del nuevo sistema de educación fue el auge escolar el cual se tradujo en una gran afluencia de la población a las escuelas. En 1986, el Ministerio de Educación realizó un diagnóstico del sistema de educación que permitió hacer una detección de las debilidades y necesidades del sistema. Con base en ese diagnóstico, se llegó a la conclusión de la necesidad de una nueva reforma educativa y fue posible, entonces, trazar las líneas generales para la misma. A partir de 1990, Angola abandonó la política educativa basada en una economía centralizada resultante de un (sistema político mono partidista), pasando a adoptar el principio de la formación de recursos humanos en el contexto de una economía de mercado (sistema político multipartidario), permaneciendo, las dificultades inherentes a un sistema educativo sujeto a presión por la inestabilidad político-militar y la recesión económica. Cientos de infraestructuras escolares habían sido destruidas y el cuerpo docente cualificado comenzó a abandonar el sector de educación, buscando mejores condiciones salariales y sociales.

El quinquenio 1991-1995, fue definido por el Ministerio de Educación como el de la preparación de la refundición del nuevo sistema educativo y en el ámbito de la cooperación internacional conforme al Decreto nº 29/91 de 19 de abril, se aprobó el acuerdo de cooperación en los ámbitos Educación, de la Enseñanza, de la Investigación Científica y de la formación de cuadros entre la República Portuguesa y la República Popular de Angola. En 2001 la Asamblea Nacional de la República de Angola aprobó la ley de bases nº 13/01 de 31 de diciembre del sistema educativo donde se manifestó claramente la funcionalidad de la estructura de formación de profesores. Con el fin de permitir una profunda reflexión y abordaje de los problemas relacionados con la educación y la enseñanza en Angola se realizaron en 2005 talleres regionales entre Angola y Brasil sobre la calidad de la enseñanza en Angola, habiéndose abordado temas referentes a la Gestión y Administración Escolar; Financiamiento en informática escolar y recursos humanos; Género en el contexto del sistema como factor de desarrollo

sostenible del país; Importancia de los indicadores de calidad del aprendizaje en la gestión del sistema educativo (Fesa, 2005).

En el marco de la reforma educativa de 2001, se elaboró el plan maestro de formación de profesores como instrumento, según la política definida principalmente en las cuestiones vinculadas a la formación inicial, continua y a distancia, dentro del enfoque por competencias. En este contexto el plan maestro comenzó a aplicarse en 2008 y pronosticó su cumplimiento para 2015, se presentó como el plan director de todos los proyectos de formación de los recursos humanos del sector para la enseñanza primaria y secundaria y que implicó la formación inicial y de profesores, directores de escuelas, inspectores escolares y supervisores pedagógicos (Neto, 2009).

Problemas y dificultades en el Sistema de Enseñanza en Angola

Al igual que en muchos países en vías de desarrollo, la escuela Angolana vive la fase de masificación de la enseñanza, sin tener en cuenta su democratización en términos de la creación de estructuras adecuadas para la ampliación y renovación de su población. Las principales dificultades derivadas de esta explosión escolar son:

- Posibilidades de acceso a la enseñanza desiguales;
- Falta de recursos materiales y humanos adecuados y cualificados para una enseñanza de calidad;
- Baja cualificación académica y pedagógica de un elevado número de profesores;
- Escuela todavía vista como poco significativa / útil para la sociedad - muchos niños aún fuera del sistema;
- Enseñanza pasiva y centrada únicamente en los contenidos y en el profesor;
- La formación de profesores no funciona adecuadamente, debido a los escasos recursos, ausencia de manuales y formadores capacitados y las infraestructuras inadecuadas para el plan de estudios;
- Un número considerable de profesores no tiene formación pedagógica, pero participa en programas de capacitación continua en las pausas pedagógicas;

- Muchas escuelas no tienen presupuesto propio y dependen de los gobiernos provinciales y de las direcciones provinciales, muchas veces el dinero asignado a la educación, no llega a las escuelas;
- Numerosas escuelas no tienen suficientes materiales didácticos. El alto costo de los manuales escolares, hace que muchos alumnos no tengan acceso a los mismos;
- Falta de agua potable y canalizada, saneamiento básico y energía eléctrica;
- Faltan también empleados de limpieza, auxiliares educadores y seguridad, asistencia médica y pedagógica;
- Escasos laboratorios y bibliotecas; En el 2009, el 30% de la población de más de 15 años era analfabeta, y el 30% de la que asistía a la escuela, dejaron de estudiar antes de concluir los estudios;
- Las direcciones de escuelas tienen fuertes tendencias en concentrar el poder;
- Falta de poder deliberativo a las diferentes áreas que componen la escuela;
- Líderes poco democráticos y con alta tendencia autocrática caracterizada por la falta de diálogo o comunicación entre los diferentes actores del proceso de enseñanza aprendizaje;
- Falta de una legislación para la elección de los directores o gestores escolares;
- Directores con conocimientos insuficientes sobre liderazgo y gestión escolar;
- Disfunciones en la estructura directiva y en el uso de los medios financieros. Se supone que este cuadro de dificultades no es muy diferente de lo que ocurre en el resto de países africanos.

Caracterización de la Escuela del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Cubal, provincia de Benguela

La provincia de Benguela ocupa un área de 39.826,83 km (3,19%) del territorio nacional. Está situada al oeste de la zona central de la República de Angola y bordea al norte con la provincia del Kwanza Sur, al este con la provincia de Huambo, Sudeste con la de Huíla, Sudoeste con la provincia de Namibe y Oeste con El Océano Atlántico. Está dividida en 10 Municipios (Benguela, Catumbela, Lobito, Baía Farta, Chongoroi,

Caimbambo, Cubal, Ganda, Bocoio y Balombo) y 27 Comunas. La ciudad del Cubal donde se sitúa la escuela en caracterización, ascendió a esta categoría el 23 de enero de 1968, a través de la Orden Ministerial n° 15371, del Decreto n° 48033, de 11 de noviembre de 1967 y de un auto, del entonces Gobernador de Angola, Camilo Augusto de Miranda Rebocho Vaz. Hasta noviembre de 1974 el concejo del Cubal estaba formado por los puestos de Quendo, de Hanha, de la Sede y del Caimbambo. El Cubal se constituye como uno de los diez municipios de la provincia de Benguela, se localiza al este de la sede de la capital, de la provincia de Benguela, a una distancia de 150 km. El Norte se encuentra en la frontera con el municipio de Bocoio, al este con el municipio de Ganda, al sur con el municipio de Chongoroi y Caluquembe y al oeste con el municipio de Caimbambo. El municipio de Cubal tiene una superficie de 4.794 km y su división administrativa está compuesta por la sede (1.278 km) y tres comunas: Capupa (1.456 km), Yambala (1.023km) y Tumbulo (1.037 km).

Su población se estima en 319.879 habitantes. La distribución poblacional existente en el municipio verifica que la comuna sede tiene el 38% de la población, Yambala tiene 22,5%, Tumbulo 20% y Capupa tiene el 19,5%. La densidad de población se estima en 66,72 habitantes por km. En la provincia de Benguela existen 12 escuelas del 2° ciclo de formación de profesores, en este conjunto se incluyó la escuela de formación de profesores de Cubal. Las principales dificultades que el sector de la educación se enfrenta en la provincia, además de las dificultades mencionadas en el punto anterior, se asocian a otras específicas de las escuelas de formación de profesores como: número reducido de escuelas; la débil asiduidad y la puntualidad de algunos profesores; masificación de las aulas; falta de energía de forma continua en algunas escuelas; falta de equipamientos modernos para administración de clases como retroproyectores y otros; falta de espacio para la realización de conferencias; falta de material didáctico-pedagógico; escasez de plazas para nuevos ingresos; desviación de algunos alumnos para especialidades no vocacionales (inglés).

La Escuela del 2° Ciclo de Formación de Profesores del Cubal fue fundada el 28 de agosto de 1997, a través de la publicación del Despacho n° 035/97, de 03 de Diciembre, de su excelencia el señor João de Deus Gomes Pereira, entonces delegado provincial de la ciudad Educación en Benguela, con el objetivo de asegurar la formación de profesores, capaces de enseñar en las escuelas primarias y en la enseñanza secundaria, en los municipios de esta provincia. Desde su fundación, ya formó cerca de

4500 profesores, en las especialidades de Historia y Geografía, Matemática y Física, Biología y Química y Lengua Portuguesa.

En términos de infraestructura, el inmueble está compuesto por 10 aulas, un laboratorio de informática, dos secretarías y un directorio, dos balnearios (para ambos sexos), con una capacidad de 1500 alumnos en tres turnos. Se benefició de obras de rehabilitación y equipamiento, a través de los programas de inversión pública del gobierno, en el bienio de 2004-2006, habiendo sido reinaugurada el 24 de agosto de 2006, por su excelencia el Sr. General Kundi Payhama, entonces Ministro de Defensa Nacional y Ministro, Coordinador del Grupo de Seguimiento del Secretariado del Consejo de Ministros de la provincia de Benguela. En términos de recursos humanos, verificamos que en el año escolar de 2017, fueron matriculados 1179 alumnos, distribuidos por 19 aulas (9 salas anexas), 29 clases, cada una con una media de 40 alumnos por clase en siete especialidades, Lingüística y portuguesa, matemática y física, Historia y Geografía, Biología y Química, Lingüística e Inglés, Lingüística y Francés y Enseñanza Primaria. Trabajan en esta escuela 137 personas, siendo 111 profesores, entre maestros, licenciados, bachilleres y técnicos medios. De entre estos, 18 no tienen agregación pedagógica; Además de 26 colaboradores administrativos. Su gestión está asegurada por un Director y dos Subdirectores. En cuanto a los recursos materiales, se han producido algunos avances, debido a los esfuerzos conjuntos del Gobierno de la Provincia, de la Dirección Provincial de Educación Ciencia y Tecnología (DPECT) y de la administración local, así como de los padres y encargados de educación. De entre los varios medios existentes, destacamos una sala de informática, con acceso a internet, una duplicadora rizo gráfica, una máquina fotocopidora y un grupo generador eléctrico de 62 KVA.

Caracterización de la Escuela de 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela

Benguela es una ciudad y municipio capital de la provincia de Benguela, en el oeste de Angola. Tiene 2.100 km y unos 747 mil habitantes. Limita al norte con el municipio de Catumbela, a éste con los municipios del Bocoio y Caimbambo, al sur con el municipio de la Bahía Farta y al oeste con el Océano Atlántico. El municipio se divide en seis municipios: Zona A, Zona B, Zona C, Zona D, Zona E, y Zona F. La Escuela de Formación de Profesores de Benguela (EFPB), surgió del Instituto Medio

Normal Comandante Kwenha (IMN) de Benguela, situado a la altura en el municipio de Lobito, barrio de la capilla, en la calle Morais de Resende. El Instituto Medio Normal (IMN), fue inaugurado el 23 de marzo de 1978, y recibió el nombre heroico de comandante Kwenha. En septiembre de 1986 se implementaron grupos anexos del instituto Medio Normal Comandante Kwenha en el municipio de Benguela, funcionando en las instalaciones del Instituto Preuniversitario de Benguela, por haber necesitado formar más cuadros para la docencia y haberse registrado un número elevado De alumnos provenientes de las escuelas del I Ciclo de enseñanza secundaria. En 1989 surge el Instituto Medio Normal comandante Kwenha de Benguela (IMNB), en Benguela. Con la reforma educativa vigente en Angola, pasó a designarse Escuela de Formación de Profesores de Benguela (EFPB). Se localiza en la zona urbana del Municipio de Benguela en la Avenida Dr. António Agostinho Neto.

La Escuela de Formación de Profesores de Benguela tiene un Director, un Subdirector Administrativo, un Subdirector Pedagógico, un Jefe de secretaría y 169 Profesores entre Doctores, Maestros y Licenciados. Funciona en un edificio de construcción definitiva, cuenta con una oficina del Director, una sección pedagógica, una sección administrativa, un centro de archivos, una secretaria general, balnearios para profesores y alumnos, una sala de profesores, una sala de informática, dos centros De recursos de los cuales uno de francés y otro interdisciplinario y carece de laboratorios y biblioteca. En la Escuela de Formación de Profesores de Benguela cerca de 1843 alumnos, de estos 1109 son de sexo femenino de 10 a 13 clases, en las especialidades de Lingüística y Portugués, Matemáticas y Física, Historia y Geografía, Biología y Química, Lingüística e Inglés, la Lingüística y el Francés, Educación Física, EVP y Enseñanza Primaria, tiene 16 aulas y funciona en dos turnos, es decir, mañana y tarde, tiene cerca de 32 clases y 169 profesores. La Escuela de Formación de Profesores del Dombe Grande (EFPDG), se ubica en la comuna del Dombe Grande, municipio de la Bahía Farta, provincia de Benguela. Es una escuela orientada a formar profesores del Primer Ciclo de la Enseñanza Secundaria. Se inscriben en esta escuela unos 1255 alumnos, de ellos 589 son de sexo femenino y controla a 57 profesores. Dombe Grande es una pequeña aldea situada a unos 60 km de la capital de la provincia de Benguela.

Papel de la Dirección Escolar

Las direcciones de las escuelas de formación de profesores están constituidas por un director general y dos subdirectores, siendo un subdirector pedagógico y un subdirector administrativo. El director general tiene como funciones organizar, planificar, controlar y evaluar todo el trabajo desarrollado por la comunidad escolar, o sea alumnos, profesores y trabajadores en general. En cuanto al subdirector pedagógico, corresponde a esta figura de la dirección de la escuela organizar el proceso de matrículas de los alumnos en conjunción con el director general, elaborar las listas por clases de los alumnos matriculados, elaborar horarios para alumnos y profesores, hacer propuestas de nombramiento de los alumnos coordinadores de clases o directores de clases, coordinadores de disciplinas, controlar las prácticas pedagógicas, controlar y evaluar todas las actividades docentes educativas a nivel de la escuela. El subdirector administrativo tiene como función organizar y controlar todo el patrimonio de la escuela, tanto a nivel de los recursos materiales, así como a nivel del capital humano. Los directores de las escuelas de formación de profesores no son elegidos por sus pares, sino que son indicados por las estructuras superiores a nivel del municipio o provincia y ratificados por el ministerio de la educación lo que no ha sido bien acogido por la comunidad escolar porque muchos de ellos no han correspondido con los anhelos de la comunidad que dirigen.

Las ventajas de ser director son: mayor prestigio en la sociedad o medio en que la escuela está inmersa, ventajas económicas, políticas, facilidad en la promoción y progresión en la carrera, conocer la política educativa del país, etc. Los inconvenientes en ser director se refieren a la falta de condiciones materiales, económicas y de infraestructuras en las escuelas, falta de un subsidio para la función, etc. Se constata a nivel de la provincia de Benguela que en las direcciones de las escuelas de formación de profesores hay más hombres que mujeres. Podemos concluir esto a partir de los datos de nuestro estudio, de las 12 escuelas de formación de profesores estudiadas sólo 4 escuelas son dirigidas por mujeres.

Justificación del estudio

Actualmente, la humanidad atraviesa una era de cambio, complejidad e incertidumbre, a todos los niveles. Los principales problemas que ocurren en el sector de la educación en esta provincia son: el número reducido de escuelas, la débil asiduidad y puntualidad de algunos profesores, un elevado número de candidatos que buscan la formación, la falta de medios didácticos y otros. Tales problemas comprometen el normal funcionamiento de las instituciones educativas a nivel provincial. Por lo tanto, en este contexto, el liderazgo emerge como elemento catalizador de las organizaciones, pudiendo ésta, de acuerdo al equipo directivo que integra, conducir las con o sin eficacia. De hecho, el liderazgo y, en particular, el liderazgo directivo, desempeña un papel fundamental en la vida de las escuelas; un cambio en el liderazgo puede mejorar o comprometer su imagen y función. En este sentido, sólo con la práctica de un liderazgo eficaz y eficiente habrá un desarrollo e innovación en las organizaciones, en particular en los recursos humanos y en la capacidad de las personas de estar motivadas para el desempeño de sus funciones. Una buena práctica de dirección y gestión de recursos humanos es la clave para alcanzar la calidad y el éxito de la organización.

El liderazgo surge como un proceso de influencia sobre las personas para que actúen en el logro de la realización de los objetivos de una organización. Se presenta, entonces, como un proceso que consiste en influir, persuadir y motivar al grupo, de forma que éste actúe voluntariamente en un determinado sentido y dirección, definiendo objetivos dinamizadores y movilizadores de elementos capaces de concretar determinados propósitos. En este sentido, la presente investigación busca analizar de qué modo la práctica de este liderazgo está directamente relacionada con el líder que conduce la vida de una escuela. El éxito de una institución educativa depende del líder, del tipo de liderazgo ejercido y de la gestión adecuada de los recursos humanos. Así, es imperativo el entendimiento del constructo en análisis, más específicamente el modo como el liderazgo directivo es ejercido en las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela. A la vista de lo expuesto, enunciaremos la siguiente pregunta de partida, en el marco de nuestra investigación:

¿Cuál es la percepción o percepciones de los Profesores sobre la dirección directiva de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela, Angola?

La importancia de este trabajo consiste en determinar, a través de un estudio descriptivo, las percepciones de los profesores sobre la dirección directiva, de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela, Angola y consecuentemente realizamos una detección de necesidades a partir de los resultados, para establecer posibles indicadores de mejora hacia un liderazgo directivo más involucrado y más participativo en la vida de la escuela para responder a los desafíos del futuro.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

En la concreción de esta tesis, el objetivo general se centra en:

- Conocer los estilos de liderazgo directivo a partir de las percepciones de los profesores de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela, Angola.

Objetivos Específicos

De este modo, y teniendo en cuenta el objetivo principal de nuestro estudio, nos proponemos orientar esta investigación en el logro de los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las características comunes y las diferencias entre los directores de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela, y su relación con una serie de variables que son: edad, género, cargo desempeñado perfil personal y profesional, antigüedad en la escuela, etc.
- Explorar las estrategias, mecanismos y formas de actuación más utilizados por los directores de las Escuelas de Formación de Profesores de Benguela, Angola.
- Conocer los estilos de liderazgo característicos, desarrollados por los directores de las Escuelas de Formación de Profesores de Benguela, así como la valorización y el nivel de satisfacción de los Profesores en relación a la dirección de sus respectivas escuelas.
- Establecer propuestas que mejoren la dirección directiva en las Escuelas de Formación de Profesores de Benguela, Angola.

Metodología de Investigación

Dentro de la investigación educativa, encontramos dos grandes metodologías fundamentales de investigación. Metodología de investigación cuantitativa, se caracteriza por la medida de variables y por la obtención de resultados numéricos susceptibles de ser generalizados a otras poblaciones o contextos (Fortin, 2006). Metodología de investigación cualitativa, consiste en la descripción de modos o tendencias y pretende proporcionar una descripción y una comprensión ampliada de un fenómeno (Parse, 1996 citado por Marie-Fabienne Fortin, 2006).

Nuestra investigación asume un carácter exploratorio, ya que se basa en la recogida de opiniones, consideraciones de los profesores en las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela sobre las percepciones que los mismos tienen acerca del liderazgo ejercido por los directores. Por considerarse la más adecuada al trabajo realizado, optamos por una metodología descriptiva con un diseño no experimental, por método de encuesta y cuantitativa, basada en la aplicación del cuestionario. Utilizando, para ello, un análisis de los resultados cuantitativos mediante el paquete estadístico SPSS, versión 22.0. Para el análisis de los resultados utilizaremos estadísticos descriptivos e inferencial para dar respuesta a los objetivos fijados.

Población y muestra

Este punto está dedicado a la explicitación de los procedimientos adoptados, en el sentido de concretar, con la máxima eficiencia, la etapa correspondiente a la recogida de datos. En ella proporcionamos información relativa a la población sobre la que incide nuestro estudio, al conjunto de contactos establecidos con los Directores y Profesores que integran nuestra muestra, así como a la selección de un proceso de muestreo adecuado al tipo de datos que pretendemos obtener con el instrumento de recogida de información. Es importante resaltar que la población está compuesta por 782 profesores y 36 directores de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela. Se distribuyeron 425 cuestionarios a los profesores de los cuales se obtuvo un retorno de 270 cuestionarios respondidos, que corresponden a una tasa de respuesta de cerca del 64% y 36 cuestionarios a los Directores habiendo obtenido un retorno de 15 cuestionarios respondidos, que corresponden a una tasa de respuesta de alrededor del 42%. La muestra se calculó sobre la base de cerca del 54% de la muestra general de los profesores y del 100% de la muestra general de los directores.

Contextualización

La zona geográfica que engloba a la población objetivo de nuestro estudio, corresponde a la Provincia de Benguela. Es en este territorio que se integran las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores, campo de estudio de nuestra investigación. En estas escuelas se cuenta con 782 profesores, entre doctores, maestros, licenciados, bachilleres y técnicos medios. La gestión de estas escuelas está asegurada por Directores y Subdirectores. Su conjunto constituye, así, la población objetivo de la investigación desarrollada. En función de los objetivos que nos proponemos alcanzar, y teniendo en cuenta que la extracción de nuestra muestra se constituyó de forma no aleatoria, tratándose de una muestra de conveniencia o muestra no probabilística, lo que implica decir que se selecciona de acuerdo con un conjunto de criterios indicados por el investigador, atendiendo a los objetivos que subyacen a la temática en curso. Esto significa que en su elección están objetivos precisos y, previamente definidos, relacionados con el número de profesores y directores, en este caso se seleccionaron aproximadamente cerca del 54% de la muestra general de los profesores y el 100% de la muestra general de los directores, lo que ha permitido obtener un conjunto de respuestas diversificadas en relación con la temática en estudio. En este contexto, es importante subrayar que en la realización del muestreo deben tenerse en cuenta las siguientes etapas: definir la población; determinar el tamaño de la muestra necesaria; y proceder a su selección. La dimensión y los sujetos seleccionados dependen de los objetivos del estudio. Es importante resaltar que, en el caso de los Directores la población coincide con la muestra, no se hizo uso de ningún tipo de muestreo.

Instrumento de recogida de datos: Cuestionario

El cuestionario es el instrumento de carácter cuantitativo que ofrece de forma rápida y general una visión global en que se desarrollan a través de datos numéricos las percepciones de los profesores y directores de las Escuelas del 2º Ciclo de Formación de Profesores de Benguela presentan en relación a los objetivos de la investigación. En opinión de Buendía Eisman (1999: 123 - 124), citado por Cáceres, *el cuestionario ha sido la técnica de recogida de datos más utilizada en la investigación cuantitativa*. El cuestionario es un instrumento de recolección de datos que requiere del participante respuestas escritas a un conjunto de preguntas. Tiene por objeto recopilar información fáctica sobre acontecimientos o situaciones conocidas, sobre actitudes, creencias,

conocimientos, sentimientos y opiniones. Presenta *una gran flexibilidad en lo que se refiere a la estructura, la forma y los medios de recogida de información* (Norwood, 2000 citado por Fortin, 2009: 380).

El cuestionario aplicado para nuestro estudio es de tipo likert con 4 niveles de respuestas 1 = (totalmente en desacuerdo), 2 = (en desacuerdo), 3 = (de acuerdo) y 4 = (totalmente de acuerdo). Este siguió un proceso de elaboración "ad hoc" cumpliendo con las características psicométricas exigidas, es decir, se realizó una validación de contenido por juicio de expertos y se calculó un índice de fiabilidad alto (alfa de cronbach 0,9). En cuanto a su estructura, el cuestionario atiende a diferentes dimensiones: A - perfil personal y profesional, B - caracterización de la escuela, C - estrategias, mecanismos y formas de actuación más utilizados por los directores de las escuelas de formación de profesores, D - estilos de liderazgo característicos desarrollados por los directores de las escuelas de formación de profesores y E - valoración del liderazgo directivo en las escuelas de formación de profesores.

Como conclusiones, en líneas generales, podemos destacar que, en el desarrollo de nuestra investigación, revisamos la literatura científica sobre la temática focalizada, aplicamos el cuestionario para profesores y directores tipo escala likert y procedimos al análisis descriptivo de los datos obtenidos. Se constató que de la muestra total de 270 profesores el grupo de edad con mayor representatividad es el de los profesores con 40 o más años. En el género se encontró una gran diferencia en la muestra participante el 70% son hombres y el 26,7% mujeres y la mayoría de los profesores son de régimen laboral efectivo y trabajan en escuelas públicas (79,6%). Gran parte de las escuelas de formación de profesores estudiadas pertenece al núcleo urbano y el elenco de profesores que en ellas laboran son mayoritariamente graduados con la licenciatura.

En cuanto al tipo de liderazgo predominante en estas escuelas según las percepciones de los profesores, es el liderazgo participativo. Observando los porcentajes obtenidos del análisis descriptivo efectuado con los datos de la investigación, podemos concluir que el liderazgo colaborativo y participativo son los tipos de liderazgo que más sobresalen en estas instituciones lo que encaja perfectamente en el modelo o estilo de liderazgo transformacional. Este estilo de liderazgo se identifica con actitudes,

comportamientos y prácticas que lo definen y que son desarrolladas por los directores de las escuelas de formación de profesores de Benguela.

Siendo el modelo o estilo de liderazgo transformacional, el que mayor predominancia presenta, es importante resaltar las actitudes, comportamientos y prácticas asumidas con frecuencia en este estilo de liderazgo que son: evaluar críticamente las creencias y presupuestos para ver si son apropiados; los líderes transformacionales expresan los valores y creencias más importantes, cuando resuelven problemas tratan de verlos de distintas formas, tratan de mostrar el futuro de modo optimista; hacen que los demás se sienten orgullosos de trabajar con ellos; hablan con entusiasmo sobre las metas, consideran importante tener un objetivo claro en lo que se hace, por el bienestar del grupo; van más allá de sus intereses; actúan de modo que ganan respeto de los demás; consideran las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas; se muestran fiables y seguros; enfatizan la importancia de tener una misión compartida; expresan confianza en que se alcanzan las metas; comparten riesgos en las decisiones, en los grupos de trabajo; quienes trabajan con ellos tienen confianza en sus juicios y decisiones; motivan a los demás a tener confianza en sí mismos; evalúan las consecuencias de las decisiones que toman; intentan mostrar coherencia entre lo que dicen y lo que hacen; son un modelo a seguir para los demás; ayudan a los demás a concentrarse en las metas que son alcanzables; tolerancia a las diferencias de opiniones; facilitadores y guías para sus seguidores, expresan interés a los demás por sus valiosas contribuciones; manifiestan su satisfacción en trabajar con los demás; les interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo; expresan a los demás los beneficios que reciben cuando se alcanzan las metas; sienten que los escuchan con atención.

A la vista de los resultados obtenidos del análisis de los diferentes elementos que componen el cuestionario utilizado en la investigación, podemos concluir que son positivos. A pesar de que debemos tener en cuenta algunos aspectos negativos destacables por los docentes participantes del estudio como, por ejemplo, el 12,2% de éstos afirman que los directores tienen un liderazgo autoritario. La elaboración y el desarrollo de esta tesis nos permitió constatar la necesidad de incrementar, cada vez más, acciones de formación, de aclaración y de reflexión sobre liderazgo directivo en las instituciones educativas.

INTRODUÇÃO

À escola, enquanto pilar de qualquer povo, compete a formação dos cidadãos, fornecendo-lhes o conhecimento e a formação necessária para se integrarem num contexto social que se encontra em permanente transformação, nos seus diversos factores e nos mais diferentes níveis, reflexo das sociedades modernas. É procurando ter uma escola mais moderna, compatível com a estrutura social actual, que a administração e gestão escolar constitui um problema que a todos preocupa, à sociedade em geral e à comunidade escolar em particular, transformando-se numa questão complexa. A introdução de inúmeras alterações ao sistema de gestão e administração tem como principal objectivo tornar a escola mais participativa, de forma a responder aos desafios do futuro.

A liderança do Director é um processo que implica a capacidade de influenciar os outros, através de um processo de comunicação, com o objectivo final de realizar uma tarefa. A liderança deve ser alvo de auto análise e autocrítica, já que ela é um processo interactivo, que não acontece com uma pessoa isolada. A liderança emerge como a temática que tem suscitado mais interesse entre os investigadores, pelo conjunto de elementos envolvidos no processo.

A nossa Tese trata da liderança em contexto educativo. As questões teóricas e práticas que esta temática suscita, assim como os desafios que se colocam à investigação neste domínio, são aqui objecto de estudo. Nesta perspectiva, começámos por elaborar a análise, efectuando um levantamento de necessidades e problemas a partir da percepção dos professores sobre a liderança directiva das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores da Província de Benguela, Angola.

Acreditamos que se nas nossas escolas tivermos líderes dotados de competências comunicativas, inteligência emocional, motivados e orientados, tanto para as tarefas como para as pessoas e, acima de tudo, dotados de competências pedagógico-didácticas e profissionais, formaremos quadros competentes, capazes de servir as comunidades em que estão inseridos e acima de tudo o País, rumo ao desenvolvimento científico.

Em Angola ou nos países próximos, existem poucos estudos ou investigações a respeito.

Com base no exposto, e tomando-se como ponto de partida a temática em estudo,

o presente trabalho procura analisar a liderança directiva exercida nestas escolas. Com base neste pressuposto, estabelecemos para o nosso estudo o seguinte objectivo: *Analisar a liderança directiva a partir da percepção dos professores das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, Angola.*

O texto apresentado está estruturado em dois grandes blocos ou marcos: um teórico e outro empírico integrados em seu conjunto formados por três capítulos.

Os dois primeiros capítulos pertencem ao marco teórico onde constam os conhecimentos conceptuais obtidos, através da revisão bibliográfica de diversos autores, publicada acerca da temática em estudo.

No capítulo I se descrevem em primeiro lugar a significação ou delimitação do conceito de liderança, contextualização histórica, modelos de liderança e eficácia de um líder na orientação da organização escolar, liderança por valores, liderança resiliente liderança visionária, liderança autêntica e modelo de excelência EFQM.

No capítulo II se descreve a liderança das escolas em África, liderança escolar em contexto internacional, estilos de liderança escolar e direcção escolar na Europa.

No capítulo III se descreve a situação actual da direcção escolar em Angola, antecedentes históricos e legislativos do sistema educativo Angolano, normativa legal da função directiva e o perfil de um director de escola.

No capítulo IV descreve-se as Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela e o papel da direcção escolar.

A segunda parte se compõe de um marco constituído pelo capítulo V em que se define a metodologia de investigação, apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos e inclui as conclusões, futuras linhas de investigação e igualmente a bibliografia e os diferentes anexos.

PRIMEIRA PARTE
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO I

LIDERANÇA EM CONTEXTO EDUCATIVO: DELIMITAÇÃO DO CONCEITO DE LIDERANÇA

1. Liderança em contexto educativo: Delimitação do conceito deliderança

A Educação tem como finalidade formar pessoas e dotá-las de capacidade para poderem alcançar a consecução dos seus objectivos. Deste modo, apresenta-se como um processo capaz de criar condições que promovam o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos. Na verdade, isto só se verifica se emergir um modelo de escola eficaz, imbuído de um conceito de qualidade de educação e alicerçado numa liderança que efective essa eficácia. Contudo, constata-se que a eficácia de uma escola ou mesmo de um sistema educativo em geral, não se alcança, apenas, através de diplomas legais, mas sim, através da mudança de atitudes em relação à qualificação educativa, concretizada através da alteração cultural na gestão e na orientação das escolas. Neste contexto, considera-se importante que o enfoque da liderança se fixe no desenvolvimento das capacidades inovadoras e de intervenção local nas escolas, permitindo a sua dinamização.

Desde os anos 40 que o conceito de liderança, bem como tudo o que lhe está associado, começou a ser alvo da atenção académica. Assim, a liderança constitui uma das temáticas que mais atenção tem merecido, por parte de investigadores e profissionais dos mais diversos sectores de atividade, apresentando-se como um processo de influência sobre as pessoas, no sentido das mesmas agirem no alcance da concretização dos objectivos de uma organização.

De acordo com Tanenbaum, 1970, citado por Chiavenato, 1987:193, *liderança é a influência interpessoal exercida numa situação e dirigida através do processo da comunicação humana à consecução de um ou de diversos objectivos específicos*. Deste modo, e através da comunicação e da motivação, alguém procura induzir outro alguém a realizar actividades que se afiguram indispensáveis para alcançar os objectivos do líder. A liderança é, portanto, um processo que consiste em influenciar, persuadir e motivar o

grupo, de forma a que este aja voluntariamente num determinado sentido e direcção, definindo objectivos dinamizadores e mobilizadores de elementos que sejam capazes de concretizarem determinados propósitos. Neste contexto, Teixeira (1998:139) reafirma esta ideia, referindo que *a liderança é o processo de influenciar os outros de modo a conseguir que estes façam aquilo que o líder pretende*. Esta influência pode ser exercida sob a forma de persuasão, sugestão, coacção ou outra, contando que ela funcione num determinado contexto.

Deste modo, as funções da liderança incluem: tomar iniciativas, planificar, coordenar, regulamentar, dirigir, informar, apoiar, motivar e avaliar as actividades do grupo, de tal forma que este, ao sentir que os objectivos traçados também são seus, se empenha em alcançá-los e eleva a sua auto-estima. Para Weber, a liderança não pode ser concebida sem ser associada ao carisma, ou seja a uma característica essencial de âmbito pessoal e psicológica de que deve ser possuidor quem seja ou aspire à posição de líder. Weber concebe a liderança enquanto expressão da autoridade carismática, sendo essa autoridade percebida pelos liderados em termos de legitimidade.

A liderança é um tema importante para os gestores, devido ao papel fundamental que os líderes representam na eficácia do grupo e da organização. Os líderes são os responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso da organização. Liderar não é, pois, uma tarefa simples, pelo contrário, exige paciência, disciplina, humildade, respeito e compromisso, uma vez que a organização é um ser vivo, dotado de colaboradores dos mais diferentes tipos. Desta forma, podemos definir liderança como o processo de dirigir e influenciar as actividades relacionadas com as tarefas dos membros de um grupo.

2. Contextualização histórica do constructo liderança

Durante muito tempo, considerou-se que as características pessoais do líder, a sua personalidade e os seus estilos de vida, eram atributos importantes na arte de liderar. Entretanto, o conceito de liderança evoluiu temporalmente e hoje as opiniões divergem em relação ao mesmo.

Em termos teóricos e de investigação, a concepção de liderança ganhou um novo rumo e desenvolvimento a partir dos anos 40 até ao início dos anos 80, particularmente no que concerne aos conceitos de: influência, grupo e objectivos.

Assim, e durante quatro décadas, a liderança foi vista como o acto de influenciar um grupo, de modo a atingir determinados fins. (Costa, et al., 2000).

Tratava-se de uma visão mecanicista da liderança, uma vez que consistia na acção mecânica e automática que alguém despoletava, com o intuito de levar os outros a atingirem determinados resultados anteriormente definidos. Importa salientar que esta visão mecanicista da liderança, em termos de teorias de administração, enquadra-se num conjunto de propostas que se estendem desde as teorias clássicas até à teoria das relações humanas e outras. (Costa et al., 2000).

Ainda a este propósito, Rocha, citado por Costa et al. (2000:109), ao fazer uma retrospectiva da conceptualização sobre a liderança original constata

que entre os anos 20 e 30 a escola das relações humanas surgiu como reacção e crítica aos pressupostos das concepções extremamente racionalizadoras do taylorismo e fayolismo. Tendo por base uma preocupação humanista e tentando teoricamente demarcar-se do one best way tayloriano, esta escola dará ênfase ao estudo da problemática da liderança que será por ela estimulada e aprofundada

A emergência da teoria das relações humanas permitiu a criação de uma nova linguagem no seio do universo administrativo. Ao contrário das teorias clássicas, que punham o ênfase nas tarefas, através da autoridade formal, da hierarquização de cargos, da racionalização do trabalho, na departamentalização e num tipo de administração científica, a teoria das relações humanas coloca a ênfase nas pessoas. Valoriza as motivações, a comunicação, a liderança de carácter informal e a dinâmica de grupo. O Homem deixa de ser visto como uma máquina que age de forma passiva e mecânica, como um ser hierarquicamente inferior e passa a ser aceite como ser social. O Homo economicus é substituído pelo Homem social. Trata-se de uma visão assente nas necessidades humanas essenciais: a nível psicológico, físico e de auto-realização.

A este respeito, Costa et al. (2000: 22), salienta que nos *deparamos, então, desde o início dos anos 80 – no quadro de um movimento que ficou conhecido por Nova Liderança – com um conjunto de teorizações sobre a liderança assente em pressupostos comuns...*, que conduzem à valorização de uma liderança organizacional efectiva e reconhecida. Devem os líderes saber gerir estas mudanças organizacionais ultrapassando burocracias e transmitindo vontade para a criatividade e inovação.

É ainda nos finais dos anos 80 que a liderança passa a ser abordada no campo do comportamento organizacional, com maior ênfase no plano da política das

organizações. Começa a aceitar-se que a liderança é imprescindível em todas as organizações humanas, podendo ser vista como uma qualidade pessoal ou como uma função.

2.1. Teorias de Liderança

Ao longo dos tempos, várias foram as teorias que se propuseram estudar a eficácia do líder nas organizações, tendo sido agrupadas em três grandes teorias: Teorias de Traços de Personalidade, Teoria sobre Estilos de Liderança e Teorias Situacionais de liderança.

É neste contexto, que podemos referir que as teorias de liderança são essencialmente três:

- **Teorias de traços de personalidade**

Teoria que domina até aos anos 40, segundo a qual a liderança era encarada como uma aptidão, uma qualidade inata ou um conjunto de características particulares, reconhecidas em certos indivíduos, naturalmente dotados para serem líderes. Esses indivíduos estariam de acordo com um perfil universal, considerado perfeito, para serem líderes.

Na verdade, um líder era alguém que concentrava em si, simultaneamente traços físicos, intelectuais, sociais e traços relacionados com a tarefa, ficando excluídas algumas características de suma importância, de que grandes líderes careciam.

Trata-se de uma concepção estereotipada que, na opinião de Chiavenato (1987), não tem a preocupação de revelar que afinal nem todos os traços de personalidade têm a mesma importância na definição de um líder, não tendo, igualmente em conta, as influências recebidas e as reacções despoletadas nos subordinados de um líder. Ainda segundo o autor, estas teorias ignoram a situação em que a liderança se efectiva, isto é, que a diferentes situações correspondem diferentes actuações e características dos líderes. De acordo com esta teoria, um indivíduo dotado de traços de liderança, seria sempre um líder.

Neste sentido, os traços característicos de personalidade que um líder deve possuir são os seguintes:

- Traços físicos: aparência pessoal, energia, estatura e peso.

- Traços sociais: habilidades interpessoais e administrativas; cooperação.
- Traços intelectuais: entusiasmo e autoconfiança, adaptabilidade.
- Traços relacionados com a tarefa: iniciativa, persistência e impulso de realização Chiavenato (2003).

Entretanto, estas teorias caíram em descrédito, pois não tinham em conta a situação em que a liderança acontece. Contudo, e embora tenham sido postas de lado este tipo de teoria também não pode ser radicalmente abandonada. Sabemos que há certas situações que requerem indivíduos, que revelem possuir um conjunto de características marcantes, consideradas positivas nesse contexto. O que não se pode aceitar é que por si só sejam suficientes para criarem um líder.

2.2. Teorias sobre Estilos de Liderança

De acordo com Chiavenato (1987:196) estas são as teorias que estudam a liderança em termos de estilos de comportamento do líder em relação aos seus subordinados, isto é, maneiras pelas quais o líder orienta a sua conduta. Neste sentido, verificamos que estas teorias estudam as formas e os estilos de comportamento adoptados pelo líder em relação aos seus subordinados, provocando consequências tanto ao nível da produtividade como da qualidade.

A principal teoria que procura explicar a liderança, através de estilos de comportamento, sem ter em conta as características pessoais dos indivíduos, é a tipologia clássica que faz a distinção entre três estilos de liderança: a autoritária ou autocrática, a liberal e a democrática. A este respeito, Kurt Lewin identificou três estilos de liderança: *autoritária, na qual só o líder toma as decisões que dizem respeito ao grupo; democrática, no qual todas as decisões são tomadas após discussão e consulta; laissez-faire, no qual o líder não intervém e apenas fornece informações quando solicitado* (Kurt Lewin, citado por Marques, 2000:89). Foram os psicólogos Lewin, Lippitt e Whyte, os primeiros a efectuar alguns estudos sobre os grupos, as suas funções e a forma como os líderes podem contribuir para efectivar essas funções. Foi a partir deste estudo que se enumeraram as principais características de cada um desses estilos:

--Liderança Autocrática

Neste tipo de liderança, a ênfase fixa-se no líder, que é o centro das atenções. É ele que determina as tarefas, fixa as directrizes, indica as técnicas a utilizar, é autoritário e dominador. O líder orienta as tarefas e não permite a intervenção nem a colaboração

do grupo na tomada de decisões. Existe a concentração total do poder de decisão na figura do líder, o qual não partilha o poder, impondo aos seus subordinados as actividades a cumprir, os métodos a utilizar e os objectivos pretendidos para um determinado trabalho. Omite ao grupo o conjunto de tarefas que vão realizar, comunicando-lhas gradualmente para que não haja um conhecimento antecipado das mesmas. Todas as críticas ou elogios que faz são personalizados, mantendo uma certa distância em relação aos subordinados.

O líder autocrático, julga-se indispensável, mostrando que só a sua maneira de fazer as coisas é a correcta. Toma uma postura muitas vezes paternalista, sentindo-se feliz por notar que os outros dependem dele.

É comum por parte deste líder, reacções coléricas, de irritação, de incompreensão com erros dos subordinados. Infunde certo temor nos liderados, para que o não contrariem. Usa de artifícios para que o obedeçam sem dialogar.

Um líder com estilo demasiado autoritário tem um comportamento arrogante, rígido e inflexível. Mostra-se frio, distante, pouco sensível às motivações dos outros. Preocupa-se com a realização das tarefas, esquecendo as relações humanas. Não respeita as pessoas. Dá ordens, sem qualquer explicação. Exige obediência cega. Impõe regras à força, pressiona, ameaça e castiga, de modo arbitrário. Domina, em vez de orientar. Não escuta a opinião de ninguém e se escuta, desvaloriza. Revela intolerância. Recusa-se ao diálogo. (Estanqueiro, 1992).

Trata-se de um estilo de liderança que não promove a iniciativa pessoal, sendo por isso geradora de conflitos, de frustração, de atitudes agressivas, de submissão e desinteresse. Esta ausência de motivação gera uma produtividade elevada mas efectuada com desinteresse e insatisfação pessoal, dificultando a criatividade e a existência de um ambiente de trabalho de qualidade. Membros que não aceitem esta situação de dependência, tendem a abandonar o grupo.

--Liderança Democrática ou Participativa

Neste tipo de liderança, a ênfase é colocada no líder e nos subordinados e o líder é muito respeitado. Neste estilo, a tomada de decisões e a definição de objectivos é feita de forma participada e democrática. O grupo é convidado a emitir a sua opinião sobre as decisões a tomar, através de uma forma participada. Ao estar motivado para o seu trabalho, é o grupo que determina e reparte as tarefas. As directrizes a tomar são debatidas em grupo e desenvolvidas através da discussão construtiva; todas as opiniões

são tidas em conta e as decisões tomadas colectivamente. Sempre que é necessário solicita-se o parecer e aconselhamento do líder, o qual procura ser um membro igual aos do resto do grupo, assumindo uma clara e efectiva atitude de apoio. O grupo é mais unido e ajuda-se mutuamente, fazendo despoletar mais interesse e motivação pessoal.

--Liderança Liberal ou “Laissez-Faire”

Neste tipo de liderança, o líder exerce um controlo e uma influência quase nula relativamente ao grupo, diluindo-se no seu seio. A participação do líder é mínima. A ênfase é colocada nos subordinados e o líder assume-se como um membro igual aos outros, intervindo apenas caso seja solicitado. É uma liderança de tipo não-directivo, no qual o processo que conduz à tomada de decisões não se encontra estruturado e o líder só se pronuncia se o grupo o entender. De facto, é o grupo que levanta os problemas, discute soluções e decide sobre elas e não o líder. Existe uma total liberdade nas decisões do grupo ou de cada elemento; o líder fica livre e sem controlo; o líder limita-se a fazer comentários sobre as atividades do grupo mas, apenas, se o questionarem; O grupo procede à divisão das tarefas e o líder regula e avalia as atividades. A influência do líder sobre o grupo é quase nula, assumindo-se como um membro igual aos outros; Forte individualismo; indiferença; desrespeito pelo líder;

Verifica-se, então, a própria rejeição da liderança que parece não existir. Há uma ausência de objectivos concretos a atingir, a produtividade e a qualidade são, igualmente, baixas e perde-se muito tempo com discussões de carácter pessoal e menos com as que se relacionam com o trabalho.

–Estilos de liderança na perspectiva de Leithwood, Begley e Cousins

Leithwood, Begley e Cousins (1990) (citado por Murillo, Hernández e Pérez, 1999: 98) definiram quatro estilos de liderança: Estilo A, Estilo B, Estilo C, e Estilo D.

–Estilo de liderança A

Este estilo se caracteriza por enfatizar as relações interpessoais, por estabelecer um clima de cooperação dentro da escola, por estabelecer uma relação eficaz e de colaboração com diversos grupos da comunidade e das autoridades centrais. Os directores que empregam este estilo, consideram que estas relações são cruciais para uma direcção exitosa e proporcionam-lhe os fundamentos necessários para orientar as actividades no centro ou escola (cf. Murillo et al 1999: 98).

–Estilo de liderança B

Os directores que evidenciam este tipo de liderança se caracterizam por centrar seus interesses, primordialmente, no rendimento escolar dos alunos e na procura de seu bem estar. Para isto empregam uma comunicação aberta com todos os estratos, uma gestão dos recursos académicos (planificação de horários, atribuição académica entre outros) e a gestão administrativa.

–Estilo de liderança C

O director centra-se na elaboração e eficácia dos programas, a melhoria da competência docente e desenvolvimento dos procedimentos que assegurem o êxito dos programas académicos. Além do mais, está orientado para tarefas e desenvolvimento de boas relações interpessoais como meio para melhorar os resultados da actividade escolar. Outro aspecto a destacar neste estilo de liderança é a “[...] tendência que mostra o director a adoptar e desenvolver como meta procedimentos aparentemente eficazes para melhorar os resultados dos alunos, mas a meta não são os resultados em si” (Murillo, et al 1999: 98).

–Estilo de liderança D

As acções dos directores estão orientadas para as tarefas administrativas “[...] se preocupam pelos pressupostos, os horários, o pessoal administrativo e por responder as demandas de informação dos demais. Parecem ter pouco tempo para tomar decisões sobre questões pedagógicas e tendem a envolverem-se unicamente como resposta a uma crise ou uma demanda concreta “(Murillo, et al 1999: 98).

–Estilos de liderança na perspectiva de Sergiovanni

Os estilos identificados por Sergiovanni são: estilo técnico, humano, educativo e cultural. Vejamos em que consiste cada um deles. (Murillo, et al 1999: 99).

–Liderança técnica

O director está orientado para planificação, organização administrativa, coordenação e para distribuição do tempo para as actividades curriculares de forma que se assegure uma óptima eficácia.

–Liderança humana

O director foca-se nas relações humanas, na competência interpessoal e nas técnicas de motivação. Enfatiza o acompanhamento, estímulo e proporciona oportunidades de desenvolvimento profissional aos membros do centro escolar. Também, promove a criação e manutenção de uma moral do centro e utiliza este processo para promover a participação na tomada de decisões.

–Liderança educativa

As acções do director estão orientadas à desenvolver a eficácia docente, o desenvolvimento de programas educativos e a supervisão clínica. Neste estilo de liderança se põe em evidência a influência mediante o poder de peritos o qual possibilita a aceitação de suas propostas por parte do professorado e promover sua colaboração para avançar com os programas orientados ao desenvolvimento curricular. Outras actividades que caracterizam este estilo de liderança são: o diagnóstico de problemas, a orientação dos professores, a promoção da supervisão e a avaliação.

–Liderança simbólica

O director assume o papel de chefe e enfatiza a selecção de metas e comportamentos. Determina o que é importante, além do mais, sua presença é visível na escola mediante visitas as aulas, o contacto permanente com os alunos. Neste tipo de liderança os interesses educativos estão por cima da gestão administrativa. Um aspecto importante deste tipo de liderança é a visão, definida como a capacidade de criar e comunicar a imagem de um estado desejável de condição futura que requer do compromisso de todos para sua realização (cf. Murillo, et al 1999: 100).

–Liderança cultural

O director que exerce este tipo de liderança se caracteriza por “[...] definir, fortalecer e articular aqueles valores, crenças e raízes” culturais que dão a escola sua identidade única (Murillo, et al 1999: 100). As actividades associadas com mais frequência a este líder são:

- Articular uma missão do centro.
- Socializar os novos membros a cultura da escola.
- Manter mitos, tradicionais e crenças.

- Explicar como funciona o centro.
- Desenvolver e manifestar um sistema de símbolos.
- Recompensar a quem reflectem essa cultura.

O efeito que produz este tipo de líder é a vinculação e crenças dos alunos, professores, pais e outros membros da comunidade educativa no trabalho do centro (Murillo, et al 1999).

--Teorias situacionais de liderança

As teorias situacionais partem do princípio de que não existe um único estilo ou característica de liderança válida para toda e qualquer situação. A este propósito, Chiavenato (1987:200) refere que

Enquanto as teorias de traços de personalidade são demasiadas simplistas e limitadas, as teorias sobre estilos de liderança também deixam de considerar variáveis situacionais importantes e que não podem ser desprezadas. As teorias situacionais, partem do princípio de que não existe um único estilo ou característica de liderança válida para toda e qualquer situação

De facto, o que se verifica é que não existe um tipo de liderança que seja eficaz em todas as situações, mas sim, a cada situação concreta corresponderá um tipo de liderança específico que levará o grupo a atingir o seu êxito. Não há uma única forma de liderar válida para todas as situações, uma vez que num dado contexto um método pode ser mais vantajoso do que outro.

Neste sentido, e segundo Chiavenato (1987:200) *o verdadeiro líder é aquele que é capaz de se ajustar a um grupo particular de pessoas sob condições extremamente variadas*. O desafio consiste em saber identificar o contexto e as circunstâncias mais importantes, a estabelecer na teoria contingencial da liderança. O comportamento mais apropriado para um líder depende das situações concretas em que o líder se encontra (Teixeira, 1998).

Deste tipo de abordagem poderão retirar-se algumas conclusões, nomeadamente, a de que não existe um estilo de liderança mais importante do que outro, nem uma comunicação de grupo que se caracterize por ser uma panaceia para todas as situações; também a acção de um líder é igualmente eficaz se ele souber utilizar os vários tipos de liderança de acordo com a situação correspondente; o comportamento de um líder tem de promover a criação de um ambiente de trabalho saudável; o líder

deve ser mais flexível e versátil relativamente às pessoas com quem trabalha sem, no entanto, deixar de ser coerente.

3. Gestão versus Liderança

No que concerne ao conceito Gestão, este emerge como sendo o procedimento para se alcançarem resultados (bens ou serviços) com o empenho das pessoas. Deste modo, podemos considerar que a escola ainda enfrenta um grande desafio. É necessário torná-la num espaço interativo e inovador, com colaboradores abertos à mudança. Pode discutir-se o tipo, a orientação ou mesmo o estilo de liderança, mas não podemos negar a importância e a necessidade da gestão nas práticas de uma escola.

A Gestão constitui um processo que tem como finalidade produzir resultados relevantes, mantendo o sistema existente. Por sua vez, a Liderança emerge enquanto um processo, cuja função é mudar as coisas, ou seja, os sistemas, as estruturas os métodos de trabalho.

De acordo com Carapeto e Fonseca (2005), não existe um conceito unívoco de liderança, contudo alguns autores defendem que o mesmo envolve um processo de influência social. As principais diferenças encontradas pelos diversos estudiosos deste assunto centram-se no modo como é executada a liderança. As pessoas tendem a confundir este termo com gestão, usando as terminologias: administração pública, liderança ou direcção. Segundo Duluc (2001), citado por Carapeto e Fonseca (2005), gerir é a arte ou a ciência de fazer trabalhar os outros, de os fazer cooperar em conjunto e de trabalhar com eles, sendo ponto assente que nem todos os gestores são líderes. Na perspectiva de Kotter (1998), citado por Carapeto e Fonseca (2005), enquanto a gestão é, antes de mais, um processo cuja finalidade é produzir resultados relevantes, mantendo o sistema existente, a liderança é, sobretudo, um processo cuja função é mudar as coisas, isto é, os sistemas, as estruturas e os métodos de trabalho. A liderança é então a forma de influenciar as pessoas de modo a conseguir que estes façam aquilo que o líder pretende, dispondo de objectivos, previamente definidos, obtendo um elevado desempenho dentro dos recursos disponíveis. Joseph e Jimmie Boyett (1998), citados por Carapeto e Fonseca (2005) apresentam algumas diferenças entre gestores e líderes, que podemos analisar no seguinte quadro (Quadro 1):

Tabela 1**Diferenças entre gestores e líderes****[Fonte: Boyett e Boyett (1999), citados por Carapeto e Fonseca (2005)]**

Gestores	Líderes
Fazem as coisas de forma correcta	Fazem as coisas certas
Interessam-se pela eficiência	Interessam-se pela eficácia
Administram	Inovam
Mantêm	Desenvolvem
Focalizam nos sistemas e estrutura	Focalizam nas pessoas
Baseiam-se no controlo	Baseiam-se na confiança
Organizam e formam equipas	Alinham pessoas com uma direcção
Enfatizam táticas, estruturas e sistemas	Enfatizam a filosofia, valores essenciais e metas partilhadas
Têm uma visão de curto prazo	Têm uma visão de longo prazo
Perguntam quando e como	Perguntam o quê e porquê
Aceitam o status quo	Desafiam o status quo
Orientam-se para o presente	Orientam-se para o futuro
Centram-se nos resultados finais	Centram-se no horizonte
Desenvolvem etapas e horários detalhados	Desenvolvem visões e estratégias
Buscam previsibilidade e ordenam	Buscam a mudança
Evitam riscos	Correm riscos
Motivam as pessoas a cumprir os padrões	Inspiram as pessoas a mudar

Usam a influência posição a posição (superior ou subordinado)	Usam a influência pessoa a pessoa
Exigem a obediência	Inspiram os outros a seguir
Operam dentro de regras, regulamentos, políticas e procedimentos organizacionais	Operam fora das regras, regulamentos, políticas e procedimentos da empresa
Recebem um cargo	Tomam a iniciativa para liderar

Da análise do quadro concluí-se que a direcção afigura-se como uma actuação rígida nos sistemas formais, enquanto a liderança está direccionada para a inovação e capacidade de mobilizar os outros em projectos partilhados.

Aqueles que gerem, a que chamamos gestores, sabem o que devem fazer; aqueles que lideram, a quem chamamos líderes, sabem o que é necessário fazer. Neste contexto a liderança desempenha um papel inovador, na medida que ultrapassa a concepção restrita da relação líder-liderado, implicando a criação de uma mais-valia em termos de trabalho de gestão. Assim, a complexidade actual requer agendas orientadas para a mudança, redes sociais facilitadoras de implementação de estratégias e um núcleo de colaboradores motivado para a concretização dos planos.

4. Modelos de liderança

A perspectiva sobre o que é uma boa liderança tem evoluído ao longo do tempo a par do desenvolvimento das teorias organizacionais e de gestão, de onde surgiram quatro modelos: tradicional, transaccional, transformacionale integrador.

O modelo tradicional está ligado ao paradigma da sociedade industrial com a relação superior/subordinado e com tarefas bem definidas. A liderança é vista como uma capacidade inata para influenciar as pessoas. Este modelo assenta nos grandes aparelhos administrativos eivados de regras rígidas. Os subordinados têm que obedecer às ordens do líder. Existe o entendimento de que a partilha de poder diminui a qualidade de liderança e limita o seu impacto. Surgem consequências como: desmotivação, baixa de produtividade organizacional ligada às estruturas e rotinas, ausência de criatividade e iniciativa com incapacidade de mudar. O modelo transaccional reconhece as trocas necessárias entre o líder e os subordinados, com o objectivo de recompensar os bons

comportamentos e punir ou desencorajar os comportamentos improdutivos. A liderança transaccional possui três componentes: recompensa ou transacção construtivas; gestão pela execução ou transacções correctivas; e laissez-faire. O terceiro modelo, o transformacional, surge como um prolongamento do modelo transaccional. Nesta perspectiva, enquanto a liderança transaccional se refere às transacções entre líderes, colegas e subordinados, a liderança transformacional motiva as pessoas a superar as expectativas, reflectindo-se em elevados desempenhos. Bass e Seltzer (1990), citados por Carapeto e Fonseca (2005) dividem a liderança transformacional em quatro componentes: liderança carismática; motivação inspirante; estimulação intelectual e consideração individual. Os líderes transformacionais articulam e seguem uma missão e visão com espírito positivo, depositando confiança e expectativas aliciantes nos seguidores. Este modelo tem emergência na mudança, na inovação e na capacidade de comunicação, uma vez que funcionários motivados conseguem obter melhores desempenhos, maior responsabilidade e melhoria de processos.

Para Ferreira, Neves e Caetano (2001) este modelo constitui uma mais-valia, permitindo a modelação e elevação dos motivos e dos valores do grupo, bem como a sua transformação num todo. Estes líderes dirigem e motivam os seus liderados em direcção a objectivos estabelecidos, explicando os papéis e exigências da tarefa. No dizer de Bass (1985), citado por Costa, Neto-Mendes e Ventura (2004), a liderança transformacional preocupa-se com a *performance* dos seguidores e com o seu desenvolvimento potencial. Os líderes transformacionais promovem a partilha de poderes, sendo esta uma estratégia corrente. Preocupam-se em desenvolver a consciência moral dos indivíduos e inculcar-lhes um espírito que lhes permita ultrapassar os seus interesses pessoais em favor dos interesses colectivos. São os líderes que, ao clarificarem os valores e as normas emergentes na organização, agem como arquitectos sociais que proporcionam novos caminhos e direcções para a mesma, apresentando-se como verdadeiros agentes de mudança e de reconstrução da cultura das organizações que lideram.

Um modelo integrador existe a partilha do poder, instituindo-se uma mudança constante de comunicação, a partilha horizontal de autoridade e a responsabilidade. É um modelo pretendido pelos dirigentes do sector público que não dispõem do controlo total da implantação de políticas e programas. Os dirigentes públicos, para melhorarem o seu desempenho, devem utilizar estruturas existentes e reforçá-las, dotando a sua organização de capacidades que necessitam. Os líderes das organizações públicas

devem integrar na estrutura organizacional um capital humano valioso, capacidades de gestão interna, competências em informação, gestão do conhecimento e aptidão para avaliar esforços e experiências anteriores, com vista à obtenção da melhoria. Assim, os líderes eficazes mudam a sua forma de agir de acordo com o contexto, no sentido de obterem resultados positivos, nomeadamente, na construção de um modelo pessoal de liderança adaptado à especificidade da sua organização. Segundo Sawbridge (2001) citado por Carapeto e Fonseca (2005), cada vez mais se referencia num líder a capacidade organizacional para a aprendizagem, desenvolvendo uma visão que inclua as aspirações dos seguidores e proporcione apoio à aprendizagem das pessoas e da organização em si. Nesta perspectiva, o líder na gestão das pessoas deve compreender e saber transmitir-lhes o significado do sistema e seus objectivos; mobilizar as pessoas para se integrarem no sistema de cooperação e optimização de esforços, para que todos atinjam os objectivos; compreender a diversidade das pessoas e adaptar o trabalho ao perfil das mesmas, colocando-as em posição de desenvolvimento; encorajar as pessoas para uma aprendizagem contínua; ser conselheiro e treinador e não juiz; compreender as interacções entre as pessoas e as condições de trabalho; possuir três características de poder: autoridade, conhecimento/personalidade e poder de persuasão; analisar os resultados para compreender as capacidades de gestão das pessoas; descobrir se alguém está fora do sistema e se precisa de apoio; criar um clima de confiança, favorecendo a liberdade e a inovação; não esperar pela perfeição; ouvir e aprender sem julgar; estabelecer um diálogo informal e espontâneo com as pessoas, pelo menos uma vez por ano, no sentido de perceber dificuldades e aspirações; compreender as vantagens da cooperação e as desvantagens da concorrência entre pessoas e grupos.

Actualmente, a liderança constitui uma qualidade que se aprende e desenvolve, inclui capacidades que potenciam os recursos humanos e fomenta a criatividade e a inovação, de forma a conduzir a organização para o sucesso. Na nova liderança o termo “subordinado” é substituído por “colaborador”, o que significa que qualquer pessoa pode ser líder, independentemente da sua personalidade. A liderança é um processo ou actividade que pode ser adquirido. Cria a coesão e ajuda o grupo a atingir um determinado objectivo ou a implementar uma visão partilhada. Nesta perspectiva, actualmente são consideradas como principais funções da liderança as seguintes: o planeamento do trabalho, a promoção da mudança, o controlo que assegura os padrões de qualidade, o apoio ao funcionamento dos funcionários, a informação constante do

grupo e a avaliação dos resultados. Segundo Ramos (2003), citado por Costa, Neto-Mendes e Ventura (2004: 267-268),

em Portugal, apesar da investigação sobre as lideranças escolares ser ainda escassa e relativamente incipiente, parece haver evidência de que, no exercício das suas funções, muitos dos gestores escolares (i.e. direcção executiva e gestão intermédia), enfatizam os aspectos de cariz burocrático e administrativo e, conseqüentemente, parecem actuar mais como representantes locais da administração central, do que como líderes que imprimem novos rumos e trajectórias para as suas escolas.

Nos nossos dias as organizações vivem em contextos complexos, os quais, por sua vez, alteraram o papel do líder. Neste sentido, os líderes têm de fazer despoletar maior confiança, desenvolvendo um trabalho inovador no modo como conduzem as pessoas. O líder actual tem que desenvolver a inteligência emocional para se tornar um líder eficaz. Para se obter uma política de qualidade numa organização é necessário reunir três premissas: visão, missão e valores.

5. A eficácia de um líder na orientação escolar

Actualmente, verifica-se que as escolas sofrem constantes transformações, por isso necessitam de uma liderança eficaz, com uma definição rigorosa na sua organização e orientação, quer pedagógica quer administrativa. Torna-se imprescindível a emergência de um modelo de liderança que ajude a construir uma escola de qualidade, onde sejam adoptadas diferentes formas de liderar que promovam uma prática pedagógica eficaz. Desta forma, teremos uma escola mais autónoma, competente, colaboradora, compreensiva, confiante, inovadora, participativa e flexível.

Neste contexto, cabe ao líder promover a iniciativa, o respeito entre pares, um clima de escola onde reine um espírito de partilha, de cooperação e de equipa, uma vez que o êxito de uma escola depende, em parte, dos papéis desempenhados pelo líder com o sentimento e a consciência de que deve servir os outros e não servir-se a si próprio.

Na verdade, as escolas são organizações específicas imbuídas de uma missão essencialmente pedagógica e educativa, onde as práticas da democracia são objectivo da sua acção. Surgem como o local onde deve existir uma pedagogia da justiça, da aprendizagem e da autonomia, tendo em conta que a vertente pedagógica é efectivamente o centro de toda a atenção. Há pois a necessidade de promover uma verdadeira liderança educativa e pedagógica (Costa et al., 2000).

É neste contexto, e porque se acredita numa ordem construída através da interacção dos actores, que um bom líder deve criar as condições necessárias à participação efectiva de todos os que fazem parte da comunidade educativa. Mais ainda, deverá promover uma direcção participada e democrática, definir as linhas gerais da orientação educativa de forma colegial, apostar no projecto educativo como orientador da acção, desenvolver projectos, incentivar à autonomia e à participação, delegar poderes e responsabilidades, não recear o confronto e a prestação de explicações e indagar-se, permanentemente, sobre as suas capacidades de liderar.

A liderança, em contexto educativo, tem sido um tema abordado por vários autores, como é o caso de John Smith, o qual defende a existência de uma liderança educativa e pedagógica em contexto escolar. Segundo ele, é necessária a existência de uma liderança participativa, colaborativa, emancipatória, que seja alvo de uma interpretação crítica da realidade, numa frontal recusa pelos processos mecanicistas e hierárquicos que, no dizer do autor, conduzem à dominação dos líderes sobre os seus seguidores (John Smith, 1994, citado por Costa et al., 2000:28).

Costa et al., (2000) apontam para a necessidade da existência de uma liderança dispersa, distribuída pelos diversos níveis e sectores da organização escolar, ou seja, para uma multiplicação das lideranças, ao invés da concentração total do poder nas mãos de um líder. Defendem uma liderança democrática onde imperem os princípios da igualdade de oportunidades, da autonomia, da justiça e da equidade; uma liderança e colegialidade docente respeitadora das autonomias individuais e grupais e uma liderança enquanto saber especializado. Fazem uma distinção entre liderança e gestão, uma vez que gestor e líder não são sinónimos pois existem vários líderes que, em contexto escolar, não desenvolvem uma gestão organizacional, assim como também, há muitos gestores escolares que não sabem o que é liderar.

Constata-se então que, tornar-se num líder eficaz em contexto educativo, é uma tarefa árdua; é preciso assumir os riscos, aprender com os erros, agir em conformidade com as linhas orientadoras da organização e implementar novos processos de trabalho. Para que estas metas sejam alcançadas é necessário uma certa dose de coragem, olhar a comunidade educativa que o rodeia, procurando-a como uma aliada nas ajudas e parcerias a negociar e não como uma inimiga. Um bom líder sabe que não é indispensável, daí que deva assumir uma atitude de reconhecimento e humildade sem, no entanto, torná-la em submissão.

Deste modo, aumenta a sua auto-estima e integridade pessoal. Os líderes de sucesso gerem sabiamente as suas emoções e sabem que, mais do que um discurso enfatizado, são as suas atitudes o alvo de observação. Estas têm mais valor do que o próprio conteúdo das palavras. São líderes que descobrem talentos, maximizam desempenhos e capitalizam os pontos fortes dos indivíduos. Deixam fazer e não atrapalham, apostam num futuro promissor, comunicam de forma clara e transparente e derrubam muros para erguerem pontes. Apostam na criatividade, na liberdade de pensamento e acção e consideram oportunidades o que outros, por vezes, consideram obstáculos. Procuram, pois, ser líderes transformacionais e não transaccionais, uma vez que numa liderança de transformação é garantido o compromisso entre líderes e seguidores.

Um dos grandes desafios de hoje, prende-se com a necessidade de avaliar qual o tipo de liderança que se deve adoptar em contexto educativo. Já constatámos neste trabalho que, de facto, não existe um tipo ideal de liderança para todas as situações e para todas as pessoas. As situações e indivíduos diferentes correspondem tipos de liderança diferentes. O segredo está em descobrir em qual devemos apostar para obter o sucesso e não o fracasso da situação. Os alunos, na relação com os seus pares, têm consciência de que necessitam de líderes que os orientem no alcance dos seus objectivos. O que se verifica, é que não existe uma liderança mas uma diversidade delas que ao manterem relações entre si conseguem mais facilmente atingir as metas estabelecidas pelo agrupamento de escolas, ou seja, em vez de serem concorrentes são complementares.

Numa liderança de tipo participativo, existe maior independência e liberdade de acção pessoal, havendo mais responsabilidades na tomada de decisões e mais conhecimentos para enfrentar os problemas. É na participação e na autonomia que reside a chave do sucesso educativo. Todos trabalham construtivamente para o mesmo objectivo, utilizando várias formas de liderar e motivando os seus seguidores.

Todos os elementos que os compõem devem tomar decisões e assumi-las, suscitar o debate, transformar obstáculos em recursos e solicitar a participação de todos, com vista à criação de dispositivos que apelem à comunicação, ao pensamento e à liberdade. É pois solicitada uma liderança eficaz, sensível, valorativa, responsável e consciente, capaz de deixar transparecer o desejo que a comunidade sente em criar uma Escola constituída por homens íntegros, justo e hígidos.

6. Liderança por valores

A liderança tem assumido um papel relevante e a ser indicada como uma das chaves para o sucesso e mudança das organizações escolares no sentido de torná-las mais atuantes, eficientes, eficazes e de aumentar os seus níveis de qualidade.

A liderança escolar deve estar direcionada para o estabelecimento de ligações morais mútuas entre pais e encarregados de educação, diretores, professores e alunos, bem como às suas responsabilidades de acordo aos propósitos partilhados. (Sergiovanni: 2004).

As escolas necessitam de uma liderança baseada em ligações morais. As ligações morais surgem dos deveres que os diretores, professores, pais e encarregados de educação e alunos aceitam e as obrigações que têm uns para com os outros e para com o trabalho. As ligações morais têm por base normas culturais e não necessidades psicológicas. Por esta razão, são mais fortes e duradoiras. (Sergiovanni: 2004).

Sendo as escolas uma extensão da comunidade, a liderança nas escolas é baseada em ideias. O objetivo da liderança baseada em ideias é o desenvolvimento de um compromisso amplo para com valores partilhados e concepções que se tornam numa fonte mobilizadora de autoridade para a orientação de tarefas. (Sergiovanni: 2004).

A liderança baseada em autoridade moral apoia-se em ideias, valores e compromissos. Procura desenvolver um espírito de partilha que leva os pais e encarregados de educação e directores, professores e alunos a reagir por motivos internos. (Sergiovanni: 2004).

Fátima Sanches (2000 P. 55) citado por Trigo J. R. e Costa J. A. Defende a perspectiva da “liderança colegial” nas escolas desde logo centrando as questões da liderança no “diálogo” e “colaboração entre as pessoas” e introduzindo, também a necessidade de que esse seja um “diálogo ético, mediado por valores”.

As práticas de colegialidade envolvem valores que são incompatíveis com relações de competição e de impessoalidade. Porém, desenvolvem valores como solidariedade cooperação e reciprocidade comunicativa, respeito e confiança mútua, partilha, espírito colaborativo e responsabilidade.

Os valores são qualidades que nos permitem adjectivar a realidade e como tal são indispensáveis para uma vida humana, que é sempre social e institucionalmente integrada. Na obra de Sartre, «o ser e o nada», podemos constatar que o ser humano se descobre no interior de um mundo já constituído, que é um mundo de valores que só

tem sentido porque quem dá sentido aos despertadores aos letreiros ou às ordens dos chefes é o próprio ser humano (Sartre, 1993: 67).

Uma liderança com princípios é uma liderança tendente a permanecer e por isso sustentável. A sustentabilidade, quer como conceito, quer como prática, tem, por definição, uma natureza moral (Hargreaves e Fink, 2007: 32). E, «embora seja uma ideia tão simples, uma voz moral tem o potencial de revolucionar a liderança escolar» (Sergiovanni, 2004: 91).

Ao nível das organizações educativas, Michael Fullan (citado por Hargreaves e Fink, 2007: 31) define a sustentabilidade como a capacidade de um sistema para se envolver nos aspectos complexos de um aperfeiçoamento contínuo, consistente, com valores humanos profundos.

Hodiernamente, as lideranças querem-se mais informais, mais flexíveis, mais abertas em termos comunicativos e disponíveis em termos emocionais. A este respeito, Daniel Goleman defende o conceito de liderança primal dizendo que «o papel emocional do líder é primal – isto é, vem em primeiro lugar – em dois sentidos. É o primeiro acto da liderança e, ao mesmo tempo, é o mais importante» (Goleman, Boyatzis e McKee, 2002: 25).

A liderança moral tem por base um perfil muito evoluído em termos humanos, assente em convicções muito próprias e traduz uma forma de actuação fundada num propósito de vida com sentido e significado, tanto para si como para os outros. Este é um tipo de liderança que, pelo cuidado que revela para com os outros, é inspirador de diálogos de sensibilidade e confiança promotores do fluir axiológico no contexto organizacional que se quer eficaz e sustentável.

7. Liderança Resiliente

O conceito de resiliência é proveniente da física, e refere-se à “propriedade pela qual a energia acumulada num corpo deformado é devolvida, quando cessa a tensão causadora dessa deformação” (Carochinho, 2009).

Talvez a definição mais simples de resiliência seja “recuperar-se” (Snyder e Lopez, 2009, p. 103), querendo o conceito ilustrar a capacidade de readaptação ou adaptação de alguns indivíduos, após a vivência de situações de forte adversidade. A resiliência marca, assim, a diferença entre aqueles que conseguem recuperar depois das dificuldades, e aqueles que são incapazes de reagir (Luthans et al, 2010).

A resiliência não se limita a uma capacidade que se expressa em tempos de adversidade. Para os autores, ela compreende uma componente de pró-atividade que transforma os momentos adversos em oportunidades de crescimento individual (Luthans e Youssef, 2007).

Ann Masten (2001), a psicóloga positivista mais reconhecida nesta área de investigação, considera a resiliência como uma força psicológica que tem grande implicação na promoção da competência e do capital humano nas sociedades. Numa perspectiva clínica, Masten define a resiliência como um fenómeno caracterizado por padrões de comportamento adaptativos em contextos de risco de forte contrariedade. A autora descreve os indivíduos resilientes como mais susceptíveis de apresentarem emoções positivas e com uma maior capacidade de recuperação após circunstâncias negativas, especialmente quando são capazes de identificar as ameaças (Masten, 2001).

Masten identifica um conjunto de características pessoais como promotoras da resiliência individual. Entre elas destaca a fé, a perspectiva positiva da vida, a estabilidade emocional, a existência de autopercepções positivas e ainda humor (Luthans, Youssef e Avolio, 2007). Estas características positivas de adaptação desenvolvem-se, na perspectiva de Masten e Reed (2002), a partir da convergência de determinados factores individuais e ambientais. No que diz respeito aos factores ambientais salientam o papel da família e do meio envolvente, considerando que o contacto com adultos competentes e a existência de redes de relações sociais bem estruturadas e com comportamentos pró-sociais, são factores determinantes para a construção da capacidade de resiliência (Snyder e Lopez, 2009).

Esta característica permite que os indivíduos sejam capazes de se sentir à vontade, mesmo em situações que os coloquem fora da sua zona habitual de conforto. Além disso, os resilientes destacam-se não só por apresentarem uma manifesta capacidade de superação de situações complexas, como também pela evidente habilidade em prosperarem e serem bem-sucedidos nessas condições (Sweetman et al., 2011)

O autor considera que, em contexto profissional, os indivíduos mais resilientes revelam uma maior capacidade de adaptação às mudanças organizacionais, são mais criativos e são perseverantes quando se deparam com obstáculos (Luthans et al., 2005).

Para o autor, (Luthans, et al., 2007, p. 119) é o sistema de valores e de crenças próprias que ajuda os indivíduos a ultrapassar dificuldades no presente e a projectarem-

se num futuro mais aprazível. É a crença profunda numa causa, num propósito, ou numa missão, que torna os indivíduos verdadeiramente persistentes.

Com organizações em constante mudança, a resiliência parece ser o mais importante recurso para navegar no turbulento e stressante mundo de trabalho (Avey et al., 2009, p. 682), o que motiva a análise de estratégias tendentes a promover este significativo recurso.

A resiliência, outrora entendida como um raro traço de personalidade, é afinal um estado e suscetível de desenvolvimento (Avey, Luthans e Jensen, 2009).

A resiliência é algo que o indivíduo adquire ao longo da vida.

As lideranças podem desenvolver essa habilidade por meio de treinamento comportamental. É um investimento onde todos lucram: as escolas, as organizações que terão profissionais mais aptos ao exercício de uma liderança saudável. E os profissionais que terão mais confiança para vivenciar e solucionar problemas.

A função de liderança talvez seja a principal busca da sociedade contemporânea. E por razões óbvias: o destino de uma escola, uma organização, uma comunidade qualquer de um país está associado à capacidade de sua liderança. A liderança precisa ter resiliência, autodisciplina, tolerância, poder de síntese, conhecimento, capacidade de aprender, ouvir, comunicar, motivada, inovadora, dinâmica etc.

Nas organizações a resiliência pode ser vista como uma tomada de decisão, quando a liderança tem de decidir entre a tensão do ambiente e a vontade de vencer.

A capacidade de auxiliar uma organização a recuperar das adversidades é fundamental para qualquer liderança, e essa capacidade constrói-se com a gestão de emoções, o controlo dos impulsos, com empatia e optimismo, analisando as causas e agindo com eficácia e sempre centrado nas pessoas.

Podemos identificar seis pontos fortes num líder que é optimista e realista resiliente:

1. Os líderes resilientes trabalham para entender o que está a acontecer por causa da adversidade, incluindo a forma como eles próprios podem ter contribuído para a adversidade.
2. São positivos, acreditando que as boas coisas podem acontecer, dentro dos limites colocados pela realidade, e que eles podem desempenhar um papel para que essas coisas aconteçam.

3. Os líderes estão apoiados nos valores pessoais e organizacionais, mantendo-se focados no que é importante em vez de permitir que a adversidade os desorienta.
4. São persistentes em tempos difíceis. A sua recuperação é rápida face às adversidades, celebrando com entusiasmo as pequenas vitórias que vão conseguindo.
5. Os líderes resilientes, investem o seu desenvolvimento físico, a energia mental, emocional e espiritual com sabedoria. Evitam assim o desperdício de energia, que de outra forma conduziria ao abandono.
6. Os líderes resilientes agem com coragem e com convicção. Quando as adversidades são muitas e o valor do que está em jogo é elevado estes líderes não hesitam e tomam decisões claras.

A resiliência tem de ser uma característica forte no líder.

Ser resiliente para além de ser a melhor postura face à adversidade, promove a criatividade e a inovação.

8. Liderança Visionária

Os líderes visionários apresentam fortes características analíticas, assumem riscos, têm espírito ganhador e são exigentes.

Enfatizam a viabilidade da organização a longo prazo. Fomentam a mudança, a inovação e a criatividade. Mas carecem do realismo e da frieza necessária para manter viva a organização no curto prazo. (Cunha et al, 2007: 335).

A liderança visionária canaliza as pessoas para visões e sonhos partilhados. Tem um forte efeito clima positivo sobre o trabalho. É apropriada em situações em que ocorrem mudanças que exigem uma nova visão ou quando é necessário uma orientação clara.

Os líderes visionários admitem que todos somos filhos do caos. Desorganizam o status quo, desafiam as doutrinas e desequilibram o sistema para efectuar mudanças ou câmbios que em última instância beneficiam a todos. (Burt Nanus, 1994).

Não existe uma força mais poderosa que impulsione uma organização até à excelência e ao êxito duradouro que uma visão do futuro atractiva, valiosa e factível e que seja partilhada de forma geral. (Nanus, 1994: 31).

A liderança visionária assenta em dois pressupostos atitudinais:

- A visão de uma configuração do sistema superior à realidade actual e capaz de concretizar um sonho de grandeza, de superior consistência, qualidade e influência sobre o meio;

- A convicção de que o consegue atingir com a sua equipa (M. Parreira, 2010: 172).

9. Liderança Autêntica

Gardner e colaboradores (2005) afirmam que a liderança autêntica engloba relações transparentes com os seguidores e com os associados, que se deve guiar pela abertura e pela verdade; Avolio e colaboradores (2005) acentuam que toda a liderança é relacional e que o foco da liderança autêntica deve ser a transparência nessa relação; George e colaboradores (2007) afirmam que os líderes autênticos criam um grupo de suporte à sua volta, na medida em que procuram estar integrados e viver vidas reais.

Os líderes autênticos focam-se em incrementar as capacidades psicológicas dos colaboradores, como sejam a confiança, o optimismo, a esperança e a resiliência (Avolio, Luthans, Walumbwa, 2005).

A liderança autêntica assenta também numa relação mais transparente com os outros e num tratamento mais justo e equilibrado da informação disponível. Este padrão de actuação acentua o autodesenvolvimento do líder, bem como o daqueles que com ele trabalham (Walumbwa et al., 2008). O líder autêntico exhibe, deste modo, uma forma aberta de se relacionar com os seus pares, aceita opiniões mesmo que divergentes, partilha informação, divulga os seus motivos e os seus sentimentos em relação às situações e permite que os colaboradores avaliem de forma mais precisa tanto a sua competência, como a moralidade das decisões que toma (Vitória, 2010).

O conceito de autenticidade fornece a base da teoria da liderança autêntica e nasce dos estudos de Kernis sobre a autoestima (Avolio e Gardner, 2005; Avolio, Gardner et al., 2004; Ilies et al., 2005; Walumbwa et al., 2008).

Ser autêntico significa ser genuíno e real (Luthans e Avolio, 2003). Ser autêntico é ser original e real (Luthans e Avolio, 2003). Ser autêntico é tomar como guia os valores e as convicções próprias, e não o estatuto, a reputação ou outras compensações pessoais (Shamir e Eilam, 2005). Ser autêntico representa conduzir a vida de acordo com valores profundamente enraizados (Ilies et al., 2005).

A autenticidade é, portanto, entendida como um alinhamento entre os comportamentos e os valores individuais, sejam eles bons ou maus, não implicando, desta forma, que o comportamento seja ético ou moral (Endrissat, et al., 2007).

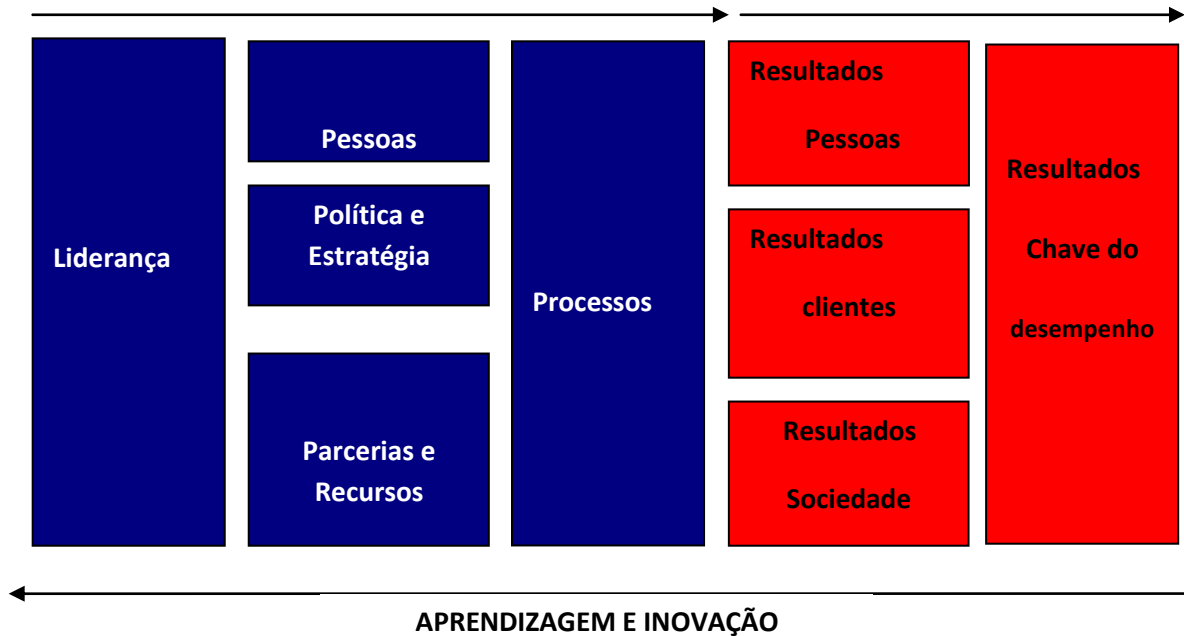
10. Modelo de excelência EFQM

A EFQM (European Foundation for Quality Management, ou Fundação Europeia para a Gestão pela Qualidade) baseia-se num conceito que consiste em avaliar a qualidade de acordo com os critérios de liderança; gestão do pessoal; política e estratégia; parcerias e recursos; processos; satisfação do pessoal; satisfação do consumidor; integração na colectividade e resultados operacionais.

Estes critérios são ponderados e repartidos em duas categorias: Meios (correspondendo aos cinco primeiros) e abrangem as actividades e os esforços das organizações, o que fazem e como o fazem. Os restantes quatro são critérios de resultados e abrangem os resultados das organizações e o que estas alcançam. Existe uma relação entre estes dois critérios: os resultados são causados pelos meios e os meios são melhorados utilizando o feedback dos resultados. O modelo reconhece a existência de várias abordagens (Meios) para alcançar a existência sustentável em todos os aspectos do desempenho (Resultados).

Tabela 2

Modelo de excelência EFQM

MEIOS RESULTADOS

Fonte: Modelo de excelência EFQM. EFQM (1999a)

O modelo de excelência EFQM baseia-se na premissa de que os resultados excelentes no que se refere ao desempenho, consumidores, pessoas e sociedade são alcançados através da liderança na condução da política estratégica, a qual é transferida através das pessoas, das parcerias e recursos e dos processos.

As setas de inovação e de aprendizagem que percorrem o modelo evidenciam a sua natureza dinâmica. Ilustram o modo como a melhoria dos meios conduz a melhores resultados. No ciclo de aprendizagem subjacente ao modelo está implícito o *benchmarking* de práticas organizacionais mundiais e por isso, a autoavaliação baseada no modelo possui potencial para produzir um panorama e uma referência corporativa abrangentes e valiosos.

Este modelo é baseado nos conceitos fundamentais da excelência, que a EFQM descreve pormenorizadamente na sua brochura “os conceitos fundamentais da excelência (1999 b)”. Para que uma organização possa maximizar os benefícios da

adopção do modelo de excelência EFQM necessita, a priori, de interiorizar estes conceitos:

- Orientação para os resultados: excelência é alcançar resultados que encantam todos *stakeholders* da organização.
- Focalização no cliente: excelência é criar valor sustentável para o cliente.
- Liderança e constância de propósitos: excelência é liderança visionária e inspiradora não dissociável de uma constância de propósitos.
- Gestão por processos e por factos: excelência é gerir a organização através de um conjunto de sistemas, processos e factos interdependentes e inter-relacionados.
- Desenvolvimento e envolvimento de pessoas: excelência é maximizar a contribuição dos colaboradores através do seu desenvolvimento e envolvimento.
- Aprendizagem, inovação e melhoria contínuas: excelência é desafiar o *status quo* e efectuar a mudança, utilizando a aprendizagem para desencadear a inovação e oportunidades de melhoria.
- Desenvolvimento de parcerias: excelência é desenvolver e manter parcerias com valor acrescentado.
- Responsabilidade social corporativa: excelência é exceder o enquadramento legal mínimo no qual a organização opera e empreender esforços para compreender e responder às expectativas dos *stakeholders* na sociedade.

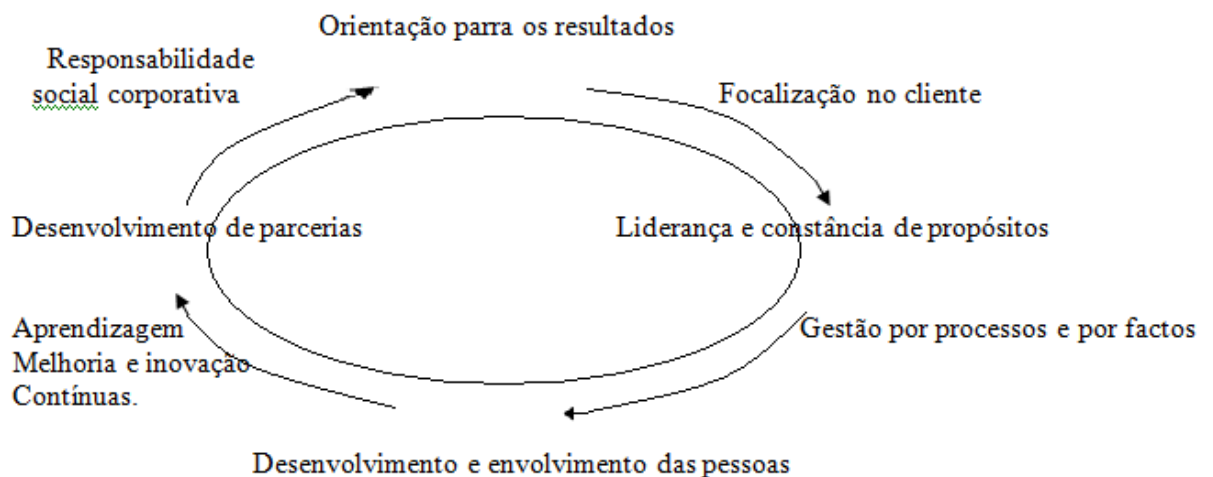


Figura 1 Modelo de excelência EFQM

Apesar de cada organização ser única, e sendo este modelo uma ferramenta não prescritiva, com critérios genéricos, ele pode ser aplicado a qualquer organização ou

unidade, podendo ser uma empresa, escola, instituição não lucrativa ou organismos governamentais.

Por fim, é de referir que o modelo EFQM serve de base à atribuição do prémio europeu da qualidade (European Quality Award- EQA). De facto, a EFQM instituiu um esquema de reconhecimento europeu com objectivo de reconhecer as conquistas alcançadas pelas organizações e encorajar esforços futuros ainda mais ambiciosos.

O modelo EFQM como paradigma da excelência nasceu como guia para qualificação dos candidatos ao prémio europeu à qualidade da EFQM, paulatinamente foi ganhando protagonismo e, na actualidade, está sendo assumido como modelo de gestão por aquelas organizações que aspiram a atingir a excelência na gestão.

Sua trajetória europeia lhe converteu no paradigma da excelência, com um desenho no que se aglutinam as práticas mais actuais vinculadas com a gestão dentro das organizações tanto de autoavaliação como de avaliação externa, que permitem conhecer o grau de maturidade do sistema de gestão da instituição estudada.

Dentro deste modelo se analisam todos os aspectos do sistema de gestão, mediante uma metodologia determinada e de uma maneira periódica. Seu correcto desenvolvimento permite identificar os progressos atingidos pela organização, realizar um planeamento estratégico, estimular a participação dos membros na consecução dos objectivos e servir de ponto de partida na aplicação de ferramentas de excelência como o *benchmarking*.

10.1. A autoavaliação segundo o Modelo de excelência EFQM

A EFQM (1999a) define a autoavaliação como uma revisão regular sistemática e abrangente das actividades e dos resultados de uma organização, realizada com base no Modelo de excelência EFQM. O processo de autoavaliação permite discernir claramente os seus pontos fortes e as áreas onde podem ser feitas melhorias, culminando em acções de melhoria planeadas, cujo progresso é posteriormente monitorizado.

Benavent (2001) elenca também um conjunto de vantagens que uma organização obtém da utilização da técnica de autoavaliação:

- Contribui para a identificação dos pontos fortes e das áreas de melhoria;
- Serve de base para a planificação das acções de melhoria na organização, criando consistência na direcção a seguir e consenso relativamente aos pontos fortes e fracos;

- Permite o desenvolvimento de uma cultura global de negócios para toda organização;
- Oferece uma oportunidade para o *benchmarking*, assim como para comparação do rendimento e da gestão da organização com padrões de nível mundial:
- E por último, facilita a integração dos princípios da gestão da qualidade em todas e cada uma das actividades.

10.2. O modelo EFQM como ferramenta de TQM

A gestão pela qualidade total corresponde a um tipo de gestão caracterizado pela procura permanente de introdução de melhorias graduais e contínuas nos processos e procedimentos já existentes, procurando sempre a excelência na qualidade.

Alcançar a excelência não é um conceito abstracto; está relacionado com as realizações tangíveis de uma organização naquilo que faz, na forma como o faz, nos resultados que alcança e na convicção de que estes resultados serão sustentados no futuro.

A melhoria contínua constitui um dos princípios básicos sobre os quais se sustenta a Gestão da Qualidade Total (Total Quality Management – TQM), e independentemente da etapa de desenvolvimento em que se encontre a gestão da qualidade numa organização, é necessário que as decisões se tomem a partir de uma informação objectiva, que torna imprescindível a realização de um exercício de avaliação que permita compreender tanto a situação de partida como a evolução dos resultados.

10.3. Avaliação da gestão da qualidade total pelo modelo de excelência da EFQM

10.3.1 O contributo da gestão da qualidade total para a obtenção de uma vantagem competitiva sustentável

Benavent (2001) refere que a gestão da Qualidade Total representa o expoente mais actual da gestão da qualidade e envolve a integração de todas as funções e processos dentro de uma organização para atingir uma melhoria contínua da qualidade dos bens e serviços que oferece, garantindo assim a satisfação dos consumidores.

Assim, a gestão da Qualidade Total pode ser entendida como uma filosofia de gestão que abarca todas as actividades, através das quais as necessidades e expectativas dos consumidores, dos trabalhadores e da sociedade e os objectivos da organização são atingidos de forma eficiente e eficaz possível ao maximizar o potencial de todos os funcionários através da sua participação e cooperação na busca da melhoria contínua.

Benavent (2001) afirma que a implementação da qualidade total e implementação dos seus princípios básicos é uma boa base para que haja aprendizagem na organização – já que a qualidade total requer que as pessoas se encontrem, comuniquem e compartilhem os seus conhecimentos – e vai ainda mais longe, referindo que a aprendizagem é um efeito desejado ou uma consequência da qualidade total.

A gestão pela qualidade total corresponde a um tipo de gestão caracterizado pela procura permanente de introdução de melhorias graduais e contínuas nos processos e procedimentos já existentes, procurando sempre a excelência na qualidade.

A TQM tem um impacto positivo no desempenho das organizações e o modelo de excelência EFQM permite avaliar esse facto.

CAPÍTULO II

LIDERANÇA DIRECTIVA NAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

1. Comparação da liderança em contexto educativo em vários países do mundo

Dentro da escola encontra-se o marco organizacional, o qual está presente com todos os seus elementos desde o começo (Chiavenato, 2000). Este faz referência a estrutura que vai formalizando-se e diferenciando-se como dimensão organizativa relevante a medida que a escola cresce. No princípio, pode não haver uma estrutura formal de funções oficiais, mas ela vai se aclarando com o crescimento, dando enquadramento, contenção e suporte ao processo de ensino-aprendizagem, que é o seu sentido último. As funções interactuantes, presentes desde o começo são: director, subdirectores, coordenadores de disciplinas, professores, alunos, pais e encarregados de educação, autoridades locais, etc.

As escolas são consideradas como organizações, já que nelas intractuam pessoas com diferentes funções, pois a partir da perspectiva de Bardisa (2009), o centro escolar é uma das concretizações do sistema educativo.

Quanto a liderança esta exige a concorrência de elementos como a influência, a mudança intencional e os propósitos comuns. Deste modo, a mudança nas escolas vem a ser efeito do exercício de uma liderança compartilhada que se projecta sobre todos os aspectos presentes na vida escolar (Batanaz. 2005). No cenário educativo interactuam múltiplos líderes que se sobrepõem e se complementam; não é simplesmente uma função do que sabe e faz o director ou directora ou qualquer outro/a líder individual. Morales (1999) faz uma classificação dos tipos de liderança, que têm uma relação estreita com o exercício do poder. Segundo este autor os tipos de liderança, são a autoritária, a liberal, democrática, a centrada na tarefa, centrada nas relações, a transformacional e a liderança carismática. Cada uma delas deve ser exercida de acordo com as características do grupo, assim como das circunstâncias que se apresentam.

A liderança docente e directiva joga um papel importante na melhoria das escolas e no processo de aprendizagem.

Segundo o estudo de Mackensy, focalizar a função directiva educativa na liderança pedagógica, é uma estratégia para o êxito dos sistemas educativos.

A liderança directiva é uma das variáveis escolares que mais influencia no sucesso académico conjugado com o desempenho dos professores na sala de aulas (Avolio, 1997; Cáceres, Lorenzo e Sola, 2008; Marfán, Muñoz & Weinstein, 2012).

Uma das principais tarefas da liderança é desenvolver mecanismos de interacção e de influência interpessoal para dinamizar as pessoas e os grupos em uma determinada direcção (Brugué, Gallego e Gonzales, 2010).

Os maiores desafios da liderança são: definir a missão e o código de valores da organização e comunicá-la sistemática e congruentemente, em especial com o seu exemplo (Sanchez e Rodríguez, 2010); estar presente, isto é, entrar em contacto e diálogo com os seres humanos que compõem a organização ou se relacionam com ela (Roca, 2011; Hué, 2012; Begoña et al., 2013).

A rede de relações entre directores e docentes num centro educativo, determina em grande medida o domínio e influência que possuem uns sobre outros. O poder constitui uma peça fundamental na compreensão do funcionamento das organizações, de maneira que se pode correlacionar o êxito com a realização de algumas actividades específicas, assim como o exercício oportuno e adequado do poder (Lorenzo et al, 2011; Cáceres, et al. 2012; Cáceres, Aznar e Raso, 2013; Cáceres, Sachicola e Hinojo, 2015). Neste sentido, alguns dos atributos associados a liderança directiva encontram-se na seguinte tabela:

Tabela 3 : Atributos da liderança directiva (extraídos de Lorenzo Delgado, 2004: 193).

Consciência de si mesmo	Autogestão	Consciência social	Gestão das relações
Consciência emocional de si mesmo	Autocontrolo	Empatia	Inspiração
Valorização adequada de si mesmo	Transparência	Consciência organizativa	Influência
Confiança em si mesmo	Adaptabilidade	Serviço	Desenvolvimento pessoal dos demais
	Sucesso		Catalisar o câmbio
	Iniciativa		Gestão de conflitos
	Optimismo		Trabalho em equipa

A atitude, o comportamento e práticas dos docentes e directivos devem estar orientadas ao fortalecimento institucional, prevalecendo a prática sobre os atributos pessoais. Todavia as atitudes e comportamentos dos líderes são percebidos pelos liderados ou seguidores e para eles estas definem as características do líder e geram confiança. Contudo o conhecimento profissional, as competências requeridas para o exercício da liderança, segundo a orientação da organização, requerem processo de formação permanente.

A formação dos líderes é um aspecto primordial e necessário para desenvolver com êxito suas funções.

1.1. Capacitação dos directores

Tradicionalmente a direcção escolar tem sido uma das grandes preocupações nas escolas que tem suposto um amplo leque de estudos e de linhas de investigação. Estas têm promovido valiosos aportes para o funcionamento da escola, destacando a importância da liderança na direcção (Lorenzo, 1996, 1997, 1998; Murillo, 2006; Gómez, 2012; Navareño, 2012; Oke, 2013); as dificuldades para seu acesso em função do género (Lorenzo, Sola e Cáceres, 2007; Carmona e Padilla, 2009; De Anquín, Burgos e Soria, 2014, entre outros); sua vinculação com o êxito escolar e suas possibilidades de mudança para fazer frente as novas demandas socioeducativas (Coronel, Moreno e Padilla, 2002; Gairín e Armengol, 2003; Aznar, Hinojo e Fernández, 2007; Álvarez, 2010; Fernández e Gijón, 2012; Piña, 2014); a satisfação do cargo (Cuesta e Fernández, 2012; Hinojo, 2006); o rendimento académico do estudante e sua relação com o director (Murillo e Hernández-Castilla, 2013; Cantón, 2013; Hernández- Castilla, Murillo e Martínez, 2014). Apesar de todo o avanço investigativo em todas estas dimensões da direcção escolar, contudo, não faz muito tempo que se inicia a abordagem da formação de directores (Escamilla, 2006) a partir da perspectiva de detecção de necessidades e a incorporação de propostas pedagógicas adequadas as carências formativas presentes.

Pain (2006) aponta a capacitação como um processo a curto prazo, em que se utiliza um procedimento planeado, sistemático e organizado, que compreende um

conjunto de acções educativas e administrativas orientadas ao câmbio e melhoramento de conhecimentos, habilidades e atitudes do pessoal e, que é preciso ir desenvolvendo-o.

A força dinamizadora de um grupo, capaz de motivar e orientar a uma determinada comunidade para a consecução de metas próprias da instituição, tal e como Lorenzo (2005) definia a modo de síntese, a liderança, tem sido uma temática bastante estudada em diferentes países dentro do âmbito organizacional por sua natureza caleidoscópica e remedial na problemática da direcção, gestão, e funcionamento das instituições.

Dos numerosos estilos e classificações existentes sobre a liderança, se vem apontando mais, por sua adaptação aos desafios e necessidades organizacionais, por uma liderança transformacional que também se conhece com outros sinónimos como liderança distribuída, compartilhada, participativa, democrática, etc., isto é, aquela que se baseia em promover as relações sociais dentro do grupo e criar um clima de trabalho cordial, agradável que, por sua vez, repercute em um maior e melhor rendimento das actividades.

1.2. Liderança das escolas em África

Dado o passado colonial recente da maior parte dos países africanos (menos de 50 anos), as questões relacionadas com a liderança das escolas não podem ser vistas de forma isolada. (Mbangula Katúmua).

Na África do Sul por exemplo, o South África School Act (Sasa) introduziu dois anos após a sua independência, ou seja, em 1996 um novo modelo de governança ou de liderança para as escolas dando particular ênfase a participação dos cidadãos; pais, encarregados de educação e a comunidade em geral bem como as formas de eleição dos órgãos de governança ou liderança – os School Governance Body (SGB), ao passo que em Cabo-verde esta reforma foi efectuada 21 anos após a independência, isto é, em 1996 com a introdução de novos programas. (Idem).

Apresentando de modo comparativo a composição dos órgãos de gestão e liderança das escolas secundárias da África do Sul, Cabo-verde e Angola, diríamos que a gestão ou a liderança das escolas secundárias na África do Sul está ao cargo dos chamados School Governamt Body – SGB, isto é, em português corpo de gestão da

escola que para o caso de Cabo-verde e Angola equivale a direcção da escola. Desde já existem diferenças quer na composição em si quer no método da composição dos órgãos de gestão e liderança das escolas. Na África do Sul, professores, estudantes maiores de dezoito anos, pais ou encarregados de educação e pessoal não docente interno podem candidatar-se por um mandato de até três anos a um dos três órgãos da escola (Direcção da escola, Conselho de estudantes ou Assembleia de pais, respectivamente), enquanto que em Cabo-verde o director da escola, é indicado pelo órgão superior hierárquico, ou seja, pelo titular da pasta do sector junto da autarquia municipal por um período indeterminado, em Angola o processo não é diferente, pois o director da escola é indicado pelo director municipal ou provincial da educação e também por um período indeterminado. O director tem a prerrogativa de formar a sua equipa (Subdirector Pedagógico, Subdirector Administrativo e Financeiro e Subdirector para os Assuntos Sociais). As direcções das escolas funcionam com o suporte de órgãos colegiais, que em Cabo-verde e Angola assumem um carácter mais consultivo e na África do Sul um carácter mais deliberativo. Estes órgãos são, por exemplo, a assembleia da escola que discute e aprova o orçamento da escola e o valor das propinas na África do Sul, Cabo-verde e Angola apenas toma conhecimento das decisões do conselho de direcção.

Pode-se assim afirmar que a forma de composição dos órgãos gestores e de liderança da escola na África do Sul é mais democrática, pois é feita através da assembleia da escola onde professores e encarregados de educação e pessoal não docente interno participam, ao contrário da indicação unilateral do director na realidade Cabo-verdiana e Angolana. Outra diferença a assinalar consiste no facto de existir maior poder concentrado nos órgãos unipessoais (director da escola) do que nos colegiais (conselho directivo ou assembleia da escola), na realidade Cabo-verdiana e Angolana.

No âmbito disciplinar, em Cabo-verde e Angola os conselhos de direcção podem livremente decidir sobre a suspensão de estudantes sem consultar a assembleia ou comissão de pais e encarregados de educação. Na África do Sul a direcção da escola, isto é, o conselho de direcção apenas pode suspender o estudante por um período nunca superior a uma semana. A expulsão de alunos não compete as direcções das escolas limitando-se estas a remeter a proposta junto do órgão governamental competente, após consulta da assembleia de pais. Todavia, as escolas em Cabo-verde e Angola não podem sancionar professores ou trabalhadores administrativos. A sua acção neste domínio está limitada a instrução do competente processo que segue para o sector responsável junto

do departamento distrital ou municipal, enquanto a direcção da escola na África do Sul pode sancionar e até mesmo despedir professores.

Estas desiguais competências são, em parte, fundadas nas diferentes formas que dão origem e legitimam os poderes dos órgãos de gestão e liderança escolar. O poder das direcções escolares em Cabo-verde e Angola não reside, originalmente nelas mesmas. É um poder desconcentrado a partir do responsável do sector que os nomeia. Logo, a direcção da escola não tem legitimidade própria o que poderá explicar as limitações que lhe são impostas. Já na África do Sul os corpos gestores e de liderança das escolas possuem poderes próprios, porque são legitimados através do voto de toda a comunidade. Quanto aos professores uma vez que a escola não tem poder de contratar professores em Cabo-verde e Angola entende-se o facto de lhe limitarem o exercício da acção disciplinar sobre estes, ao contrário as escolas Sul-africanas que podem contratar os seus próprios professores.

Existem várias semelhanças constatadas na composição dos corpos gerentes das escolas secundárias de Cabo-verde, Angola e da África do Sul. Porém, é notório uma maior dependência das escolas Cabo-verdianas e de Angola de órgãos externos à comunidade.

Os processos que dão origem às direcções das escolas são mais democráticos na África do Sul (através do voto da comunidade) do que em Cabo-verde e Angola, que se dá por nomeação administrativa baseada em critérios mais políticos que técnicos.

Embora existam na orgânica das escolas de Angola, Cabo-verde e África do Sul órgãos colegiais, são as escolas Sul-africanas que atribuem poderes aos seus órgãos colegiais. Estes parecem possuir poderes não só mais amplos, como também mais efectivos. Exercem uma acção fiscalizadora e um papel mais activo nas dinâmicas escolares, em comparação a Cabo-verde e Angola.

No âmbito das mudanças no novo sistema de governação de escolas na África do Sul, os directores podem passar por dificuldades na adaptação para os seus novos papeis e novos canais de comunicação (Dimmock & Hattie, 1994, citado por Heystek, 2016). Bottery (2016: 98) defende que os directores dão por si mesmo trabalhando horas extras não só em noites durante a semana como também aos fim-de-semanas.

1.3. Liderança escolar em contexto internacional

É reconhecido que as práticas de liderança influenciam a qualidade e a eficácia das organizações escolares. Contudo, as escolas têm características e contextos muito específicos que tornam a sua liderança em algo muito singular. (Costa, 2011).

Segundo Torres e Palhares (2009), no contexto português, os gestores e líderes escolares encontram-se submetidos a grandes pressões políticas, mecanismos de controlo, de inspeção e de avaliação. Para estes investigadores, os líderes escolares, em particular os que se encontram nos órgãos directivos das escolas, encontram-se no centro de uma verdadeira encruzilhada:

por um lado, cabe-lhes preservar os princípios democratizadores inerentes à sua condição de gestores democraticamente eleitos; por outro lado, são coagidos externamente a incorporar um perfil de gestão progressivamente mais tecnocrático ao serviço dos valores da competitividade, dos resultados. A conciliação entre estas duas lógicas de sentido oposto, que confronta os valores da democracia e da participação com os valores da eficácia e da produtividade, tem vindo a fragilizar os processos de liderança escolar.

Moller et al, (2007) (citados por Day e Leithwood, 2007). Alegam que, na actualidade, os professores e os directores das escolas estão sujeitos a muitas pressões por parte dos governos para melhorar o desempenho dos alunos que a partir da construção de rankings a nível nacional potenciam a comparação entre escolas e a competição.

Os líderes escolares são educadores e baseiam o seu trabalho na aprendizagem, no ensino e na melhoria da escola sendo, assim, considerados agentes morais e defensores sociais das crianças e das restantes pessoas da comunidade educativo (Fullan et al., 2000 e Greenfield, 1999).

Também tem de ser considerada nas organizações escolares a problemática da liderança consentida que é abordada por vários autores incluindo Greenfield (1999). Este autor refere que esta existe nas escolas, pois, nestas organizações a liderança é caracterizada pela influência das qualidades pessoais e poderá ser dada ou retirada pelos outros, ou seja, “uma pessoa consente ou está disposta a ser influenciada” (p. 272).

1.3.1. Estilos de liderança escolar

Revez (2004, p. 96) refere que Judith Chapman (1990) e France Rollin (1992) “identificam o estilo de liderança como uma das características organizacionais determinantes para a eficácia das escolas”. Estas duas investigadoras defendem que a qualidade e coesão de uma escola encontram-se directamente relacionadas com a existência de uma liderança organizacional efectiva e reconhecida, que desenvolva estratégias de actuação e promova o empenho de cada pessoa e o empenho colectivo com vista a atingir os objectivos da organização.

Podemos reconhecer que existem umas escolas mais eficazes do que outras. Este facto está inerentemente relacionado com as características de cada organização escolar, entre os quais, as lideranças. Desta forma, para que o líder possa escolher a melhor forma de acção perante as diversas situações, ou seja, o seu estilo de liderança, deverá ter um conhecimento prévio das percepções dos diversos grupos intervenientes no processo educativo (Revez, 2004). Formosinho e Machado (2000) pactuam com esta opinião e referem que a nível escolar a liderança deverá ter em conta o conhecimento e a perspectiva dos seus liderados, trabalhar em estreita ligação com os mesmos, respeitar as várias experiências vividas no contexto escolar e saber quais as limitações de todos os envolvidos.

Correia (2009) aponta para uma das categorizações mais conhecidas e influentes de estilos de liderança ligadas à gestão e administração educacional. Esta autora refere-se à teoria desenvolvida por Leithwood, Jantzi e Steinbach que, partindo do recenseamento das revistas Inglesas e Americanas, identificaram seis modelos genéricos de liderança educacional.

Tabela 4

Estilos de liderança escolar

Estilo de liderança	Principais características
Liderança instrucional ou pedagógica	O líder centraliza a sua atenção na aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Este líder domina as competências científicas e pedagógicas e ser auxiliado nas suas funções pelos professores.
Liderança moral	Estilo de liderança com foco nas pessoas, nos valores (democracia e justiça social) e na ética. O líder promove o debate, a articulação e o fortalecimento de concepções superiores o bem e o mal.
Liderança participativa	Promove a partilha da tomada de decisão. O líder

	encoraja e facilita a participação dos professores em decisões que poderia tomar sozinho de forma a aumentar a satisfação e a consequente eficácia de resultados.
Liderança gestonária ou transaccional	É dada prioridade às funções, tarefas e comportamentos. O líder gere a organização escolar de forma empreendedora e competitiva de forma a assegurar a sobrevivência da organização e se possível o êxito financeiro.
Liderança contingente ou a do líder ajustável	Este estilo de liderança tem como prioridade centrar-se nas qualidades fixas e universais – “the one best way” e factores situacionais e contextuais – it all depends”. O líder tem especial atenção aos ambientes internos e externos em que as escolas estão inseridas com os quais interagem e pelos quais são influenciadas.
Liderança transformacional	O líder tem o papel de gerir culturas organizacionais, nomeadamente crises, e tentar promover visões partilhadas e homogéneas das organizações com o intuito de incutir mudanças profundas nas organizações com base no carisma e na inspiração. Privilegia as pessoas, os valores e os sentimentos, concede visão e determina as necessidades da organização.

Segundo Costa (2000), a estratégia diplomática do líder aberto ou democrático faz com que nas escolas os professores sejam colaborativos, residindo nestas organizações a amizade, a cordialidade, a empatia e uma comunicação mais aberta.

Estêvão (2000) também considera que liderança escolar deverá privilegiar procedimentos democráticos, nomeadamente, igualdade de oportunidades, autonomia, justiça equidade. Segundo o autor anteriormente referido, a liderança escolar deverá também caminhar de acordo com princípios de colaboração, colegialidade e solidariedade, respeitando as autonomias individuais e de grupo e colaborando com estas.

Por seu turno, Revez (2004) categoriza a liderança escolar em dois tipos: tipo burocrático e o tipo carismático. Primeiro reporta-se aos líderes que centralizam a sua acção na burocracia e não conseguem ultrapassar a falta de autonomia, ou seja, estes líderes limitam-se a ocupar um cargo e a exercer uma liderança legal. Os líderes carismáticos reportam-se aqueles que têm um grande atractivo pessoal e bons conhecimentos técnicos superiores aos dos liderados, o que os faz pessoas admiradas e respeitadas por todos.

O novo paradigma de administração escolar, para além da autonomia, acarreta o pressuposto das responsabilidades partilhadas entre todos os elementos da comunidade educativa. Por conseguinte, o líder terá de ser participativo e inovador, capaz de adaptar o seu estilo de liderança às várias situações, em particular às situações em que sejam necessárias alterações às estruturas que, na maior parte das vezes, se encontram inadequadas, e preparar o “terreno” para as inovações, com o objectivo último de potenciar o sucesso educativo dos alunos.

1.4. 1.4. A direcção escolar na Europa

O contexto de direcção escolar no resto da Europa é semelhante ao Espanhol, porém com certas particularidades. Se bem que as reflexões teóricas sobre a direcção escolar como liderança e sua importância em termos de qualidade e eficácia das escolas têm um consenso internacional, através de instituições como a OCDE, os modelos políticos têm uma grande dependência da história e da tradição em cada País.

Em geral se pode assinalar que o modelo burocrático tradicional continua vigente em grande parte dos países, enquanto que no contexto Inglês, e a partir dos anos 80 aparece o modelo Liberal-competitivo. Embora apareça nos últimos anos um modelo comunitário como uma clara linha de mudança para melhoria educativa. Porém, como menciona Gairín (2004), é absurdo buscar soluções uniformes para realidades heterogêneas, e cada realidade deve partir de alguns recursos e apresentar-se estratégias de intervenção diferentes em função dos destinatários (usuários e contexto).

Quanto a situação da direcção das escolas públicas na Europa, há grandes peculiaridades, se pode classificar em três tipologias políticas ou três modelos diferentes:

- Em primeiro lugar, temos que diferenciar entre aqueles países nos quais existe um corpo de funcionários diferente, dependente de um poder centralizado que nomeia diante de quem respondem os directores. Dentro desta tipologia, se encontram dois modelos: o do director-docente, que surge e regressa a sua mesma função de Professor, e que se encontra na Espanha e Portugal.
- O segundo modelo corresponde ao do director profissional, que acede a um corpo de funcionários distintos ao do professorado.

- O terceiro corresponderia com os casos dos países como Dinamarca, Finlândia e Suécia, onde as direcções respondem localmente, ou na Inglaterra, País de Gales ou Irlanda, onde o grau de descentralização é tal, que as direcções das instituições educativas são contratadas por organismos independentes dos poderes públicos, nos quais se delegam este tipo de funções e competências.

Face a isto, a centralização de que depende administrativamente a direcção da educação tem diferentes níveis em toda a Europa: desde as responsabilidades descentralizadas por comunidades autónomas (Espanha) ou os “land” ou estados (Alemanha), às responsabilidades regionais na Itália; até a responsabilidade directa do estado central na França ou Luxemburgo.

Em qualquer caso, independentemente da situação administrativa ou política das direcções na Europa, da forma de selecção e da formação que têm, é necessário unir forças para tratar de reforçar modelos que promovam direcções profissionais, formadas no campo da organização e de liderança, e assumam posturas como agentes de mudança (Gairín, 2009) que permitam o avanço dos centros educativos como organizações que aprendem e evoluem adaptando-se ao contexto e aos seus usuários.

1.5. A direcção escolar nos países da OCDE

A direcção escolar desempenha uma função fundamental na vida laboral dos professores e sobre sua eficácia. Uma revolução do modelo de direcção escolar nos últimos anos tem provocado a conversão de uma administração basicamente burocrática em um paradigma de «direcção para o ensino», na qual o director de escola desenvolve o papel de líder. Talis é o primeiro estudo internacional que se ocupa em detalhes da conduta dos directores e dos estilos dos directores de escolas do ensino secundário, e analisa a presença de novas tendências na direcção escolar e seu impacto sobre os professores.

Talis examinou cinco aspectos do comportamento da direcção: gestão dos objectivos da escola, acções dirigidas à melhorar a formação dos professores, supervisão directa dos professores, prestação de contas diante das partes interessadas interna e externa, e gestão de normas e procedimentos. Para cada um deles, os resultados alcançados mostram variações na prática entre os países. Os resultados se resumem descrevendo os dois estilos de direcção: educativa e administrativa. A direcção educativa se caracteriza por acções dirigidas a apoiar ou melhorar a formação

dos professores e a afixar os objectivos da escola e o desenvolvimento do currículo. A direcção administrativa, por sua parte, se distingue por acções destinadas a gerir a prestação de contas diante das partes interessadas e estabelecer e manejar os procedimentos administrativos. Não são mutuamente excludentes e se requerem elementos de ambas para alcançar uma direcção eficaz.

A direcção educativa se utiliza em graus muito diferentes nos distintos países. Em uma série de países talis se encontra presente em um grau considerável (especialmente no Brasil, Eslovénia e Polónia), se bem que nestes mesmos países a direcção administrativa também é visível. Países nos quais a direcção administrativa resulta particularmente manifesta são a Bulgária e a Malásia enquanto que o oposto é especialmente destacável na Dinamarca. Em termos gerais, os directores de escolas que são activos directores educativos têm mais probabilidades de serem sólidos directores administrativos, o que contradiz a opinião de que se trata de estilos alternativos.

Aproximadamente um terço dos países (Bélgica (Fl), Espanha, Estónia, Hungria, Malásia, Noruega, Polónia e Turquia), é maior a probabilidade que as directoras de escolas mostrem um estilo de direcção educativa mais marcado que seus colegas masculinos. Em alguns países, têm mais probabilidades de desenvolver uma direcção administrativa sustentam ideias «construtivistas» acerca da educação. Pelo contrário, talis não detetou relações entre os estilos de gestão e as características profissionais ou demográficas dos directores de escolas.

Em vários países (Bélgica (Fl), Bulgária, Coreia, Estónia, México, Noruega, Portugal e Turquia), os directores de escolas tendem a ser líderes educativos mais destacados quando se consideram importantes, as práticas inovadoras de ensino nas avaliações da escola. Pelo que disto não se depreende nenhum modelo geral que associe as características das escolas com estilos de direcção.

Um estilo de direcção escolar carece de relações marcadas com as ideias dos professores sobre o ensino, com suas práticas de ensino ou com o ambiente nas salas de aulas.

No entanto, quando se detetam associações positivas, é provável que existam com o maior uso da direcção educativa. Por exemplo, na Hungria, Islândia, Lituânia, Malásia, México, Noruega e Polónia, a direcção educativa se associa com uma maior

cooperação entre os professores, e na Dinamarca, Hungria, Islândia, Malta, México e Portugal, com melhores relações professor-aluno.

Em mais da metade dos países talis, existe uma maior probabilidade de uma avaliação dos professores que reconheça a participação no desenvolvimento profissional dos professores das escolas nas quais se observa uma importante direcção educativa.

Na maioria dos países, é mais provável que os directores de escolas deste tipo utilizem um desenvolvimento profissional adicional para atender os pontos fracos dos professores que se detetaram nas suas avaliações. Contudo, não existe uma relação discernível entre o estilo de direcção e a quantidade global de desenvolvimento profissional dos professores, nem parece influenciar o feito de que os professores considerem ter recebido uma quantidade adequada de desenvolvimento profissional.

A proporção de mulheres que ocupam o cargo de directora de uma escola do ensino secundário obrigatória (ESO) em Espanha é de 45% similar a média da OCDE e inferior a proporção de mulheres que compõem a equipa docente (59%) (boletim de educação. Núm. 33. Junho 2014).

Espanha encontra-se entre os países com a média de idade dos directores mais “jovens”, 49 anos (52 anos na OCDE). É o país, entre os analisados, com a maior proporção de directores menores de 40 anos (14%) mais do dobro do conjunto OCDE (6,3%). *idem*.

Em Espanha os directores dedicam 60% do seu tempo a tarefas administrativas e de direcção e a planos de estudos e de ensino, uma percentagem similar a média OCDE.

Nos países da OCDE 61% dos directores colaboram com os professores na resolução de problemas de disciplina na sala de aulas. Em Espanha esta percentagem é 20 pontos percentuais superior (83%).

Por sua vez, em Espanha é menos frequente a prática de observação do processo de ensino nas salas de aulas. Só 30% dos directores Espanhóis declaram supervisionar as aulas dos professores, diante de 40% da média OCDE.

Tanto em Espanha, como no conjunto dos países da OCDE a grande maioria dos directores têm um nível educativo ISCED (Bacharelato, Licenciatura ou Mestrado).

Além do nível educativo, Talis investiga o tipo de educação recebida pelos directores. Assim se comprova que uma proporção significativa dos directores não tenha recebido nunca educação ou formação para a administração ou direcção de escolas ou formação em liderança pedagógica. A falta de formação em liderança é especialmente notável em Espanha, onde 4 de cada 10 directores indicam não terem recebido esta formação.

Du Plessis and Sunde (2017) enfatiza a necessidade de ligação da teoria a prática na formação de líderes no programa de liderança educacional.

Em Espanha a grande maioria dos directores encontra-se satisfeita com o seu trabalho (98%). Se pudessem decidir outra vez, 9 de cada 10 directores continuariam a eleger este posto/trabalho.

Não obstante a imensa maioria dos directores Espanhóis considera que a profissão docente não está bem valorizada na sociedade.

CAPÍTULO III

A DIRECÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO

1. Introdução

Para a realidade de Angola é prematuro falarmos da direcção escolar com a profundidade necessária, pois nos encontramos na primeira época da direcção escolar caracterizada *Pela simplicidade relativa das estruturas escolares, torna desnecessário na maior parte dos casos qualquer qualificação específica para o exercício da Direcção.* (Sacristán, 1995, citado por Diogo, 2010: 42).

Sabemos que a equipa directiva constituída pelo Director, subdirectores, Coordenadores de Turnos, Classes, Cursos, Chefe da Secretaria, Coordenador da Comissão Disciplinar e o Coordenador das Actividades Extraescolares são a espinha dorsal do funcionamento das escolas e em volta destes deve assentar a organização e gestão das escolas. Por isso, temos que considerar a importância em que se reveste a correcta selecção destes membros, já que o êxito ou fracasso da Instituição depende em grande medida da entrega, envolvimento, profissionalismo, vocação ou seja do excelente desempenho dos mesmos. (Almazán e Torres, 1997, citados por Hinojo2006).

O grau de organização, eficácia e eficiência da Direcção escolar vai depender em grande medida do grau de compreensão, compenetração, cumplicidade, colaboração e participação de cada um dos membros da equipa Directiva. Tanto é assim que em numerosos casos a inaptidão de um dos membros da equipa produz anomalias que levam ao fracasso de tudo quanto os demais almejaram alcançar.

A direcção constitui, hoje uma função vital e necessária para o funcionamento normal das Instituições Educativas.

2. Contexto da direcção escolar em Angola

A situação da direcção escolar em Angola não é das melhores. A título de exemplo podemos ressaltar que as direcções de escolas em Angola não são eleitas pelos professores e colaboradores administrativos das referidas escolas. Simplesmente são

nomeadas pelo Ministro da Educação, sob proposta dos respectivos Governadores Provinciais, o que tem estado a provocar tristeza e indignação em alguns casos por parte dos professores e colaboradores administrativos.

Ao contrário do que se poderia pensar, a percentagem de docentes que desejam aceder a algum cargo directivo nas escolas em Angola é elevada. Pois o acesso a estes cargos dá uma certa possibilidade de ascensão social, política e/ou económica. Apesar desta grande apetência dos docentes aos cargos directivos, sabe-se que muitas são as dificuldades que as direcções de escolas enfrentam e que conduzem a deterioração de muitas das suas actividades e o conseqüente fracasso destas mesmas direcções. (Debón e Saénz, 1995: 195), estabeleceram uma séria de teorias sobre a deterioração da direcção escolar que passamos a descrever:

- Teorias deterministas: variáveis bem identificadas, reproduzem o sistema sempre da mesma maneira.

- Teoria entrópica: consiste na perda de energia disponível e que é tanto mais acusada quanto mais ambíguo e mais complexo é o sistema.

- Teoria hereditária: A dificuldade que supõe alterar estruturas, condutas, relações e carências arrastadas de modelos docentes e directivos anteriores.

- Teorias estocásticas: derivadas do meio ou do carácter aleatório que afectam pessoalmente a figura do Director.

- Teoria do desgaste pessoal: envelhecimento. Perda de energia psíquica, de capacidade criativa, do valor resolutivo, de reconhecimento de factores adversos, de confiança em si mesmo aumentando o isolamento.

- Teoria da hospitalidade do ambiente: todos aqueles factores seja qual for a sua natureza, procedentes do exterior são percebidos como agressivos e desestabilizadores a nível pessoal e profissional.

- Teoria dos factores cruzados: cruzamento de factores aleatórios que vêm a unir-se a própria entropia do sistema, produzindo efeitos sumativos umas vezes e multiplicativos outras.

- Teorias da acumulação de erros: A acumulação progressiva de agentes destrutivos sem correcção ou controlo conduz a dissolução da função directiva escolar.

Para solucionar os inúmeros problemas que as direcções de escolas enfrentam é preciso tornar as escolas unidades orçamentadas, é necessário programar e realizar de forma periódica e permanente acções de formação e superação em matéria de organização e gestão escolar, já que a maior parte dos corpos directivos das escolas

Angolanas não possuem formação específica em matéria de organização e gestão de escolas.

O exercício da direcção escolar consubstanciado no modelo democrático, colaborativo e participativo, requer um grau considerável de maturidade e formação e implica uma concepção própria do que é a direcção escolar e como exercê-la.

3. Antecedentes históricos e legislativos do sistema educativo

Angolano

A República de Angola é um país situado na África Austral e ocupa uma área de 1.246.700 km² e cuja população é estimada em 24.300.000 habitantes (censo efectuado em 2014). É um país plurilinguístico, onde o Português é a língua oficial e de comunicação entre os Angolanos, apesar de existirem outras línguas nacionais como por exemplo Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Tchokwe e Nganguela. O ensino formal é feito em língua portuguesa. No entanto está em regime experimental a inclusão de línguas nacionais no currículo de algumas escolas.

Angola foi durante cerca de cinco séculos uma colónia portuguesa, conquistando a sua independência a 11 de Novembro de 1975.

Falar do sistema educativo Angolano, leva-nos irrecusavelmente, a realizar uma breve incursão histórica e legislativo sobre o mesmo.

- Em 1977, dois anos após a independência nacional foi aprovado um novo sistema nacional de educação e ensino.

- Em 1978 foi implementado o novo sistema de educação e ensino com princípios gerais seguintes: igualdade de oportunidade no acesso e continuação dos estudos, gratuidade do ensino a todos os níveis e aperfeiçoamento constante do pessoal docente. O sistema era constituído por um ensino geral de oito classes (das quais quatro primeiras obrigatórias), por um ensino pré-universitário com seis semestres, um ensino médio de quatro anos (com dois ramos, técnico e normal) e um ensino superior.

- Na década de 80 o maior impacto palpável do novo sistema de educação foi a explosão escolar a qual se traduziu numa grande afluência da população às escolas.

- Em 1986, foi efectuado pelo Ministério da Educação um diagnóstico do sistema de educação que permitiu fazer um levantamento e auscultação das debilidades e necessidades do sistema. Com base nesse diagnóstico, chegou-se à conclusão da

necessidade de uma nova reforma educativa e foi possível, então, traçar as linhas gerais para a mesma.

- A partir de 1990, Angola abandonou a política educativa assente numa economia centralizada resultante de um (sistema político mono partidário), passando a adoptar o princípio da formação de recursos humanos no contexto de uma economia de mercado (sistema político multipartidário), permanecendo, contudo as dificuldades inerentes a um sistema educativo sujeito a pressão pela instabilidade político-militar e pela recessão económica. Centenas de infraestruturas escolares tinham sido destruídas e o corpo docente qualificado começou a abandonar o sector de educação, buscando melhores condições salariais e sociais.

- O quinquénio 1991-1995, fora definido pelo Ministério da Educação como o da preparação da reformulação do novo sistema educativo e no domínio da cooperação internacional conforme o Decreto nº 29/91 de 19 de Abril, era aprovado o acordo de cooperação nos domínios da Educação, do Ensino, da Investigação Científica e da formação de quadros entre a República Portuguesa e a República Popular de Angola.

- Em 2001 a Assembleia Nacional da República de Angola aprovou a lei de bases nº 13/01 de 31 de Dezembro do sistema educativo onde manifestou-se claramente a funcionalidade da estrutura de formação de professores.

A fim de permitir uma profunda reflexão e abordagem dos problemas ligados a educação e o ensino em Angola realizaram-se em 2005 *workshops* regionais entre Angola e Brasil sobre a qualidade de ensino em Angola, tendo-se abordado temas referentes à Gestão e Administração Escolar; financiamento em informática escolar e recursos humanos; género no contexto do sistema como factor de desenvolvimento sustentável do País; importância dos indicadores de qualidade da aprendizagem na gestão do sistema educativo (Fesa,2005).

No âmbito da reforma educativa de 2001, foi elaborado o plano mestre de formação de professores como instrumento, segundo a política definida principalmente nas questões ligadas à formação inicial, contínua e a distância, dentro da abordagem por competência. (Neto, 2009).

Neste contexto o plano mestre começou a ser implementado em 2008 e prognosticou o seu cumprimento para 2015, apresentou-se como o plano director de todos os projectos de formação dos recursos humanos do sector para o ensino primário e secundário e que envolveu a formação inicial e contínua de professores, directores de escolas, inspectores escolares e supervisores pedagógicos (idem, 2009, p. 76).

4. Problemas e dificuldades do sistema de ensino em Angola

Tal como acontece em muitos países em via de desenvolvimento, a escola Angolana vive a fase de massificação do ensino, sem ter em conta a sua democratização em termos da criação de estruturas adequadas ao alargamento e renovação da sua população.

As principais dificuldades resultantes desta explosão escolar são:

- Possibilidades de acesso ao ensino desiguais;
- Falta de recursos materiais e humanos adequados e qualificados para um ensino de qualidade;
- Baixa qualificação académica e pedagógica de um elevado número de professores;
- Escola ainda vista como pouco significativa/útil para a sociedade – muitas crianças ainda fora do sistema;
- Ensino passivo e centrado unicamente nos conteúdos e no professor;
- A formação de professores não funciona convenientemente, devido aos escassos recursos, ausência de manuais e formadores capacitados e as infraestruturas inadequadas para o plano de estudos;
- Um número considerável de professores não tem formação pedagógica, mas participa em programas de capacitação contínua nas pausas pedagógicas;
- Muitas escolas não têm orçamento próprio e dependem dos governos provinciais e das direcções provinciais, muitas vezes o dinheiro alocado a educação, não chega as escolas;
- Numerosas escolas não têm materiais didácticos em número suficiente. O elevado custo dos manuais escolares, faz com que muitos alunos não tenham acesso aos mesmos;
- Falta de carteiras, quadros pretos, água potável e canalizada, saneamento básico e energia eléctrica;
- Faltam também empregados de limpeza, auxiliares educadores e segurança, assistência médica e pedagógica;
- Escassos laboratórios e bibliotecas;
- Em 2009, 30% da população com mais de 15 anos era analfabeta, e 30% da que frequentavam a escola, deixaram de estudar antes de concluírem os estudos;
- As direcções de escolas apresentam fortes tendências em concentrar o poder;

- Falta de poder deliberativo às diferentes áreas que compõem a escola;
- Lideranças pouco democráticas e com alta tendência autocrática consubstanciada na falta de diálogo ou comunicação entre os diferentes atores do processo de ensino aprendizagem;
- Falta duma legislação para eleição dos directores ou gestores escolares;
- Directores com conhecimentos insuficientes sobre liderança e gestão escolar;
- Disfunções na estrutura directiva e no uso dos meios financeiros.

Supõe-se que este quadro de dificuldades não seja muito diferente daquilo que se verifica nos restantes países da África Austral e não só.

5. Desenvolvimento da função directiva (normativa legal em Angola)

A direcção escolar representada pela equipa directiva liderada pelo Director coadjuvado pelos Subdirectores e os demais membros da direcção desempenham um papel fundamental na condução dos destinos da instituição e requer por parte destes espírito colaborativo, inteligência emocional, dedicação, capacidade reflexiva e responsabilidade.

As instituições de formação de professores obedecem a regras de organização, estruturação e funcionamento de acordo com a sua vocação e especificidade concebidas pelo Ministério da Educação. (ART. 24º Ponto 1 do Estatuto do Subsistema de Formação de Professores lei 13/01 de 31 de Dezembro lei de Bases do Sistema Educativo Angolano).

Conforme a tipologia, instituições de formação de professores podem ter os seguintes órgãos:

- a) Órgãos de Direcção;
- b) Órgãos de Chefia;
- c) Órgãos de Apoio.

Órgãos de Direcção

1. As Instituições de Formação de Professores são dirigidas por um Director, coadjuvado por um Subdirector Pedagógico e um Subdirector Administrativo.

2. O Director e os Subdirectores Pedagógico e Administrativo são nomeados, em comissão ordinária de serviço, por um período de 4 (quatro) anos, pelo Ministro da Educação, sob proposta do respectivo Governador Provincial.
3. Os titulares dos órgãos de direcção são possuidores de formação superior e exercem os cargos em regime de exclusividade de funções e possuem, no mínimo, três anos de experiência docente e boa avaliação de desempenho.
4. O Director e o subdirector Pedagógico devem possuir formação superior em Ciências da Educação. (ART. 26º do Estatuto do Subsistema de Formação de Professores lei 13/01 de 31 de Dezembro lei de Bases do Sistema Educativo Angolano).

Órgãos de Chefia

1. São cargos de chefia das Instituições de Formação de Professores, os seguintes:
 - a) Chefe de Secretaria;
 - b) Coordenador de Curso;
 - c) Coordenador de Disciplina;
 - d) Coordenador do Núcleo de Formação Contínua e a Distância;
 - e) Director de Turma;
 - f) Responsável pela Biblioteca;
 - g) Responsável pelos Laboratórios.
2. Os titulares de cargos de chefia são nomeados pelo respectivo Director de Escola, devendo remeter um exemplar do despacho à respectiva Direcção Provincial de Educação. (ART. 27º do Estatuto do Subsistema de Formação de Professores lei 13/01 de 31 de Dezembro lei de Bases do Sistema Educativo Angolano).

Órgãos de Apoio

1. Sem prejuízo da criação de outros que venham a tornar-se necessários, são considerados órgãos de apoio à Direcção, os seguintes:
 - a) Conselho de Direcção;
 - b) Coordenação Pedagógica;
 - c) Comissão de Pais e Encarregados de Educação;
 - d) Gabinete psicopedagógico.

(ART. 28º do Estatuto do Subsistema de Formação de Professores lei 13/01 de 31 de Dezembro lei de Bases do Sistema Educativo Angolano).

Órgãos executivos

São considerados órgãos executivos das Instituições de Formação de Professores, os seguintes:

- a) Coordenação de Educação Física;
- b) Coordenação de Círculos de Interesse;
- c) Coordenação de Turno;
- d) Coordenação de Turma;
- e) Secretaria.

(ART. 29º do Estatuto do Subsistema de Formação de Professores lei 13/01 de 31 de Dezembro lei de Bases do Sistema Educativo Angolano).

6. Perfil de um director de escola

Para o exercício das funções de Director nas escolas de formação de professores são necessários um conjunto de requisitos e capacidades que se traduzem naquilo que é o perfil desejado para um director.

O Director tem de agregar um perfil profissional que lhe possibilita várias características pessoais e funcionais dignas ao cargo trazendo para comunidade escolar qualidade no funcionamento do estabelecimento que dirige.

-Ter pré-disposição para o trabalho colectivo: O director deve saber trabalhar em equipa, para uma gestão participativa e democrática.

-Ser articulador mediador dos segmentos internos e externos: o director deve ser uma pessoa que abra o diálogo com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela, para maior interacção possível com esses grupos em favor do desenvolvimento da escola.

-Ter iniciativa e firmeza para realização das acções: o director precisa ser uma pessoa sempre disposta a estimular e incentivar as acções positivas para a escola.

-Ser conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos: o director deve estar actualizado com relação a todos esses temas e como eles afectam a gestão da escola.

-Ter espírito ético e solidário: o director precisa conduzir suas atribuições sempre respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.

-Ser conhecedor da realidade da escola: o director precisa conhecer não apenas a escola internamente, mas a comunidade em volta da escola. Ele deve entender o contexto da sociedade em que a escola está inserida, conhecer o meio onde os alunos vivem, nível socioeconómico das famílias e descobrir os problemas que cercam a escola e também os pontos positivos existentes em volta dela. O director precisa saber que tudo o que acontece fora da escola, acaba exercendo influência dentro dela.

-Ter credibilidade na comunidade: o director precisa ser uma pessoa que transmita credibilidade, quer na sua conduta profissional, como pessoal. As pessoas, na maioria das vezes, avaliam o comportamento do director da escola com o comportamento que ele apresenta na vida social.

-Ser um defensor da educação: o director precisa acreditar no modelo de ensino, nas práticas educacionais e no sistema de educação como um todo. Deve também ter compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.

-Ter liderança democrática e capacidade de mediação: o director para poder dirigir a escola precisa saber ouvir a todos, dividir responsabilidades e ser capaz de mediar conflitos e oposições. Somente assim é que ele irá construir uma gestão democrática e participativa.

-Ser capaz de autoavaliar-se e promover a avaliação do grupo: o director precisa saber que nem sempre está certo e que nem sempre tem razão. Por isso, ele deve ser capaz de reconhecer isso e tomar as medidas necessárias para corrigir suas deficiências e as deficiências do grupo. Entenda isso, como um sinal de humildade.

-Ter a capacidade de resolver problemas: o director deve ser capaz de ver, ouvir, sentir o problema no momento e no local onde está acontecendo, sem fugir dele e sem tentar adiar a sua solução. Deve resolve-los de forma definitiva e não tomando medidas paliativas.

-O director deve planificar as actividades administrativas da escola

-Cumprir e fazer cumprir os normativos do MED e da escola

-Relacionar princípios, teorias e normas legais em situações reais interpretando e aplicando a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.

-Delegar poderes.

-Gerir recursos (humanos, materiais e financeiros).

-Apropriar-se dos fundamentos e das teorias do processo de ensino e aprendizagem, das práticas voltadas para o desenvolvimento das competências cognitivas, afectivas, sociais e culturais.

-Analisar e aprovar a planificação das actividades pedagógicas da escola.

-Zelar pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.

-Organizar a escola como um espaço de inclusão de aprendizagem e de socialização.

- Organizar a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.

-Integrar a escola na comunidade.

-Estimular a participação da comunidade escolar e outras instituições afins, promovendo o envolvimento e a participação efectiva de todos como factor de desenvolvimento e autonomia da escola.

-Promover a cidadania.

-Fazer fluir a informação de forma transparente.

-Comunicar-se com clareza em diferentes situações, com os diferentes interlocutores, utilizando linguagens tecnológicas próprias.

-Estabelecer relações com instituições idóneas, com ONGs e outros parceiros da educação, dentro e fora do País.

-Controlar e avaliar o desenvolvimento da proposta pedagógica.

-Avaliar os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.

-Identificar e avaliar o impacto das directrizes e medidas educacionais objectivando tomada de decisão com vista a garantia de uma educação plena.

-Gerir o processo de avaliação do desempenho escolar como instrumento de acompanhamento do trabalho do professor e dos avanços da aprendizagem dos alunos.

-Construir dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.

CAPÍTULO IV

AS ESCOLAS DO 2º CICLO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BENGUELA E O PAPEL DA DIRECÇÃO ESCOLAR

1. Caracterização da Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores do Cubal província de Benguela

A província de Benguela ocupa uma área de 39.826,83 km² (3,19%) do território nacional.

Está localizada a Oeste da zona central da República de Angola e faz fronteira, a Norte, com a província do Kwanza Sul, a Leste com a província do Huambo, Sudeste com a da Huíla, a Sudoeste com a província do Namibe e a Oeste com o Oceano Atlântico.

Está dividida em 10 Municípios (Benguela, Catumbela, Lobito, Baia Farta, Chongoroi, Caimbambo, Cubal, Ganda, Bocoio e Balombo) e 27 Comunas.

A cidade do Cubal onde se situa a escola em caraterização, ascendeu a esta categoria em 23 de Janeiro, de 1968, através da Portaria nº 15371, do Decreto nº 48033, de 11 de Novembro de 1967 e de um despacho, do então Governador de Angola, Camilo Augusto de Miranda Rebocho Vaz. Até Novembro de 1974 o concelho do Cubal era formado pelos postos de Quendo, da Hanha, da Sede e do Caimbambo.

O Cubal constitui-se como sendo um dos dez municípios da província de Benguela, localiza-se a Este da sede da capital, da província de Benguela, a uma distância de 150 km. A Norte faz fronteira com o município do Bocoio, a Este com o município da Ganda, a Sul com o município do Chongoroi e Caluquembe e a Oeste com o município do Caimbambo. O município do Cubal tem uma superfície de 4.794 km² e a sua divisão administrativa é composta pela sede (1.278 km²) e três comunas: Capupa (1.456 km²), Yambala (1.023 km²) e Tumbulo (1.037 km²).

A sua população estima-se em 319.879 habitantes. A distribuição populacional existente no município verifica que a comuna sede tem 38% da população, a Yambala

tem 22,5% , Tumbulo 20% e Capupa tem 19,5%.A densidade populacional é estimada em 66,72 habitantes, por km² .

Na província de Benguela existem 12 escolas do 2º ciclo de formação de professores, neste conjunto incluiu-se a escola de formação de professores do Cubal.

As principais dificuldades que o sector da educação enfrenta na província, para além das dificuldades mencionadas no ponto anterior, associam-se outras específicas das escolas de formação de professores como sendo: número reduzido de escolas; fraca assiduidade e pontualidade de alguns professores; superlotação das salas; falta de energia de forma contínua em algumas escolas; quadros pretos mal conservados; falta de equipamentos modernos para administração de aulas como retroprojetores e outros; falta de espaço para a realização de conferências e palestras; falta de material didático-pedagógico; escassez de vagas para novos ingressos; desvio de alguns alunos para especialidades em que não estão vocacionados; etc.

A Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores do Cubal foi fundada a 28 de Agosto de 1997, através da publicação do Despacho nº 035/97, de 03 de Dezembro, de sua excelência o senhor João de Deus Gomes Pereira, então delegado provincial da educação em Benguela, com o objectivo de assegurar a formação de professores, capazes de leccionar nas escolas primárias e no ensino secundário, nos municípios desta província. Desde a sua fundação, já formou cerca de 4500 professores, nas especialidades de História e Geografia, Matemática e Física, Biologia e Química e Língua Portuguesa.

Em termos de infra-estrutura, o imóvel é composto por 10 salas de aula, um laboratório de informática, duas secretarias e uma directoria, dois balneários (para ambos os sexos), tendo uma capacidade de 1500 alunos em três turnos. Beneficiou de obras de reabilitação e apetrechamento, através dos programas de investimento público do governo, no biénio de 2004/2006, tendo sido reinaugurada a 24 de Agosto de 2006, por sua excelência o Sr. General Kundi Payhama, então Ministro da Defesa Nacional e Coordenador do Grupo de Acompanhamento do Secretariado do Conselho de Ministros da província de Benguela.

Em termos de recursos humanos, verificamos que no ano lectivo de 2017, foram matriculados 1179 alunos, distribuídos por 19 salas de aulas (9 salas anexas), 29 turmas, cada uma com uma média de 40 alunos por turma em sete especialidades, nomeadamente, Linguística e Português, Matemática e Física, História e

Geografia, Biologia e Química, Linguística e Inglês, Linguística e Francês e Ensino Primário.

Trabalham nesta escola 137 pessoas, sendo 111 professores, entre mestres, licenciados, bacharéis e técnicos médios. De entre estes, 18 não têm agregação pedagógica; integra, ainda, 26 colaboradores administrativos. A sua gestão é assegurada por um Director e dois Subdirectores.

Relativamente aos recursos materiais, têm-se verificado alguns avanços, devido aos esforços conjuntos do Governo da Província, da Direcção Provincial da Educação Ciência e Tecnologia (DPECT) e da administração local, bem como dos pais e encarregados de educação. De entre os vários meios existentes, destacamos uma sala de informática, com acesso à internet, uma duplicadora rizo gráfica, uma máquina fotocopiadora e um grupo gerador eléctrico de 62 KVA.

2. Caracterização da Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela

Benguela é uma cidade e município capital da província de Benguela, no oeste de Angola. Tem 2.100 km² e cerca de 747 mil habitantes. Limita a norte com o município da Catumbela, a este com os municípios do Bocoio e Caimbambo, a sul com o município da Baía Farta e a oeste com o Oceano Atlântico. O município divide-se em seis comunas: Zona A, Zona B, Zona C, Zona D, Zona E, e Zona F.

A Escola de Formação de Professores de Benguela (EFPB), surgiu do Instituto Médio Normal Comandante Kwenha (IMN) de Benguela, situado na altura no município do Lobito, bairro da caponte, na rua Morais de Resende. O Instituto Médio Normal (IMN), foi inaugurado a 23 de Março de 1978, tendo recebido o nome heróico de comandante Kwenha. Em Setembro de 1986, implementaram-se turmas anexas do instituto Médio Normal Comandante Kwenha no município de Benguela, funcionando nas instalações do Instituto Pré - Universitário de Benguela, por haver necessidade de se formar mais quadros para a docência e se ter registado um número elevado de alunos provenientes das escolas do I Ciclo do ensino secundário.

Em 1989 surge o Instituto Médio Normal comandante Kwenha de Benguela (IMNB), em Benguela. Com a reforma educativa vigente em Angola, passou a designar-

se Escola de Formação de Professores de Benguela (EFPB). Localiza-se na zona urbana do Município de Benguela na Avenida Dr. António Agostinho Neto.

A Escola de Formação de Professores de Benguela tem um Director, um Subdirector Administrativo, um Subdirector Pedagógico, um Chefe de secretaria e 169 Professores entre Doutores, Mestres e Licenciados. Funciona num edifício de construção definitiva, conta com um gabinete do Director, uma secção Pedagógica, uma secção administrativa, um centro de arquivos, uma secretária-geral, balneários para professores e alunos, uma sala de professores, uma sala de informática, dois centros de recursos dos quais um de Francês e outro interdisciplinar e carece de laboratórios e biblioteca.

Estão matriculados na Escola de Formação de Professores de Benguela cerca de 1843 alunos, destes 1109 são do sexo feminino da 10^a a 13^a classes, nas especialidades de Linguística e Português, Matemática e Física, História e Geografia, Biologia e Química, Linguística e Inglês, Linguística e Francês Educação Física, EVP e Ensino Primário, tem 16 salas de aulas e funciona em dois turnos, ou seja, manhã e tarde, tem cerca de 32 turmas e 169 professores.

A Escola de Formação de Professores do Dombe Grande (EFPDG), localiza-se na comuna do Dombe Grande, município da Baía Farta, província de Benguela. É uma escola vocacionada para formar professores do I Ciclo do Ensino Secundário.

Estão matriculados nesta escola cerca de 1255 alunos, destes 589 são do sexo feminino e controla 57 professores.

Dombe Grande é uma pequena vila localizada cerca de 60 km da capital da província de Benguela.

3. Caracterização do Magistério Primário de Benguela

O Magistério Primário de Benguela situa-se no município de Benguela, sede da província com o mesmo nome iniciou sua actividade académica, em 2003.

O Magistério Primário de Benguela (MPB) foi instituído sob o Decreto Lei nº 03/2003, do Ministro da Educação e fundado a 21 de Março de 2003, escola indicada para a formação de Professores do Ensino Primário, com o objectivo principal de melhorar o ensino e aprendizagem das crianças angolanas.

O Magistério Primário funciona em dois turnos, possui instalações modernas compostas por três (3) gabinetes para a direcção, doze (12) salas de aulas, cinco (5) laboratórios nomeadamente: um (1) de Física, um (1) de Química, um (1) de Biologia e dois (2) de Informática. Uma (1) Biblioteca, uma (1) Oficina de trabalhos de Expressão Manual e Plástico, um (1) Ginásio, uma (1) sala de Coordenação de disciplinas, uma (1) Arrecadação, uma (1) Cantina Escolar, uma (1) Sala para Professores, uma (1) Secretária e balneários. A escola tem actualmente 74 professores tem matriculado cerca de 1234 alunos dos quais 751 são do sexo feminino.

4. Caracterização da Escola de Professores do Futuro de Benguela

A Escola de Professores do Futuro (EPF) de Benguela situa-se na periferia da cidade de Benguela, funciona em regime de internato e atende jovens que possuem a 10^a classe e que querem fazer uma grande diferença como professores do ensino primário nas comunidades rurais e peri-urbanas. A educação é um programa de pré-serviço com duração de 2 anos e meio, com o último ano a consistir em prática de ensino nas escolas públicas. A EPF de Benguela iniciou o seu programa de formação de docentes em 1997 e forma professores vocacionados para leccionar nas escolas primárias nas áreas rurais e peri-urbanas. A escola tem 18 professores.

5. Caracterização da Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores do Lobito

O Lobito é um município da província de Benguela, em Angola. Localiza-se na costa do Atlântico. Tem 3.648 km² e cerca de 842.952 habitantes é o município mais populoso da província de Benguela. Limita a norte com o município do Sumbe, a este com o município do Bocoio, a sul com o município da Catumbela e a oeste com o oceano Atlântico.

A Escola de Formação de Professores do Lobito Comandante Kwenha foi fundado a 23 de Março de 1978 e funcionou por muitas décadas nas estruturas do actual Magistério Primário Santa Doroteia pertença da Igreja Católica, situado no bairro da caponte, rua Morais de Resende. Era conhecido por Instituto Médio Normal de Educação (IMNE).

Actualmente a Escola de Formação de Professores do Lobito possui instalações modernas localizadas no bairro do compão, compostas por 3 gabinetes para a direcção, 20 salas de aulas, laboratórios de Biologia, Física e Química, biblioteca, balneários para alunos e alunas, anfiteatro, cantina escolar, sala de professores, secretaria e campo multiuso.

No presente ano lectivo de 2017 a escola controla 94 Professores destes 34 são do sexo feminino, funciona em dois turnos (manhã e tarde) e tem 40 turmas com uma média de 50 alunos por turma.

O Magistério Primário da Santa Cruz é uma escola do 2º Ciclo vocacionada para a formação de professores do ensino primário é pertença da Igreja Católica e encontra-se no limite entre o Município do Lobito e o da Catumbela. Existe desde 2012.

6. Caracterização do Magistério Primário da Catumbela

Catumbela é um município que se localiza na província de Benguela.

Antes Catumbela era uma das comunas da província de Benguela, e ascendeu à categoria de município a 05 de Outubro de 2011, ao abrigo da Lei nº32/11. Catumbela tem mais de 200 mil habitantes distribuídos em quatro comunas nomeadamente Gama, Praia Bebé, Biópio e Catumbela, sobre as quais tem sido dedicada atenção especial, consubstanciada na construção de escolas, visando conferir dignidade aos seus munícipes. O município da Catumbela fica situado entre os municípios de Benguela e Lobito, cujo o nome tem origem no rio Catumbela. Dista do Oceano Atlântico 6 km e da Baía do Lobito cerca de 12 km.

A vila da Catumbela, foi fundada em 1836, por decreto de D. Maria II, rainha de Portugal.

O Magistério Primário da Catumbela, forma professores para o ensino primário. A instituição tem 10 salas de aulas e funciona em dois turnos, ou seja, manhã e tarde, já que o regulamento dos Magistérios Primários não prevê aulas nocturnas. O Magistério Primário da Catumbela acolhe estudantes da 10ª a 13ª classes, que constitui o ciclo formativo dos Magistérios Primários. Tem 34 professores.

7. Caracterização do Magistério Primário do Balombo

Balombo é um município da província de Benguela, em Angola e fica a 179 km da cidade de Benguela.

O concelho foi criado em 1954. Tem 2.635 km². Limita a norte com o município do Cassongue, a este com o município de Londuimbali, a sul com os municípios de Ukuma, Tchinjaenje e Ganda e a oeste com o município do Bocoio.

O município do Balombo está subdividido em quatro comunas, Balombo, Chindumbo, Chingongo e Maka Mombolo. A sua actividade económica é baseada na agricultura.

O Magistério Primário do Balombo forma professores para o ensino primário. Acolhe alunos da 10^a a 13^a classes e funciona em dois turnos, ou seja manhã e tarde.

A escola do segundo II Ciclo do Ensino Secundário nº 6037 “Magistério Primário do Balombo”, criado ao abrigo do despacho conjunto no artigo 71 da Lei nº 13/01, de 31 de Dezembro que aprova a Lei de Bases do Sistema Educativo e também do Decreto Presidencial nº 104/11 de 23 de Maio, encontra-se localizada na sede do município, constituída por 12 salas de aulas, três gabinetes, uma sala administrativa com 2 WC para professores e o director, 2 WC para alunos de ambos os sexos, laboratórios e biblioteca.

No presente ano lectivo de 2017 o Magistério Primário do Balombo matriculou cerca de 551 alunos, destes 233 são do sexo feminino. Tem 60 dos quais, 18 são do sexo Femininos.

8. Caracterização do Magistério Primário da Ganda

Ganda é um município da província de Benguela, em Angola.

Tem 4.817 km² com uma população estimada em 302.913 habitantes. Limita a norte com os municípios do Bocoio e do Balombo, a este com os municípios do Tchinjaenje, Ukuma e Longonjo, a sul com os municípios de Caconda e Caluquembe e a oeste com o município do Cubal.

O município da Ganda, situa-se a 202 km a sudoeste da cidade de Benguela, cuja divisão política administrativa compreende quatro comunas, nomeadamente Babaera, Casseque, Chikuma e Ebanga.

O município da Ganda, é potencialmente rico em produção agro-pecuária e industrial.

Até 1975 designou-se vila Mariano Machado. Foi elevada a categoria de cidade a 24 de Junho de 1969, sob a portaria número 16.247, do então Governador geral de Angola, Camilo Augusto de Miranda Rebocho Vaz.

O Magistério Primário na Ganda foi implementado no dia 21 de Maio de 2011, como extensão do Magistério Primário de Benguela. Por falta de infraestruturas próprias, funcionou na Escola do ensino Primário nº 34(Zona Urbana). É uma escola vocacionada para formar professores do ensino primário.

Por Decreto Executivo conjunto nº 279/15 de 27 de Abril de 2015, foi criada A Escola, com denominação de Escola de Formação de professores BG 5187, Magistério Primário da Ganda.

A escola do Magistério Primário da Ganda está localizada na Província de Benguela, no Município da Ganda, na comuna sede, no bairro da Lomba Nova, rua ao lado da Estrada Nacional nº 260, meio urbano.

Escola é construída de raiz, com 6 salas de aulas, uma sala de professores com 1 WC para Professores, 2 (Duas) Instalações Sanitárias para alunos, com 4 (Quatro) Subdivisões cada, para masculino e feminino, 1 Gabinete para o Director com 1 WC, uma secretaria que cumulativamente serve de Gabinete para o Subdirector Administrativo e Subdirector Pedagógico. Tem água canalizada, usa luz de fontes alternativas. O estado de conservação é regular.

A escola, no ano lectivo de 2017 conta com 34 professores frente ao aluno, dos quais 10 são do sexo feminino.

Quanto a formação académica e profissional a escola possuiu 24 professores Licenciados e 9 professores Bacharéis e 1 Técnico Médio, todos eles formados em Ciências de Educação.

No ano lectivo em curso foram matriculados 564 alunos, dos quais 323 são do sexo feminino.

Quanto a estrutura funcional a escola está constituída por um Director, um subdirector pedagógico e um subdirector administrativo.

No que diz respeito ao papel da direcção escolar nas escolas de formação de professores de Benguela, este papel consubstancia-se em vantagens e possibilidades de encarar o fenómeno educativo de forma ampla e actuar com maior responsabilidade.

9. Papel da direcção escolar

As direcções das escolas de formação de professores são constituídas por um director geral e dois subdirectores, sendo um subdirector pedagógico e um subdirector administrativo.

O director geral tem como funções organizar, planificar, controlar e avaliar todo o trabalho desenvolvido pela comunidade escolar, ou seja alunos, professores e trabalhadores em geral.

Quanto ao subdirector pedagógico, cabe a esta figura da direcção da escola organizar o processo de matrículas dos alunos em conjugação com o director geral, elaborar as listas por turmas e classes dos alunos matriculados, elaborar horários para alunos e professores, fazer propostas de nomeação dos coordenadores de turmas ou directores de turmas, coordenadores de disciplinas, controlar as práticas pedagógicas, controlar e avaliar todas as actividades docentes educativas a nível da escola.

O subdirector administrativo tem como função organizar e controlar todo o património da escola, tanto a nível dos recursos materiais, bem como a nível do capital humano.

Os directores das escolas de formação de professores não são eleitos pelos seus pares, mas sim são indicados pelas estruturas superiores a nível do município ou província e ratificados pelo ministério da educação o que não tem sido bem acolhido pela comunidade escolar pois muitos deles não têm correspondido com os anseios da comunidade que dirigem.

As vantagens em ser director são enúmeras como sendo: maior prestígio na sociedade ou meio em que escola está inserida, vantagens económicas, políticas, facilidade na promoção e progressão na carreira, conhecer a política educativa do país etc.

Os inconvenientes em ser director prendem-se com falta de condições materiais, económicas e de infraestruturas nas escolas, falta de um subsídio para a função etc.

Constata-se a nível da província de Benguela que nas direcções das escolas de formação de professores há mais homens do que mulheres. Podemos concluir isto a partir dos dados do nosso estudo, das 12 escolas de formação de professores estudadas apenas 4 escolas são dirigidas por mulheres.

CAPÍTULO V

DESENHO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

1. Justificação da investigação

Actualmente, a humanidade atravessa uma era de mudança, complexidade e incerteza, a todos níveis.

Os principais problemas que ocorrem no sector da educação neste província são: o número reduzido de escolas, a fraca assiduidade e pontualidade de alguns professores, número elevado de candidatos que procuram pela formação, falta de meios didáticos e outros. Tais problemas comprometem o normal funcionamento das instituições educativas a nível da província. É, pois, neste contexto que a liderança emerge como elemento catalisador das organizações, podendo esta, de acordo a equipa directiva que integra, conduzi-las com ou sem eficácia.

De facto, a liderança e, nomeadamente a liderança directiva, desempenha um papel fundamental na vida das escolas; uma alteração na liderança pode melhorar ou comprometer a sua imagem e função. Neste sentido, só com a prática de uma liderança eficaz e eficiente haverá um desenvolvimento e inovação nas organizações, em particular nos recursos humanos e na capacidade das pessoas estarem motivadas para o desempenho das suas funções. Uma boa prática de direcção e gestão de recursos humanos constitui a chave para alcançar a qualidade e sucesso da organização.

A liderança surge como um processo de influência sobre as pessoas, no sentido das mesmas agirem no alcance da concretização dos objectivos de uma organização. Apresenta-se, então, como um processo que consiste em influenciar, persuadir e motivar o grupo, de forma a que este aja voluntariamente num determinado sentido e direcção, definindo objectivos dinamizadores e mobilizadores de elementos capazes de concretizarem determinados propósitos.

Neste sentido, a presente investigação procura analisar de que modo a prática da direcção/liderança e gestão de recursos humanos está directamente relacionada com o líder que conduz a vida de uma escola. O sucesso de uma instituição educativa depende do líder, do tipo de liderança exercida e da gestão adequada dos recursos humanos.

Assim, é imperioso o entendimento do constructo em análise, mais especificamente o modo como a liderança directiva é exercida nas Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela.

Face ao exposto enunciamos a seguinte pergunta de partida, no âmbito da nossa investigação:

Qual a percepção dos Professores sobre a liderança directiva das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, Angola.

2. Problema da investigação

A importância deste trabalho consubstancia-se em determinar, por meio de um estudo descritivo, as percepções dos professores sobre a liderança directiva, das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, Angola e conseqüentemente efectuamos um levantamento de necessidades e problemas a partir destas percepções com o objetivo de tornarmos a liderança directiva mais envolvida e mais participativa na vida da escola por forma a responder os desafios do futuro.

Análise da liderança directiva a partir da percepção dos professores das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, Angola.

3. Objectivos da investigação

3.1. Objectivo Geral

A compreensão dos objectivos que cada estudo define a constitui de uma questão fulcral no desenho da investigação, principalmente, no que se refere à especificação das questões orientadoras. Na concretização desta Tese, o **objectivo geral** é, por nós formulado, do seguinte modo:

- Conheceros estilos de liderança directiva a partir da percepção dos professores das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, Angola.

3.2. Objectivos Específicos

Deste modo, e tendo em conta o objectivo principal do nosso estudo, propomo-nos orientar esta investigação no alcance dos seguintes **objectivos específicos**:

- Identificar as características comuns e as diferenças entre os directores das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, e sua relação com uma série de variáveis que são: idade, género, cargo desempenhado perfil pessoal e profissional, antiguidade na escola etc.
- Explorar as estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das Escolas de Formação de Professores de Benguela, Angola.
- Conhecer os estilos de liderança característicos, desenvolvidos pelos directores das Escolas de Formação de Professores de Benguela, bem como a valorização e o nível de satisfação dos Professores em relação a direcção das suas respectivas escolas.
- Estabelecer propostas que melhorem a liderança directiva nas Escolas de Formação de Professores de Benguela, Angola.

4. Metodologia de investigação

Dentro da investigação em educação, encontramos duas grandes metodologias fundamentais de investigação.

Metodologia de investigação quantitativa, caracteriza-se pela medida de variáveis e pela obtenção de resultados numéricos suscetíveis de serem generalizados a outras populações ou contextos. (Fortin, 2006).

Metodologia de investigação qualitativa, consiste na descrição de modos ou de tendências e visa fornecer uma descrição e uma compreensão alargada de um fenómeno. (Parse, 1996 citado por Marie-Fabienne Fortin, 2006).

A nossa investigação assume um carácter exploratório, uma vez que assenta na recolha de opiniões dos professores nas Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela sobre a percepção que os mesmos têm acerca da liderança exercida pelos directores.

Por se considerar a mais adequada ao trabalho realizado, optámos por uma metodologia Descritiva com um desenho não experimental, pelo método de questionário, em função da natureza quantitativa (questionário) do instrumento e tem as seguintes características:

Quantitativa - porque se pretende explicar o fenómeno e pela possibilidade de uso do questionário.

Aplicada – uma vez que decorrerá num contexto natural.

Transversal – uma vez que é um estudo programado, onde os dados são recolhidos num determinado momento, de acordo com a selecção prévia dos professores e diretores.

É, pois, de acordo com os objectivos traçados para este trabalho, com o tipo de informação que importa recolher, e atendendo a um conjunto de métodos e técnicas de investigação existente na área das Ciências Sociais, que optámos pelo enfoque metodológico Descritivo, utilizando instrumento de recolha de dados quantitativo. Assim, em consonância com os pressupostos e indicadores subjacentes ao enquadramento teórico que configurámos a investigação empírica. No âmbito deste trabalho, privilegiámos como instrumentos de recolha de dados, o questionário.

Para análise dos resultados utilizaremos eminentemente estatística descritiva e inferencial.

4.1. População e Amostra

Este ponto é dedicado à explicitação dos procedimentos adoptados, no sentido de concretizar, com a máxima eficiência, a etapa correspondente à recolha de dados. Nela prestamos informações relativas à população sobre a qual incide o nosso estudo, ao conjunto de contactos estabelecidos com os directores e professores que integram a nossa amostra, bem como à selecção de um processo de amostragem adequado ao tipo de dados que pretendemos obter com o instrumento de recolha de informação.

Importa ressaltar que a população é composta por 782 professores e 36 directores das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela. Foram distribuídos 425 questionários aos professores dos quais se obteve um retorno de 270 questionários respondidos, que correspondem a uma taxa de resposta de cerca de 64% e 36 questionários aos Directores tendo-se obtido um retorno de 15 questionários respondidos, que correspondem a uma taxa de resposta de cerca de 42%. A amostra foi

calculada na base de cerca de 54% da amostra geral dos professores e 100% da amostra geral dos diretores.

4.1.2. Contextualização da população-alvo e da amostra

A zona geográfica que engloba a população-alvo do nosso estudo, corresponde a Província de Benguela. É neste território que se integram as Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores, campo de estudo da nossa investigação.

Figura 2: Angola e Província de Benguela



Fonte: [http://www.portalangop.co.ao/provincias/provincia.jsp?title=Benguela&module=2180a4a4-4df7-4090-950ec3198ec84228\(21.10.13\)](http://www.portalangop.co.ao/provincias/provincia.jsp?title=Benguela&module=2180a4a4-4df7-4090-950ec3198ec84228(21.10.13))

Nestas escolas leccionam 782 professores, entre doutores, mestres, licenciados, bacharéis e técnicos médios. A gestão destas escolas é assegurada por Directores e Subdirectores. O seu conjunto constitui, assim, a população-alvo da investigação desenvolvida.

Em função dos objectivos que nos propomos alcançar, e atendendo a que a extracção da nossa amostra foi constituída de forma não aleatória, tratando-se de uma amostra de conveniência ou amostra não probabilística, o que implica dizer que é seleccionada de acordo com um conjunto de critérios indicados pelo investigador, atendendo aos objectivos que subjazem à temática em curso. Isto significa que, na sua escolha estão objectivos precisos e, previamente definidos, relacionados com o número de professores e directores, neste caso foram seleccionados aproximadamente cerca de 54% da amostra geral dos professores e 100% da amostra geral dos directores, o que nos permitiu obter um conjunto de respostas diversificadas, relativamente à temática em estudo.

Neste contexto, é importante salientar que na realização da amostragem devem ter-se em conta as seguintes etapas: definir a população; determinar a dimensão da amostra necessária; e proceder à sua selecção. A dimensão e os sujeitos seleccionados dependem dos objectivos do estudo. Assim, no momento da escolha deste processo de amostragem, o investigador deve proceder à selecção dos elementos da população em estudo, de forma criteriosa, explicando com pormenor e rigor como procedeu a essa escolha. Deste modo, entendemos que esta categorização nos garante uma caracterização suficiente do corpo docente e directores que integram estas organizações escolares, podendo ser representativa das mesmas.

Importa ressaltar que, no caso dos Directores a população coincide com a amostra.

Assim sendo, seleccionámos os professores e directores de acordo a tabela abaixo.

Tabela 5
População e amostra

Escola	EFB	EFB	EFB	EFB	EP	MP	MP	MP	MPS	MPS	MPB	ICR	TOT
	B	C	DG	L	F	B	G	CT	C	D	A	A	AL
Professo res	169	111	57	94	18	74	34	34	38	37	60	56	782
Amostra	80	55	30	45	18	37	25	25	25	25	30	30	425

Diretores	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4.1.2.1. Contactos estabelecidos com as escolas das amostras

Para a recolha de dados deslocámo-nos pessoalmente às Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, onde entregámos uma comunicação escrita ao Director da Escola, a fim de explicitar os objectivos pretendidos com o nosso estudo, tornando esta tarefa na primeira divulgação da nossa investigação.

Nesta fase tivemos como objectivo potenciar o impacto e eficácia destes primeiros contactos, fundamentais para o sucesso da nossa tese, procurando minimizar o intervalo de tempo que mediou esta fase e a fase de recolha de dados. De uma maneira geral, o balanço desta fase, foi bastante positivo.

4.1.3. Instrumento de recolha de dados: Questionário

O questionário como instrumento de carácter quantitativo que oferece, de forma rápida e geral uma visão global em que se desenvolvem através de dados numéricos as percepções dos professores e directores das Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela apresentam em relação aos objectivos da investigação. Na opinião de Buendia Eisman (1999: 123 – 124), citado por Cáceres, o questionário tem sido a técnica de recolha de dados mais utilizada na investigação quantitativa. Com o inquérito pretende-se saber a opinião ou pensamento dos inqueridos mediante perguntas escritas que podem ser respondidas sem a presença do inquiridor.

O questionário é um instrumento de colheita de dados que exige do participante respostas escritas a um conjunto de perguntas. É um método de colheita de dados mais utilizados pelos investigadores. O questionário tem por objectivo recolher informação factual sobre acontecimentos ou situações conhecidas, sobre atitudes, crenças, conhecimentos, sentimentos e opiniões. Apresenta uma grande flexibilidade no que respeita à estrutura, à forma e aos meios de recolha de informação (Norwood, 2000 citado por Fortin, 2009: 380).

Os questionários tanto podem conter perguntas fechadas como perguntas abertas. Os participantes devem limitar-se a responder às questões apresentadas e não têm a possibilidade de as mudar nem de precisar o seu pensamento. As perguntas são

apresentadas numa ordem lógica e os enviesamentos são quase impossíveis (Fortin, 2009).

O questionário aplicado para o nosso estudo tanto para professores como para directores (anexo I) é do tipo likert com 4 níveis de respostas 1= (discordo totalmente), 2= (discordo), 3= (concordo) e 4= (concordo totalmente). Este seguiu um processo de elaboração “ad hoc” cumprindo com as características psicométricas exigidas, isto é, se realizou uma validação de conteúdo por juízo de peritos e calculou-se um índice de fiabilidade alto (alfa de cronbach 0,93) ao questionário aplicado aos professores e (alfa de cronback 0,92) para o questionário aplicado aos directores. Quanto a estrutura, dos questionários atendem a diferentes dimensões: A – perfil pessoal e profissional, B – caracterização da escola, C – exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores, D – estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores e E – valorização da liderança directiva nas escolas de formação de professores.

O rigor científico dos resultados obtidos através dos questionários vem determinado pelo cumprimento das características psicométricas de validade e fiabilidade.

Com respeito a validez, entendida como a utilidade do instrumento, mede aquilo que se pretende medir, foi aplicado a validez de conteúdo mediante o juízo de expertos, sendo que em muitos métodos de recolha de dados, como os questionários (...), a validez de conteúdo é a técnica mais potente que pode ser utilizada pelo investigador (Fox, 1981: 421). Os itens do questionário passaram por um processo exaustivo de revisão tanto em sua formulação (semântica, sintáctica) como no próprio conteúdo (delimitação do constructo).

Atendendo a fiabilidade, definida como a constância e precisão na medida, foi empregado vários procedimentos, entre eles, o Alfa de Cronback, uma das estatísticas em que maior consenso foi mostrado na comunidade científica como o manifesta a frequência de seu uso, em diferentes investigações, mostrando-se estes resultados:

Tabela 6 Alfa de Cronbach Professores

Estatísticas de confiabilidade Alfa de Cronbach Professores

Alfa de Cronbach	N de ítems
,937	106

Tabela 7 Duas metades de Guttman Professores

Estatísticas de confiabilidade Duas metades de Guttman

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,795
		N de ítems	53
	Parte 2	Valor	,952
		N de ítems	53
N total de ítems			106
Correlação entre formas			,784
Coeficiente de Spearman-Brown	Comprimento igual		,879
	Comprimento desigual		,879
Coeficiente das duas metades de Guttman			,868

Tabela 8 Alfa de Cronbach Directores*Estatísticas de confiabilidade Alfa de Cronbach Directores*

Alfa de Cronbach	N de itens
,924	105

Tabela 9 Duas metades de Guttman Directores*Estatísticas de confiabilidade Duas metades de Guttman*

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,752
		N de itens	53
	Parte 2	Valor	,927
		N de itens	52
N total de itens			105
Correlação entre formas			,779
Coeficiente de Spearman-Brown	Comprimento igual		,876
	Comprimento desigual		,876
Coeficiente das duas metades de Guttman			,844

Segundo as estatísticas de fiabilidade Alfa de Cronbach (0,93) e as duas metades de Guttman (0,86), para o questionário aplicado aos professores e Alfa de Cronbach (0,92) e as duas metades de Guttman (0,84), para o questionário dos directores, o último como um procedimento de maior rigorosidade e exigência, indicam uma alta fiabilidade do instrumento.

Procedimento

Um dos motivos principais que nos levaram a utilizar o questionário foi, antes de tudo, a possibilidade de recolher de forma rápida e efectiva uma grande quantidade de dados através dos quais se poderá ter uma aproximação, geral do nosso objecto de estudo.

Adoptou-se como referência o “Multifactorial Leadership Questionnaire” (MLQ) de Bass e Avolio (1990), um dos questionários mais completos e representativos nos estudos sobre liderança, conhecidos internacionalmente, o qual consta de uma ampla bateria de perguntas que representam os diferentes traços de liderança transaccional, advogado ao êxito de metas externas e a liderança transformacional centrado mais nas relações pessoais da organização.

Introduziram-se modificações consideráveis tanto na sua forma como no conteúdo, procurando adaptá-lo aos objectivos da nossa investigação.

Finalmente, como aspecto formal, eliminou-se a segunda parte do questionário (perguntas abertas) como uma das recomendações na que coincidiram os expertos no processo de validação para que o questionário tivesse uma estrutura homogénea (o mesmo tipo de perguntas fechadas, escala likert) e se facilitará a posteriori a análise dos dados ao introduzír-los no pacote estatístico mediante um sistema de codificação numérico.

Depois de serem incorporadas todas estas modificações, a versão final do questionário seguiu uma validez de conteúdo por meio de:

▫ Revisão do questionário por “juízo de expertos”. Especialistas de reconhecido prestígio e experiência em dirigir e coordenar teses doutorais, além de possuírem uma ampla bagagem em publicações, estudos e investigações no campo de investigação sobre a liderança.

A distribuição dos questionários foi acompanhada de uma carta de solicitação de investigação científica na qual se informava a finalidade do trabalho de investigação e se agradecia a participação em todo o processo (Anexo II).

Em algumas escolas aproveitou-se o subdirector pedagógico, pessoa implicada directamente na liderança para que distribuisse o questionário aos professores.

4.1.4. Tratamento de dados

Para o tratamento de dados quantitativos utilizou-se o pacote estatístico SPSS (Statistical Packedge Social Science) versão 22.0 para Windows através do qual se

desenhou o quadro do questionário, definindo cada uma das suas variáveis e a adopção de uma série de valores e posteriormente passou-se a introduzir todos dados facilitados por 33% da amostra geral dos Professores e 100% dos directores inqueridos da amostra geral dos directores. Obtidos para realizar as análises estatísticas oportunas de acordo com os objectivos da investigação.

Junto com este pacote estatístico se empregou o programa Microsoft Office (Pacote Microsoft Office Word 2010) para o desenho das tabelas que se apresentam na investigação.

- Limitações da Investigação

Em qualquer trabalho de investigação podem apresentar-se certas limitações, dependendo da natureza do objecto investigado e da metodologia empregada, assim como das técnicas que se utilizam para controlá-las, que distorcem a aproximação a realidade estudada, já de per si complexa, para chegar a um conhecimento exacto e absoluto da mesma. Em múltiplas ocasiões as limitações podem ser tão grandes que resulta desnecessário aplicar qualquer tipo de intervenção. Não obstante, tomar consciência de forma explícita daquelas variáveis, factores ou aspectos que podem estar influenciando na maleabilidade dos dados implica, por uma parte, considerar-se algumas medidas para evitar esse tipo de situações sempre que seja possível, e por outra, interpretar os resultados que se obtêm e dos quais se derivam as consequentes conclusões com certo realismo, prudência e especialmente as intenções para estabelecer generalizações e ir mais além da realidade estudada.

Nesta parte se descrevem brevemente três tipos de limitações de qualquer investigação de desenvolvimento de um método de questionário e as encontradas no desenho e desenvolvimento do nosso trabalho, em concreto:

- Limitações gerais de toda investigação (Sierra Bravo, 1996: 358 – 359):

- *O respeito social.* Se produz nos questionários quando a pessoa disfarça suas respostas para não dar a impressão de que suas ideias são contrárias aos da sociedade (desejo social).

- *A apreensão avaliativa.* Tendência das pessoas a pensar que os observadores têm o conteúdo de julgar ou avaliar seus conhecimentos. No nosso caso, tentou-se criar um ambiente de confiança, cordialidade, etc. Com o propósito de evitar tensões ou atitudes avaliadoras.

- *Características da demanda.* Captam os objectivos da investigação e os sujeitos de acordo a eles.

- *Expectativas do investigador.* O investigador pode comunicar subtilmente aos investigados suas expectativas com respeito a investigação.

- *Efeito Hawthorne.* Condições ambientais que condicionam os resultados (iluminação, temperatura, horário).

- *Dependência de memória.* Especialmente em investigações, relacionadas com o passado.

- **Limitações do Questionário de acordo com Groves, 1989 (citado por Martínez Arias, 1995: 394) destacam:**

a) Erros de não observação. Erros derivados da não observação a toda a população, não se obtém toda a informação necessária para estabelecer com certeza o estado da questão. Razões: erros de não cobertura (da lista de que se extrai a amostra); erros de não resposta (sujeitos seleccionados não respondem o questionário parcial ou totalmente); erros de amostra (se recolhem os dados só de uma parte ou fracção da população, se relaciona com a representatividade da amostra).

b) Erros de medida. Questionário utilizado; atitude do sujeito e seu grau de cooperação; influência do método de recolha de dados.

c) Erros de processamento. Erros que têm lugar durante o processamento e análise de dados (codificação da informação, gravação dos dados, etc.). erros na análise estatística, motivado por uma incorrecta eleição da técnica, baixa potência estatística, é o que se denomina “ameaças a validez das conclusões estatísticas” (Cook e Campbell, 1979).

- **Limitações da nossa investigação:**

Uma das principais limitações que encontramos no desenvolvimento deste trabalho é o acesso aos professores e directores que veio acompanhada de outras variantes e que resumimos nestes pontos:

- Receio dos professores de represálias por parte das direcções de escolas.
- Falta de cultura de investigação por parte dos professores e alguns directores.
- A não inclusão de escolas de formação de professores do ensino privado.

CAPÍTULO VI

ANÁLISE DE RESULTADOS

INTRODUÇÃO

Este capítulo constitui um dos pilares básicos da investigação na medida em que supõe o desenvolvimento do trabalho, a recolha e apresentação dos resultados que descreve a amostra participante, assim como dele que se derivam as conclusões e futuras linhas de investigação que pode abrir pela amplitude de seus componentes e dos objectivos concretos do estudo.

Se estrutura em apenas uma parte a quantitativa onde se apresentam mediante diferentes análises de tipo descritivo os dados do questionário.

I. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS QUANTITATIVOS.

Procedemos com base aos objectivos traçados na investigação, a realizar em primeiro lugar uma análise dos resultados descritivos mais relevantes através das percentagens e frequências de maior significatividade, representados mediante tabelas ou de forma gráfica, junto com suas respectivas estatísticas (média, moda, desvio padrão, etc.).

Em segundo lugar, atendendo o género como um eixo transversal em todo o trabalho realizou-se um cruzamento de variáveis mediante tabelas de contingência acompanhados de algumas representações gráficas (sectores, barras, etc.).

Finalmente, se apresenta uma análise multivariável de tipo factorial com método de extração de componentes principais e rotação varimax com Kaiser da maior parte de variáveis utilizadas no questionário com o propósito de conhecer, através de matrizes de correlações entre elas, os factores ou componentes mais significativos que aglutinam a maior parte de variáveis e explicam a totalidade dos âmbitos ou dimensões abarcadas nestes trabalho.

Tabela 10 Confiabilidade Alfa de Cronbach Professores*Estatísticas de confiabilidade Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	N de itens
,937	106

Tabela 11 Confiabilidade Duas metades de Guttman Professores*Estatísticas de confiabilidade Duas metades de Guttman*

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,795
		N de itens	53
	Parte 2	Valor	,952
		N de itens	53
		N total de itens	106
Correlação entre formas			,784
Coeficiente de Spearman-Brown	Comprimento igual		,879
	Comprimento desigual		,879
Coeficiente das duas metades de Guttman			,868

ANÁLISE DESCRITIVA.

Resultados descritivos.

Começamos a apresentação dos resultados das primeiras análises realizadas nesta investigação. Nesta parte da exposição e amostra dos resultados descritivos se verão tabelas de frequência e percentagens, assim como os gráficos correspondentes a cada uma delas, de todos os itens que compõem o instrumento utilizado para a recolha de dados. Também se verão as tabelas que englobam os valores das distintas estatísticas descritivas analisadas tais como a média, moda e desvio padrão.

Resultados descritivos (A e B): perfil pessoal, profissional e caracterização da escola.

Em primeiro lugar, começamos expondo a tabela resumo das estatísticas descritivas das variáveis nominais que fazem referência dos dados pessoais, profissionais e que caracterizam a escola a que pertencem os professores que participam no estudo. Se observa que a amostra total é de 270 professores e não existem valores perdidos.

Tabela 12 Perfil Pessoal Professores

Estatísticos Descritivos: Perfil Pessoal, profissional e caracterização da escola

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
Idade	270	0	4,52	6	1,371
Gênero	270	0	1,27	1	,443
Situação laboral	270	0	1,05	1	,214
antiguidade como professor	270	0	3,99	6	1,525
antiguidade na escola	270	0	2,71	2	1,287
Nível académico	270	0	2,74	3	,830
Cargo desempenhado	270	0	6,57	7	,663
Coordenação de disciplina em que está vinculado(a)		0	9,11	15	5,728
B.1. A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:	270	0	1,20	1	,403
B.2. Anexa?	270	0	1,93	2	,262
B.3. Contempla também a formação do ensino primário (Magistério Primário)?	270	0	1,04	1	,198
B.4. A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas?	270	0	3,00	4	1,173
B.5. A escola encontra-se em:	270	0	2,07	2	,541
B.6. O nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola é:	270	0	2,53	3	,709
B.7. Como avalia as relações de trabalho do corpo docente e o Director da escola?	270	0	2,09	2	,656
B.7. Como avalia o tipo de liderança aplicada pelo Director/a da escola?	270	0	4,13	4	1,611

Para o estudo e a caracterização da amostra participante, começamos apresentando a representação por idades desta. Se estabeleceram seis (6) classes de idade, indo dos 18 anos até maiores de 40 anos. Sendo assim, se observa que o grupo de idade com mais representação é dos professores com mais de 40 anos de idade. Seguido de 29,3% dos docentes com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos de idade. O terceiro grupo com mais representação é daqueles entre os 25 e 29 anos (14,8%) e de 35 a 39 anos (13,7%). Apenas superando 3% aparecem os professores de 18 a 20 anos e de 21 a 24 anos.

Tabela 13: Idade

Idade

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
18 -20 anos	9	3,3	3,3	3,3
21-24 anos	10	3,7	3,7	7,0
25-29 anos	40	14,8	14,8	21,9
30-34 anos	79	29,3	29,3	51,1
35-39 anos	37	13,7	13,7	64,8
40 ou mais	95	35,2	35,2	100,0
Total	270	100,0	100,0	

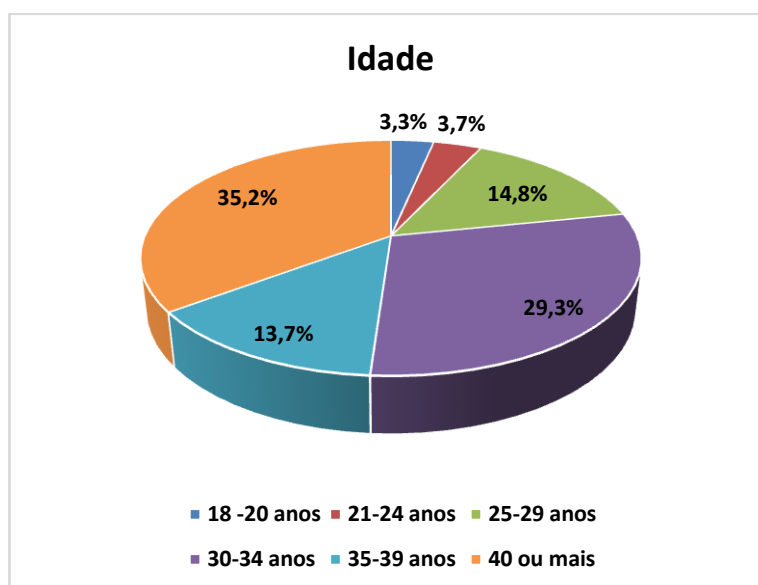


Gráfico 1: Idade

Atendendo a diferenciação da amostra por género, há primazia dos professores do género masculino, com mais de 70% das respostas. Na amostra vemos também 26,7% de representação feminina.

Tabela 14: Género

Género				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Masculino	198	73,3	73,3	73,3
Feminino	72	26,7	26,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

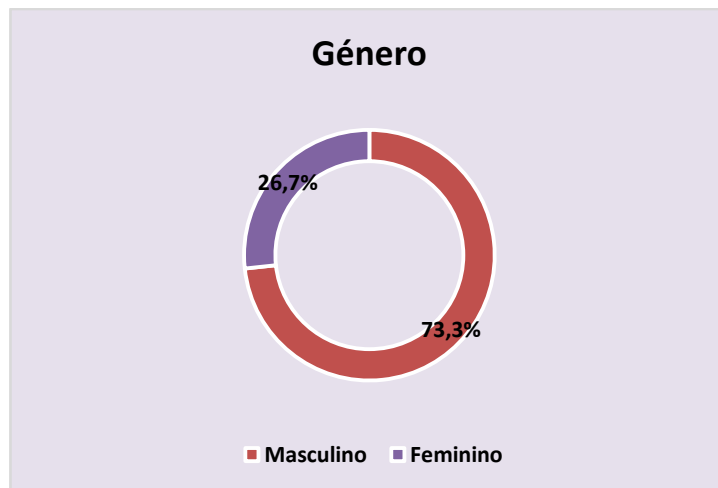


Gráfico 2: Género

Com respeito a situação laboral dos participantes se vê claramente que quase a totalidade da amostra são professores efectivos, enquanto 4,8% são professores colaboradores.

Tabela 15: Situação laboral

Situação laboral				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Efectivo	257	95,2	95,2	95,2
Colaborador	13	4,8	4,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

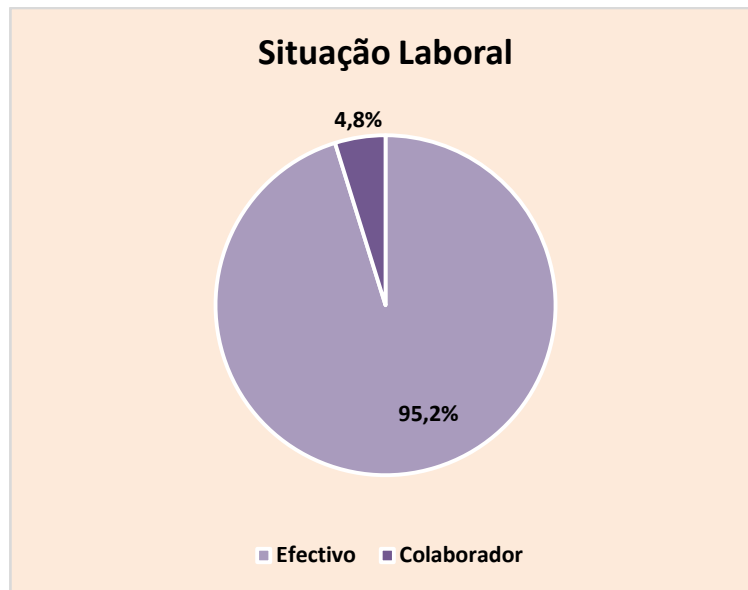


Gráfico 3: Situação laboral

Partindo agora da experiência docente dos sujeitos participantes e, uma vez mais, estabelecendo classes de tempo ou intervalos de tempo, se expõe que a maior representatividade a têm aqueles docentes que tenham estado ao serviço docente por 21 anos ou mais (26,3%), seguindo aqueles entre os 11 e 15 anos de experiência (23%). Também destacam-se os docentes entre os 6 e 10 anos de prática docente e aqueles agrupados no intervalo de 3 a 5 anos (17,4%).

Tabela 16: Antiguidade professor

Antiguidade como professor

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
menos de 3 anos	8	3,0	3,0	3,0
3-5 anos	47	17,4	17,4	20,4
6-10 anos	55	20,4	20,4	40,7
11-15 anos	62	23,0	23,0	63,7
16-20 anos	27	10,0	10,0	73,7
21 ou mais	71	26,3	26,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

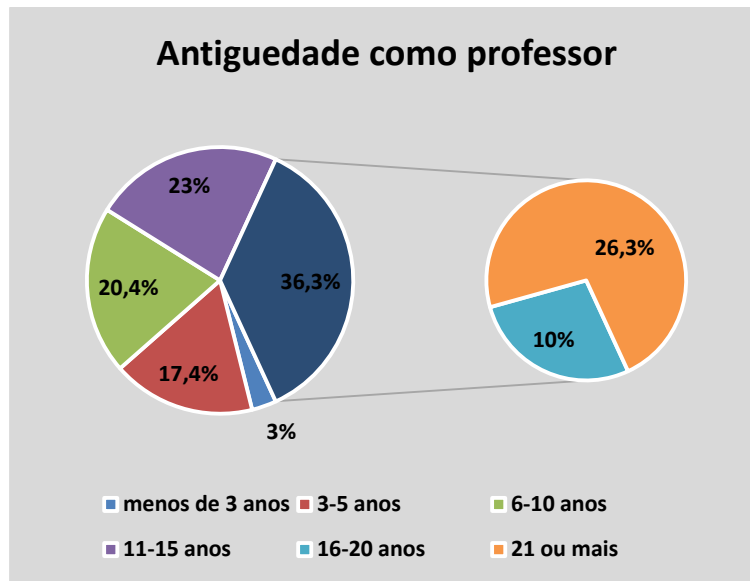


Gráfico 4: Antigüidade professor

Se destaca com respeito a antigüidade na escola na que desenvolvem a sua actividade laboral actualmente, os docentes que têm uma permanência entre 3 e 5 anos (30,5%), também aqueles entre os 6 e 10 anos com 26,7% e os professores que trabalham na escola menos de 3 anos com 15,6%. Os professores com uma bagagem que vai a partir dos 11 anos até aos 15 anos na mesma instituição escolar representam 11,1% de 16 a 20 anos representam 7% e, por último, aqueles com 21 anos ou mais na mesma escola ficam representados por 4,1%.

Tabela 17: Antigüidade escola

Antigüidade na escola				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
menos de 3 anos	42	15,6	15,6	15,6
3-5 anos	96	35,6	35,6	51,1
6-10 anos	72	26,7	26,7	77,8
11-15 anos	30	11,1	11,1	88,9
16-20 anos	19	7,0	7,0	95,9
21 ou mais	11	4,1	4,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

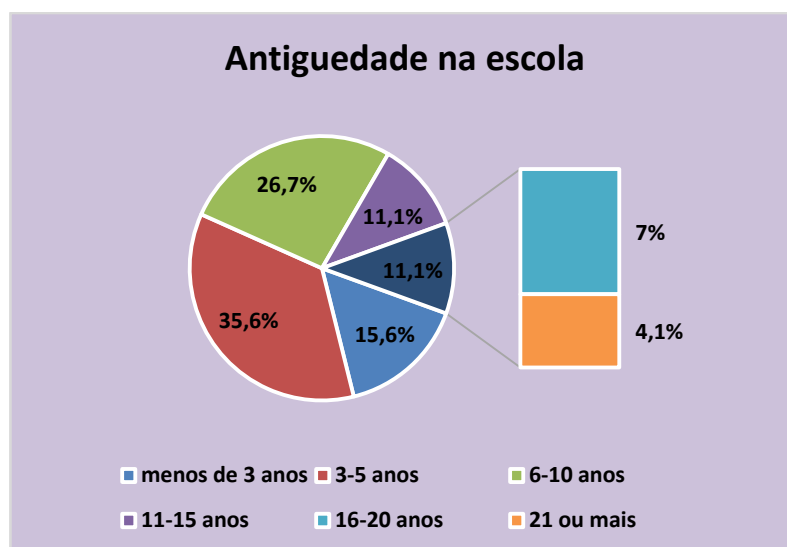


Gráfico 5: Antigüedad na escola

Em referência ao nível académico dos docentes, se observa que mais da metade da amostra tem a Licenciatura, enquanto 23% fez o Bacharelato. Tudo isso diante de 13,7% que conseguiu o Mestrado. Quanto ao nível Doutorado só 0,7% se concentra nesta categoria. Por último, 8,9% mantém um nível académico de técnico médio.

Tabela 18: Nível académico

	Nível académico			
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Técnico Médio	24	8,9	8,9	8,9
Bacharelato	62	23,0	23,0	31,9
Licenciatura	145	53,7	53,7	85,6
Mestrado	37	13,7	13,7	99,3
Doutoramento	2	,7	,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

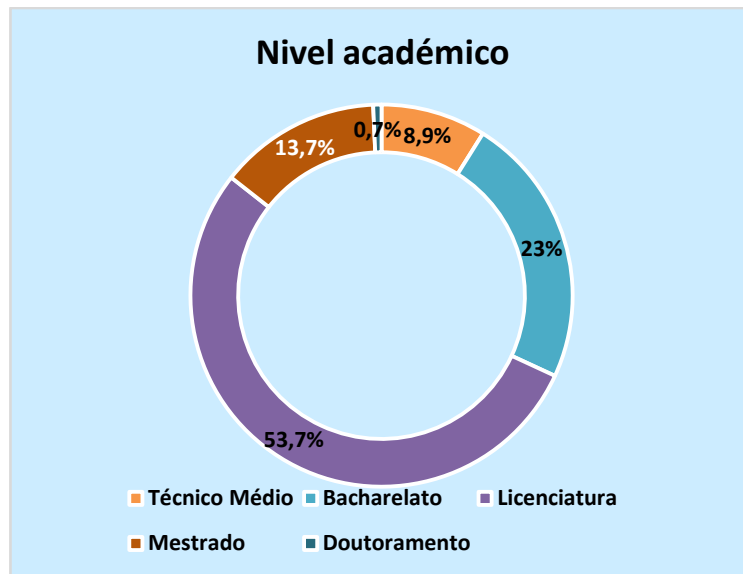


Gráfico 6: Nível acadêmico

Quanto ao cargo desempenhado na instituição escolar a amostra se reparte da seguinte maneira, por um lado, mais de 60% nunca foram designados para um cargo de direção e chefia. 30,7% da amostra são coordenadores de disciplinas, 3% são coordenadores de curso e 2,2% são coordenadores de turno.

Tabela 19: Cargo professor

	Cargo desempenhado			
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Coordenador de Turno	6	2,2	2,2	2,2
Coordenador de Curso	8	3,0	3,0	5,2
Coordenador de disciplina	83	30,7	30,7	35,9
Ninguno	173	64,1	64,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

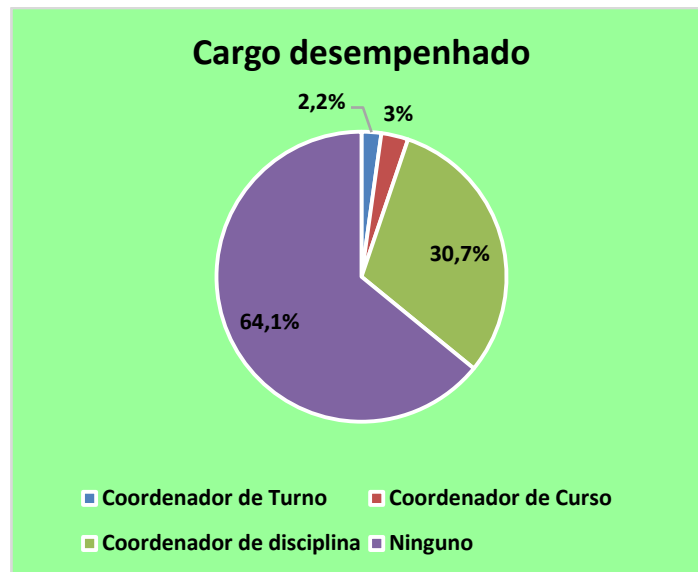


Gráfico 7: Cargo professor

Em referência a coordenação de disciplina a que se vincula o professor, o grupo maioritário corresponde a coordenação do ensino primário (Magistério Primário) com 17,4%, seguida a de Português com 11,5%. As demais coordenações rondam 0,4% e 8,5% sendo esta última a área de conhecimento de Geografia.

Tabela 20: Coordenação

Coordenação de disciplina em que está vinculado(a)

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Português	31	11,5	11,5	11,5
Filosofia	8	3,0	3,0	14,4
P.S.E.P.	22	8,1	8,1	22,6
Pedagogia	16	5,9	5,9	28,5
Psicologia	7	2,6	2,6	31,1
Geografia	23	8,5	8,5	39,6
Química	15	5,6	5,6	45,2
Inglês	13	4,8	4,8	50,0
Francês	11	4,1	4,1	54,1
Física	15	5,6	5,6	59,6
Biologia	15	5,6	5,6	65,2
História	7	2,6	2,6	67,8
ducação Física	5	1,9	1,9	69,6
EVP	1	,4	,4	70,0
Magistério Primário	47	17,4	17,4	87,4

Matemática	17	6,3	6,3	93,7
Metodologia de EMC	5	1,9	1,9	95,6
Empreendedorismo	6	2,2	2,2	97,8
Informática	1	,4	,4	98,1
F.P.S.D.	5	1,9	1,9	100,0
Total	270	100,0	100,0	

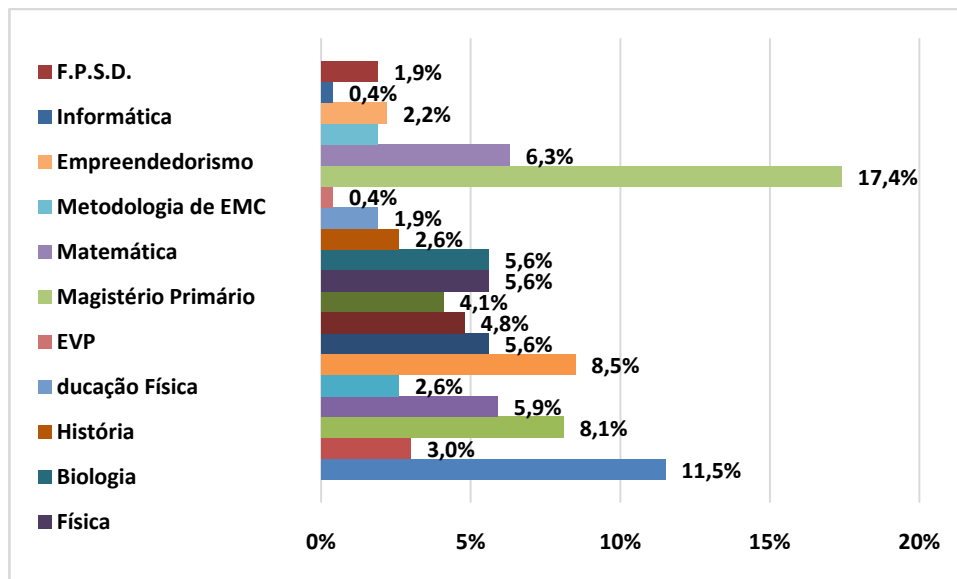


Gráfico 8: Coordenação

Quanto a escola a que pertencem se é pública ou participada se observa que cerca de 80% se encontram os docentes adscritos a escolas públicas e 20,4% a aquelas escolas participadas. Em relação se são anexas ou não, vemos que 92,6% das escolas não o são, diante de um pequeno 7,4% que o são.

Tabela 21: Escola Anexa Professor

A Escola de Formação de Professores onde trabalha

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Pública	215	79,6	79,6	79,6
Participada	55	20,4	20,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

Anexa				Porcentagem cumulativa
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	
Sim	20	7,4	7,4	7,4
Não	250	92,6	92,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

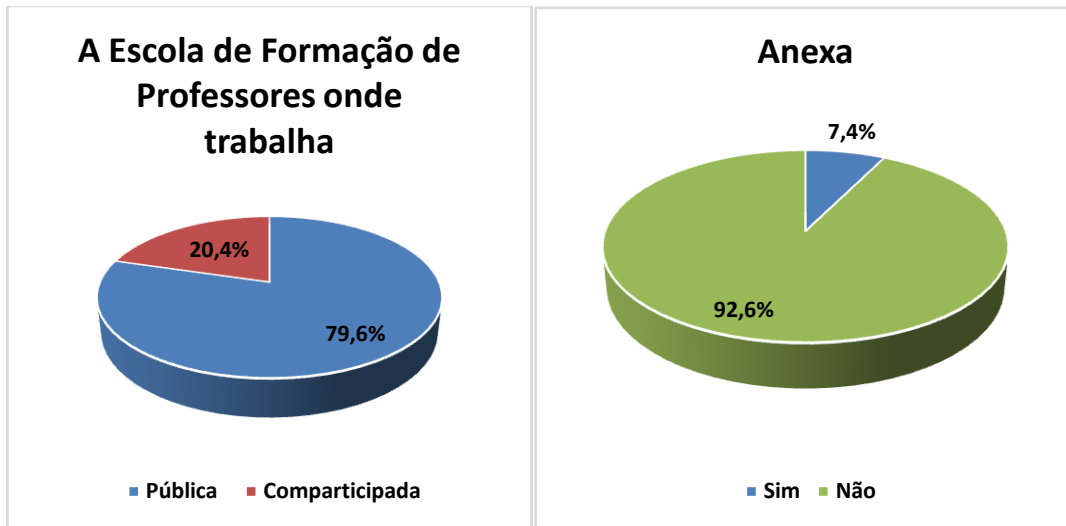


Gráfico 9: Escola Anexa Professor

Atendendo se nestas instituições se contempla a formação do ensino primário (Magistério Primário) é significativo e destacável 95,9% das escolas a proporcionam.

Tabela 22: Contempla formação professor

Contempla também a formação do ensino primário (Magistério Primário)				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Sim	259	95,9	95,9	95,9
Não	11	4,1	4,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

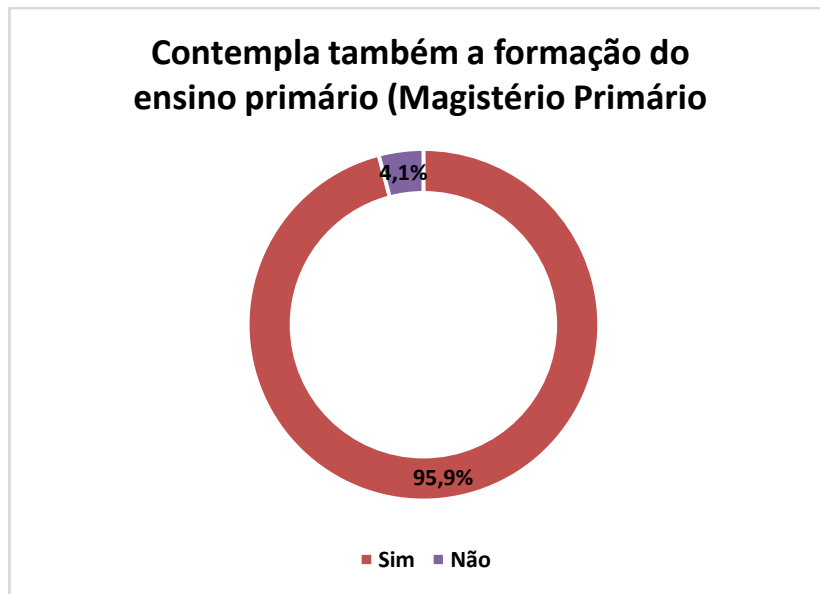


Gráfico 10: Contempla formação professor

Seguindo com a perspectiva educativa e colaboração com outras escolas, vemos como 34,1% mantêm estreitas relações com as escolas secundárias locais e com as escolas primárias locais (29,3%), 18,9% mantêm uma colaboração com escolas de formação de professores de outros municípios e 13,3% com escolas de formação de professores de outras províncias.

Tabela 23: Relações de colaboração

A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
E.F.P. de outras Províncias	36	13,3	13,3	13,3
E.F.P. de outros Municípios	51	18,9	18,9	32,2
Escolas primárias locais	79	29,3	29,3	61,5
Escolas secundárias locais	92	34,1	34,1	95,6
A.D.P.P.	5	1,9	1,9	97,4
Outras	7	2,6	2,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

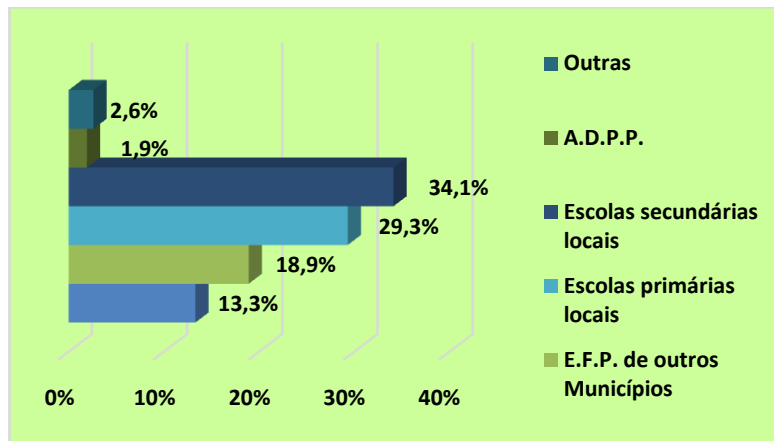


Gráfico 11: Relações de colaboração

Fixando-nos na situação geográfica da escola se observa que 11,5% dos professores, afirmam desempenhar suas funções docentes em instituições de zonas rurais, 70,4% pertence a instituições escolares do núcleo urbano e 18,1% em escolas da periferia. Devemos ter em conta que as idiosincrasias de cada uma das zonas mantêm umas características e recursos, assim como infraestruturas também diversas. As escolas adscritas aos núcleos urbanos são as que, normalmente, têm maior acesso a materiais, recursos e umas infraestruturas melhores diante daquelas das zonas rurais e/ou periféricas.

Tabela 24: A escola encontra-se

A escola encontra-se em		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Zona rural		31	11,5	11,5	11,5
Núcleo Urbano		190	70,4	70,4	81,9
Periferia		49	18,1	18,1	100,0
Total		270	100,0	100,0	



Gráfico 12: A escola encontra-se

Unido ao item anterior se mostra agora os resultados sobre as escolas quanto ao nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontram. Por um lado, vemos como só 5,9% afirmam que a zona é nível alto, enquanto 41,5% é de nível médio-alto. Por outro lado, 45,9% da amostra afirma que as zonas são de nível médio-baixo e 6,7% de nível baixo.

Tabela 25: Nível socioeconómico

O nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola é

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Alto	16	5,9	5,9	5,9
Médio-alto	112	41,5	41,5	47,4
Médio-baixo	124	45,9	45,9	93,3
Baixo	18	6,7	6,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

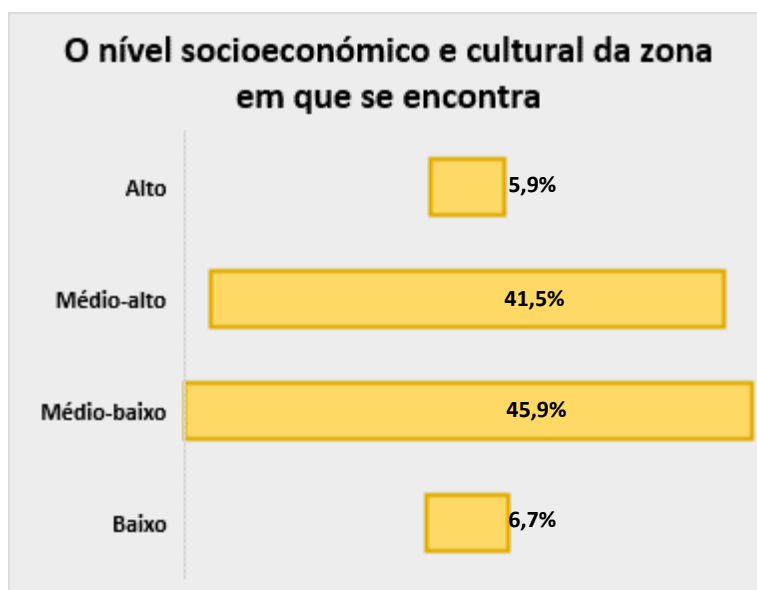


Gráfico 13: Nível socioeconómico

Atendendo a percepção dos docentes da amostra sobre a relação laboral do corpo docente e o director da escola, 17% afirma que são muito boas, 57,4% opina que são boas, mais de $\frac{1}{4}$ da amostra afirma que são razoáveis e só 0,4% opina que são más. O director da escola é a figura que mantém a função de líder dentro da instituição, pelo que estabelecer uma boa relação com a comunidade educativa, em especial com os docentes, deve ser premissa indispensável para o bom funcionamento da escola e a melhoria da qualidade educativa.

Tabela 26: relações de trabalho docente

Como avalia as relações de trabalho do corpo docente e o Director da escola?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Muito boas	46	17,0	17,0	17,0
Boas	155	57,4	57,4	74,4
Razoáveis	68	25,2	25,2	99,6
Más	1	,4	,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

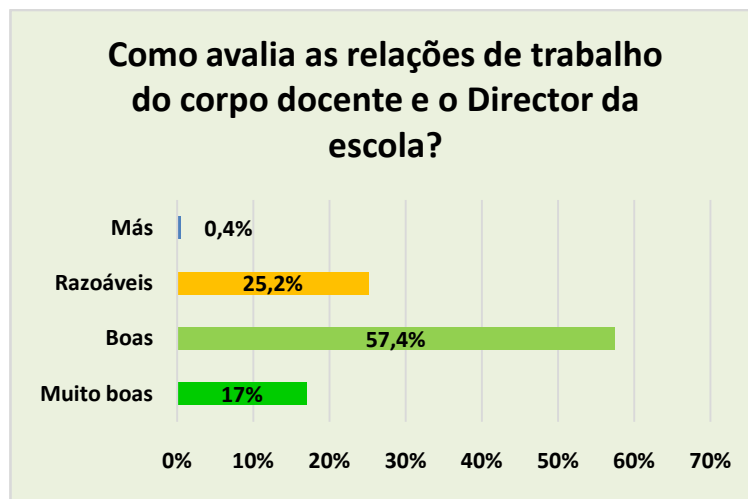


Gráfico 14: Relações de trabalho docente

Em referência ao tipo de liderança mantêm o director ou directora da escola, se observa que a amostra fica repartida entre os diferentes casos expostos. 24,7%, percentagem com maior frequência de resposta, de professores que afirmam que o director/a da sua escola tem uma liderança colaborativa, seguido de 27% que afirma que esta liderança é participativa; um destacável 21,5% afirma que a liderança é democrática. Um significativo 12,2% vê na figura do director/a uma liderança autoritária. Por último, quanto a uma liderança liberal encontramos 8,5% da amostra e 3,3% que apontam na liderança contingente.

Tabela 27: Tipo de liderança

Como avalia o tipo de liderança aplicada pelo Director/a da escola?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Autoritária	33	12,2	12,2	12,2
Liberal	23	8,5	8,5	20,7
Contigente	9	3,3	3,3	24,1
Colaborativa	74	27,4	27,4	51,5
Participativa	73	27,0	27,0	78,5
Democrática	58	21,5	21,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

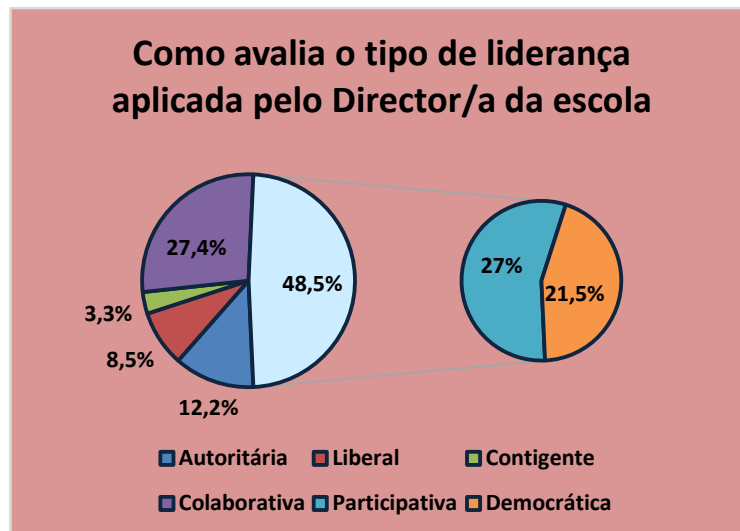


Gráfico 15: Tipo de liderança

Resultados descritivos (C): Exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores.

A continuação observamos as estatísticas descritivas (média, moda e desvio padrão) dos itens pertencentes a dimensão referente a exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores.

Tabela 28: Exploração de estratégias professor

estatísticas descritivas (C): Exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
C.1. Constitui um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.	270	0	2,78	3	,711
C.2. Dedicar tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos	270	0	2,95	3	,717
C.3. Cumprir as promessas e compromissos que faz.	270	0	2,88	3	,727
C.4. Solicitar feedback acerca da forma como a sua prática afecta o desempenho das outras pessoas.	270	0	2,70	3	,774
C.5. Procurar promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da nossa organização.	270	0	2,99	3	,714
C.6. É claro/a acerca da sua filosofia de liderança.	270	0	2,90	3	,847
C.7. Falar sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o nosso trabalho será feito.	270	0	3,03	3	,692
C.8. Passar a imagem dinamizadora sobre como poderá ser o nosso futuro.	270	0	2,89	3	,740
C.9. Falar com os outros para partilhar a visão do quanto melhor o futuro poderá ser.	270	0	2,89	3	,735

C.10. Demonstra aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum.	270	0	2,78	3	,787
C.11. Enfatiza, em traços gerais, o que aspiramos concretizar.	270	0	2,83	3	,715
C.12. Fala com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho.	270	0	3,16	3	,694
C.13. Procura identificar formas desafiadoras que testam as suas próprias competências e capacidades.	270	0	2,89	3	,789
C.14. Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.	270	0	2,89	3	,830
C.15. Procura, fora dos limites formais da nossa organização, formas inovadoras para o que fazemos.	270	0	2,82	3	,752
C.16. Pergunta "o que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correm como esperado.	270	0	2,81	3	,763
C.17. Procura assegurar que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos.	270	0	3,00	3	,695
C.18. Experimenta e corre riscos, mesmo que exista possibilidade de erro.	270	0	2,49	2	,798
C.19. Incentiva relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalha.	270	0	3,09	3	,723
C.20. Escuta com atenção os diversos pontos de vista.	270	0	2,99	3	,818
C.21. Trata os outros com dignidade e respeito.	270	0	3,07	3	,880
C.22. Apoia as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.	270	0	2,88	3	,757
C.23. Dá aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho.	270	0	2,82	3	,805
C.24. Assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.	270	0	3,19	3	,690
C.25. Elogia as pessoas pelo trabalho bem feito.	270	0	3,18	3	,757
C.26. Faz questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposita nas suas capacidades.	270	0	2,91	3	,711
C.27. Assegura-se de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos.	270	0	2,68	3	,763
C.28. Reconhece publicamente as pessoas que demonstram compromisso para com os nossos valores comuns.	270	0	2,99	3	,706
C.29. Encontra maneira de celebrarmos os sucessos alcançados.	270	0	2,86	3	,745
C.30. Dá aos membros da sua equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.	270	0	2,84	3	,727

Começamos analisando os três primeiros itens da dimensão, se referem a figura do director/a se constitui um exemplo pessoal daquilo que espera de outras pessoas, também se dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos e, para acabar, se cumpre as promessas e compromissos que faz.

Quanto ao director/a se constitui um exemplo a seguir, se observa que os resultados são positivos. 64,8% da amostra afirma estar de acordo com a afirmação e 10% em total acordo, enquanto um significativo 18,5% que permanece em desacordo e 6,7% em pleno desacordo. Ter como referência a uma pessoa que ocupa o cargo de director/a nos diz que o corpo docente mantém uma estreita relação e objectivos comuns com a instituição e, sobretudo, vê que a liderança mantida pela pessoa que a dirige está de acordo aos seus pensamentos e busca metas e êxitos dentro da educação.

Em segundo lugar, em referência se o director/a dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos se melhoram certos aspectos do item anterior, no grau de total desacordo a percentagem baixa 2,6% com respeito ao item anterior, igual que o grau de desacordo que se mantém com 15,9%, 1,4% a menos que o item anterior. Nos graus de total acordo (19,3%) e de acordo (60,7%) se concentra a maioria da amostra. Esta afirmação é chave já que sustenta a ideia de que a pessoa encarregada da direcção do centro está preocupada a investir tempo e dedicação em consolidar a perspectiva de um caminho comum, em que todos sejam partícipes e colaborem no mesmo sentido.

Em terceiro lugar, com respeito ao cumprimento das promessas e compromissos que faz se observa que 16,3% concorda totalmente com o item, igual que 60,4% que se encontra de acordo. 23,3% dos demais docentes ficam repartidos entre os graus de acordo e desacordo.

Tabela 29: Constitui, dedica e cumpre.

C.1. Constitui um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	18	6,7	6,7	6,7
Discordo	50	18,5	18,5	25,2
Concordo	175	64,8	64,8	90,0

Concordo totalmente	27	10,0	10,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.2. Dedicar tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	43	15,9	15,9	20,0
Concordo	164	60,7	60,7	80,7
Concordo totalmente	52	19,3	19,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.3. Cumprir as promessas e compromissos que faz.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	50	18,5	18,5	23,3
Concordo	163	60,4	60,4	83,7
Concordo totalmente	44	16,3	16,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

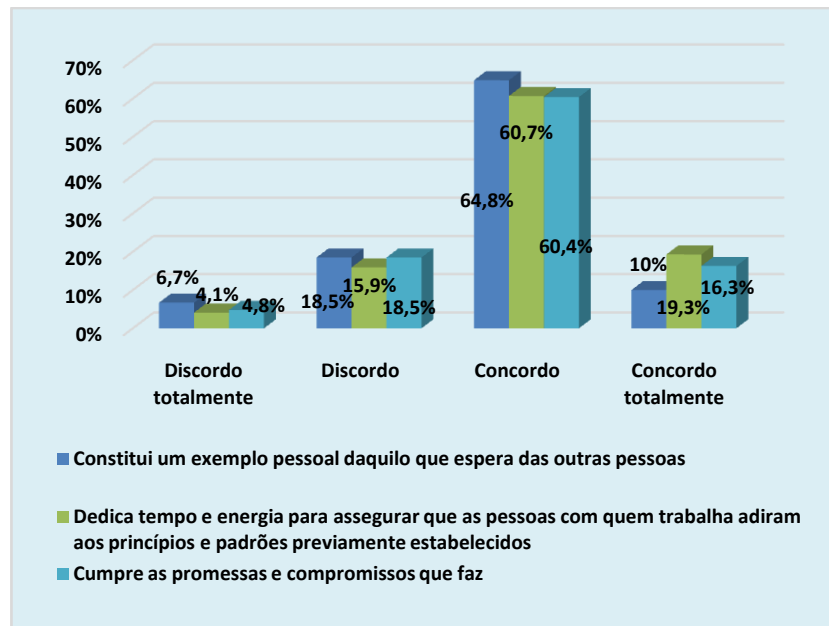


Gráfico 16: constitui, dedica e cumpre

Atendendo se solicita feedback acerca da forma como a sua prática afecta o desempenho das outras pessoas, se expõe que 11,9% dos docentes afirma estar em pleno acordo, unido a 53,3% que opina estar de acordo com a afirmação. Pelo contrário, encontramos 27,4% dos participantes que estão em desacordo e 7,4 em pleno desacordo.

Atendendo se o director/a procura promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da organização, se destaca que mais de 60% dos docentes estão de acordo com que o feito se dá, frente a 14,8% em desacordo. Nos extremos da escala encontramos 21,1% em pleno acordo e 3,7% em total desacordo.

Atendendo a clarividência com que expressa sua filosofia de liderança, vemos que 84% da amostra afirma estar de acordo e em pleno acordo com que o director/a é claro a este respeito, diante de 18,1% que permanece em desacordo e 7,8% em pleno desacordo.

Tabela 30: Solicita feedback**C.4. Solicita feedback acerca da forma como a sua prática afecta o desempenho das outras pessoas.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	20	7,4	7,4	7,4
Discordo	74	27,4	27,4	34,8
Concordo	144	53,3	53,3	88,1
Concordo totalmente	32	11,9	11,9	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.5. Procura promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da nossa organização.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	10	3,7	3,7	3,7
Discordo	40	14,8	14,8	18,5
Concordo	163	60,4	60,4	78,9
Concordo totalmente	57	21,1	21,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.6. É claro/a acerca da sua filosofia de liderança.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	21	7,8	7,8	7,8
Discordo	49	18,1	18,1	25,9
Concordo	137	50,7	50,7	76,7
Concordo totalmente	63	23,3	23,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

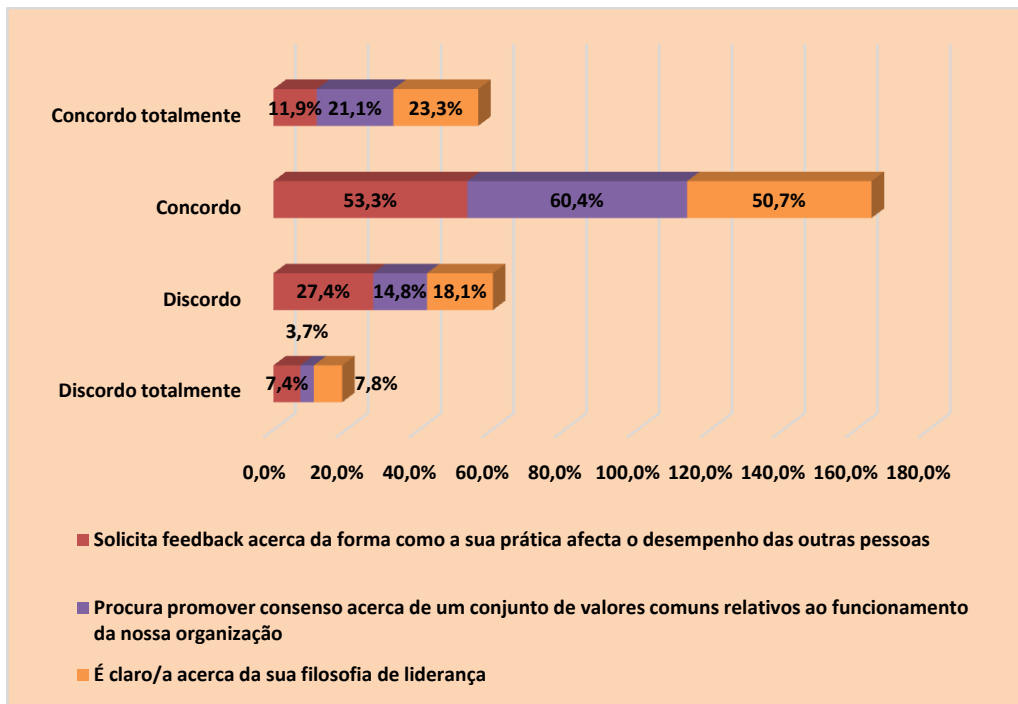


Gráfico 17: Solicita feedback

Com respeito se o director/a fala sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o trabalho será feito, se observa que cerca de 60% dos professores está de acordo e 23% em pleno acordo, o que supõe 81,9% da amostra. Pelo contrário, 15,9% dos docentes participantes afirmam estar em desacordo e 2,2% em pleno desacordo. Representação a ter em conta dentro do estudo.

Quanto a se o director fala com os outros para partilhar a visão do futuro sobre como melhorar a instituição e, por conseguinte a formação que ali proporcionam, se vê que 57% da amostra está de acordo com a afirmação e 17,8% em pleno acordo, seguindo a tendência de itens anteriores. Nos graus negativos da escala permanecem 21,1% dos docentes em desacordo e 4,1% em pleno desacordo.

Em relação se demonstra aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum vemos como aumenta a representação docente, em relação a itens anteriores, no grau de desacordo (24,4%), no grau de pleno desacordo destaca 4,1% dos participantes. Uma vez mais, consideramos os resultados positivos, já que a maioria da amostra se concentra em torno do grau de acordo (57%) e pleno acordo (17,8%).

Tabela 31: Fala outros demonstra**C.7. Fala sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o nosso trabalho será feito.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	6	2,2	2,2	2,2
Discordo	43	15,9	15,9	18,1
Concordo	159	58,9	58,9	77,0
Concordo totalmente	62	23,0	23,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.9. Fala com os outros para partilhar a visão do quanto melhor o futuro poderá ser.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	57	21,1	21,1	25,2
Concordo	154	57,0	57,0	82,2
Concordo totalmente	48	17,8	17,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.10. Demonstra aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	18	6,7	6,7	6,7
Discordo	66	24,4	24,4	31,1
Concordo	144	53,3	53,3	84,4
Concordo totalmente	42	15,6	15,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

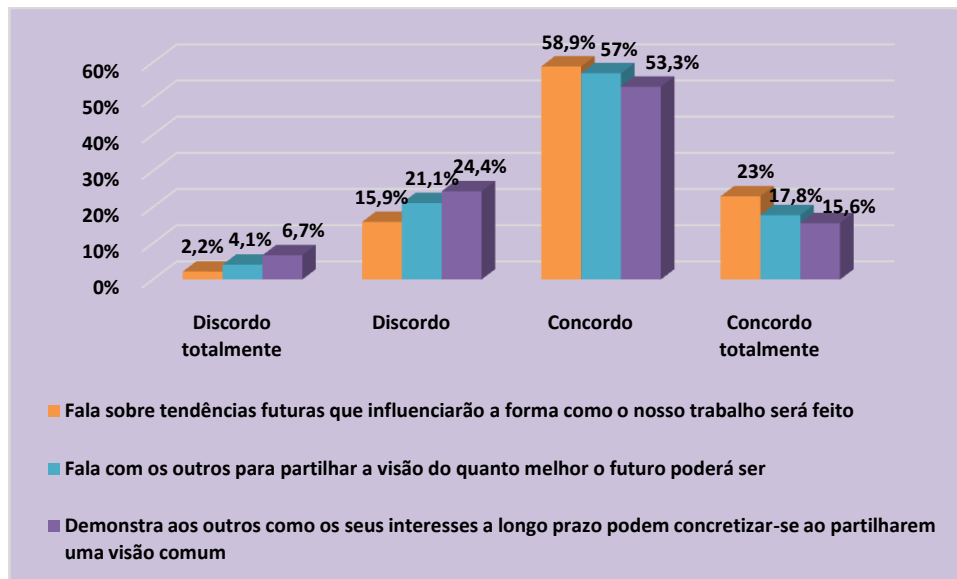


Gráfico 18: Fala outros demonstra

Quanto ao director/a se enfatiza, em traços gerais, o que aspiramos concretizar, se expõe que cerca de 60% dos docentes afirmam estar de acordo, unidos a 14,1% em pleno acordo. Contudo, vê-se que 21,9% dos professores permanecem em desacordo, seguido de 4,4% em total desacordo.

Tabela 32: Enfatiza professores

C.11. Enfatiza, em traços gerais, o que aspiramos concretizar.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	12	4,4	4,4	4,4
Discordo	59	21,9	21,9	26,3
Concordo	161	59,6	59,6	85,9
Concordo totalmente	38	14,1	14,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	



Gráfico 19: Enfatiza professores

Fixando-nos no grau de acordo dos professores participantes no estudo em relação se o director/a fala com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho, é destacável que a frequência de respostas nos graus de desacordo percebeu-se uma leve diminuição, assim nos encontramos com um ínfimo de 1,9% de docentes que se encontram em total desacordo. No grau de desacordo existe uma subida de 11,9%. Contudo, os resultados são favoráveis, ficam constatados 55,2% de professores no grau de acordo e 31,1% em total acordo, concentrando estes dois níveis 86,3% da amostra.

Tabela 33: Fala convicção

C.12. Fala com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	5	1,9	1,9	1,9
Discordo	32	11,9	11,9	13,7
Concordo	149	55,2	55,2	68,9
Concordo totalmente	84	31,1	31,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

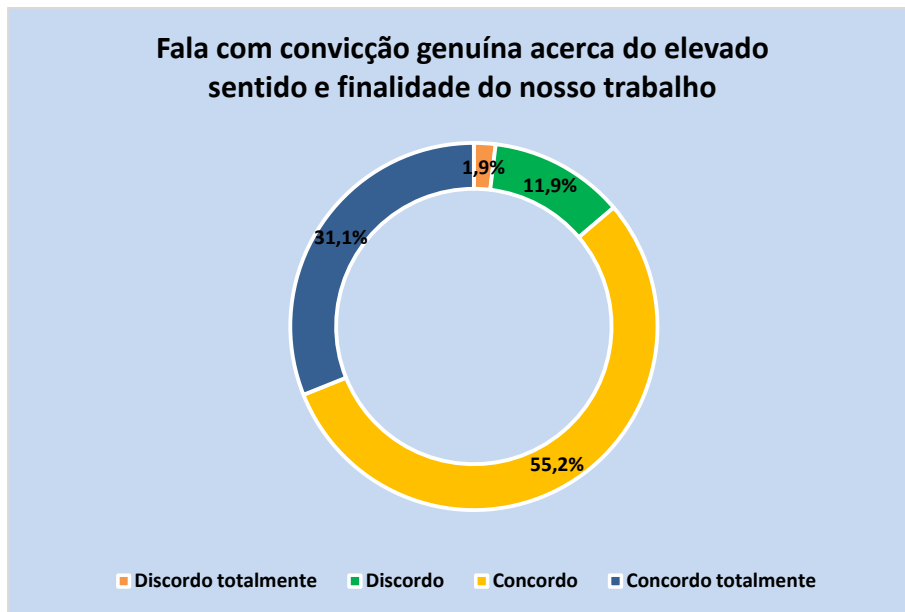


Gráfico 20: Fala convicção

Seguidamente se expõe uma tabela de frequências e percentagens unida na que se mostram os resultados obtidos traz a análise de itens como: o director/a procura identificar formas desafiadoras que testam as suas próprias competências e capacidades, se o director/a desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho e se o director/a procura, fora dos limites da organização uma série de inovações para o que se faz na organização escolar.

Atendendo a identificação de formas desafiadoras que testam as suas próprias competências de direcção, se mostra que 20% dos docentes estão totalmente de acordo, enquanto 54,4% permanecem de acordo. Se destaca no grau de desacordo 19,6% da amostra e 5,9% em total desacordo.

Sobre se desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho, observamos uma subida de representação no grau de total desacordo, 2,2% mais de docentes em relação ao item anterior. No grau de desacordo ficam representados 16,3% dos participantes. No grau de acordo se concentra 54,4% dos professores e no total acordo fica representado por 21,1%.

Com relação se promove, fora da instituição, a inovação para o que se faz na escola, observamos no grau de total desacordo 4,8% dos professores, frente a 15,9% no grau de total acordo. Aqueles professores que concordam representam 54,8%, enquanto em grau de desacordo aparece 24,4%.

Tabela 34: Procura desafia limites

C.13. Procura identificar formas desafiadoras que testam as suas próprias competências e capacidades.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	16	5,9	5,9	5,9
Discordo	53	19,6	19,6	25,6
Concordo	147	54,4	54,4	80,0
Concordo totalmente	54	20,0	20,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.14. Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	22	8,1	8,1	8,1
Discordo	44	16,3	16,3	24,4
Concordo	147	54,4	54,4	78,9
Concordo totalmente	57	21,1	21,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.15. Procura, fora dos limites formais da nossa organização, formas inovadoras para o que fazemos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	66	24,4	24,4	29,3
Concordo	148	54,8	54,8	84,1
Concordo totalmente	43	15,9	15,9	100,0

Total	270	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

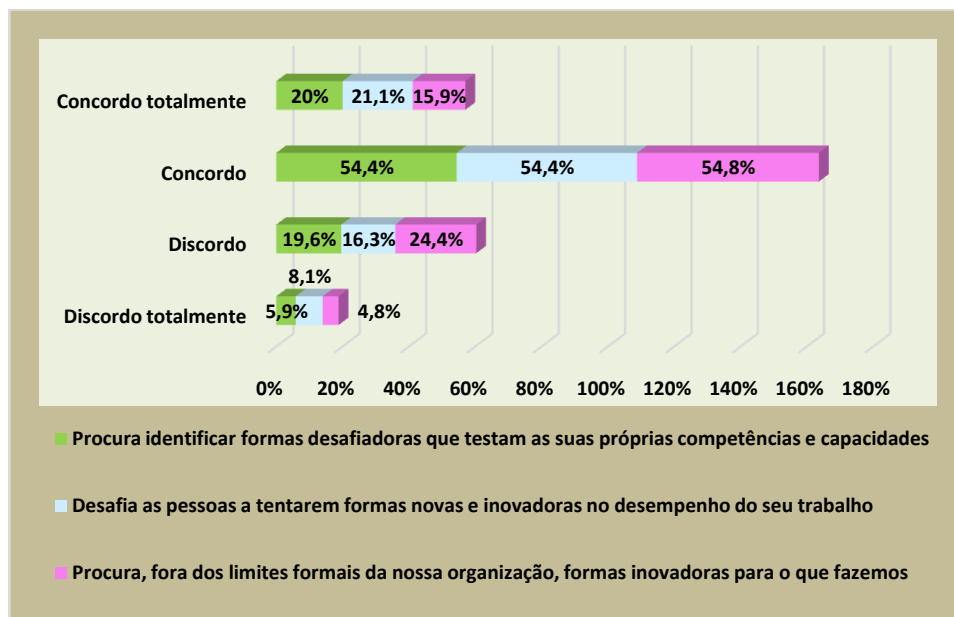


Gráfico 21: Procura desafia limites

Sobre se o director/a pergunta como podemos aprender com as diferentes situações e experiências quando as coisas não correm como o esperado, 16,7% dos docentes afirmam estar em total acordo, somando 53% daqueles que estão de acordo, vemos como os que concordam na amostra concentram 69,7% da totalidade dos participantes. Pelo contrário, existe uma percentagem significativa no grau de desacordo que concentra mais de ¼ dos docentes. No grau de total acordo observamos 4,8% dos professores.

Tabela 35: Pergunta o que podemos

C.16. Pergunta "o que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correm como esperado.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	69	25,6	25,6	30,4
Concordo	143	53,0	53,0	83,3
Concordo totalmente	45	16,7	16,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

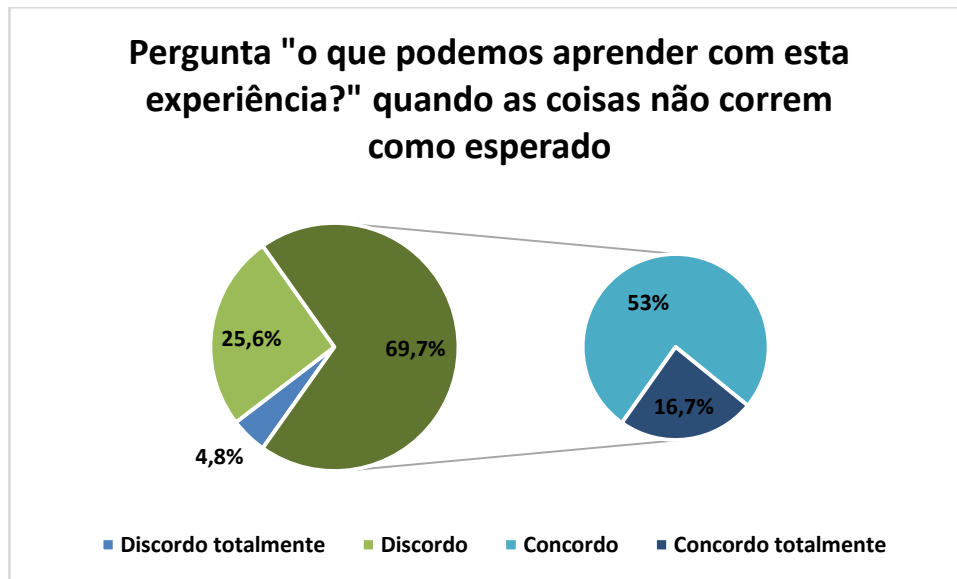


Gráfico 22: Pergunta o que podemos

Com respeito ao director/a se assegura que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos. Se expõe que 60,7% dos professores se encontram de acordo, junto com 21,1% de professores em pleno acordo. No grau de desacordo se concentra 15,2% da amostra e só um pequeno 3% fica representado no grau de pleno desacordo.

Tabela 36: Procura assegurar Professores

C.17. Procura assegurar que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0
Discordo	41	15,2	15,2	18,1
Concordo	164	60,7	60,7	78,9
Concordo totalmente	57	21,1	21,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

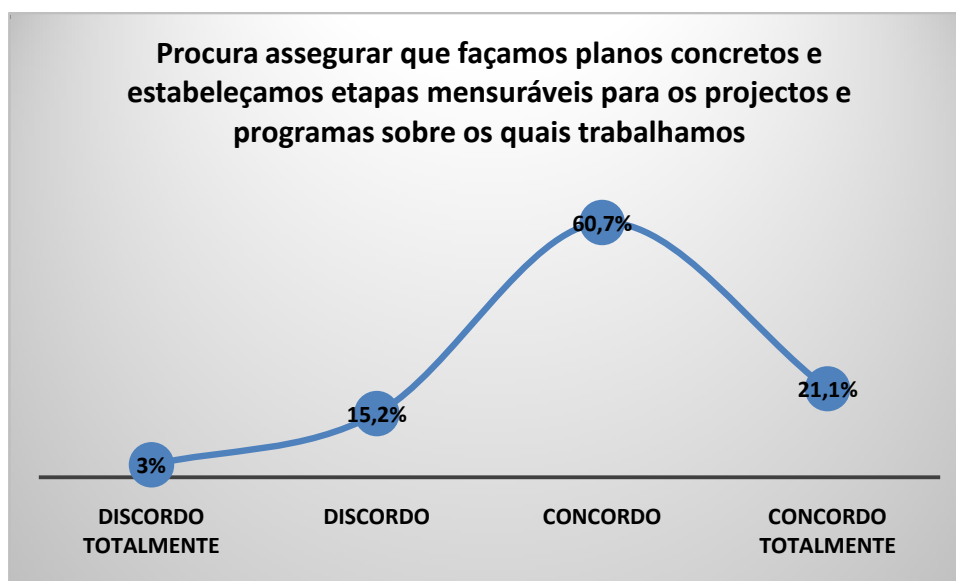


Gráfico 23: Procura assegurar Professores.

Com respeito a direcção do centro se experimenta e corre riscos, mesmo que exista possibilidade de erro, a tendência muda nesta afirmação. A amostra fica dicotomizada entre os graus de acordo e desacordo, praticamente 50% em cada agrupamento de graus positivos e negativos. No grau de acordo se concentram 40,4% da amostra, percentagem igual no grau de desacordo. Quanto ao grau de pleno desacordo destaca 0,3% mais de professores que no grau de pleno acordo.

Quanto a direcção se incentiva relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalha, 30% dos docentes se enquadram no grau de pleno acordo, diante de 2,6% em total desacordo. Também, destaca 54,8% dos docentes no grau de acordo, enquanto no grau de desacordo permanece 14,1% dos professores.

Por último, sobre se a direcção escuta com atenção os diversos pontos de vista, mais de 25% dos docentes se repartem entre os graus de pleno desacordo e desacordo, enquanto um representativo 45,6% afirma estar de acordo com o item, unido a 28,9% que se encontra em pleno acordo.

Tabela 37: Experimenta, incentiva e escuta

C.18. Experimenta e corre riscos, mesmo que exista possibilidade de erro.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	27	10,0	10,0	10,0
Discordo	109	40,4	40,4	50,4
Concordo	109	40,4	40,4	90,7
Concordo totalmente	25	9,3	9,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.19. Incentiva relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalha.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	2,6	2,6	2,6
Discordo	38	14,1	14,1	16,7
Concordo	148	54,8	54,8	71,5
Concordo totalmente	77	28,5	28,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.20. Escuta com atenção os diversos pontos de vista.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	58	21,5	21,5	25,6
Concordo	123	45,6	45,6	71,1
Concordo totalmente	78	28,9	28,9	100,0
Total	270	100,0	100,0	

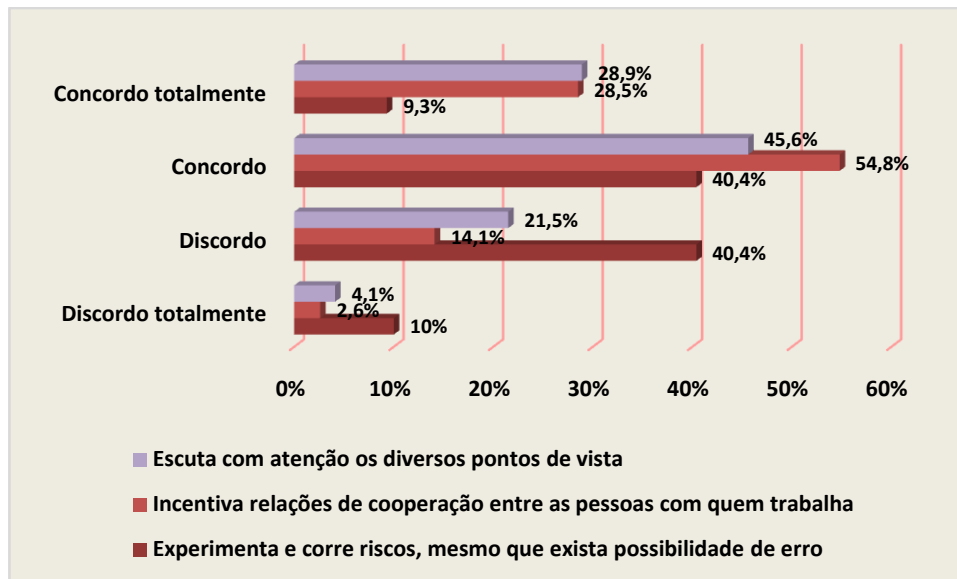


Gráfico 24: Experimenta, Escuta e incentiva

Atendendo se a direcção trata os outros com dignidade e respeito é significativo que exista representação nos graus de desacordo e pleno desacordo, no primeiro 7% de docentes e no segundo 14,1%. Quanto a parte positiva, vemos como 43,3% dos docentes afirmam estar de acordo e 35,6% em total acordo.

Com relação ao apoio do director/a as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa, a percentagem de respostas sobe no grau de desacordo em relação a outras afirmações, ficando composta por 23% é no grau de total acordo onde existe certa diminuição, conformando-se aos 4,1% dos professores. No grau de acordo se concentra mais de 50% dos professores, também no grau de total acordo destaca 19,3%.

Por último, quanto a direcção se dá aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho, se expõe que 32,6% dos docentes se repartem entre os graus de total desacordo e desacordo. Percentagem a ter em conta, já que a flexibilidade na prática docente é essencial para o desempenho do processo de ensino-aprendizagem. No grau de acordo se mantém 47,8% e em total acordo 19,6%.

Tabela 38: Trata, apoia dá liberdade**C.21. Trata os outros com dignidade e respeito.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	19	7,0	7,0	7,0
Discordo	38	14,1	14,1	21,1
Concordo	117	43,3	43,3	64,4
Concordo totalmente	96	35,6	35,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.22. Apoia as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	62	23,0	23,0	27,0
Concordo	145	53,7	53,7	80,7
Concordo totalmente	52	19,3	19,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.23. Dá aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	14	5,2	5,2	5,2
Discordo	74	27,4	27,4	32,6
Concordo	129	47,8	47,8	80,4
Concordo totalmente	53	19,6	19,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

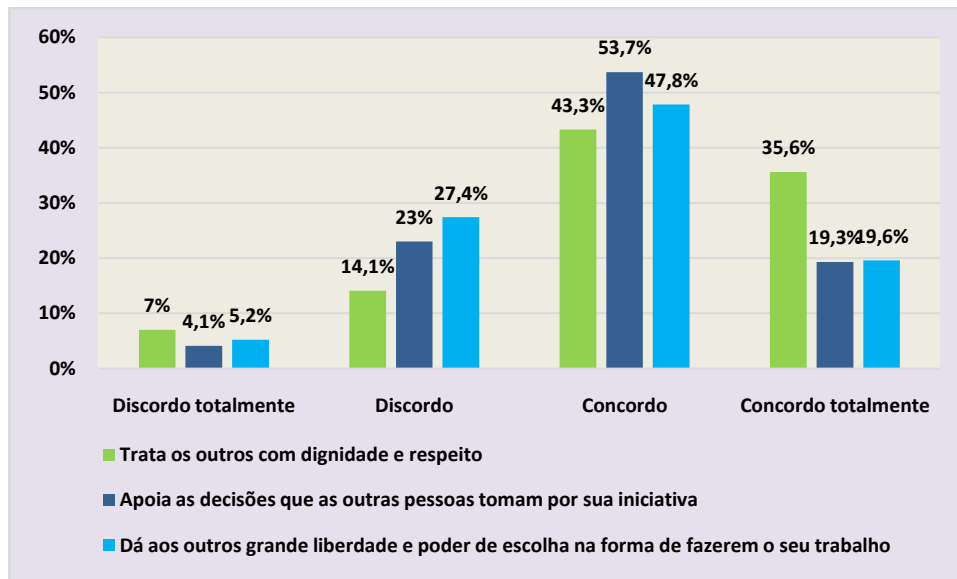


Gráfico 25: Trata, apoia dá liberdade

Em referência a direcção se assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal, se obteve resultados bastantes positivos 88,6% dos docentes afirmam que sim através do grau de acordo (55,6%) e o total acordo (33%). Todavia, há que atender 11,5% dos docentes repartidos entre o grau de desacordo e total desacordo. A instituição se nutre de seu capital humano, pelo que é necessário que a partir das estruturas superiores da organização se promove o desenvolvimento tanto pessoal como profissional.

Em relação ao director/a se elogia as pessoas pelo trabalho bem feito, se mostra que 2,6% dos docentes afirma estar em total desacordo e 13,3% em desacordo; enquanto um elevado 47,4% permanece no grau de acordo e 36,7% mantém um total acordo. Este facto pode incidir directamente na motivação docente para realizar seu trabalho quotidiano em salas de aulas e fora delas.

Sobre a direcção se faz questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposita nas suas capacidades, 3% dos participantes permanecem em total desacordo e 21,1% em desacordo. Pelo contrário, no grau de acordo permanecem 57,8% da amostra e 18,1% no grau de completo acordo.

Tabela 39: Assegura as pessoas**C.24. Assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	6	2,2	2,2	2,2
Discordo	25	9,3	9,3	11,5
Concordo	150	55,6	55,6	67,0
Concordo totalmente	89	33,0	33,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.25. Elogia as pessoas pelo trabalho bem feito.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	2,6	2,6	2,6
Discordo	36	13,3	13,3	15,9
Concordo	128	47,4	47,4	63,3
Concordo totalmente	99	36,7	36,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

C.26. Faz questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposita nas suas capacidades.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0
Discordo	57	21,1	21,1	24,1
Concordo	156	57,8	57,8	81,9
Concordo totalmente	49	18,1	18,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

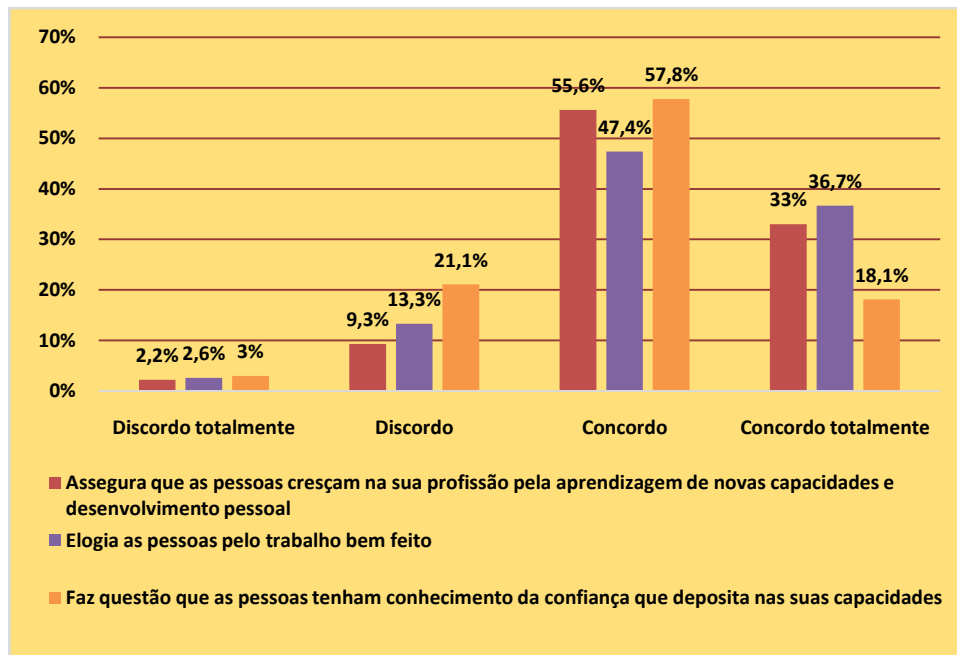


Gráfico 26: Assegura as pessoas

Com respeito a direcção se assegura-se de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos, se mantém 33,7% dos professores entre o grau de completo desacordo (8,1%) e desacordo (25,6%). Mais de ½ dos docentes afirmam estar de acordo e 10% em pleno acordo. Este é outro aspecto a ter em conta na motivação docente, consolidando a confiança e a liberdade para contribuir nos projectos da instituição aumentará o compromisso com estes.

Tabela 40: Assegura-se criativamente

C.27. Assegura-se de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	22	8,1	8,1	8,1
Discordo	69	25,6	25,6	33,7
Concordo	152	56,3	56,3	90,0
Concordo totalmente	27	10,0	10,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

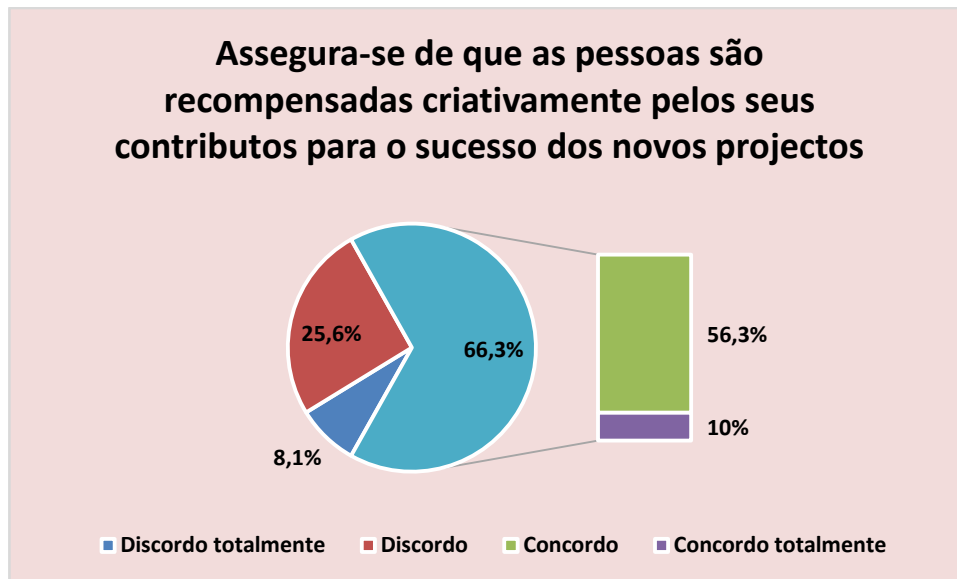


Gráfico 27: Assegura-se criativamente

Para ir finalizando, o antepenúltimo item proposto versa se a direcção reconhece publicamente a todas as pessoas que demonstram seu compromisso para com os valores comuns da organização, 2,2% dos participantes permanecem em completo desacordo, unidos a 18,9% em desacordo. Por outro lado, no grau de acordo se concentra 57% dos professores e em completo acordo se encontra 21,9%.

Tabela 41: Reconhece publicamente

C.28. Reconhece publicamente as pessoas que demonstram compromisso para com os nossos valores comuns.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	6	2,2	2,2	2,2
Discordo	51	18,9	18,9	21,1
Concordo	154	57,0	57,0	78,1
Concordo totalmente	59	21,9	21,9	100,0
Total	270	100,0	100,0	

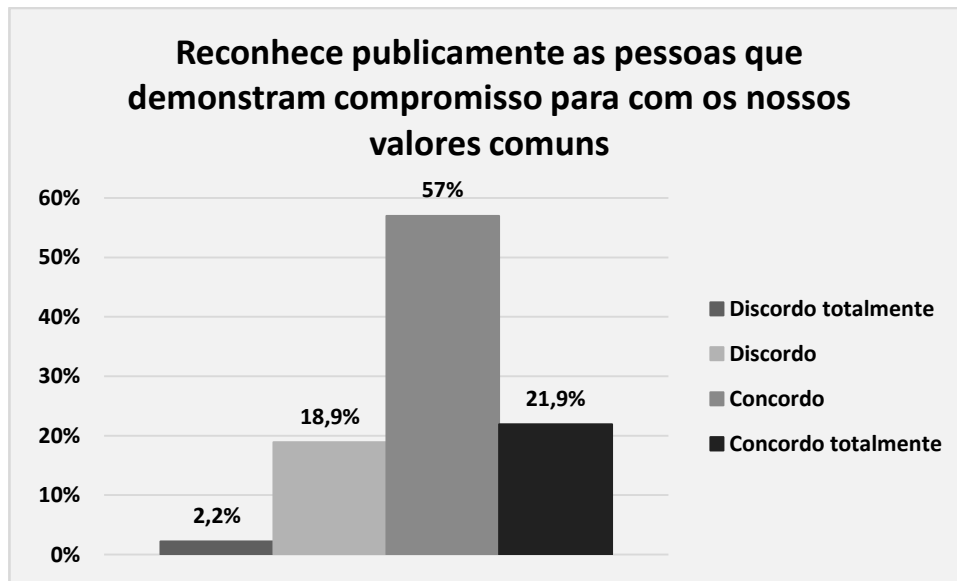


Gráfico 28 Reconhece publicamente

O penúltimo item a que nos referimos é se a direcção encontra maneiras ou forma de celebrar os sucessos alcançados. 4,8% dos docentes afirmam estar em pleno desacordo e 21,5% em desacordo. No grau de acordo destacam-se 57% dos professores e mais de 15% o fazem em grau de total acordo.

Tabela 42: Encontra maneira

C.29. Encontra maneira de celebrarmos os sucessos alcançados.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	58	21,5	21,5	26,3
Concordo	154	57,0	57,0	83,3
Concordo totalmente	45	16,7	16,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

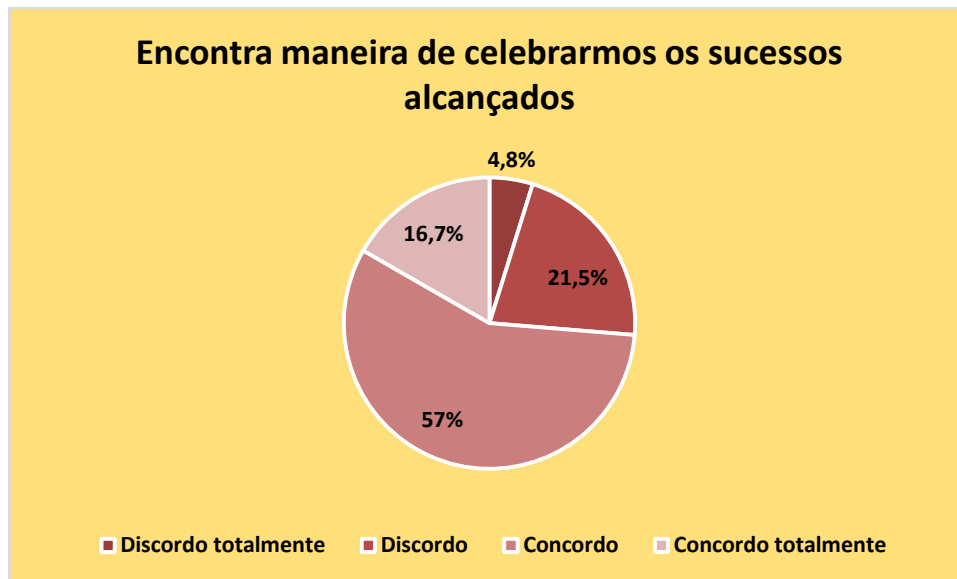


Gráfico 28: Encontra maneira

Finalizamos esta parte dos resultados descritivos da dimensão C do questionário utilizado para a recolha de dados, destacando que, quanto a direcção se proporciona aos membros da sua equipa apreço e apoio pelas suas contribuições 59,3% dos professores afirma estar de acordo com este facto e 14,8% em pleno acordo. Contudo, encontramos um ressaltável 21,1% que permanece em desacordo e 4,8% em total desacordo.

Tabela 43: Apreciação e suporte

C.30. Dá aos membros da sua equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	57	21,1	21,1	25,9
Concordo	160	59,3	59,3	85,2
Concordo totalmente	40	14,8	14,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

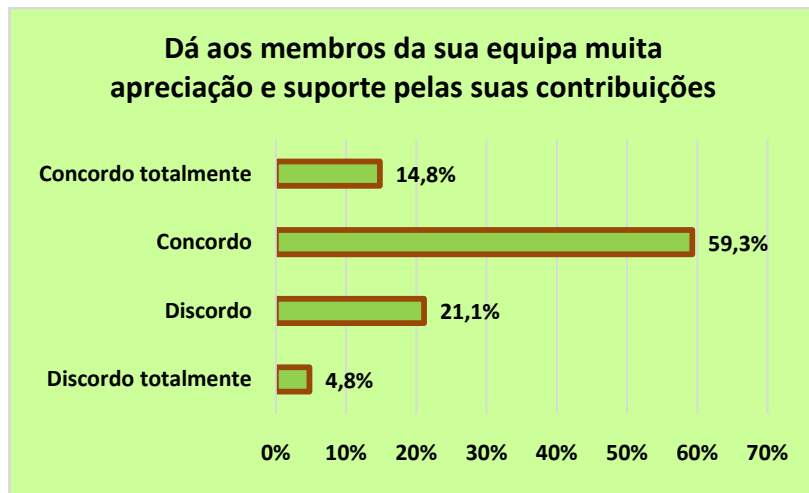


Gráfico 29: Apreciação e suporte

Resultados descritivos (D): Estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das Escolas de Formação de Professores.

A continuação, se apresentam as tabelas de frequências e percentagens de cada um dos itens da dimensão D do instrumento. Em primeiro lugar, se mostra a tabela resumo com as médias, modas e desvios padrão obtidos em cada um dos itens.

Tabela 44: Estilos de liderança

Estatísticas descritivas (D): Estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das Escolas de Formação de Professores

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
D.31. Faz-me sentir bem por estar associado a ele/a.	270	0	2,86	3	,824
D.32. Vai para além dos seus próprios interesses para bem do grupo.	270	0	2,80	3	,798
D.33. Age de forma a ganhar o respeito dos outros.	270	0	2,88	3	,788
D.34. Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes.	270	0	2,71	3	,783
D.35. Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões.	270	0	2,80	3	,751
D.36. Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão colectivo.	270	0	2,96	3	,697
D.37. Fala com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar.	270	0	3,17	3	,722
D.38. Apresenta uma visão motivadora do futuro.	270	0	3,01	3	,756

D.39. Expressa confiança de que os objectivos serão alcançados.	270	0	3,04	3	,726
D.40. Reflecte sobre críticas que lhe são feitas e verifica se lhe são ou não adequadas.	270	0	2,74	3	,807
D.41. Faz com que eu veja os problemas de várias e diferentes perspectivas.	270	0	2,80	3	,693
D.42. Sugere novas formas de realizar e completar as actividades.	270	0	3,04	3	,688
D.43. Investe o seu tempo formando e ajudando os docentes a resolver problemas.	270	0	2,86	3	,868
D.44. Considera cada indivíduo como tendo necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros.	270	0	2,92	3	,791
D.45. Torna claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho são atingidos.	270	0	2,90	3	,710
D.46. Exprime satisfação quando eu correspondo às expectativas.	270	0	2,99	3	,781
D.47. Foca a atenção em irregularidades, erros, excepções e desvios das regras.	270	0	3,05	3	,730
D.48. Concentra a sua total atenção em lidar com erros, queixas e falhas.	270	0	2,79	3	,878
D.49. Mantém-se a par de todos os erros.	270	0	2,66	3	,815
D.50. Não actua no momento certo, mas apenas quando os problemas se agravam.	270	0	2,28	2	,896
D.51. Faz acreditar que enquanto as coisas vão funcionando, não se devem alterar.	270	0	2,59	3	,812
D.52. Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir.	270	0	1,93	1	,906
D.53. Evita envolver-se quando surgem questões importantes.	270	0	2,13	2	,931
D.54. Está ausente, quando dele/a se precisa.	270	0	2,02	2	,892
D.55. Evita tomar decisões.	270	0	2,14	2	,908
D.56. Aumenta a minha vontade de me empenhar mais.	270	0	2,87	3	,844
D.57. É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho.	270	0	2,96	3	,768
D.58. É eficaz quando me representa perante superiores hierárquicos.	270	0	2,99	3	,766
D.59. Lidera um grupo que é eficaz.	270	0	3,09	3	,676
D.60. Trabalha comigo de uma forma satisfatória.	270	0	2,97	3	,768

De acordo a sensação dos professores sobre a direcção se os faz sentir bem por estarem associados ao director/a, observamos que 53,7% afirma estar de acordo e 20% em pleno

acordo. Ressaltamos que no grau de desacordo se concentra 18,5% da amostra e 7,8% em pleno desacordo.

Quanto a direcção se vai para além dos seus interesses para bem do grupo, a percentagem de representação dos docentes no grau de desacordo aumenta em relação ao item anterior, em 24,8% enquanto diminui no grau de total desacordo (6,3%). No grau de completo acordo destaca 17,4% dos professores e no grau de (51,5%).

Sobre se o director/a age de forma a ganhar o respeito dos outros, mais de 25% da amostra fica repartida entre o grau de completo desacordo (5,9%) e desacordo (20%). Todavia, a grande parte da amostra se encontra entre os graus de acordo (54,4%) e total acordo (19,6%).

Tabela 45: Faz-me sentir bem

D.31. Faz-me sentir bem por estar associado a ele/a.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	21	7,8	7,8	7,8
Discordo	50	18,5	18,5	26,3
Concordo	145	53,7	53,7	80,0
Concordo totalmente	54	20,0	20,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.32. Vai para além dos seus próprios interesses para bem do grupo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	17	6,3	6,3	6,3
Discordo	67	24,8	24,8	31,1
Concordo	139	51,5	51,5	82,6
Concordo totalmente	47	17,4	17,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.33. Age de forma a ganhar o respeito dos outros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	16	5,9	5,9	5,9
Discordo	54	20,0	20,0	25,9
Concordo	147	54,4	54,4	80,4

Concordo totalmente	53	19,6	19,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

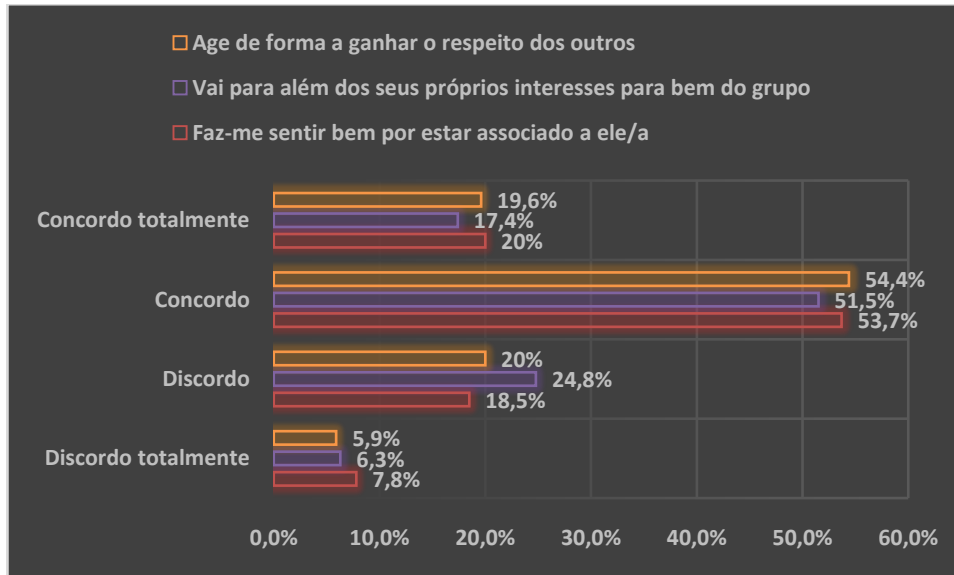


Gráfico 30: Faz-me sentir bem

Quanto ao director/a se conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes, as respostas no grau de desacordo elevam a percentagem de docentes a 28,9% e a 6,7% no grau de total desacordo; frente a 50,7% em acordo e 13,7% que afirmam estar em completo acordo.

Com respeito ao director/a se pondera as consequências éticas e morais das suas decisões, se segue a tendência dos itens anteriores, com mais de 20% dos participantes no grau de acordo. Uma vez mais, mais da metade da amostra (57,4%) se encontra no grau de acordo, acrescido a 14,1% em pleno acordo.

Tabela 46: Conversa

D.34. Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	18	6,7	6,7	6,7
Discordo	78	28,9	28,9	35,6
Concordo	137	50,7	50,7	86,3
Concordo totalmente	37	13,7	13,7	100,0

Total	270	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

D.35. Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	16	5,9	5,9	5,9
Discordo	61	22,6	22,6	28,5
Concordo	155	57,4	57,4	85,9
Concordo totalmente	38	14,1	14,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

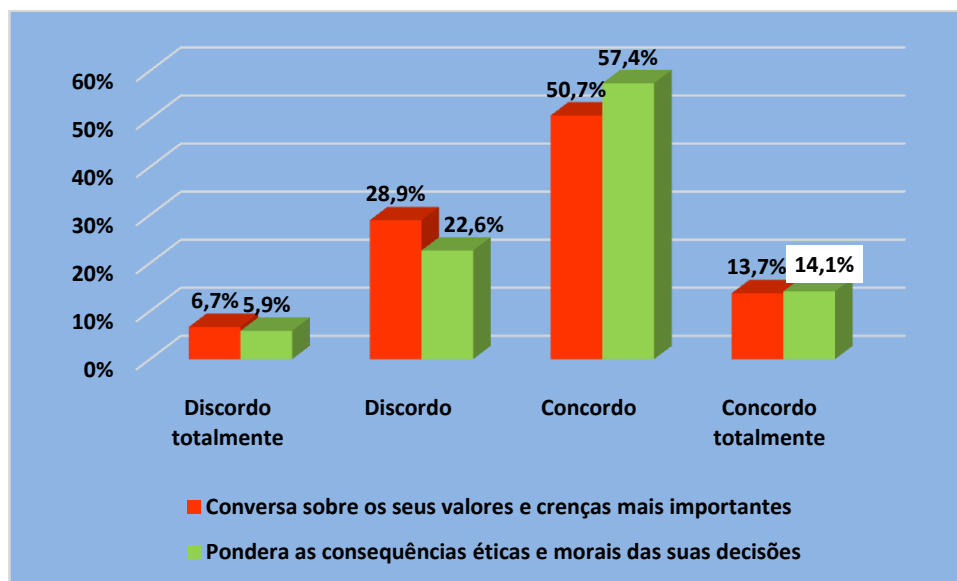


Gráfico 31: Conversa

Atendendo se a direcção enfatiza a importância de se ter um sentido de missão colectivo, dentro da instituição escolar, se observa que neste caso os docentes que estão em desacordo se reduz (11,9%), igual que aqueles que afirmam estar em completo desacordo (4,8%). 73,3% da amostra se concentra entre o grau de acordo (65,9%) e total acordo (17,4%).

Em referência a direcção se fala com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar na instituição, se mantém os resultados positivos, decresce a representação no grau de total desacordo (3,7%) e desacordo (7,8%). No grau de acordo destaca 56,3% dos professores participantes e no grau de total acordo aparece um significativo 32,2%.

Atendendo se o director/a apresenta uma visão motivadora do futuro se expõe que 25,9% dos docentes afirmam estar em pleno acordo, diante de 3,3% que se encontram em pleno desacordo. Enquanto no grau de desacordo aparece 17,8% da amostra, e significativo 53% dos professores mantém-se no grau de acordo.

Fazendo referência se a direcção expressa confiança de que os objectivos serão alcançados, 83,7% da amostra participante afirma estar em total acordo (24,1%) e de acordo (59,6%) com este facto. Se bem é verdade que no grau de desacordo encontramos 12,2% dos docentes e só 4,1% se concentram em total desacordo.

Tabela 47: Enfatiza a importância

D.36. Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão colectivo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	32	11,9	11,9	16,7
Concordo	178	65,9	65,9	82,6
Concordo totalmente	47	17,4	17,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.37. Fala com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	10	3,7	3,7	3,7
Discordo	21	7,8	7,8	11,5
Concordo	152	56,3	56,3	67,8
Concordo totalmente	87	32,2	32,2	100,0
Total	270	100,0	100,0	

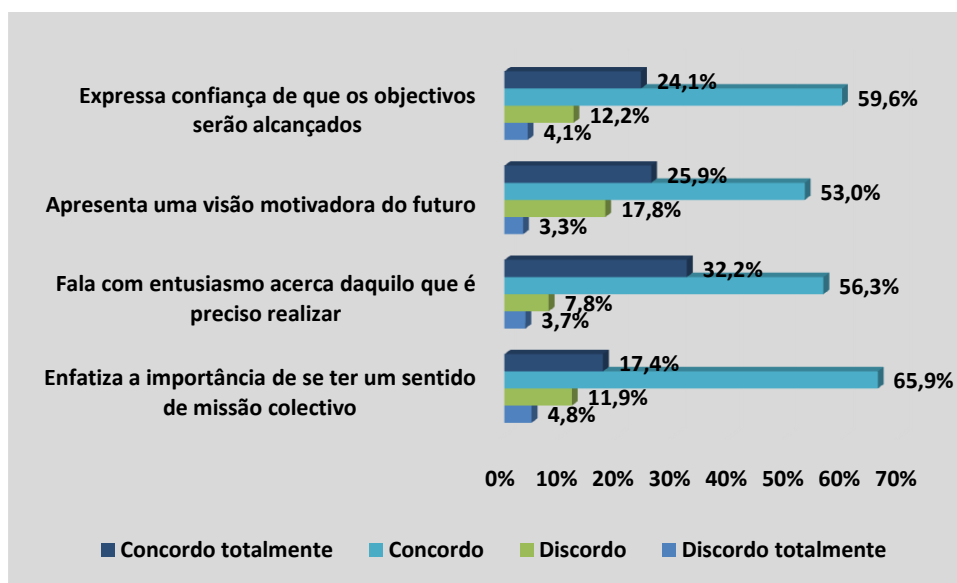
D.38. Apresenta uma visão motivadora do futuro.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	9	3,3	3,3	3,3
Discordo	48	17,8	17,8	21,1
Concordo	143	53,0	53,0	74,1
Concordo totalmente	70	25,9	25,9	100,0

Total	270	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

D.39. Expressa confiança de que os objectivos serão alcançados.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	33	12,2	12,2	16,3
Concordo	161	59,6	59,6	75,9
Concordo totalmente	65	24,1	24,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

**Gráfico 32: Enfatiza a importância**

Com respeito ao director/a se reflecte sobre criticas que lhe são feitas e verifica se lhe são ou não adequadas, se observa uma subida nas percentagens dos graus pertencentes a desacordo, em total desacordo se encontra 7,4% dos professores e no grau de desacordo ascende a 26,3%. No grau de acordo aparece um elevado 50,7% e no total acordo permanece 15,6% dos participantes.

Sobre a percepção dos professores quanto a sua direcção se faz com que vejam os problemas de vários e diferentes perspectivas ou pontos de vista, se mantêm resultados similares aos anteriores. No grau de desacordo permanece 23,7% dos professores e no total desacordo aparece 4,1%. Pelo contrário um alto 60,4% afirma estar de acordo com a afirmação e mais de 10% fica concentrado em um total acordo.

Com relação a direcção se sugere novas formas de realizar e completar as actividades, se ressalta que 63,7% dos docentes estão de acordo e 22,2% estão em total acordo, já que concentra 85,9% da totalidade dos participantes. Assim mesmo, no grau de desacordo observamos 10,4% de representação docente e 3,7% em total desacordo.

Tabela 48: Reflecte críticas

D.40. Reflecte sobre críticas que lhe são feitas e verifica se lhe são ou não adequadas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	20	7,4	7,4	7,4
Discordo	71	26,3	26,3	33,7
Concordo	137	50,7	50,7	84,4
Concordo totalmente	42	15,6	15,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.41. Faz com que eu veja os problemas de várias e diferentes perspectivas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	64	23,7	23,7	27,8
Concordo	163	60,4	60,4	88,1
Concordo totalmente	32	11,9	11,9	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.42. Sugere novas formas de realizar e completar as actividades.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	10	3,7	3,7	3,7
Discordo	28	10,4	10,4	14,1
Concordo	172	63,7	63,7	77,8
Concordo totalmente	60	22,2	22,2	100,0
Total	270	100,0	100,0	

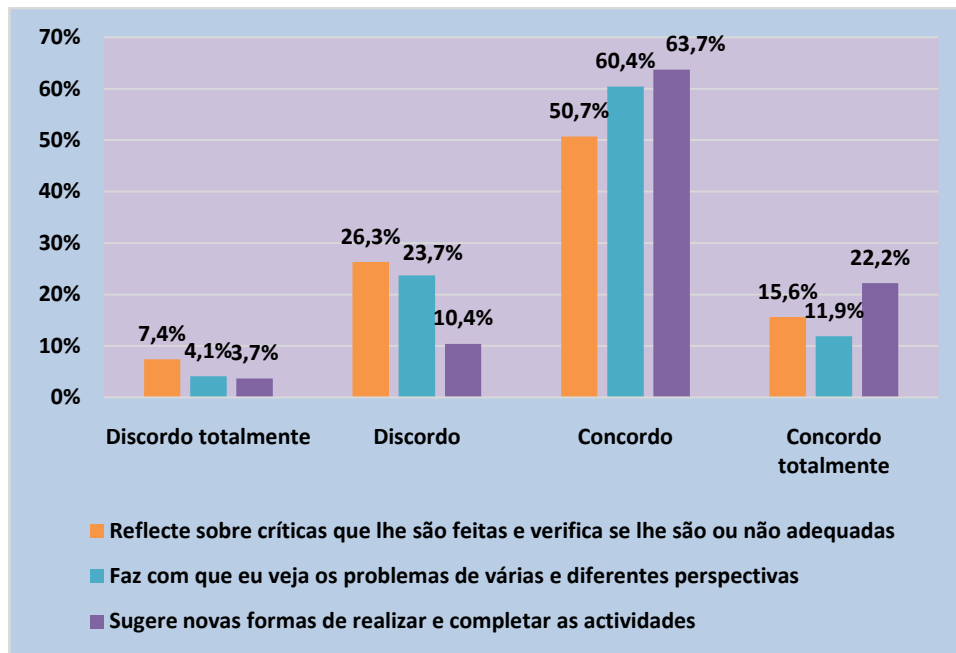


Gráfico 33: Reflete críticas

Se continua com a afirmação referente a direcção da instituição se investe tempo na formação e ajuda os docentes a resolver problemas. Cerca de 30% dos docentes afirmam estar em desacordo (21,1%) ou em completo desacordo (8,1%); diante de 47,4% que opinam estar de acordo e 23,3% em completo acordo. A formação docente é de suma importância para a regeneração e actualização pedagógica, sobretudo quando nos referimos a resolução de problemas. A aquisição de competências sobre este facto é imprescindível para dotar os docentes de ferramentas necessárias para actuar diante de situações espontâneas imprevisíveis que surgem no dia-a-dia da profissão educativa.

Se avança até a percepção dos professores sobre o director/a se considera que cada individuo tem uma série de necessidades capacidades e aspirações que são diferentes das dos outros. A atenção a diversidade não tem só a ver com a sala de aulas, qualquer organização está composta por uma série de pessoas diferentes umas das outras, pelo que a motivação para desempenhar suas funções profissionais tomará caminhos diversos. Com respeito a isto, 57% dos docentes afirmam estar de acordo com a afirmação, acrescido a 20,7% em pleno acordo. Se destaca 15,6% dos professores que estão em desacordo e 6,7% em total desacordo.

A partir da percepção dos professores participantes sobre a direcção se torna claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho são atingidos, se observa que 17,8% dos docentes permanecem em total acordo, unido a 57,8% em acordo. Cabe

destacar 21,5% de professores enquadrados no grau de desacordo e 3% no grau de total desacordo.

Segundo a opinião dos professores a grande maioria dos directores das escolas de formação de professores demonstram sua satisfação quando o corpo docente responde as expectativas geradas. Isto é constatado através de 54,8% que afirma estar de acordo com este facto e 24,8% que encontra em total acordo. Também é verdade, que existem percentagens relativamente elevadas no grau de desacordo (15,2%).

Tabela 49: Investe tempo

D.43. Investe o seu tempo formando e ajudando os docentes a resolver problemas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	22	8,1	8,1	8,1
Discordo	57	21,1	21,1	29,3
Concordo	128	47,4	47,4	76,7
Concordo totalmente	63	23,3	23,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.44. Considera cada indivíduo como tendo necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	18	6,7	6,7	6,7
Discordo	42	15,6	15,6	22,2
Concordo	154	57,0	57,0	79,3
Concordo totalmente	56	20,7	20,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.45. Torna claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho são atingidos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0

Discordo	58	21,5	21,5	24,4
Concordo	156	57,8	57,8	82,2
Concordo totalmente	48	17,8	17,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.46. Exprime satisfação quando eu correspondo às expectativas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	14	5,2	5,2	5,2
Discordo	41	15,2	15,2	20,4
Concordo	148	54,8	54,8	75,2
Concordo totalmente	67	24,8	24,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

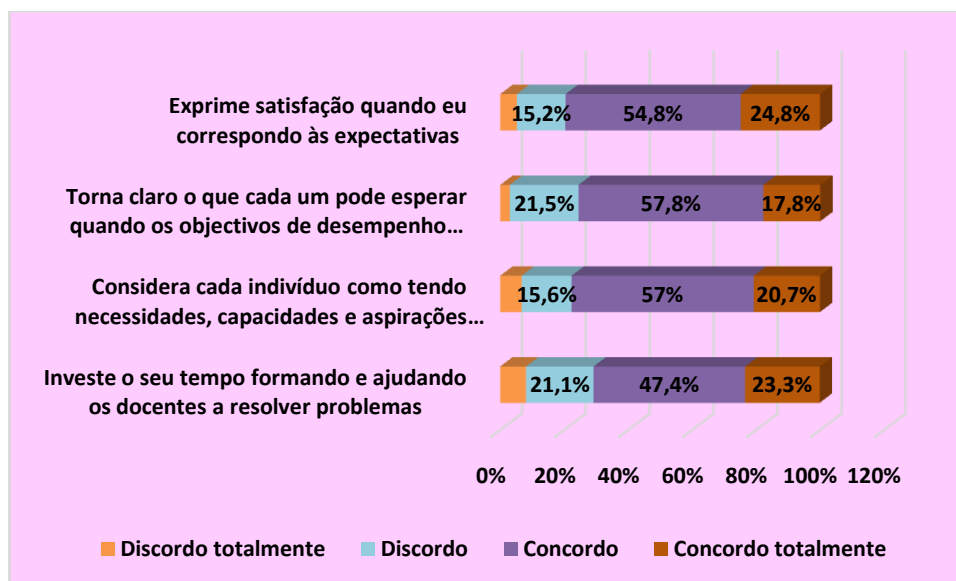
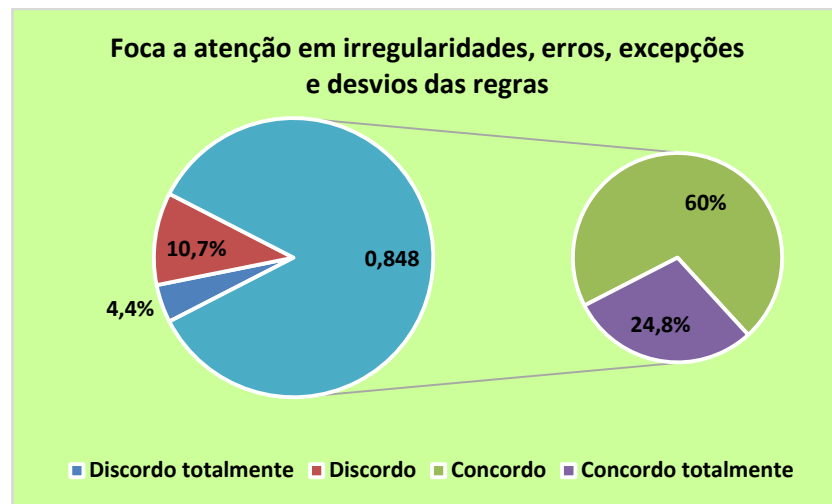


Gráfico 34: Investe tempo

Atendendo se o director/a foca sua atenção em irregularidades, erros excepções e desvios das regras, 60% da amostra afirma que sim através do seu grau de acordo, a semelhança de 24,8% com seu total acordo. 10,7% dos docentes não está de acordo com o item e 4,4% está em pleno acordo.

Tabela 50: Foca a atenção**D.47. Foca a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios das regras.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	12	4,4	4,4	4,4
Discordo	29	10,7	10,7	15,2
Concordo	162	60,0	60,0	75,2
Concordo totalmente	67	24,8	24,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

**Gráfico 35: Foca a atenção**

Referindo-nos a direcção se concentra a sua total atenção em lidar com erros, queixas e falhas, observamos que os resultados são levemente piores que no item anterior. Aumenta 10,4% dos docentes em total acordo, igual que 20,4% em desacordo. Diminui os professores no grau de acordo em 50% e também em total acordo em 12,6%.

Tabela 51: Concentra**D.48. Concentra a sua total atenção em lidar com erros, queixas e falhas.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	28	10,4	10,4	10,4
Discordo	55	20,4	20,4	30,7
Concordo	134	49,6	49,6	80,4

Concordo totalmente	53	19,6	19,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

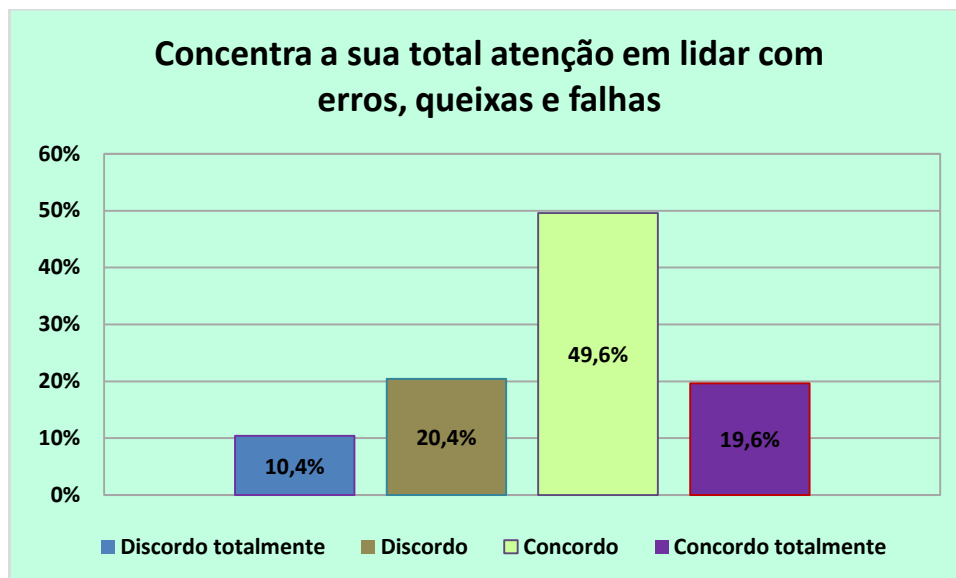


Gráfico 36: Concentra

Fazendo referência se a direcção mantém-se a par de todos erros cometidos se repete 12,6% dos docentes em total acordo, no grau de acordo aumentam até 50%, algo superior ao item anterior. Todavia, se eleva a representação no grau de desacordo em 28,1% e se reduz em total desacordo a 9,3%.

Tabela 52: Mantém-se a par

D.49. Mantém-se a par de todos os erros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	25	9,3	9,3	9,3
Discordo	76	28,1	28,1	37,4
Concordo	135	50,0	50,0	87,4
Concordo totalmente	34	12,6	12,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

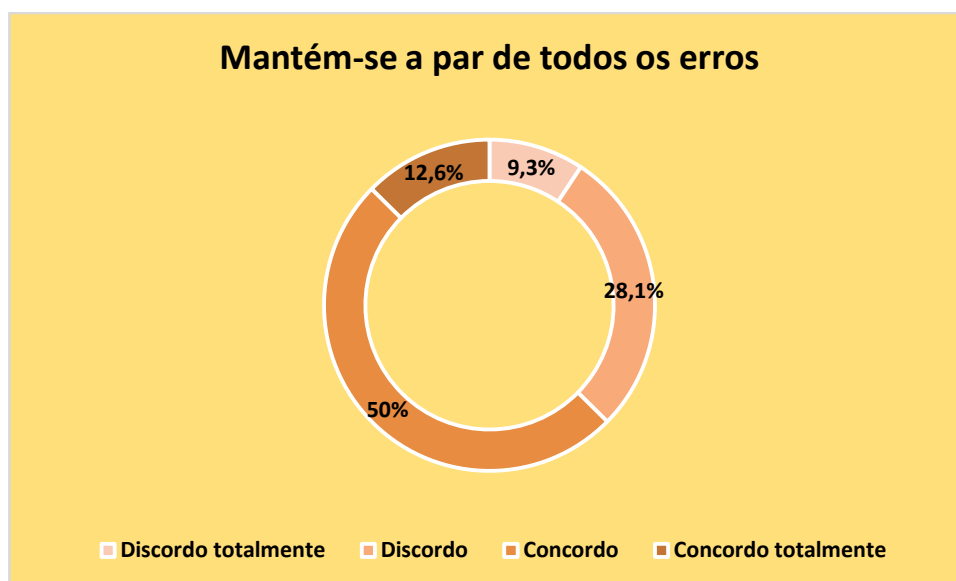


Gráfico 37: Mantém-se a par

Outro dos aspectos positivos que devemos ressaltar, é que a maioria dos directores/as das instituições onde se levou a cabo esta investigação, actuam no momento certo em surge o problema, ou seja, antes que os problemas se agravem. Tudo isto segundo os professores que participaram no estudo, deixam claro graças ao seu grau de desacordo (42,2%) e discordam totalmente (20%), com relação ao item que como se observa se redacta de maneira negativa.

Refletindo sobre a crença do director/a é que quando as coisas vão funcionando de maneira adequada, não se devem alterar nem cambiar, se mostra que 31,5% dos docentes estão em desacordo acrescidos aos 10% em pleno desacordo. Por outra parte, no grau de acordo aparece 47,8% dos professores e 10,7% em total acordo. Isto demonstra que pode existir certo medo por parte da direcção em introduzir mudanças na instituição enquanto na actualidade funciona, contudo, tem que ter em conta que a sociedade e o mundo estão em constante mudança e as organizações escolares devem aprender e saber integrar aspectos novos dentro delas.

Sobre se a direcção espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir, se expõe que mais de 60% dos participantes se encontram em total desacordo (38,5%) e em desacordo (35,6%), assim mesmo no grau de acordo permanece 20% da amostra e 5,9% em pleno acordo. Precisamente um dos elementos mais importantes dentro do

centro ou escola é dotá-los deste carácter de prevenção diante dos professores que se dão e diante daqueles que poderiam surgir.

No item seguinte se produz certa dicotomia entre os graus de discordância e concordância, já que a amostra se reparte cerca de 50% em cada um dos pares da escala. Por um lado, encontramos que 28,5% considera estar em total desacordo em relação a direcção se evita imiscuir-se nas questões importantes que se dão na instituição, 38,5% se encontra em desacordo. Todavia, 33% da amostra se encontra entre os graus de total acordo e acordo. Com respeito aos professores se percebem que a direcção se ausenta quando dela se precisa, observamos que os dados obtidos são positivos, já que 72,6% se repartem entre os graus de total desacordo e desacordo. Enquanto 20,7% da amostra afirma estar de acordo e 6,7% em total acordo.

Tabela 53: Não actua

D.50. Não actua no momento certo, mas apenas quando os problemas se agravam.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	54	20,0	20,0	20,0
Discordo	114	42,2	42,2	62,2
Concordo	75	27,8	27,8	90,0
Concordo totalmente	27	10,0	10,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.51. Faz acreditar que enquanto as coisas vão funcionando, não se devem alterar.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	27	10,0	10,0	10,0
Discordo	85	31,5	31,5	41,5
Concordo	129	47,8	47,8	89,3
Concordo totalmente	29	10,7	10,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.52. Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	104	38,5	38,5	38,5
Discordo	96	35,6	35,6	74,1
Concordo	54	20,0	20,0	94,1
Concordo totalmente	16	5,9	5,9	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.53. Evita envolver-se quando surgem questões importantes.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	77	28,5	28,5	28,5
Discordo	104	38,5	38,5	67,0
Concordo	65	24,1	24,1	91,1

Concordo totalmente	24	8,9	8,9	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.54. Está ausente, quando dele/a se precisa.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	86	31,9	31,9	31,9
Discordo	110	40,7	40,7	72,6
Concordo	56	20,7	20,7	93,3
Concordo totalmente	18	6,7	6,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

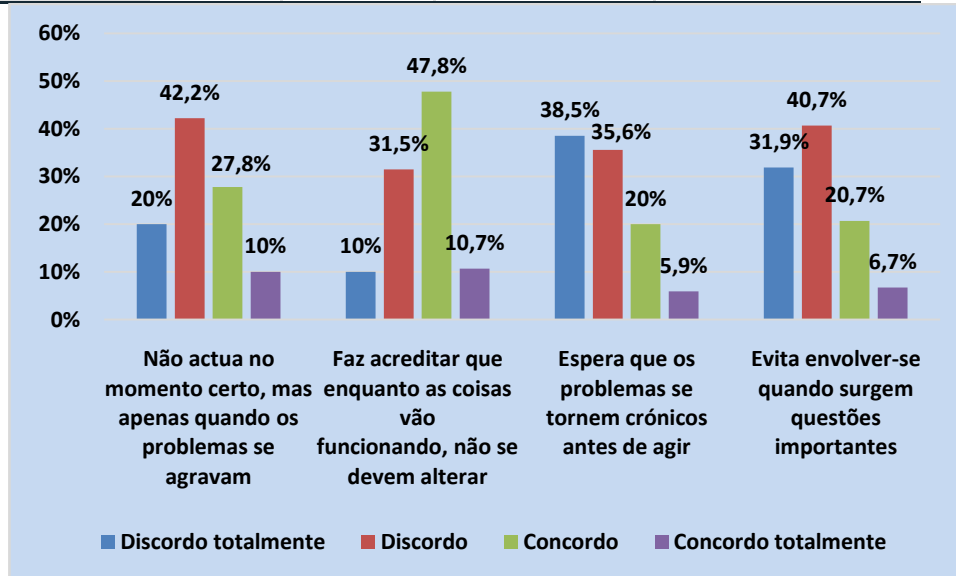


Gráfico 38: Não actua

Quanto a opinião dos professores referente ao director/a evitar tomar decisões, encontramos 26,7% em pleno desacordo e 41,5% em desacordo, diante de 23,3% que permanece de acordo e 8,5% em pleno acordo. A tomada de decisões da equipa directiva das escolas é de suma importância, já que afetará os elementos mais característicos da instituição tanto a nível dos recursos humanos, como matérias e de infraestruturas assim como a relação com outras instituições; as formas de levar acabo a formação dos docentes tanto dos alunos e a aplicação da política curricular estabelecida a partir das instâncias superiores.

Para continuar, a respeito se a direcção motiva os docentes para que aumentem seu desempenho, observamos que 53% destes afirmam seu acordo e 21,5% em pleno acordo. Contudo, 25,5% compõem os graus de total desacordo e desacordo.

Quanto as equipas directivas se atendem com eficácia as necessidades laborais dos professores, se mantém uma tendência adequada. 55,6% dos professores estão de

acordo com a afirmação, acrescido a 22,6% que afirmam estar em total acordo. Cabe sim destacar que 17% se percebe um grau de desacordo e um total desacordo em 4,8% da amostra.

Atendendo a eficácia dos directores quando representam os professores perante superiores hierárquicos, se vê que 57% opina que sim estando de acordo e 23,3% em total acordo. Cerca de 20% dos participantes opina que não ficando repartidos entre o grau de total desacordo (5,2%) e o desacordo (14,4%).

Com respeito aos professores se consideram que os directores lideram um grupo de trabalho eficaz, 87% da amostra afirma que sim, permanecendo entre os graus de total acordo (24,4%) e acordo (62,6%). Existe 13% da amostra com uma opinião contrária, já que mantém uma frequência de respostas nos graus de total desacordo e desacordo.

Finalizando a análise desta dimensão com o item que versa sobre se o director /a trabalha com os professores de maneira satisfatória. 56,7% dos docentes estão de acordo, unido aos 22,6% no grau de total acordo. Pelo contrário, 15,6% dos participantes considera que não demonstrando seu grau de desacordo e 5,2% o seu grau de total desacordo.

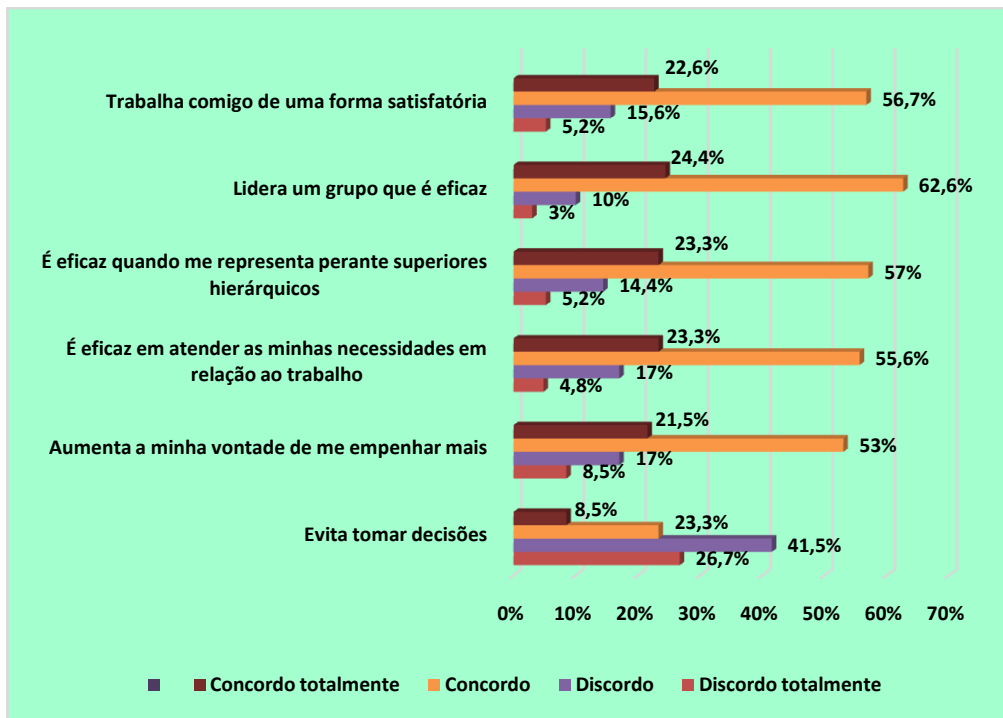


Gráfico 39: Evita tomar

Tabela 54: Evita tomar

D.55. Evita tomar decisões.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	72	26,7	26,7	26,7
Discordo	112	41,5	41,5	68,1
Concordo	63	23,3	23,3	91,5
Concordo totalmente	23	8,5	8,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.56. Aumenta a minha vontade de me empenhar mais.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	23	8,5	8,5	8,5
Discordo	46	17,0	17,0	25,6
Concordo	143	53,0	53,0	78,5
Concordo totalmente	58	21,5	21,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.57. É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	46	17,0	17,0	21,9
Concordo	150	55,6	55,6	77,4
Concordo totalmente	61	22,6	22,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.58. É eficaz quando me representa perante superiores hierárquicos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	14	5,2	5,2	5,2
Discordo	39	14,4	14,4	19,6
Concordo	154	57,0	57,0	76,7
Concordo totalmente	63	23,3	23,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.59. Lidera um grupo que é eficaz.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0
Discordo	27	10,0	10,0	13,0
Concordo	169	62,6	62,6	75,6
Concordo totalmente	66	24,4	24,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

D.60. Trabalha comigo de uma forma satisfatória.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	14	5,2	5,2	5,2
Discordo	42	15,6	15,6	20,7
Concordo	153	56,7	56,7	77,4
Concordo totalmente	61	22,6	22,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

Resultados descritivos (E): Valorização da liderança directiva nas Escolas de Formação de Professores.

Tabela 55: Valorização da liderança

Estatísticas descritivas (D): Valorização da liderança directiva nas Escolas de Formação de Professores.

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
E.61. Valoriza e respeita o trabalho dos outros.	270	0	3,06	3	,776
E.62. Predispõe-se para o trabalho colectivo.	270	0	3,11	3	,688
E.63. Dialoga com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela.	270	0	3,06	3	,754
E.64. Estimula e incentiva as acções positivas para a escola.	270	0	3,18	3	,720
E.65. É conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.	270	0	3,20	3	,779
E.66. Conduz suas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.	270	0	2,96	3	,728
E.67. É conhecedor da realidade da escola.	270	0	3,36	3	,641
E.68. Transmite credibilidade junto a comunidade que representa.	270	0	3,06	3	,776
E.69. Acredita e valoriza o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.	270	0	3,18	3	,720
E.70. Assume compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.	270	0	3,06	3	,674
E.71. Pratica liderança democrática e é capaz de mediar conflitos e oposições.	270	0	2,91	3	,780
E.72. Promove a avaliação do grupo.	270	0	3,09	3	,708
E.73. Tem capacidade de resolver problemas.	270	0	3,24	3	,715
E.74. É transparente e coerente nas suas acções.	270	0	2,91	3	,849
E.75. Organiza a escola como um espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização.	270	0	3,20	3	,691
E.76. Organiza a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.	270	0	3,19	3	,742
E.77. Identifica as necessidades da escola e busca soluções.	270	0	3,18	3	,706
E.78. Zela pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.	270	0	3,14	3	,755
E.79. Analisa, aprova e valoriza a planificação das actividades pedagógicas da escola.	270	0	3,21	3	,631
E.80. Avalia os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.	270	0	3,06	3	,631

E.81. Constrói dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.	270	0	3,07	3	,659
E.82. Relaciona princípios, teorias e normas legais em situações reais, interpreta e aplica a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.	270	0	3,02	3	,687
E.83. Promove a cidadania.	270	0	3,05	3	,674
E.84. Faz fluir a informação de forma transparente.	270	0	2,99	3	,756
E.85. Comunica-se com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens, tecnologias próprias.	270	0	3,01	3	,687
E.86. Controla e avalia o desenvolvimento da proposta pedagógico.	270	0	3,13	3	,641
E.87. Estimula os seus colaboradores a repensarem em ideias que nunca tinham sido questionadas antes.	270	0	2,69	3	,803
E.88. Cumpre com as expectativas que os outros têm dele.	270	0	2,71	3	,754
E.89. Identifica os possíveis líderes e encoraja o desenvolvimento de suas práticas de liderança.	270	0	2,93	3	,743
E.90. Empreende conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender.	270	0	2,92	3	,704

O primeiro item com que nos deparamos é o que faz referência a direcção se valoriza e respeita o trabalho dos outros. Podemos observar que 82,2% da amostra fica dividida entre os graus de acordo (54,1%) e total acordo (28,1%) nos graus de desacordo (13%) e total desacordo (4,8%) representam o resto da amostra participante.

O segundo item refere se a direcção tem predisposição para o trabalho colectivo, fica reflectido que em quase 30% se encontram aqueles em total acordo, junto com 59,3% que afirmam estar de acordo. Atendendo aos graus de desacordo, se expõe que 10,7% mantém um desacordo e 2,6% um pleno desacordo.

Em terceiro lugar quanto a direcção se estabelece diálogo com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela, 28,5% dos professores se mantém em pleno acordo, unido a 51,9% que permanece de acordo. 16,7% afirma estar em desacordo e 3% em pleno desacordo.

Fixando-nos na direcção se estimula e incentiva, uma série de acções positivas para a escola, observamos como se repete a linha de resultados anteriores. Por um lado, 86,7% da amostra fica integrada entre o grau de acordo (53%) e total acordo (33,7%). Por outro, no grau de desacordo aparece 10,7% e 2,6% dos docentes no grau de total desacordo.

Em quinto e último lugar, com respeito a direcção se é conhecedora dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos, vemos como a percepção dos docentes é adequada, fica reflectido em 47,8% dos professores de acordo e 38,1% em pleno acordo. Cabe destacar que 14,1% restante se divide entre o grau de total desacordo e o grau de desacordo.

Tabela 56: Valoriza e respeita

E.61. Valoriza e respeita o trabalho dos outros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	35	13,0	13,0	17,8
Concordo	146	54,1	54,1	71,9
Concordo totalmente	76	28,1	28,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.62. Predispõe-se para o trabalho colectivo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	2,6	2,6	2,6
Discordo	29	10,7	10,7	13,3
Concordo	160	59,3	59,3	72,6
Concordo totalmente	74	27,4	27,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.63. Dialoga com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0
Discordo	45	16,7	16,7	19,6
Concordo	140	51,9	51,9	71,5
Concordo totalmente	77	28,5	28,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.64. Estimula e incentiva as ações positivas para a escola.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	2,6	2,6	2,6
Discordo	29	10,7	10,7	13,3
Concordo	143	53,0	53,0	66,3
Concordo totalmente	91	33,7	33,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.65. É conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	27	10,0	10,0	14,1
Concordo	129	47,8	47,8	61,9
Concordo totalmente	103	38,1	38,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

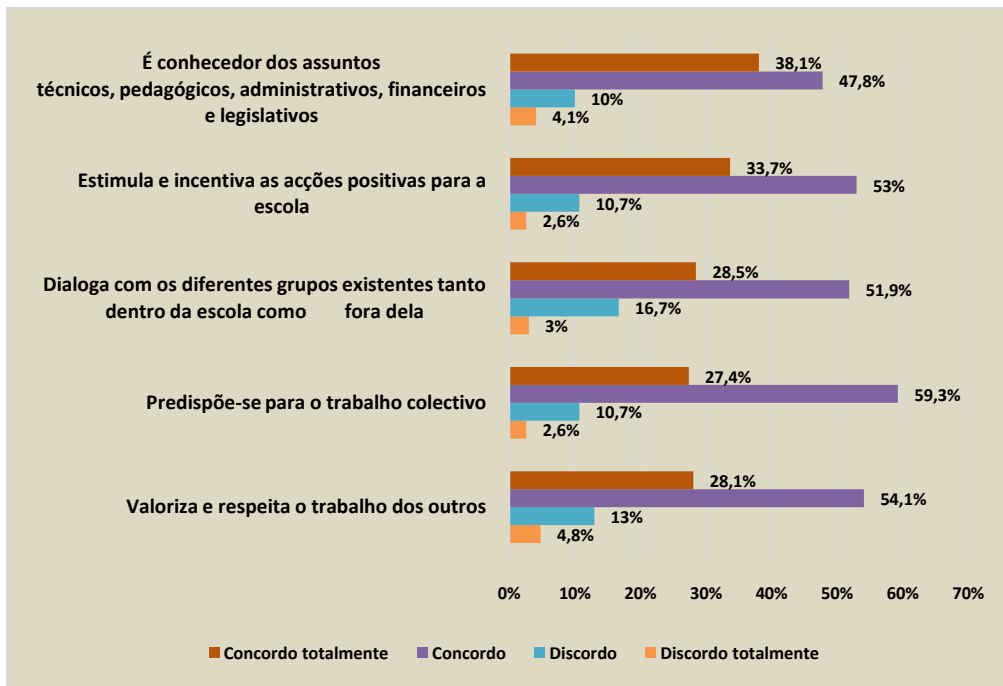


Gráfico 40: Valoriza e respeita

Seguidamente, com respeito a direcção se conduz suas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção, se mostra que 55,9% dos docentes afirma estar de acordo, junto com 21,5% que estão em pleno acordo. Roçando os 20% estão aqueles docentes em desacordo e um pequeno 3% em desacordo.

Fazendo referência a direcção se é conhecedora da realidade da escola, um considerável 92,5% dos docentes pontuam entre os graus de total acordo (44,4%) e o grau de acordo (48,1%). A representação nos graus de desacordo é de 7,4% entre o total desacordo e o desacordo.

Quanto ao director/a se transmite credibilidade na comunidade que representa, a percentagem no grau de desacordo sobe um pouco em relação ao item anterior, 14,8% a semelhança do que ocorre com os docentes que respondem estar em pleno desacordo, compreendem 4,1%. Pelo contrário, no grau de total acordo permanece 29,3% da amostra e no grau de acordo está 51,9% dos docentes.

Por último, sobre se a direcção da escola acredita e valoriza o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo, de forma genérica, vemos

como a percepção docente é boa. 54,9% dos docentes estão de acordo com a afirmação, junto com 33,3% em pleno acordo. 12,6% fica repartido entre os graus de total desacordo e desacordo.

Tabela 57: Conduz suas atribuições

E.66. Conduz suas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0
Discordo	53	19,6	19,6	22,6
Concordo	151	55,9	55,9	78,5
Concordo totalmente	58	21,5	21,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.67. É conhecedor da realidade da escola.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	2	,7	,7	,7
Discordo	18	6,7	6,7	7,4
Concordo	130	48,1	48,1	55,6
Concordo totalmente	120	44,4	44,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.68. Transmite credibilidade junto a comunidade que representa.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	40	14,8	14,8	18,9
Concordo	140	51,9	51,9	70,7
Concordo totalmente	79	29,3	29,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.69. Acredita e valoriza o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0
Discordo	26	9,6	9,6	12,6
Concordo	146	54,1	54,1	66,7
Concordo totalmente	90	33,3	33,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

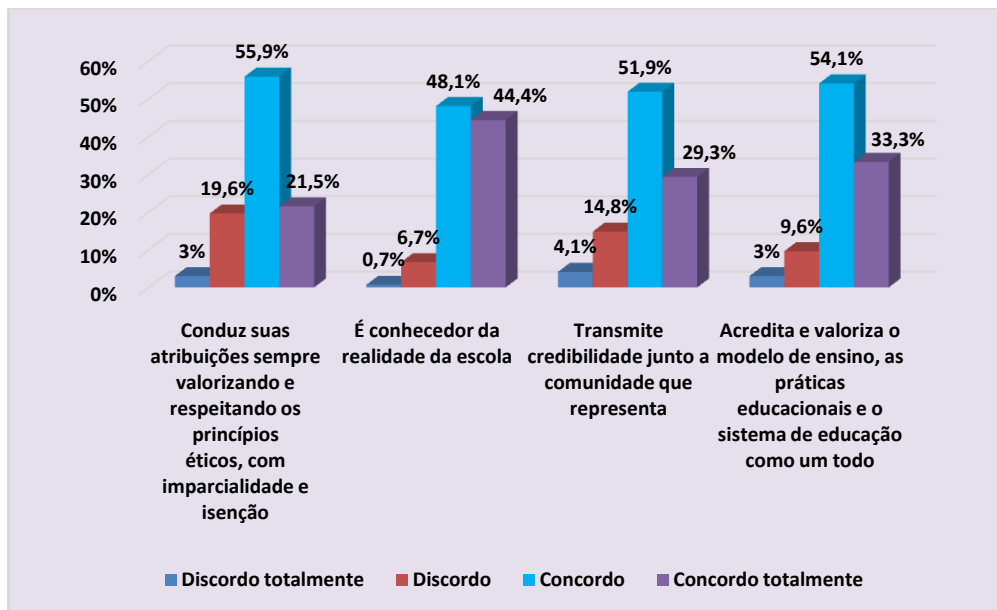


Gráfico 41: Condus suas atribuições

Com respeito a direcção se assume o compromisso na elaboração e execução das políticas públicas, 62,2% dos docentes afirmam estar de acordo com que este facto se dê nas suas instituições, igual que 23% que estão em total acordo. 12,2% dos professores apresenta o seu grau de desacordo com a afirmação proposta e 2,6% seu total desacordo.

Tabela 58: Assume compromisso

E.70. Assume compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	2,6	2,6	2,6
Discordo	33	12,2	12,2	14,8

Concordo	168	62,2	62,2	77,0
Concordo totalmente	62	23,0	23,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

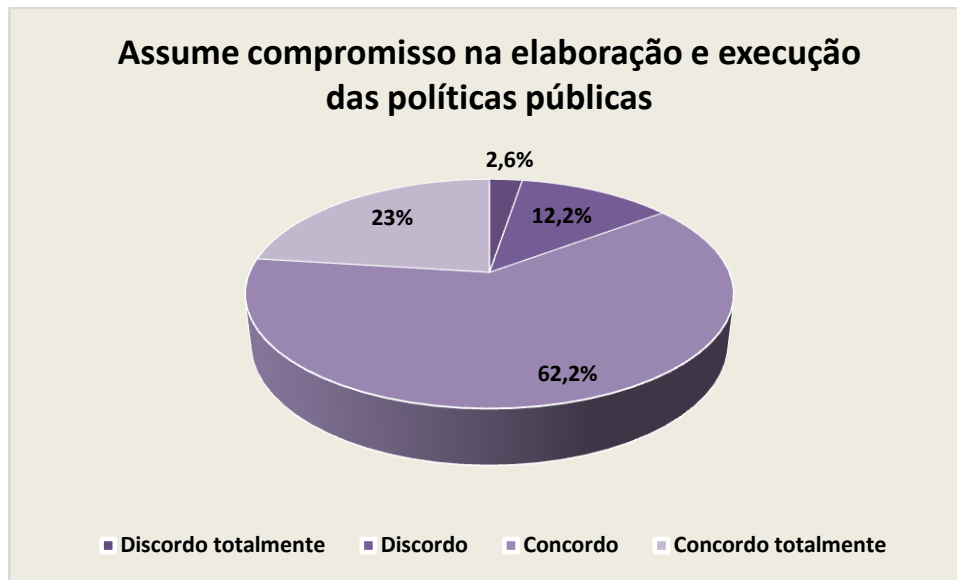


Gráfico 42: Assume compromisso

Quanto a direcção da escola se pratica uma liderança democrática e é capaz de mediar conflitos e oposições se demonstra que a maioria dos docentes estão de acordo (53%) e totalmente de acordo (21,5%). Contudo, importa destacar que cerca de 25% da totalidade dos docentes participantes afirmam estar em total desacordo (4,8%) e em desacordo (20,7%).

Tabela 59: Prática liderança

E.71. Prática liderança democrática e é capaz de mediar conflitos e oposições.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	13	4,8	4,8	4,8
Discordo	56	20,7	20,7	25,6
Concordo	143	53,0	53,0	78,5
Concordo totalmente	58	21,5	21,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

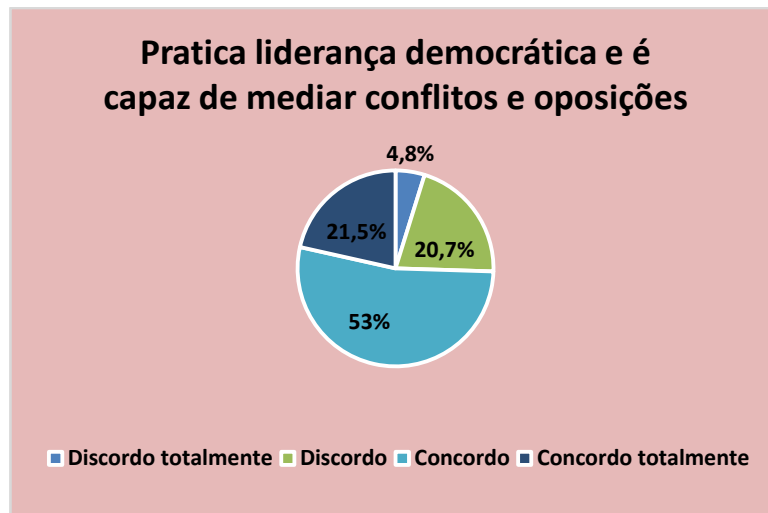


Gráfico 43: Prática liderança

Atendendo a direcção se promove a avaliação do grupo de trabalho, se mostra que 58,1% dos participantes afirmam estar de acordo, acrescido a 27% em pleno acordo. Pelo contrário, importa destacar que 11,9% ressaltam seu grau de desacordo e 3% seu grau de pleno desacordo.

Por outro lado, quanto a capacidade de resolução de problemas por parte da direcção, se observa que 53,3% dos professores mostra seu acordo, unido a 37% que afirma seu pleno acordo. Um pequeno 9,6% dos docentes conformam o resto da amostra repartida entre os graus de pleno desacordo e de desacordo.

Por último, sobre a direcção se é transparente e coerente nas suas acções, seguindo linhas gerais anteriores, a maioria mostra um grau de acordo (46,3%) e pleno acordo (25,6%). Cabe destacar que o índice de resposta no grau de desacordo aumenta, chegando a 21,9% dos docentes, igual que o grau de completo desacordo ascende 6,3%, tudo isto fixando a atenção no item anterior.

Tabela 60: Promove avaliação**E.72. Promove a avaliação do grupo.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0

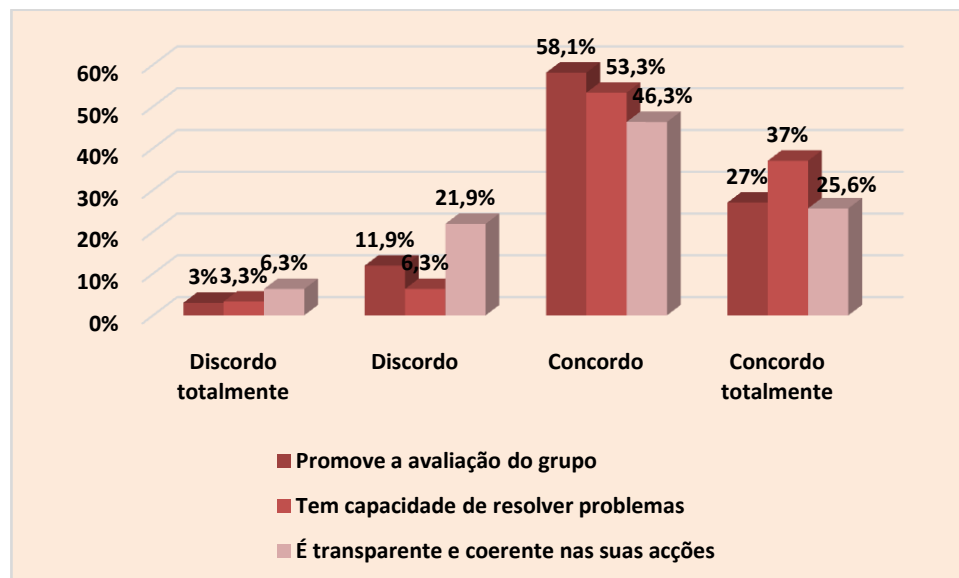
Discordo	32	11,9	11,9	14,8
Concordo	157	58,1	58,1	73,0
Concordo totalmente	73	27,0	27,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.73. Tem capacidade de resolver problemas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	9	3,3	3,3	3,3
Discordo	17	6,3	6,3	9,6
Concordo	144	53,3	53,3	63,0
Concordo totalmente	100	37,0	37,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.74. É transparente e coerente nas suas ações.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	17	6,3	6,3	6,3
Discordo	59	21,9	21,9	28,1
Concordo	125	46,3	46,3	74,4
Concordo totalmente	69	25,6	25,6	100,0
Total	270	100,0	100,0	

**Gráfico 44: Promove avaliação**

Quanto a direcção se promove uma organização escolar a partir da inclusão, da aprendizagem e da socialização, vemos como cerca de 90% da amostra afirma que seus directores o levam acabo, se constata através do grau de acordo (56,3%) e pleno acordo (33%). Aumentando as percentagens nos graus positivos da escala, a percepção dos professores sobre se a direcção organiza a escola como um espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional. Aqueles docentes que apresentam sua concordância conformam 53,7% e plena concordância 34,8% .

Tabela 61: Organiza a escola

E.75. Organiza a escola como um espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	2,6	2,6	2,6
Discordo	22	8,1	8,1	10,7
Concordo	152	56,3	56,3	67,0
Concordo totalmente	89	33,0	33,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.76. Organiza a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	20	7,4	7,4	11,5
Concordo	145	53,7	53,7	65,2
Concordo totalmente	94	34,8	34,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

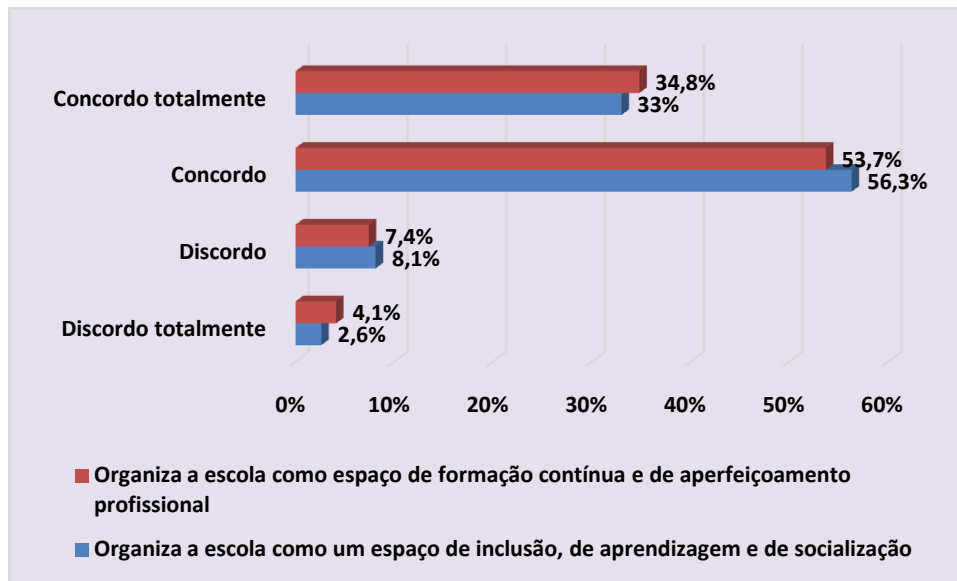


Gráfico 45: Organiza a escola

Se atendermos a identificação das necessidades da escola e a busca de soluções pela direcção, os professores afirmam estar de acordo em 53,7% e totalmente de acordo 33,3%. 10,7% dos docentes permanece no grau de desacordo e 2,2% em pleno desacordo.

Tabela 62: Identifica necessidades

E.77. Identifica as necessidades da escola e busca soluções.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	6	2,2	2,2	2,2
Discordo	29	10,7	10,7	13,0
Concordo	145	53,7	53,7	66,7
Concordo totalmente	90	33,3	33,3	100,0
Total	270	100,0	100,0	

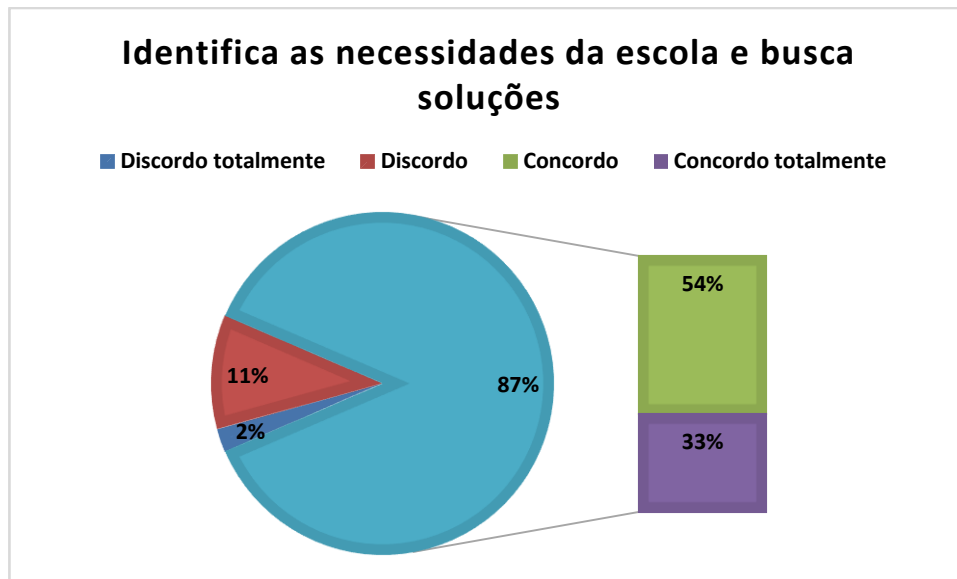


Gráfico 46: Identifica necessidades

Quanto ao esforço da direcção para a superação, capacitação permanente e contínua dos professores e de outros funcionários das escolas, observamos que 52,2% destes afirmam estar de acordo e 33% em pleno acordo. Em segundo lugar, aqueles em pleno desacordo (3,7%) e em desacordo (11,1%) supõem 14,8% da totalidade da amostra.

Tabela 63: Zela pela superação

E.78. Zela pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	10	3,7	3,7	3,7
Discordo	30	11,1	11,1	14,8
Concordo	141	52,2	52,2	67,0
Concordo totalmente	89	33,0	33,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

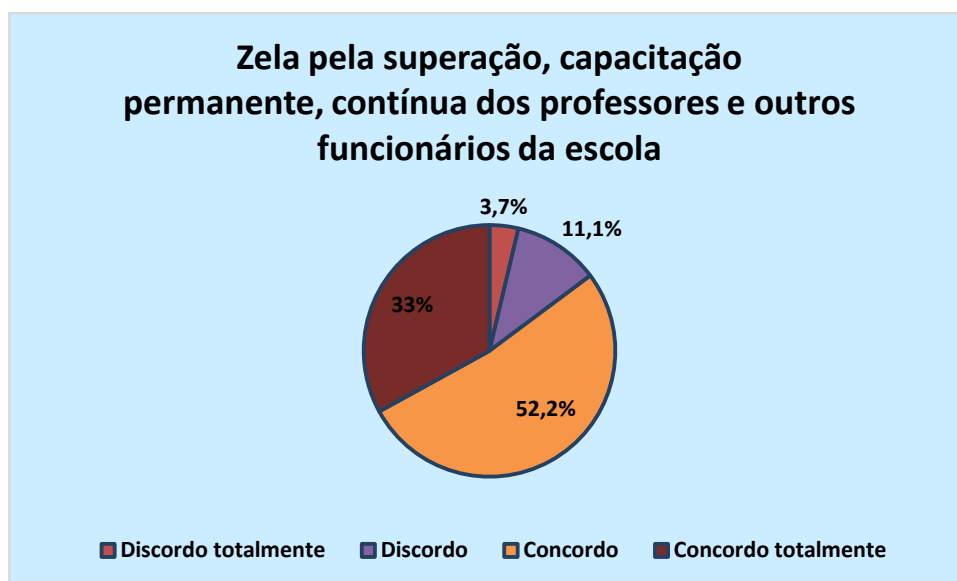


Gráfico 47: Zela pela superação

Fazendo referência se a direcção da instituição analisa, aprova e avalia a planificação das actividades pedagógicas da escola, 90,8% da amostra afirma estar em pleno acordo (31,5%) e em acordo (59,5%). 8,1% Permanece em desacordo e 1,1% em total desacordo.

Tabela 64: Analisa e valoriza

E.79. Analisa, aprova e valoriza a planificação das actividades pedagógicas da escola.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	3	1,1	1,1	1,1
Discordo	22	8,1	8,1	9,3
Concordo	160	59,3	59,3	68,5
Concordo totalmente	85	31,5	31,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

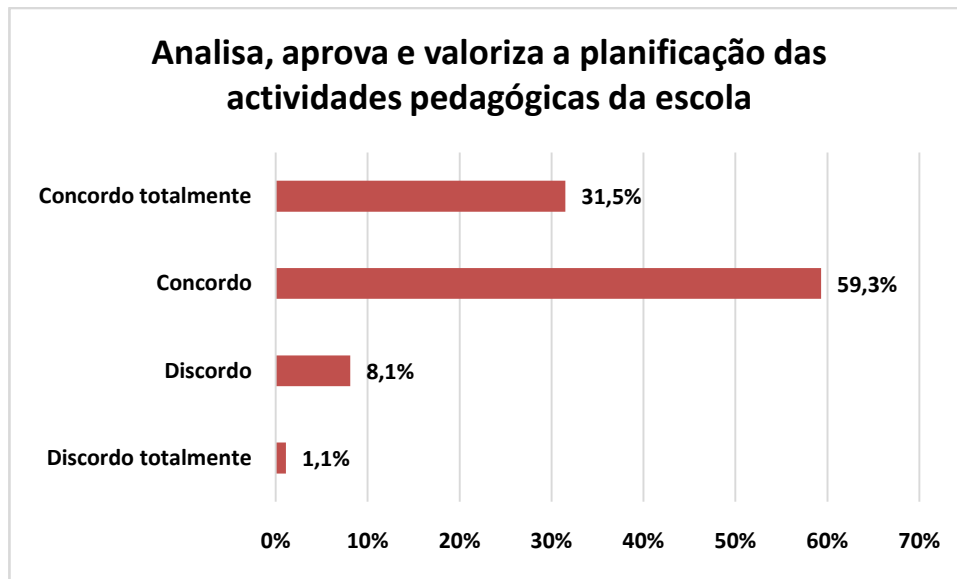


Gráfico 48: Analisa e valoriza

Os seguintes 4 itens expostos fazem referência se o professorado considera que as direcções de escolas avaliam os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho, se constroem dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores e se relaciona princípios, teorias e normas legais em situações reais, interpretando e aplicando a legislação vigente sobre o ensino, e outras afins, a favor da população escolar.

O primeiro item sobre a avaliação dos indicadores de aprendizagem os professores estão de acordo em 66,7% e 20,7% se encontra em pleno acordo. 12,2% se reparte entre o grau de total desacordo e o grau de desacordo.

Quanto a construção de dispositivos reguladores, se expõe que 59,6% dos professores estão de acordo e 24,1% em total acordo. Quanto a relação dos princípios educativos e normas legais com a legislação vigente sobre o ensino, se observa que 65,2% dos participantes afirmam que seus directores o fazem, estando em acordo e 20,4% em pleno acordo.

Sobre a promoção da cidadania por parte da direcção 61,1% da amostra se encontra de acordo e 20,4% em pleno acordo.

Tabela 65: Avalia os indicadores**E.80. Avalia os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	6	2,2	2,2	2,2
Discordo	28	10,4	10,4	12,6
Concordo	180	66,7	66,7	79,3
Concordo totalmente	56	20,7	20,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.81. Constrói dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	3	1,1	1,1	1,1
Discordo	41	15,2	15,2	16,3
Concordo	161	59,6	59,6	75,9
Concordo totalmente	65	24,1	24,1	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.82. Relaciona princípios, teorias e normas legais em situações reais, interpreta e aplica a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	28	10,4	10,4	14,4
Concordo	176	65,2	65,2	79,6
Concordo totalmente	55	20,4	20,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.83. Promove a cidadania.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
--	------------	-------------	--------------------	------------------------

Discordo totalmente	6	2,2	2,2	2,2
Discordo	37	13,7	13,7	15,9
Concordo	165	61,1	61,1	77,0
Concordo totalmente	62	23,0	23,0	100,0
Total	270	100,0	100,0	

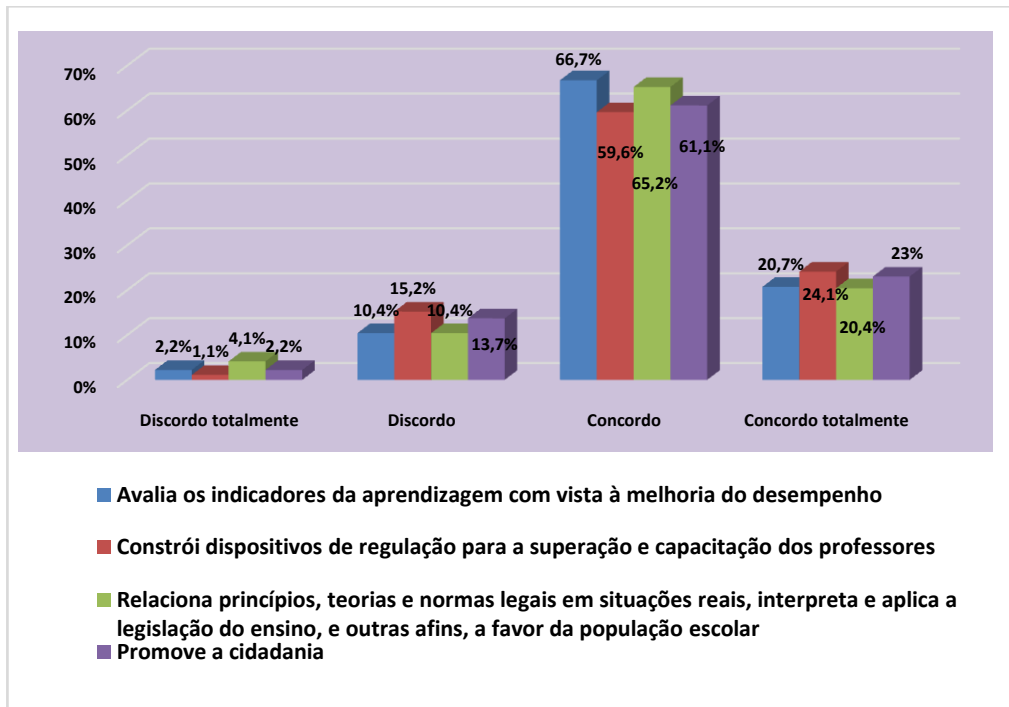


Gráfico 49: Avalia os indicadores

Sobre se o professorado considera que a direcção faz fluir a informação de maneira clara e transparente, se observa que 55,2% se encontra de acordo com tal facto, por sua vez 23,7% permanece em pleno acordo. Só 4,1% afirma estar em total desacordo e 17% aparece no grau de desacordo.

Tabela 66: Faz fluir

E.84. Faz fluir a informação de forma transparente.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	11	4,1	4,1	4,1
Discordo	46	17,0	17,0	21,1
Concordo	149	55,2	55,2	76,3
Concordo totalmente	64	23,7	23,7	100,0

Total	270	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

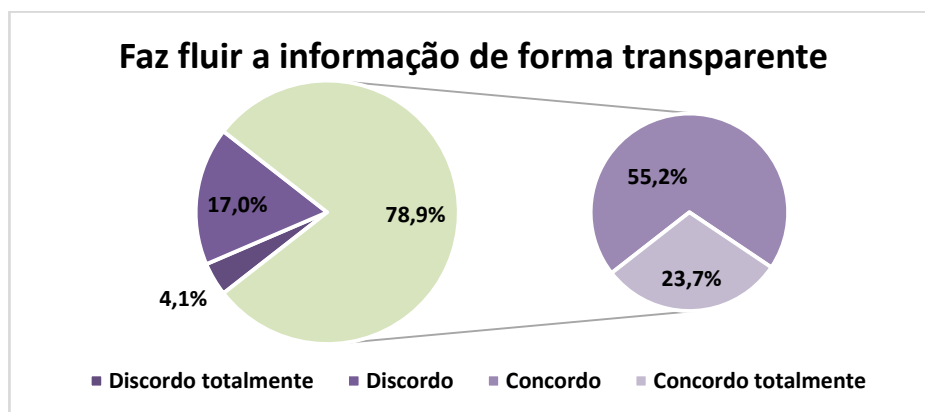


Gráfico 50: Faz fluir

Em referência ao que os docentes pensam sobre as direcções das escolas se comunicam com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens e tecnologias próprias se mostra que 60,7% afirma estar de acordo acrescido a 21,5% em pleno acordo. Cabe ressaltar que 15,2% dos professores se encontra em desacordo e 2,6% em pleno desacordo.

Tabela 67: Comunica-se com clareza

E.85. Comunica-se com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens, tecnologias próprias.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	2,6	2,6	2,6
Discordo	41	15,2	15,2	17,8
Concordo	164	60,7	60,7	78,5
Concordo totalmente	58	21,5	21,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

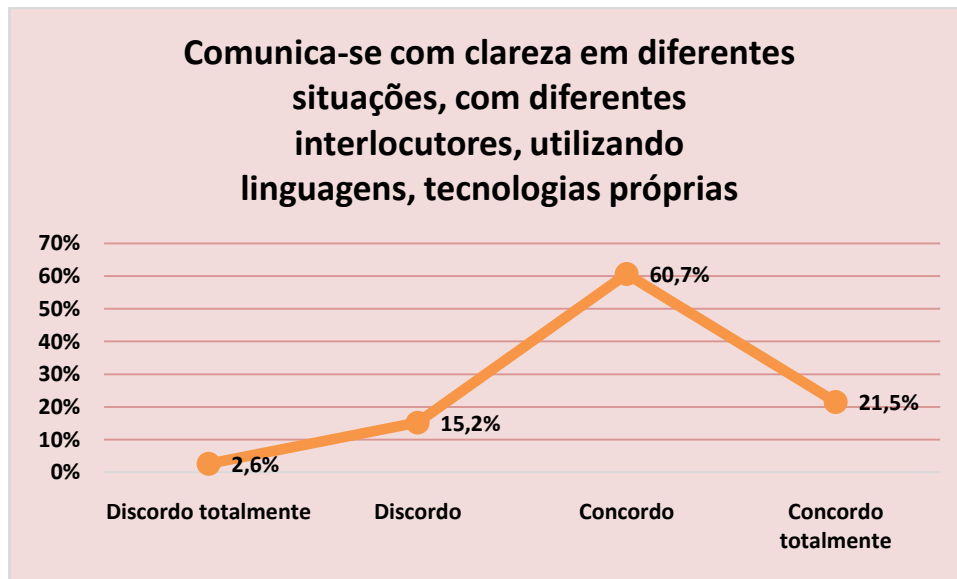


Gráfico 51: Comunica-se com clareza

Com respeito a direção se controla e avalia o desenvolvimento da proposta pedagógica, os docentes se encontram de acordo em 66,3% e 24,8% em pleno acordo. Os graus de desacordo se compõem de 8,9% da amostra restante.

Tabela 68: Controla e avalia

E.86. Controla e avalia o desenvolvimento da proposta pedagógico.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	3,0	3,0	3,0
Discordo	16	5,9	5,9	8,9
Concordo	179	66,3	66,3	75,2
Concordo totalmente	67	24,8	24,8	100,0
Total	270	100,0	100,0	

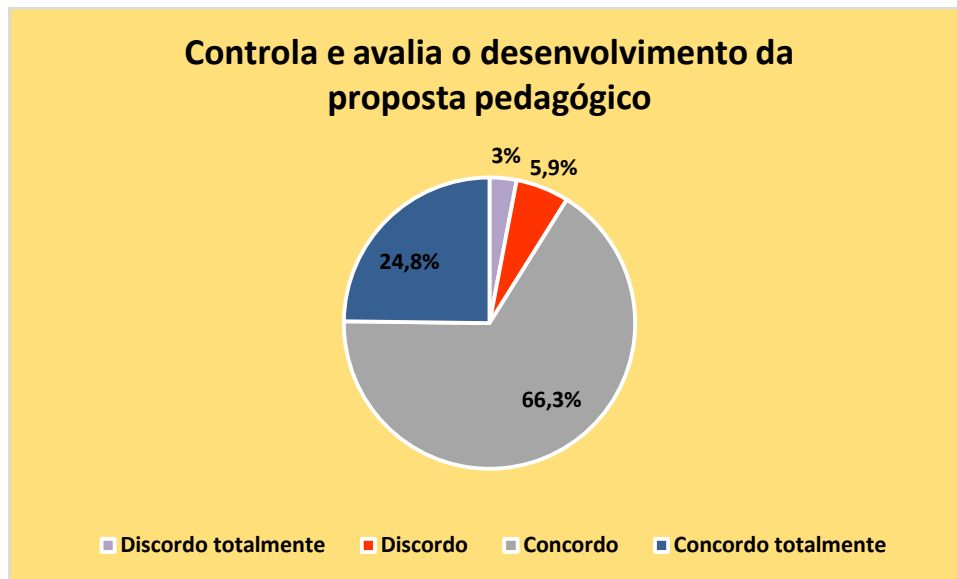


Gráfico 52: Controla e avalia

Seguindo a percepção dos docentes sobre a direcção se estimula os seus colaboradores a repensarem sobre ideias que nunca tinham sido questionadas antes, a percentagem de docentes que concorda é de 24,4% acrescido a 9,3% em pleno desacordo. Ressaltamos que 24,4% dos docentes afirmam estar de acordo com este facto e 12,2% em total acordo.

Tabela 69: Estimula colaboradores

E.87. Estimula os seus colaboradores a repensarem em ideias que nunca tinham sido questionadas antes.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	25	9,3	9,3	9,3
Discordo	66	24,4	24,4	33,7
Concordo	146	54,1	54,1	87,8
Concordo totalmente	33	12,2	12,2	100,0
Total	270	100,0	100,0	

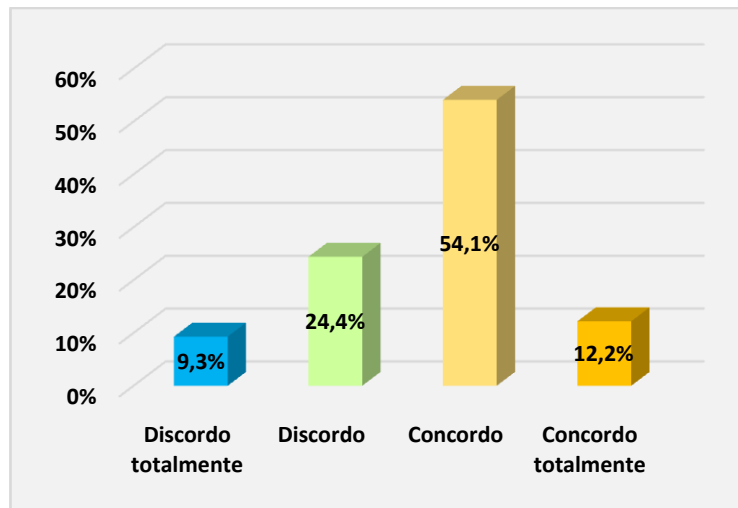


Gráfico 53: Estimula colaboradores

Em relação aos docentes se percebem que a direcção escolar cumpre com as expectativas que os outros têm dela, vemos como 57,4% da amostra afirma estar de acordo, somado a 10,7% em pleno acordo. Cabe destacar que os graus de desacordo (24,4%) e pleno desacordo (7,4%), concentram 31,8% da totalidade dos participantes, número significativo em relação ao item analisado.

Tabela 70: Cumpre expectativas

E.88. Cumpre com as expectativas que os outros têm dele.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	20	7,4	7,4	7,4
Discordo	66	24,4	24,4	31,9
Concordo	155	57,4	57,4	89,3
Concordo totalmente	29	10,7	10,7	100,0
Total	270	100,0	100,0	

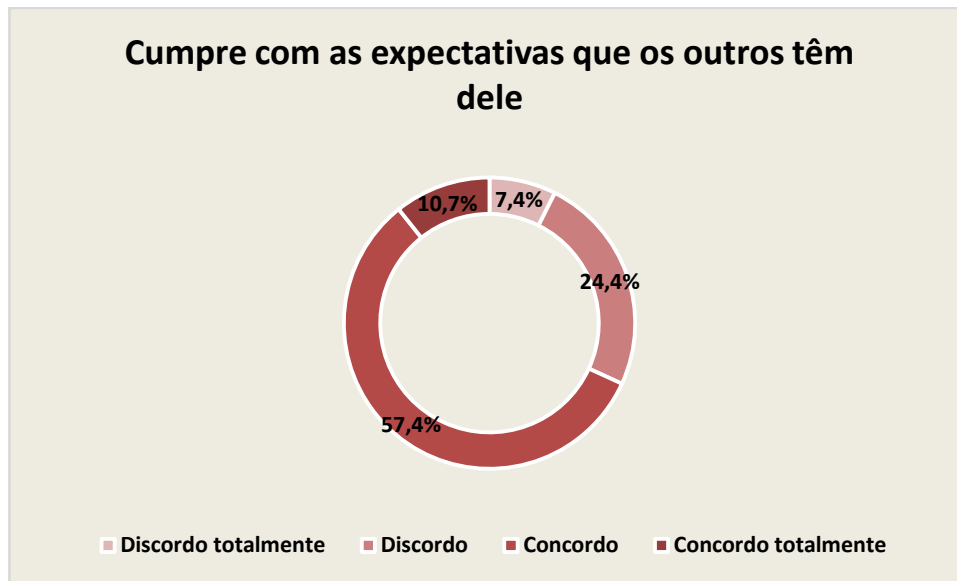


Gráfico 54: Cumpre expectativas

Finalizamos com a análise dos dois seguintes itens.

Por um lado, sobre se a direcção identifica os possíveis líderes e encoraja o desenvolvimento de suas práticas de liderança. Se expõe que 61,1% dos docentes afirmam estar de acordo, 18,5% concordam totalmente. 14,8% Discorda, acrescido a 5,6% que discordam totalmente.

Por outro lado, quanto ao director/a se empreende conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender e os entender, 17,8% dos docentes afirma estar em desacordo, por sua vez 3,7% discorda totalmente. Todavia, a maioria dos 270 participantes defende seu acordo (61,1%) e pleno acordo (17,4%).

Tabela 71: Identifica líderes

E.89. Identifica os possíveis líderes e encoraja o desenvolvimento de suas práticas de liderança.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	15	5,6	5,6	5,6
Discordo	40	14,8	14,8	20,4
Concordo	165	61,1	61,1	81,5

Concordo totalmente	50	18,5	18,5	100,0
Total	270	100,0	100,0	

E.90. Empreende conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	10	3,7	3,7	3,7
Discordo	48	17,8	17,8	21,5
Concordo	165	61,1	61,1	82,6
Concordo totalmente	47	17,4	17,4	100,0
Total	270	100,0	100,0	

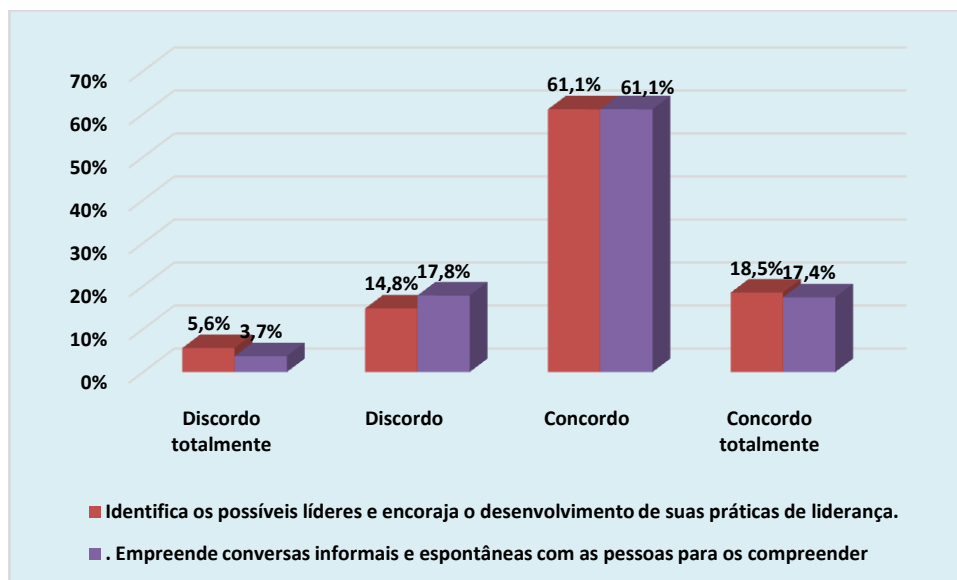


Gráfico 55: Identifica líderes

Tabela 72: Alfa directores*Estatísticas de confiabilidade Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	N de itens
,924	105

Tabela 73: Duas metades de Guttman directores*Estatísticas de confiabilidade Duas metades de Guttman*

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,752
		N de itens	53
	Parte 2	Valor	,927
		N de itens	52
N total de itens			105
Correlação entre formas			,779
Coeficiente de Spearman-Brown	Comprimento igual		,876
	Comprimento desigual		,876
Coeficiente das duas metades de Guttman			,844

ANÁLISE DESCRITIVA DIRECTORES

Nesta parte se expõem os resultados obtidos da análise de dados referentes aos directores de escolas que participaram na investigação.

Resultados descritivos

Resultados descritivos: dados pessoais e profissionais e caracterização da escola (A, B).

A continuação, se apresentam as estatísticas descritivas dos dados pessoais e profissionais e os itens da caracterização da escola. As estatísticas seleccionadas são a média, moda e desvio padrão. Observamos que não existe desvio padrão em três dos itens (,000) isto é devido a que a amostra indicou a mesma resposta.

Tabela 74: Perfil pessoal e profissional

Estatísticas Perfil pessoal e profissional e Caracterização da escola

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
Idade	15	0	5,47	6	,834
Género	15	0	1,13	1	,352
Situação Laboral	15	0	1,00	1	,000
Antiguidade no cargo de director/a	15	0	3,67	2	1,877
Antiguidade na Escola	15	0	3,20	2	1,521
Nível Académico	15	0	3,27	3	,594
Cargo Desempenhado	15	0	1,67	1	,816
A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:	15	0	1,40	1	,507
¿Anexa?	15	0	2,00	2	,000
¿Contempla também a formação do ensino primário (Magistério Primário)?	15	0	1,00	1	,000

A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas?	15	0	3,00	3	1,000
A escola encontra-se em:	15	0	1,87	2	,743
O nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola é:	15	0	2,80	3	,676
Como avalia as relações de trabalho com o corpo docente?	15	0	1,87	2	,516
Como avalia o tipo de liderança aplicada na escola?	15	0	4,53	4	1,060

Para o estudo e caracterização da amostra participante, começamos apresentar a representação por idades desta. Se estabeleceram seis (6) classes de idade, indo dos 18 anos até maiores de 40 anos. Sendo assim, se observa que o grupo de idade com mais representação é o dos directores com 40 anos ou mais 66,7%. Seguido de 20% dos directores com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos de idade. O terceiro grupo com mais representação é daqueles entre os 35 e 39 anos (13,3%). As restantes três classes dos 18 a 20 anos, dos 21 a 24 anos e dos 25 a 29 anos não têm nenhuma representação.

Tabela 75: Idade directores

Idade

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
30 - 34 anos	3	20,0	20,0	20,0
35 - 39 anos	2	13,3	13,3	33,3
40 ou mais	10	66,7	66,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

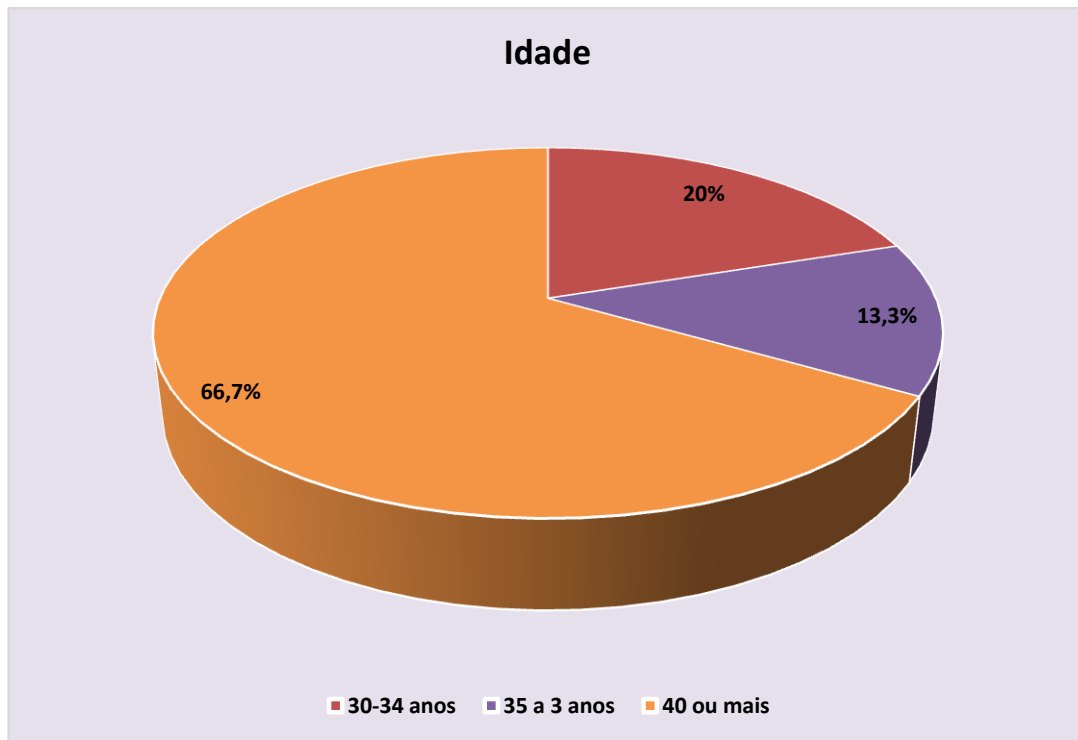


Gráfico 56: Idade directores

Atendendo a diferenciação da amostra por género, há primazia dos directores do género masculino, com 86,7% das respostas. Na amostra vemos também 13,3% de representação feminina.

Tabela 76: Género directores

Género

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Masculino	13	86,7	86,7	86,7
Feminino	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

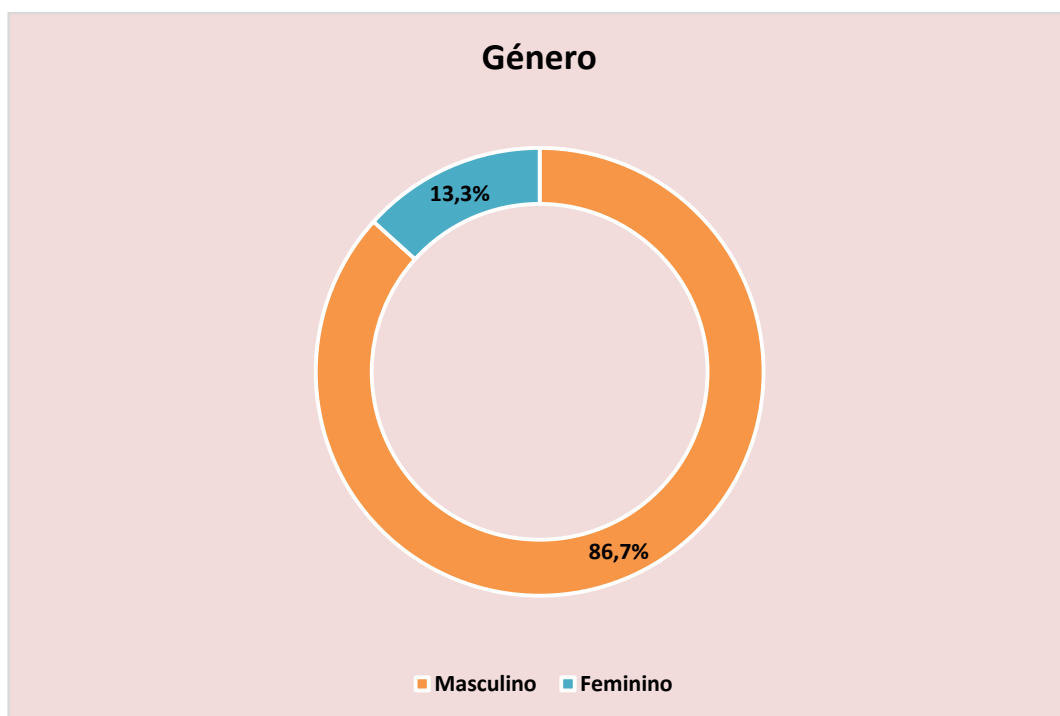


Gráfico 57: Género directores

Partindo agora da experiência como director dos sujeitos participantes e, uma vez mais, estabelecendo intervalos de tempo, se expõe que a maior representatividade a têm aqueles directores que têm experiência de 3 a 5 anos (26,7%), de 11 a 15 anos (26,7%) e de 21 anos ou mais (26,7%), seguindo aqueles com menos de 3 anos de experiência (13,3%). Também destacam-se os directores entre 16 e 20 anos de experiencia (6,7%).

Com relação a antiguidade na escola em que desenvolvem a sua actividade laboral actualmente, os directores que têm uma permanência entre 3 e 5 anos (33,3%), também aqueles entre os 6 e 10 anos com 26,7% e os directores com antiguidade entre 11 e 15 anos e 21 anos ou mais 13,3%. Os directores com menos de 3 anos e aqueles com o tempo de serviço que vai dos 16 anos até aos 20 anos na mesma instituição escolar representam 6,7%.

Tabela 77: Situação laboral*Dado profissionais dos directores***Situação Laboral**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Efectivo	15	100,0	100,0	100,0

Antiguidade no cargo de Director/a

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
menos de 3 anos	2	13,3	13,3	13,3
3 - 5 anos	4	26,7	26,7	40,0
11 - 15 anos	4	26,7	26,7	66,7
16 - 20 anos	1	6,7	6,7	73,3
21 ou mais	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Antiguidade na Escola

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
menos de 3 anos	1	6,7	6,7	6,7
3 - 5 anos	5	33,3	33,3	40,0
6 - 10 anos	4	26,7	26,7	66,7
11 - 15 anos	2	13,3	13,3	80,0
16 - 20 anos	1	6,7	6,7	86,7
21 ou mais	2	13,3	13,3	100,0

Total	15	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

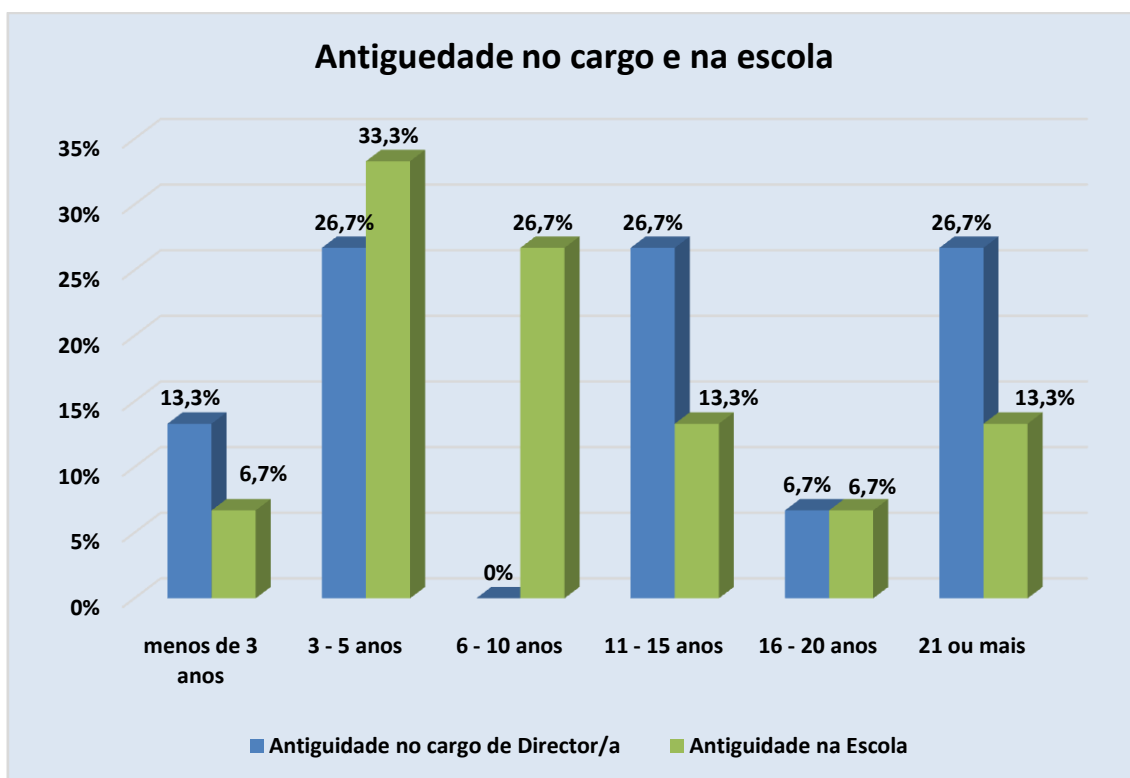


Gráfico 58: Situação laboral

Em referência ao nível académico dos directores, se observa que mais da metade da amostra tem a Licenciatura (60%), enquanto 33,3% tem o Mestrado e 6,7% fez o Bacharelato.

Quanto ao cargo desempenhado na instituição escolar 53,3% da amostra são directores, 26,7% são subdirectores pedagógicos e 20% são subdirectores administrativos.

Tabela 78: Nível acadêmico directores*Nível acadêmico e cargo desempenhado*

Nível Acadêmico				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Bacharelato	1	6,7	6,7	6,7
Licenciatura	9	60,0	60,0	66,7
Mestrado	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	
Cargo Desempenhado				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Director/a	8	53,3	53,3	53,3
Subdirector Pedagógico	4	26,7	26,7	80,0
Subdirector Administrativo	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

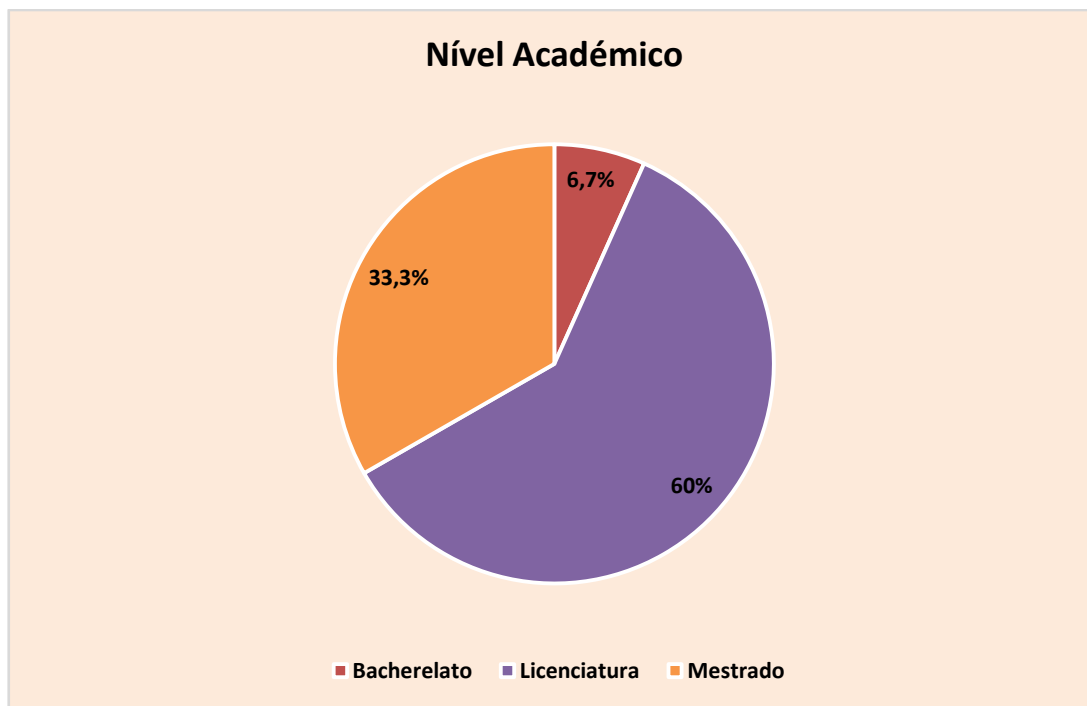


Gráfico 59: Nível acadêmico

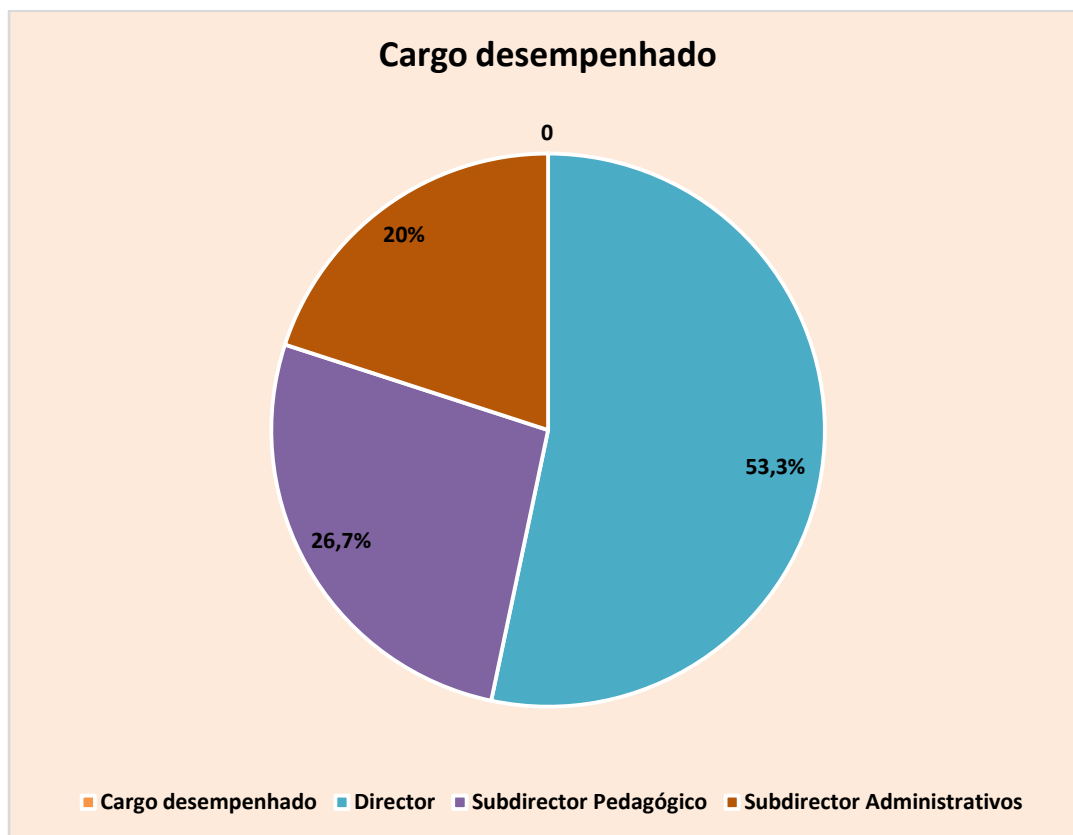


Gráfico 60: Cargo desempenhado diretores

Quanto a escola de formação de professores onde trabalha se é pública ou participada se observa que 60% dos directores trabalham em escolas públicas e 40% em escolas participadas.

Tabela 79: Escola directores

A Escola de Formação de Professores onde trabalha é

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Pública	9	60,0	60,0	60,0
Participada	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

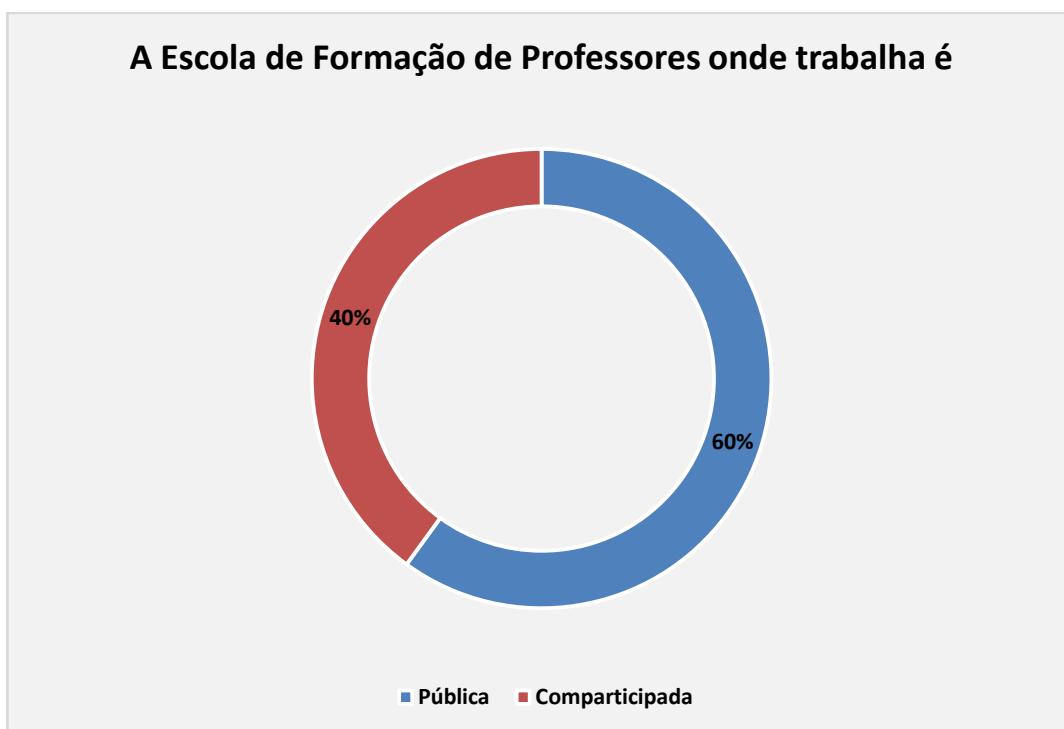


Gráfico 61: Escola directores

Quanto a escola onde trabalha se é anexa ou não 100% da amostra participante afirmou que não.

Atendendo se nestas instituições se contempla a formação do ensino primário (Magistério Primário) é significativo e destacável 100% das escolas a proporcionam.

Tabela 80: Contempla formação

Escola anexa e contempla Ensino Primário

Anexa?				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Não	15	100,0	100,0	100,0

Contempla também a formação do ensino primário (Magistério Primário)?				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Sim	15	100,0	100,0	100,0

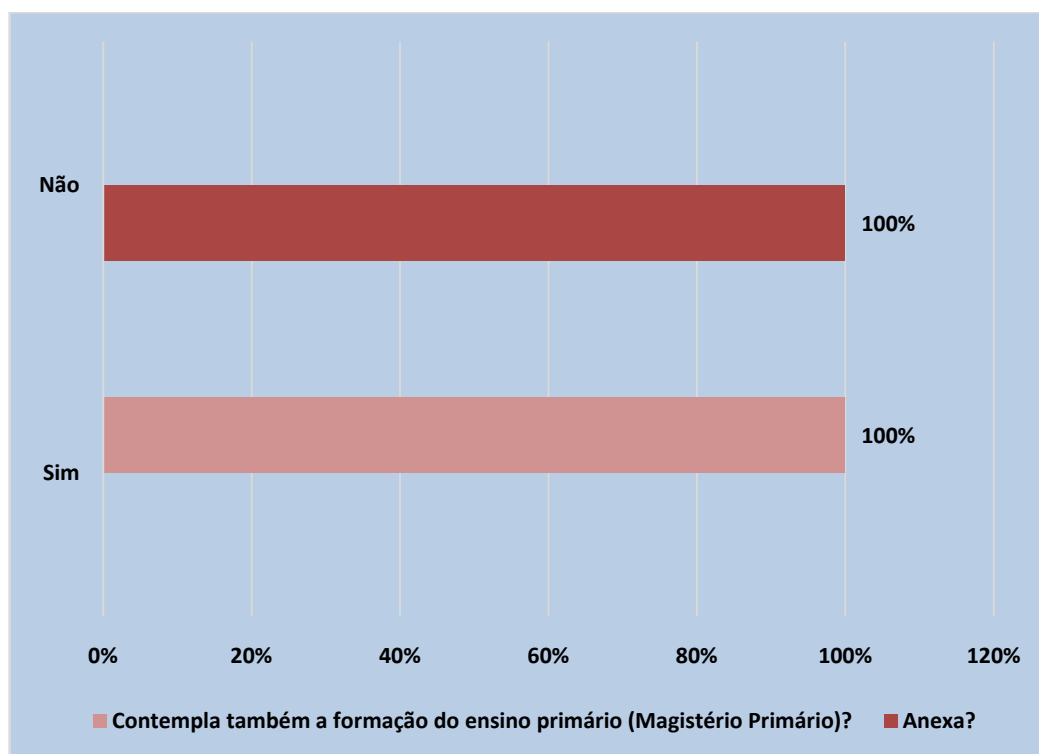


Gráfico 62: Contempla formação

Seguindo com a perspectiva educativa e colaboração com outras escolas, vemos como 46,7% mantêm estreitas relações com as escolas primárias locais e com escolas de formação de professores de outros municípios (26,7%), 20,0% mantêm uma colaboração com escolas secundárias locais e 6,7% com escolas de formação de professores de outras províncias e escolas da A.D.P.P.

Tabela 81: Colaboração

A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
E.F.P. de outras Províncias	1	6,7	6,7	6,7
E.F.P. de outros Municípios	3	20,0	20,0	26,7
Escolas primárias locais	7	46,7	46,7	73,3
Escolas secundárias locais	3	20,0	20,0	93,3
A.D.P.P.	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

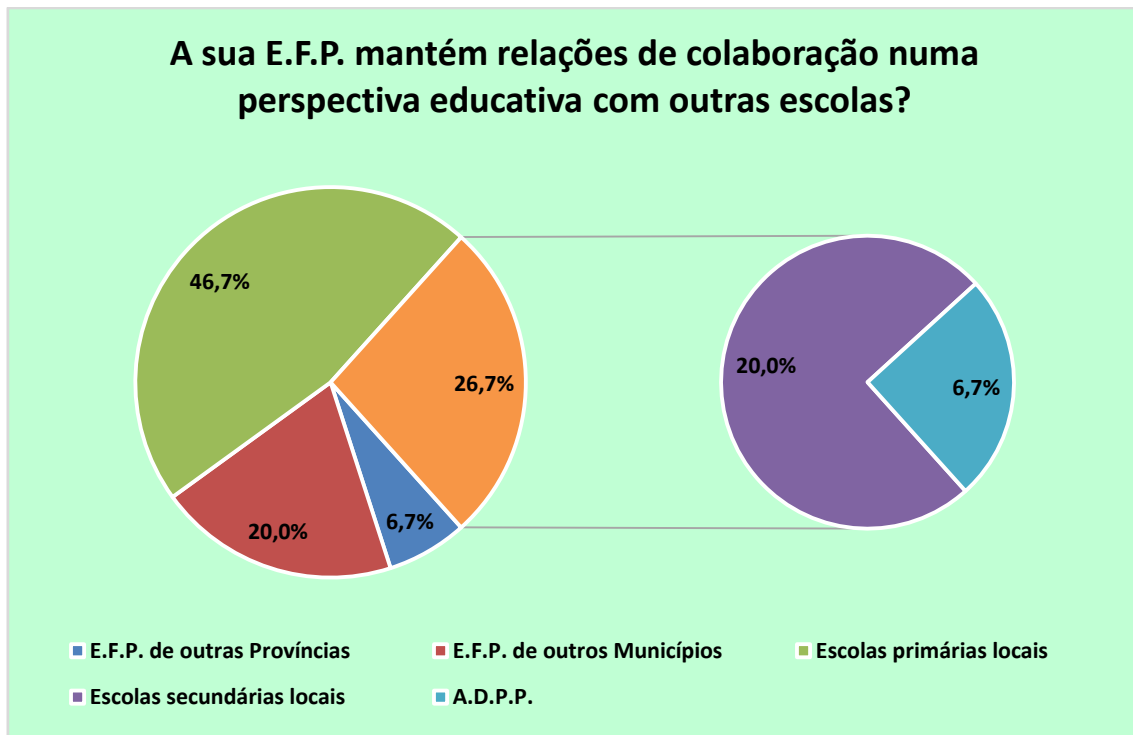


Gráfico 63: Colaboração

Fixando-nos na situação geográfica da escola se observa que 33,3% dos directores, afirmam desempenhar suas funções em instituições de zonas rurais, 46,7% pertence a instituições escolares do núcleo urbano e 20% em escolas da periferia. Devemos ter em conta que as idiossincrasias de cada uma das zonas mantêm umas características e recursos, assim como infraestruturas também diversas. As escolas adscritas aos núcleos urbanos são as que, normalmente, têm maior acesso a materiais, recursos e umas infraestruturas melhores diante daquelas das zonas rurais e/ou periféricas.

Tabela 82: A escola encontra-se em

A escola encontra-se em

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Zona rural	5	33,3	33,3	33,3
Núcleo Urbano	7	46,7	46,7	80,0
Periferia	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	



Gráfico 64: A escola encontra-se em

Quanto ao nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola, vemos que 33,3% dos directores afirmam que a zona é nível médio-alto, enquanto 53,3% da amostra afirmam que é nível médio-baixo e 13,3% afirmam que é de nível baixo.

Tabela 83: Nível cultural

O nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola é

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Médio-alto	5	33,3	33,3	33,3
Médio-baixo	8	53,3	53,3	86,7
Baixo	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

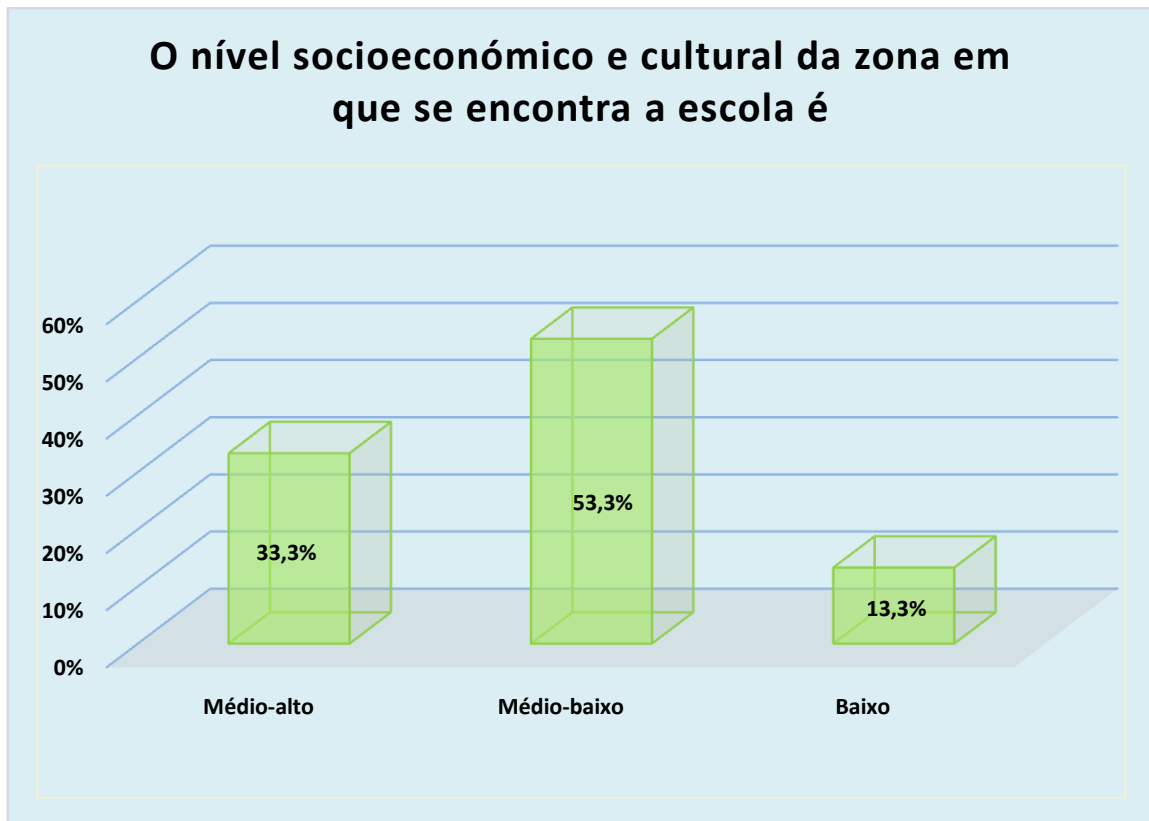


Gráfico 65: Nível cultural

Atendendo a percepção dos directores da amostra sobre a relação laboral com corpo docente da escola, 20% afirma que são muito boas, 73,3% opina que são boas e 6,7% da amostra afirma que são razoáveis.

O director da escola é a figura que mantém a função de líder dentro da instituição, pelo que estabelecer uma boa relação com a comunidade educativa, em especial com os docentes, deve ser premissa indispensável para o bom funcionamento da escola e a melhoria da qualidade educativa.

Tabela 84: Relações de trabalho

Como avalia as relações de trabalho com o corpo docente?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Muito boas	3	20,0	20,0	20,0
Boas	11	73,3	73,3	93,3

Razoáveis	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

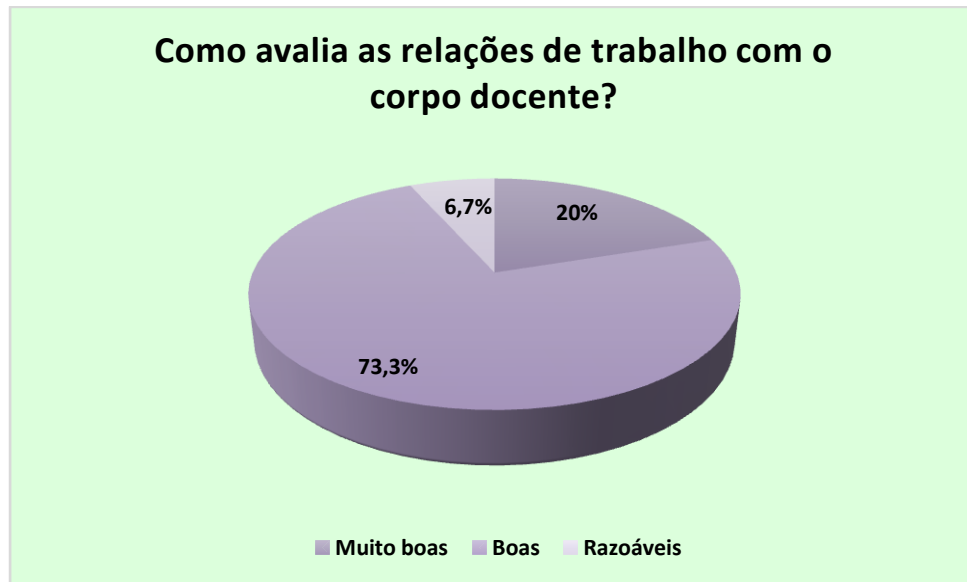


Gráfico 66: Relações de trabalho

Com relação ao tipo de liderança aplicada na escola, se observa que 46% dos directores afirmam aplicar liderança colaborativa, seguido de 27% que afirma que a liderança é participativa. Um destacável 20% afirma que a liderança é democrática. 7% da amostra participante afirma ter um tipo de liderança liberal. Por último 47% da amostra afirma aplicar outros tipos de liderança.

Tabela 85: Liderança aplicada

Como avalia o tipo de liderança aplicada na escola?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Liberal	1	6,7	6,7	6,7
Colaborativa	7	46,7	46,7	53,3
Participativa	4	26,7	26,7	80,0

Democrática	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

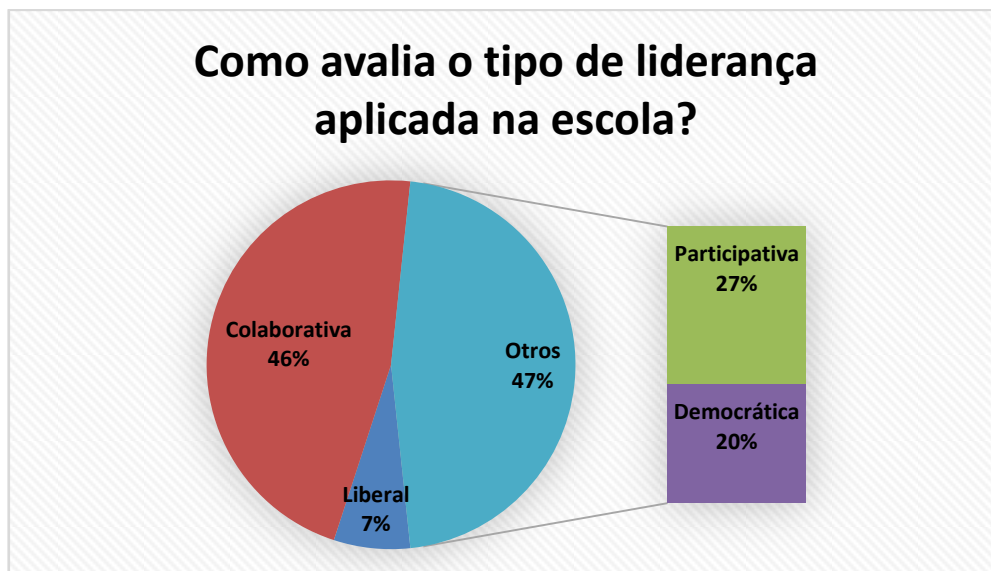


Gráfico 67: Liderança aplicada

Resultados descritivos: Exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores (C)

A continuação observamos as estatísticas descritivas (média, moda e desvio padrão) dos itens pertencentes a dimensão referente a exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores.

Tabela 86: Exploração de estratégias

Estatísticas Exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores (C)

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
C.1. Constituo um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas.	15	0	3,00	3	,378
C.2. dedico tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalho adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos.	15	0	3,20	3	,414
C.3. Cumpro as promessas e compromissos que faço.	15	0	3,33	3	,488
C.4. Solicito feedback acerca da forma como a minha prática afecta o desempenho das outras pessoas.	15	0	3,07	3	,458
C.5. Procuo promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da nossa organização.	15	0	3,27	3	,458
C.6. Sou claro/a acerca da minha filosofia de liderança.	15	0	3,47	3	,516
C.7. Falo sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o nosso trabalho será feito.	15	0	3,33	3	,488
C.8. Passo a imagem dinamizadora sobre como poderá ser o nosso futuro.	15	0	3,33	3	,617
C.9. Falo com os outros para partilhar a visão do quanto melhor o futuro poderá ser.	15	0	3,27	3	,594
C.10. Demonstro aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum.	15	0	3,13	3	,516
C.11. Enfatizo, em traços gerais, o que aspiramos concretizar.	15	0	3,33	3	,617
C.12. Falo com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho.	15	0	3,40	3	,507
C.13. Procuo identificar formas desafiadoras que testam as minhas próprias competências e capacidades.	15	0	3,27	3	,458

C.14. Desafio as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.	15	0	3,20	3	,414
C.15. Procuo, fora dos limites formais da nossa organização, formas inovadoras para o que fazemos.	15	0	3,13	3	,516
C.16. Pergunto “o que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.	15	0	3,27	3	,594
C.17. Procuo assegurar que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos.	15	0	3,33	3	,488
C.18. Experimento e corro riscos, mesmo que exista a possibilidade de erro.	15	0	2,73	2	,961
C.19. Incentivo relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalho.	15	0	3,40	3	,507
C.20. Escuto com atenção os diversos pontos de vista.	15	0	3,33	3	,488
C.21. Trato os outros com dignidade e respeito.	15	0	3,60	4	,507
C.22. Apoio as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.	15	0	3,27	3	,594
C.23. Dou aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho.	15	0	2,60	3	,737
C.24. Asseguro que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.	15	0	3,33	3	,488
C.25. Elogio as pessoas pelo trabalho bem feito	15	0	3,47	3	,516
C.26. Faço questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposito nas suas capacidades.	15	0	3,27	3	,458
C.27. Asseguro-me de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos.	15	0	2,93	3	,704
C.28. Reconheço publicamente as pessoas que demonstram compromisso para com os nossos valores comuns.	15	0	3,13	3	,516
C.29. Encontro maneira de celebrarmos os sucessos alcançados.	15	0	3,27	3	,594

C.30. Dou aos membros da minha equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.	15	0	3,40	3	,507
--	----	---	------	---	------

Começamos analisando os cinco primeiros itens da dimensão, se referem a figura do director/a se constitui um exemplo pessoal daquilo que espera de outras pessoas, se dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos, se cumpre as promessas e compromissos que faz, também se solicita feedback acerca da forma como a sua prática afecta o desempenho das outras pessoas, para finalizar se procura promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da sua organização.

Quanto ao primeiro item se o director/a constitui um exemplo a seguir, se observa que os resultados são positivos. 86,7% dos directores afirma estar de acordo com a afirmação e 6,7% está totalmente de acordo, enquanto 6,7% dos directores discordam. Ter como referência a uma pessoa que ocupa o cargo de director/a nos diz que o corpo docente mantém uma estreita relação e objectivos comuns com a instituição e, sobretudo, vê que a liderança mantida pela pessoa que a dirige está de acordo aos seus pensamentos e busca metas e êxitos dentro da educação.

Em segundo lugar, em relação ao director/a se dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos, se observa que 80% da amostra concorda com a afirmação e 20% concorda totalmente. Esta afirmação é chave já que sustenta a ideia de que o director preocupa-se em investir tempo e energia para consolidar a perspectiva de um caminho comum, em que todos sejam partícipes e colaborem no mesmo sentido.

Em terceiro lugar, com respeito ao director/a se cumpre as promessas e compromissos que faz se observa que 33,3% concorda totalmente com o item, acrescido a 66,7% de directores que estão de acordo.

Atendendo se solicita feedback acerca da forma como a sua prática afecta o desempenho das outras pessoas, se expõe que 13,3% dos directores afirma estar em pleno acordo, acrescido a 80% que opina estar de acordo com a afirmação. Pelo contrário, encontramos 6,7% dos participantes que estão em desacordo.

Atendendo se o director procura promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da organização, se observa que 73,3% dos directores estão de acordó, diante de 26,7% que discorda.

Tabela 87: Liderança dos directores

Acções de liderança dos directores

C.1. Constituo um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	13	86,7	86,7	93,3
Concordo totalmente	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.2. Dedico tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalho adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	12	80,0	80,0	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.3. Cumpro as promessas e compromissos que faço.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.4. Solicito feedback acerca da forma como a minha prática afecta o desempenho das outras pessoas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	12	80,0	80,0	86,7

Concordo totalmente	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.5. Procuo promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da nossa organização.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

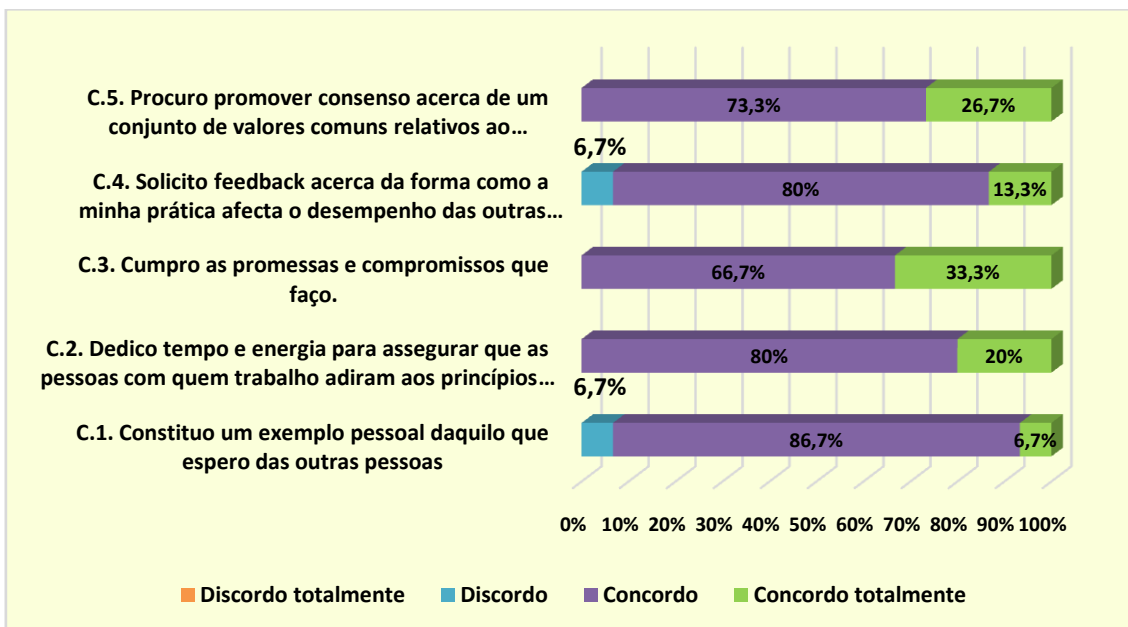


Gráfico 68: Liderança dos directores

Atendendo a clarividência com que o director/a expressa sua filosofia de liderança, vemos que 53,3% da amostra afirma estar de acordo e 46,7% dos directores afirma estar totalmente de acordo.

Com relação ao director/a se fala sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o trabalho será feito, se observa que cerca de 66,7% dos directores está de acordo e 33,3% em pleno acordo.

Com respeito a direcção se passa a imagen dinamizadora sobre como poderá ser o futuro, vemos como 53,3% da amostra participante afirma estar de acordo, acrescido a 40% que está totalmente de acordo. Ao passo que 6,7% discorda.

Quanto ao director/a se fala com os outros para partilhar a visão do futuro sobre como melhorar a instituição e, por conseguinte a formação que ali proporcionam, se vê que 60% da amostra está de acordo com a afirmação e 33,3% em pleno acordo. Pelo contrário, 6,7% dos directores afirma não estar de acordo.

Tabela 88: Clarividência

Clarividência e habilidades comunicativas dos directores para a liderança

C.6. Sou claro/a acerca da minha filosofia de liderança.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.7. Falo sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o nosso trabalho será feito.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.8. Passo a imagem dinamizadora sobre como poderá ser o nosso futuro.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7

Concordo	8	53,3	53,3	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.9. Falo com os outros para partilhar a visão do quanto melhor o futuro poderá ser.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	9	60,0	60,0	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

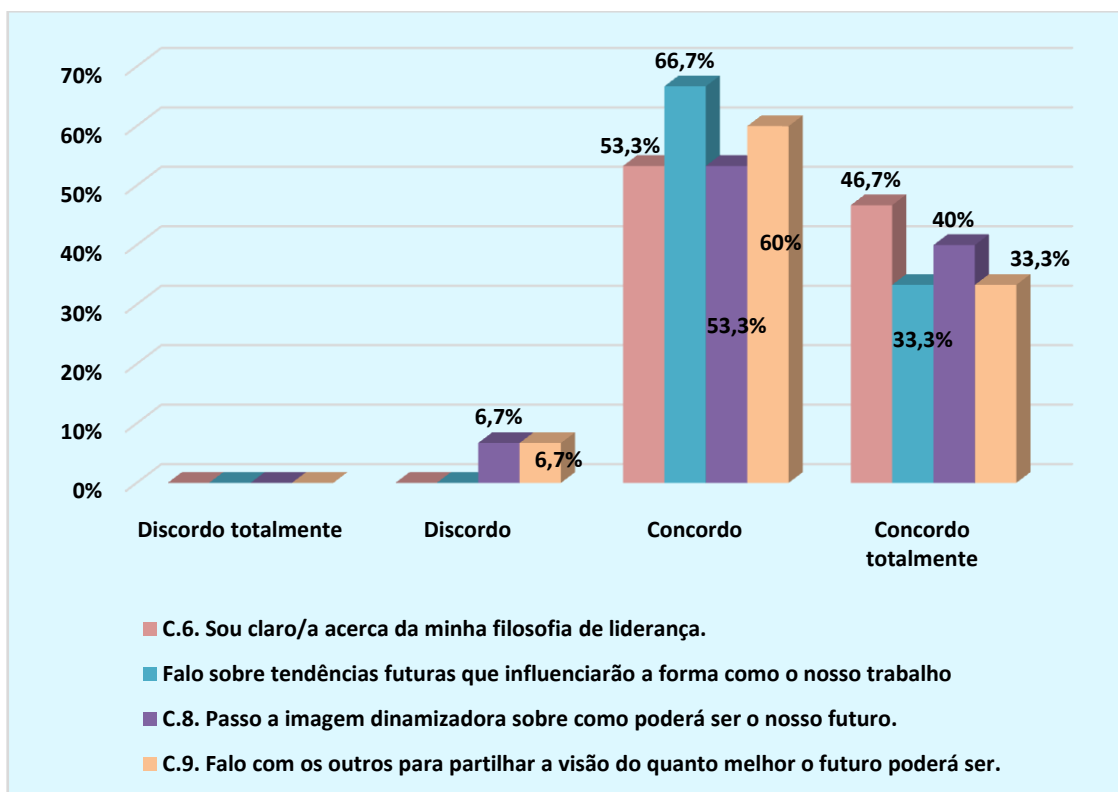


Gráfico 69: Clarividência

Em relação a direcção se demonstra aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum vemos como é igual a representação dos directores, em relação ao item anterior, no grau de discordância (6,7%). Uma vez mais, consideramos os resultados positivos, já que a maioria da amostra está de acordo (73,3%) e totalmente de acordo (20%).

De maneira geral o director/a enfatiza, em traços gerais, o que aspiram concretizar, se expõe que cerca de 53,3% dos directores afirmam estar de acordo, acrescidos a 40% em pleno acordo. Contudo, vê-se que 6,7% dos directores discordam.

Em relação ao director/a se fala com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do trabalho, é destacável que 60% dos directores está de acordo e 40% da amostra está totalmente de acordo.

Clarividência e concretização dos objectivos comuns

Tabela 89: Concretização dos objectivos

C.10. Demonstro aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum.				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	11	73,3	73,3	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	
C.11. Ênfase, em traços gerais, o que aspiramos concretizar.				
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	8	53,3	53,3	60,0

Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.12. Falo com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

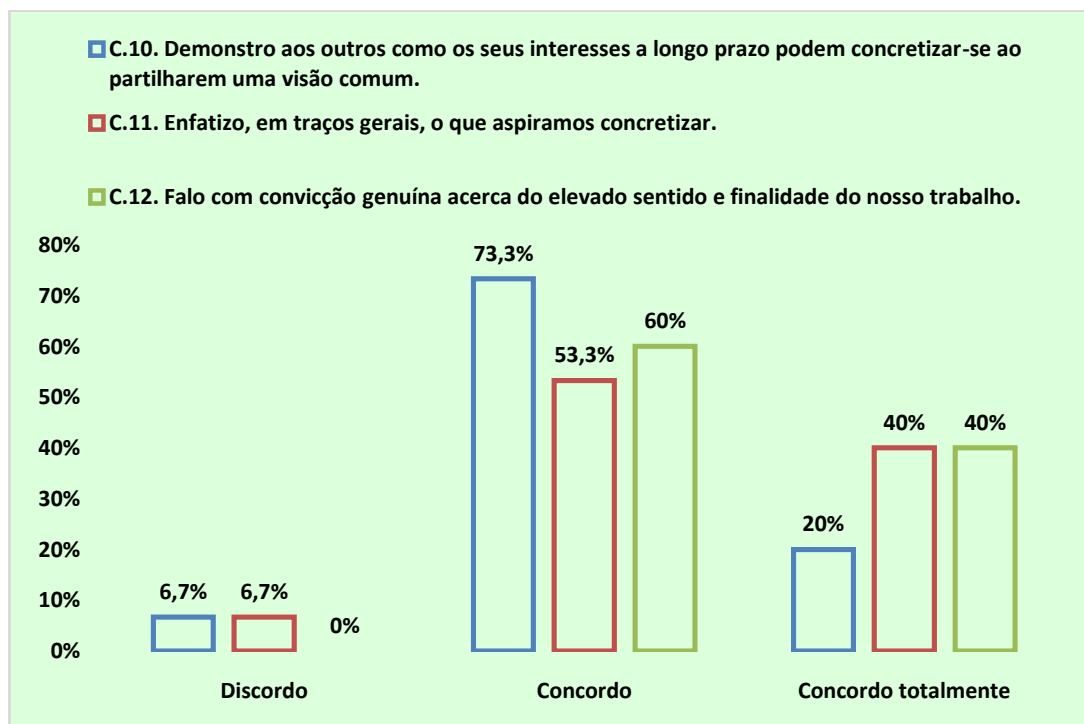


Gráfico 70: Concretização dos objectivos

Seguidamente analisam-se itens tais como: o director/a procura identificar formas desafiadoras que testam as suas próprias competências e capacidades, se o director/a desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho e se o director/a procura, fora dos limites da organização uma série de inovações para o que se faz dentro da organização.

Atendendo a identificação de formas desafiadoras que testam as suas próprias competências e capacidades, se mostra que 26,7% dos directores estão totalmente de acordo, enquanto 73% da amostra concorda com a afirmação.

Sobre se a direcção desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho, observamos que 80% dos participantes estão de acordo, acrescido a 20% que está totalmente de acordo. Importa ressaltar que não existem directores que discordam desta afirmação.

Com relação se procura, fora dos limites formais da instituição, formas inovadoras para o que se faz na escola, observamos que 73,3% dos directores concordam, adicionado a 20% que concorda totalmente tudo isto diante de 6,7% dos directores que discordam.

Tabela 90: Inovação da instituição

Inovação para a melhoria da instituição

C.13. Procuo identificar formas desafiadoras que testam as minhas próprias competências e capacidades.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.14. Desafio as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	12	80,0	80,0	80,0

Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.15. Procuo, fora dos limites formais da nossa organização, formas inovadoras para o que fazemos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	11	73,3	73,3	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

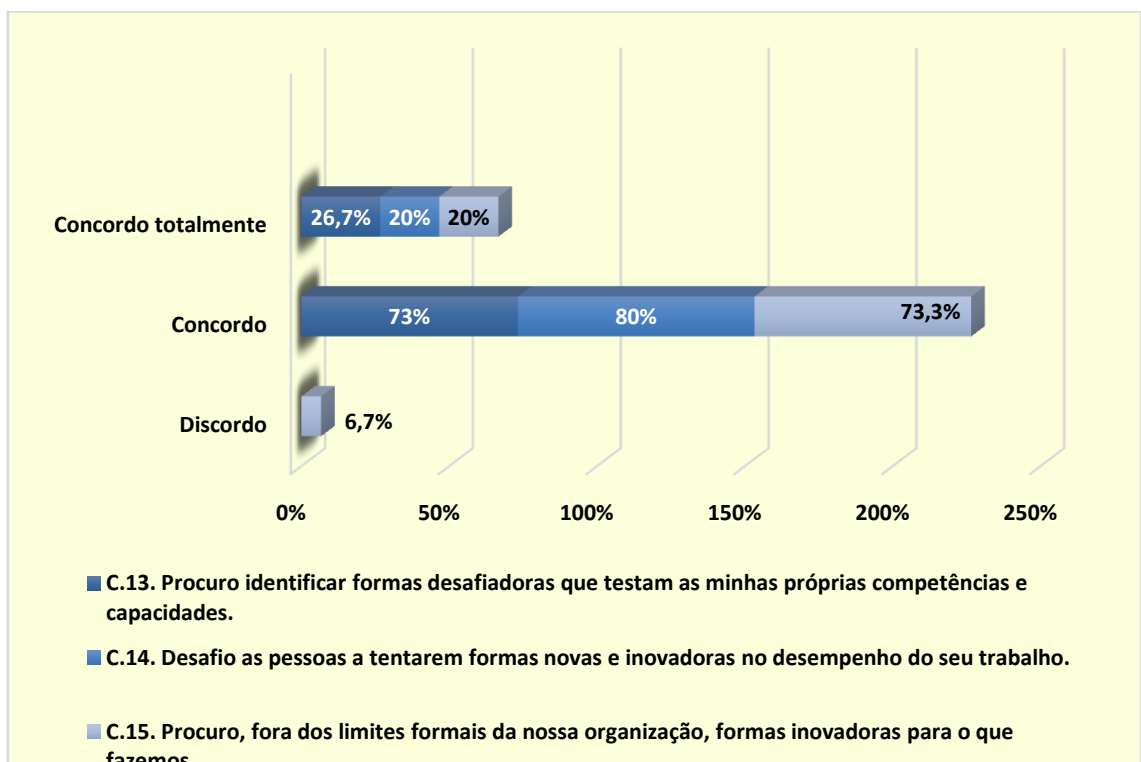


Gráfico 71: Inovação da instituição

Sobre se o director/a pergunta como se pode aprender com as diferentes situações e experiências quando as coisas não correm como o esperado, 33,3% dos directores afirmam estar em total acordo, somado a 60% daqueles que estão de acordo, vemos como os que concordam na amostra somam 93,3% da totalidade dos participantes. Pelo contrário, existe 6,7% de directores que discordam.

Com respeito ao director/a se assegura que se façam planos concretos e que se estabeleçam etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais se trabalham, verifica-se que 66,7% dos directores estão de acordo e 33,3% concordam totalmente.

Com respeito a direcção da escola se experimenta e corre riscos, mesmo que exista possibilidade de erro, verifica-se que 26,7% dos directores concordam, acrescido a também 26,7% que concorda totalmente. Pelo contrario 40% da amostra discorda e 6,7% discorda totalmente.

Consenso e segurança sobre os futuros projectos

Tabela 91: Consenso e segurança

C.16. Pergunto “o que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	9	60,0	60,0	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.17. Procuo assegurar que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7

Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.18. Experimento e corro riscos, mesmo que exista a possibilidade de erro.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	1	6,7	6,7	6,7
Discordo	6	40,0	40,0	46,7
Concordo	4	26,7	26,7	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

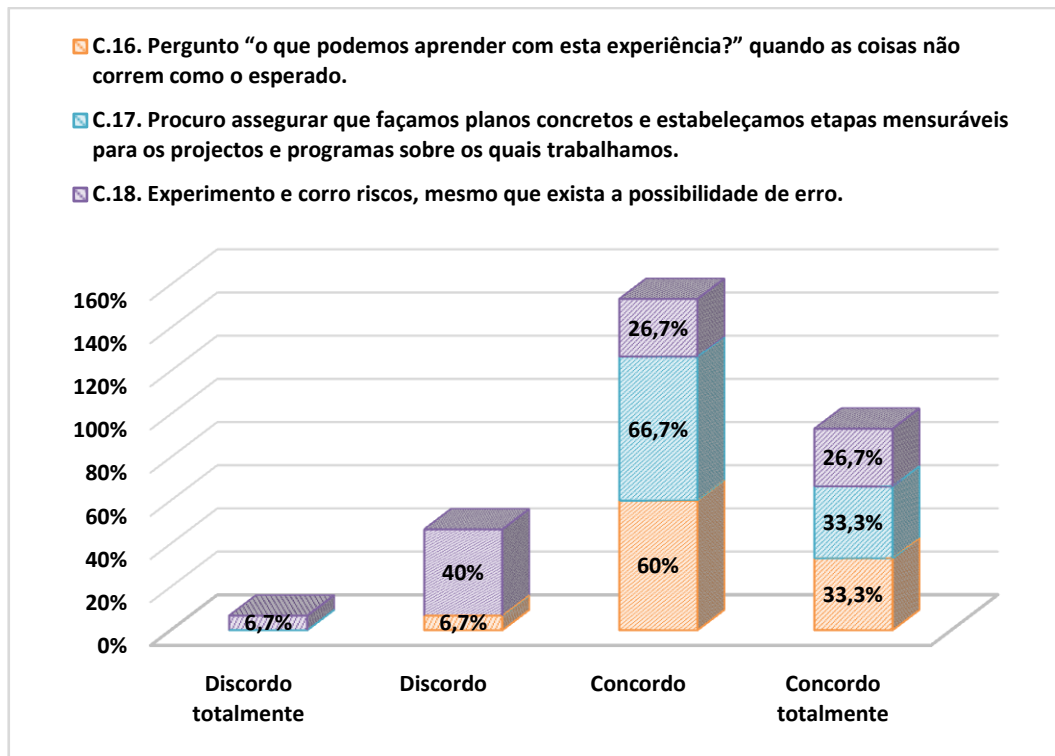


Gráfico 72: Consenso e segurança

Quanto a direcção se incentiva relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalha, 60% dos directores se enquadram no dos que estão de acordo, somado a 40% dos directores que estão totalmente de acordo.

Sobre a direcção se escuta com atenção os diversos pontos de vista, observa-se que 66% da amostra está de acordo enquanto 33,3% está totalmente de acordo.

Atendendo se a director trata os outros com dignidade e respeito a maioria dos directores concordo com a afirmação (60%), acrescido a 40% que está totalmente de acordo.

Tabela 92: Capacidade de escuta

Capacidade de escuta e motivação dos demais.

C.19. Incentivo relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0

Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.20. Escuto com atenção os diversos pontos de vista.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.21. Trato os outros com dignidade e respeito.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	6	40,0	40,0	40,0
Concordo totalmente	9	60,0	60,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

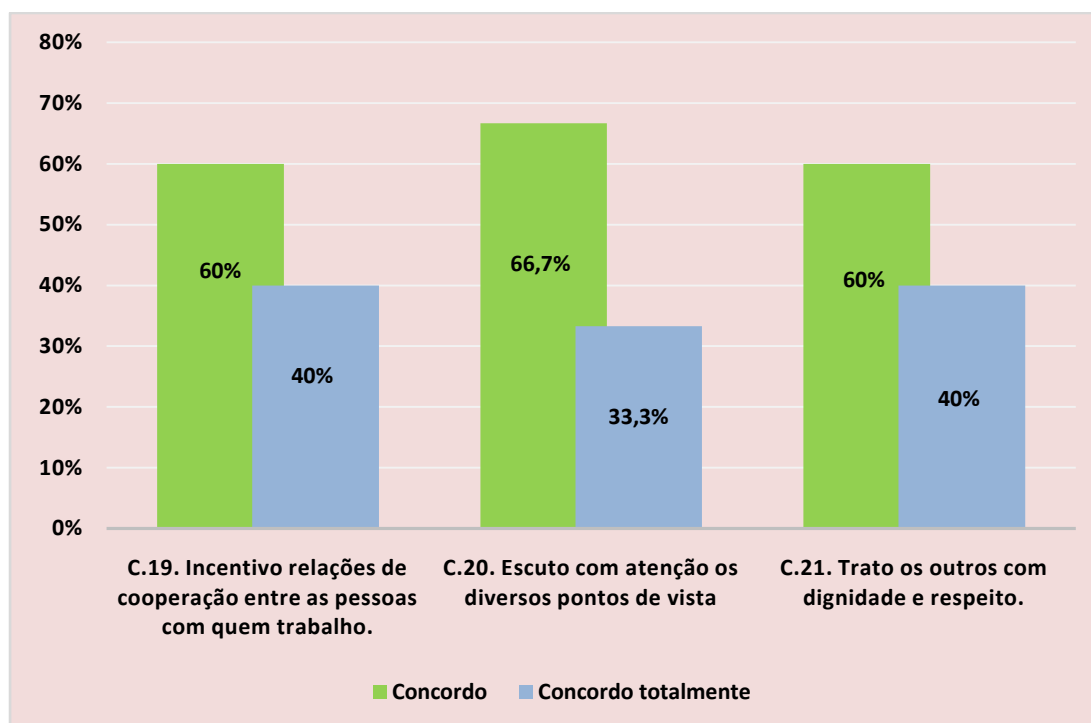


Gráfico 73: Capacidade de escuta

Com relação ao director/a se apoia as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa, 60% da amostra está de acordo, unido a 33,3 que concorda totalmente, diante de 6,7 dos directores que discordam.

Tabela 93: Apoio as decisões

C.22. Apoio as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	9	60,0	60,0	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.22. Apoio as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.

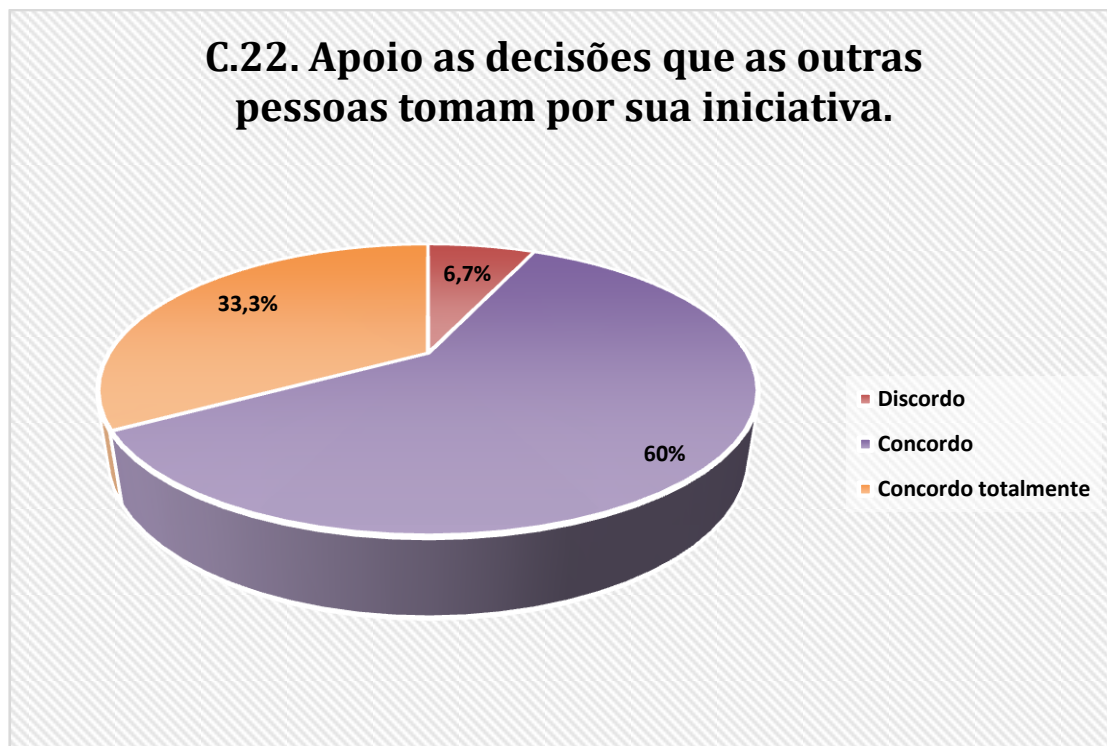


Gráfico 74: Apoio as decisões

Quanto ao director/a se dá aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho, se expõe que 40% dos directores se repartem entre os graus de total desacordo e desacordo. Pelo contrário, 53,3% da amostra está de acordo e 6,7% concorda totalmente.

Tabela 94: Liberdade e poder

C.23. Dou aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	1	6,7	6,7	6,7
Discordo	5	33,3	33,3	40,0
Concordo	8	53,3	53,3	93,3
Concordo totalmente	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

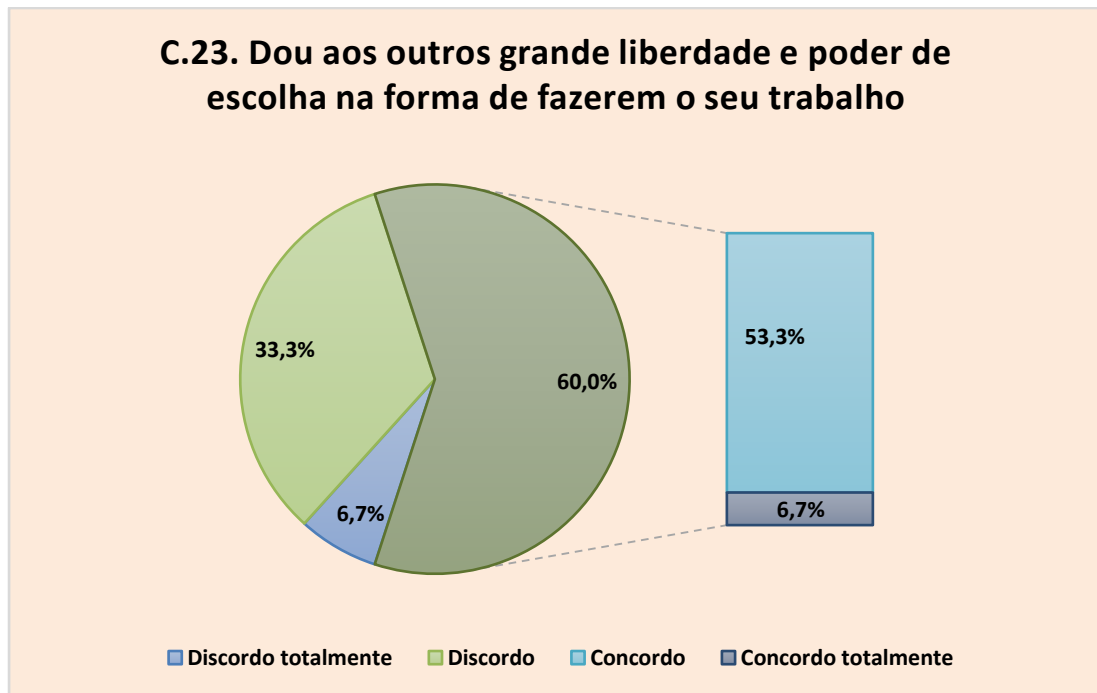


Gráfico 75: Liberdade e poder

Em referência a direcção se assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal, se obteve resultados bastantes positivos 66,7% dos directores afirmam que sim através da sua concordância e 33,3% através da sua total concordância.

Em relação ao director/a se elogia as pessoas pelo trabalho bem feito, se mostra que 53,3% dos directores afirma estar de acordo e 46,7% em total acordo.

Sobre a direcção se faz questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposita nas suas capacidades, 73,3% dos participantes estão de acordo e 26,7% estão totalmente de acordo.

Reconhecimento e confiança no trabalho das pessoas da instituição

Tabela 95: Reconhecimento

C.24. Asseguro que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.

Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
------------	-------------	--------------------	------------------------

Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.25. Elogio as pessoas pelo trabalho bem feito

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.26. Faço questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposito nas suas capacidades.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

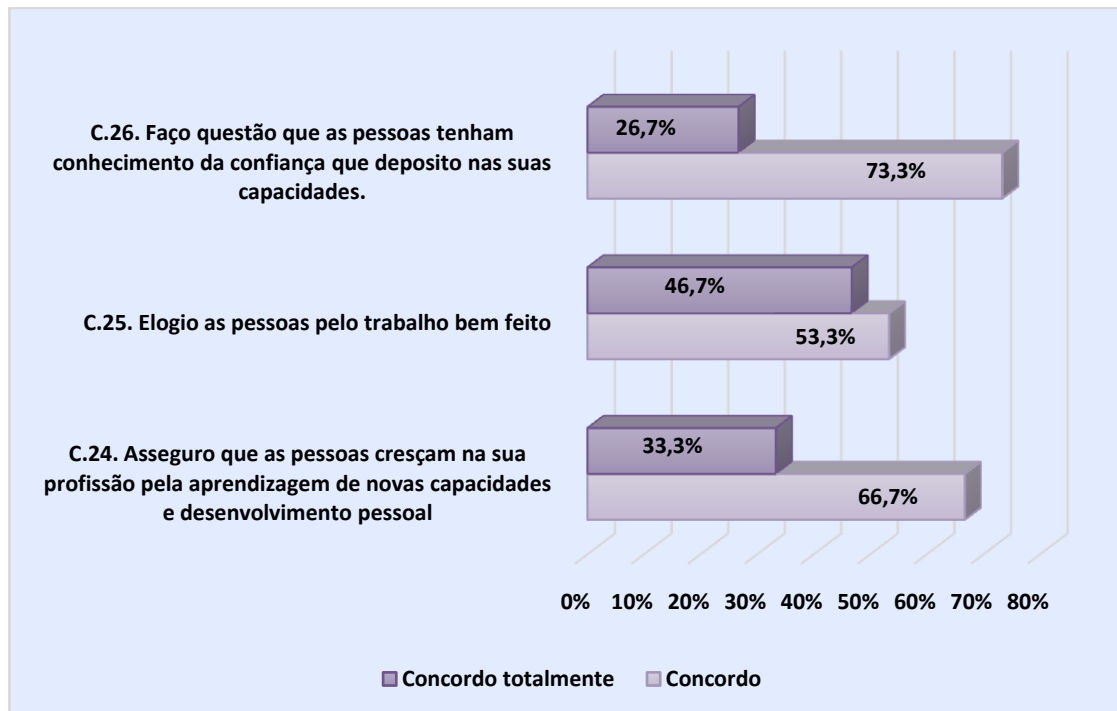


Gráfico 76: Reconhecimento

Com relação ao director/a se assegura-se de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos, se observa que 73,3% da amostra participante concorda e 13,3% está totalmente de acordo, ao passo que 6,7% dos directores discorda e também 6,7% discorda totalmente.

Quanto a direcção se reconhece publicamente a todas as pessoas que demonstram compromisso para com os valores comuns da organização, 73,3% dos participantes expressaram sua concordância, acrescido a 20% que está totalmente de acordo. Por outro lado, 6,7% dos directores expressaram sua discordância.

Com respeito ao director/a se encontra maneiras ou forma de celebrar os sucessos alcançados. 6,7% dos directores afirmam estar em desacordo. No grau de acordo destaca-se 60% da amostra e em total acordo 33,3%.

Tabela 96: Recompensa

Recompensa o trabalho bem feito e reconhece publicamente as pessoas

C.27. Asseguro-me de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos.

Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa

Discordo totalmente	1	6,7	6,7	6,7
Discordo	1	6,7	6,7	13,3
Concordo	11	73,3	73,3	86,7
Concordo totalmente	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.28. Reconheço publicamente as pessoas que demonstram compromisso para com os nossos valores comuns.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	11	73,3	73,3	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.29. Encontro maneira de celebrarmos os sucessos alcançados.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	9	60,0	60,0	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

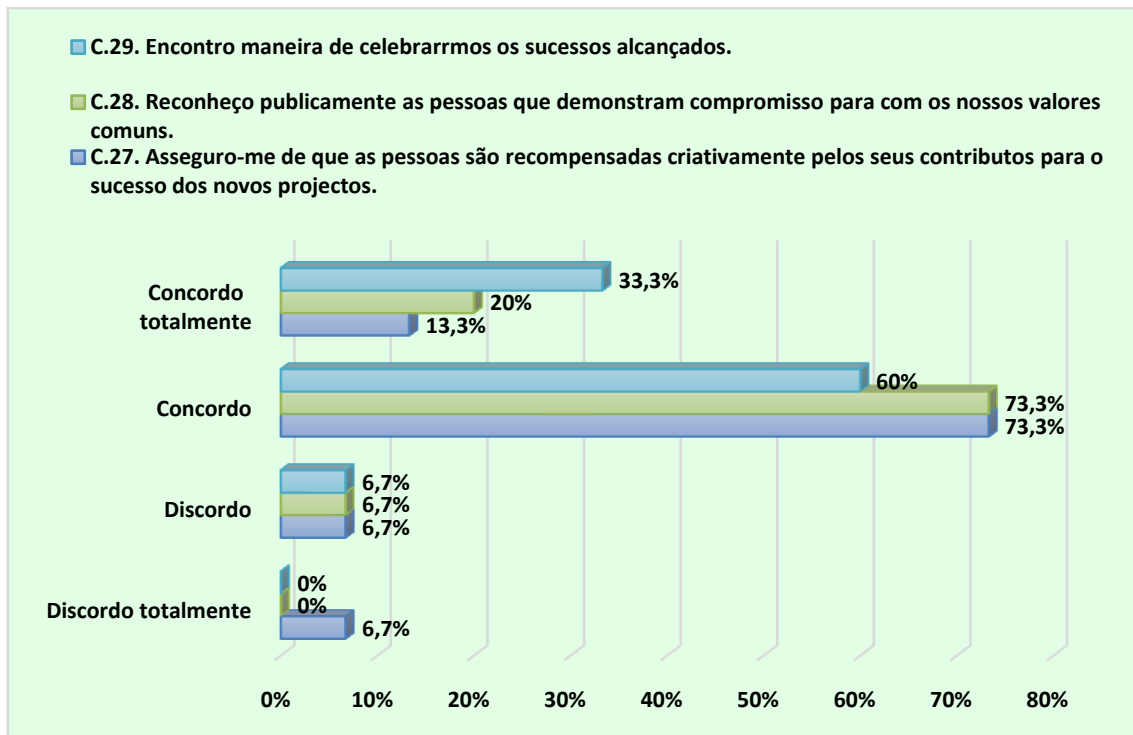


Gráfico 77: Recompensa

Finalizamos esta parte dos resultados descritivos da dimensão C do questionário utilizado para a recolha de dados, destacando que quanto a direcção se proporciona aos membros da sua equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições 60% dos directores afirma estar de acordo com este facto e 40% em total acordo.

Tabela 97: Equipa

C.30. Dou aos membros da minha equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

C.30. Dou aos membros da minha equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.

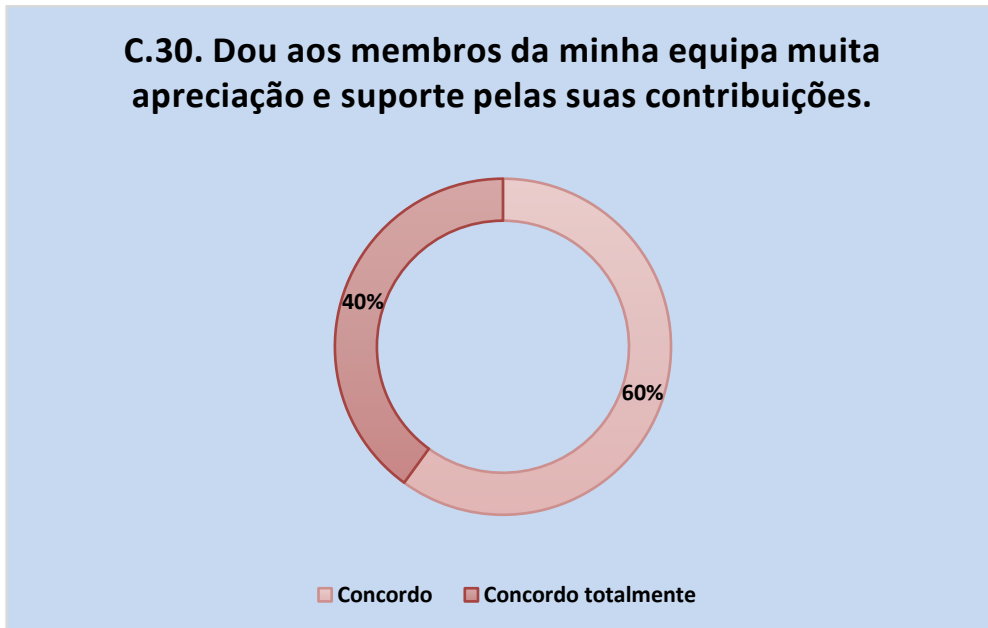


Gráfico 78: Equipa

Resultados descritivos: estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores (D).

A continuação, se apresentam as tabelas de frequências e percentagens de cada um dos itens da dimensão D do instrumento. Em primeiro lugar, se mostra a tabela resumo com as médias, modas e desvios padrão obtidos em cada um dos itens.

Tabela 98: Estilos de liderança

Estatísticas Estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
D.31. Faço os outros sentirem-se bem por estarem associados a mim.	15	0	3,33	3	,488
D.32. Vou para além dos meus próprios interesses para o bem do grupo.	15	0	3,40	3	,632
D.33. Ajo de forma a ganhar o respeito dos outros.	15	0	3,47	3	,516

D.34. Converso sobre os meus valores e crenças mais importantes.	15	0	2,80	3	,862
D.35. Pondero as consequências éticas e morais das minhas decisões.	15	0	3,27	3	,458
D.36. Enfatizo a importância de se ter um sentido de missão colectivo.	15	0	3,27	3	,458
D.37. Falo com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar.	15	0	3,27	3	,458
D.38. Apresento uma visão motivadora do futuro.	15	0	3,33	3	,617
D.39. Expresso confiança de que os objectivos serão alcançados.	15	0	3,27	3	,458
D.40. Reflecto sobre as críticas que me são feitas e verifico se são ou não adequadas.	15	0	3,33	3	,488
D.41. Faço com que os outros vejam os problemas de várias e diferentes perspectivas.	15	0	3,33	3	,488
D.42. Sugiro novas formas de realizar e completar as actividades.	15	0	3,40	3	,507
D.43. Invisto o meu tempo formando e ajudando os docentes a resolver problemas.	15	0	3,33	3	,488
D.44. Considero cada individuo como tendo necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros.	15	0	3,27	3	,458
D.45. Torno claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho são atingidos.	15	0	3,20	3	,676
D.46. Exprimo satisfação quando os outros correspondem às expectativas.	15	0	3,40	3	,507
D.47. Foco a atenção em irregularidades, erros, excepções e desvios das regras.	15	0	3,27	3	,704

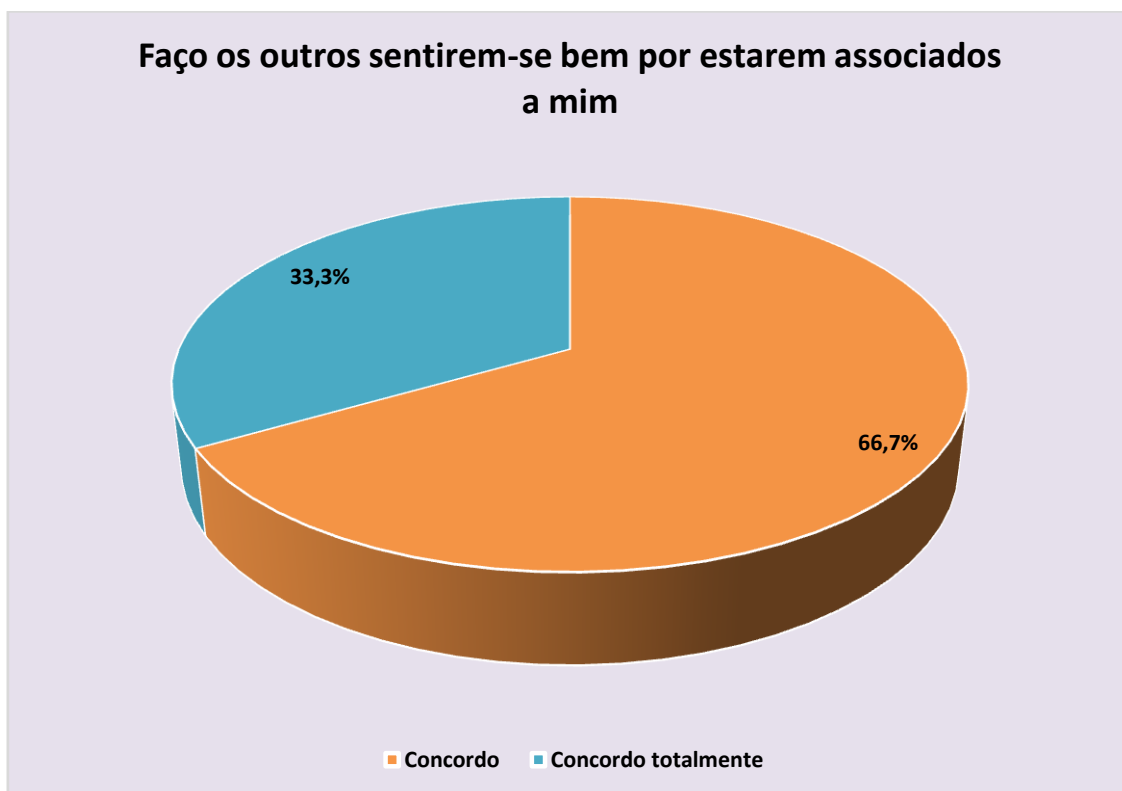
D.48. Concentro a minha total atenção em lidar com erros, queixas e falhas.	15	0	2,87	3	,834
D.49. Mantenho-me a par de todos os erros.	15	0	2,73	3	,799
D.50. Não actuo no momento certo, mas apenas quando os problemas se agravam.	15	0	1,87	1	,915
D.51. Faço acreditar que enquanto as coisas vão funcionando, não se devem alterar.	15	0	2,33	2	1,113
D.52. Espero que os problemas se tornem crónicos antes de agir.	15	0	1,67	1	,816
D.53. Evito envolver-me quando surgem questões importantes.	15	0	1,67	1	,816
D.54. Estou ausente, quando precisam de mim.	15	0	1,47	1	,516
D.55. Evito tomar decisões.	15	0	1,80	2	,775
D.56. Aumento a vontade dos outros de se empenharem mais.	15	0	3,33	3	,488
D.57. Sou eficaz em atender as necessidades dos outros em relação ao trabalho.	15	0	3,33	3	,488
D.58. Sou eficaz quando represento os outros perante superiores hierárquicos.	15	0	3,33	3	,488
D.59. Lidero um grupo que é eficaz.	15	0	3,40	3	,507
D.60. Trabalho com os outros de uma forma satisfatória.	15	0	3,13	3	,352

De acordo a sensação dos directores se fazem os demais sentirem-se bem por estarem associados a eles, observamos que 66,7% afirma estar de acordo e 33,3% em total acordo.

Tabela 99: Faço os outros

D.31. Faço os outros sentirem-se bem por estarem associados a mim

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Gráfico 79: Faço os outros**

Quanto a direcção se vai para além dos seus interesses para bem do grupo, verifica-se que 46,7% dos directores concordam com a afirmação, unido a também 46,7% que concorda totalmente. Pelo contrário, 6,7% discorda.

Sobre o director/a se age de forma a ganhar o respeito dos outros, 53,3% da amostra manifestou sua concordância e 46,7% expressou sua total concordância.

Quanto ao director se conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes, observa-se que 6,7% dos participantes discordam com a afirmação e 13,3% discorda totalmente. Por outro lado 66,7% dos directores concordam e 13,3% concordam totalmente.

Com relação ao director/a se pondera as consequências éticas e morais das suas decisões, se segue a tendência dos itens anteriores, mais da metade da amostra (73,3%) dos participantes concorda, somado a 26,7% que está totalmente de acordo.

Tabela 100: Percepção

Percepção sobre questões éticas e morais.

D.32. Vou para além dos meus próprios interesses para o bem do grupo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	7	46,7	46,7	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.33. Ajo de forma a ganhar o respeito dos outros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.34. Converso sobre os meus valores e crenças mais importantes.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	2	13,3	13,3	13,3
Discordo	1	6,7	6,7	20,0
Concordo	10	66,7	66,7	86,7
Concordo totalmente	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.35. Pondero as consequências éticas e morais das minhas decisões.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

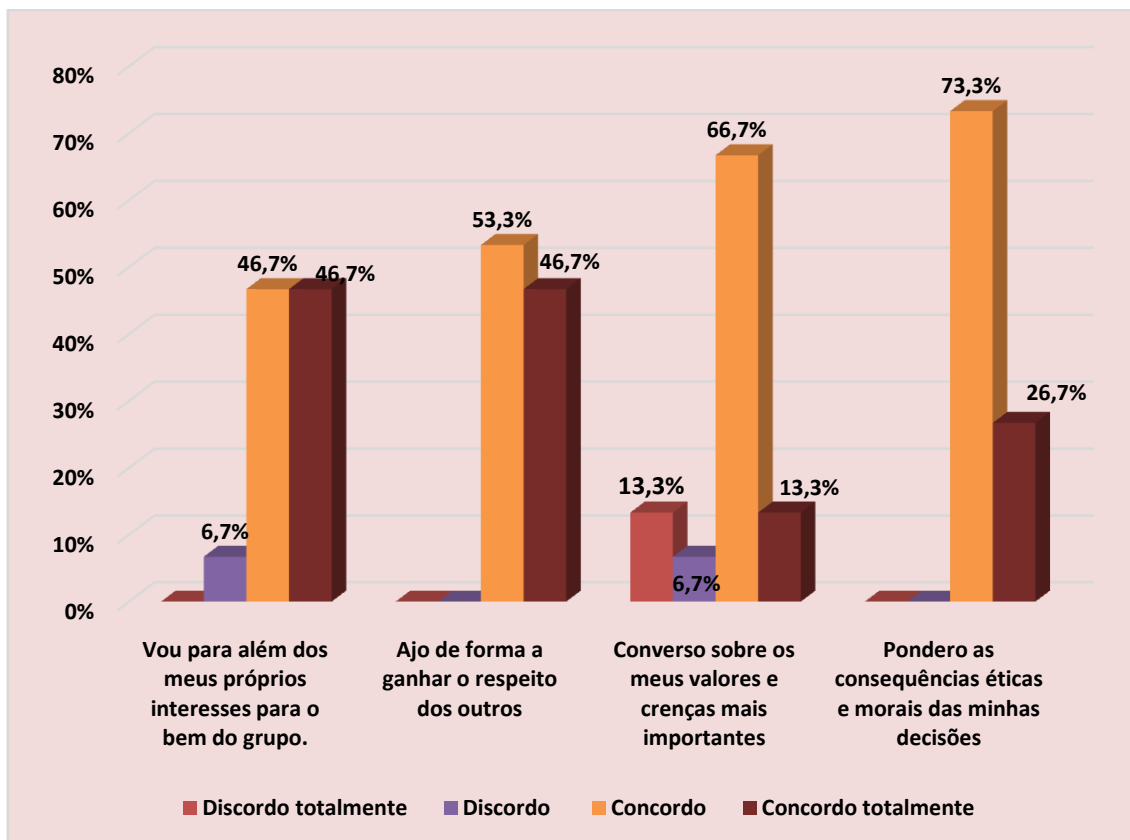


Gráfico 80: Percepção

Atendendo se a direcção enfatiza a importância de se ter um sentido de missão colectivo, dentro da instituição, se observa que (73,3%) da amostra está de acordo e (26,7%) concorda totalmente.

Em referência a direcção se fala com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar na instituição, se mantém os resultados positivos, (73,3%) está de acordo e (26,7%) dos directores concordam totalmente.

Atendendo se o director/a apresenta uma visão motivadora do futuro se expõe que 53,3% dos directores afirmam estar de acordo, unido a 40% em total acordo. Enquanto 6,7% da amostra discorda.

Fazendo referência a direcção se expressa confiança de que os objectivos serão alcançados, 73,3% da amostra participante afirma estar de acordo e (26,7%) em total acordo.

Tabela 101: Entusiasmo*Entusiasmo e visão motivadora***D.36. Ênfase a importância de se ter um sentido de missão coletivo.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.37. Falo com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.38. Apresento uma visão motivadora do futuro.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	8	53,3	53,3	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.39. Expresso confiança de que os objectivos serão alcançados.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

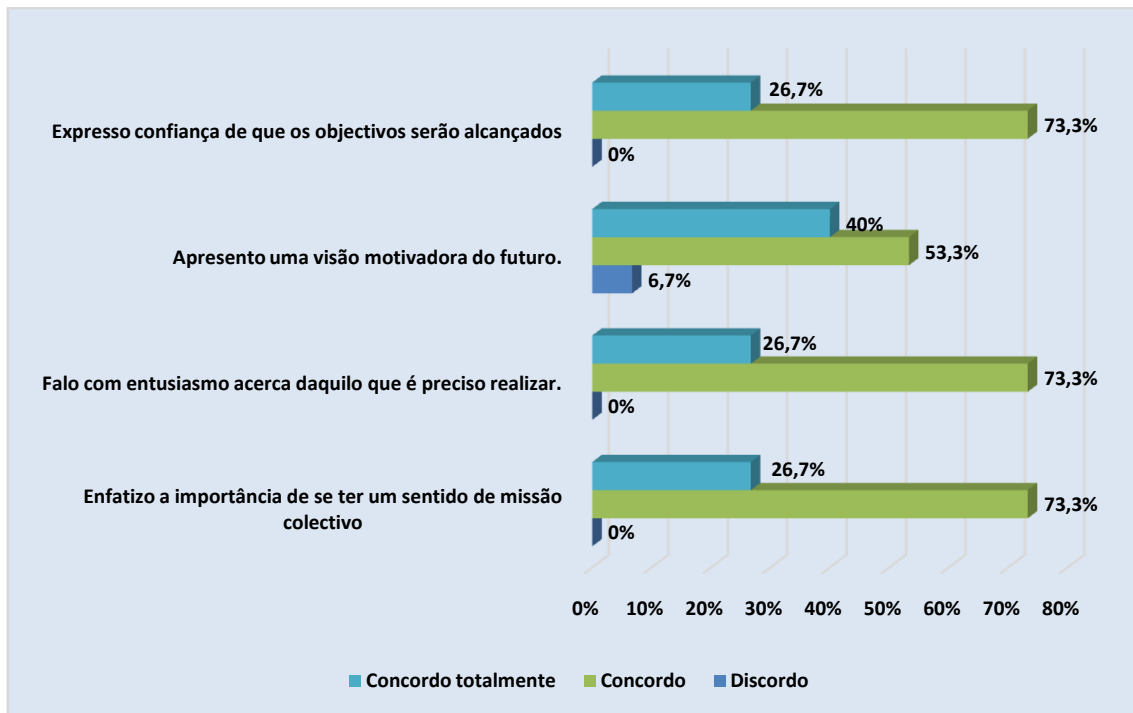


Gráfico 81: Entusiasmo

Com relação ao director/a se reflecte sobre criticas que lhe são feitas e verifica se lhe são ou não adequadas, se observa que 66,7% dos participantes está de acordo e 33,3% concorda totalmente.

Sobre a percepção dos directores se fazem com que os demais vejam os problemas de várias e diferentes perspectivas ou pontos de vista, se mantêm resultados similares ao anterior. 66,7% da amostra afirma estar de acordo. Enquanto 33,3% afirma estar em total acordo.

Com relação a direcção se sugere novas formas de realizar e completar as actividades, ressalta-se que 60% dos directores estão de acordo e 40% estão em total acordo.

Tabela 102: Acções diante*Acções diante dos problemas, actividades e sugestões realizadas***D.40. Reflicto sobre as críticas que me são feitas e verifico se são ou não adequadas.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.41. Faço com que os outros vejam os problemas de várias e diferentes perspectivas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.42. Sugiro novas formas de realizar e completar as actividades.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

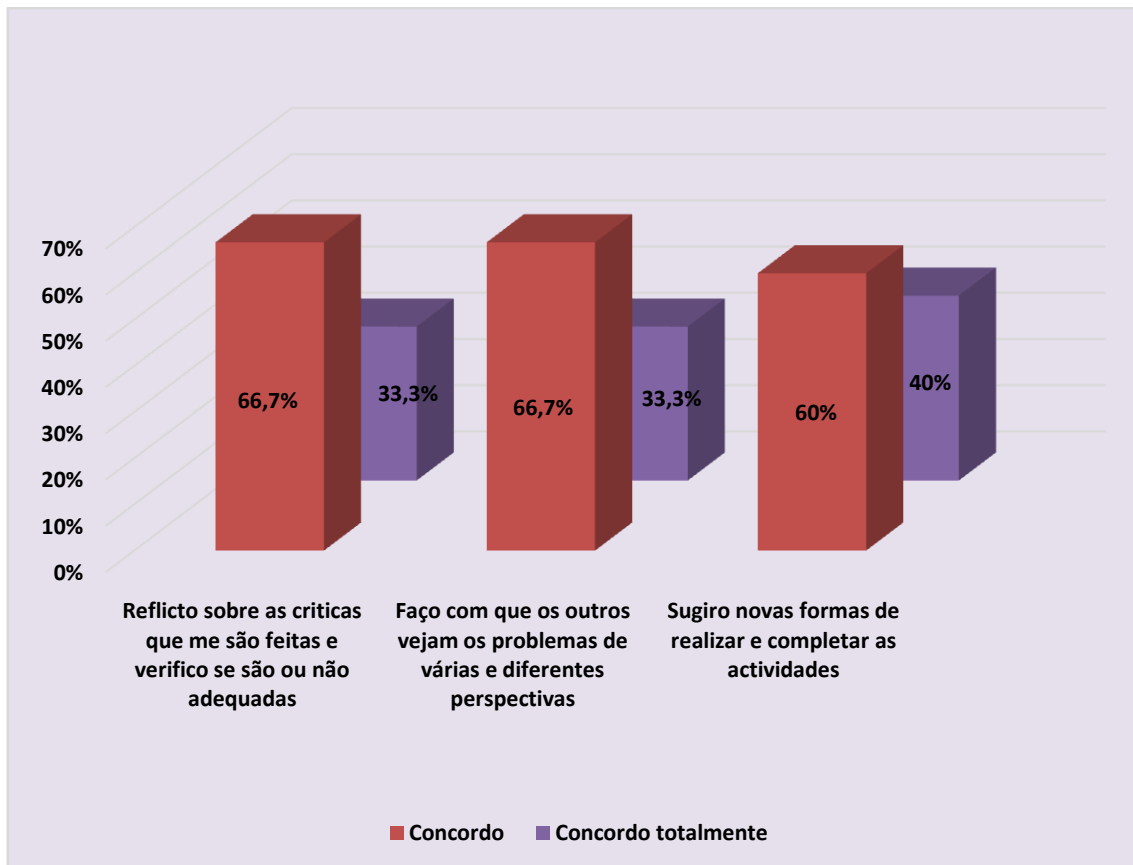


Gráfico 82: Acções diante

Se continua com a afirmação referente a direcção da instituição se investe tempo na formação e ajuda os docentes a resolver problemas. Cerca de (66,7%) dos directores afirmam estar de acordo e (33,3%) em completo acordo. A formação docente é de suma importância para a regeneração e actualização pedagógica, sobretudo quando nos referimos a resolução de problemas. A aquisição de competências sobre este facto é imprescindível para dotar os docentes de ferramentas necessárias para actuar diante de situações espontâneas imprevisíveis que surgem no dia-a-dia da profissão educativa.

Quanto aos directores se consideram que cada individuo tem uma série de necessidades capacidades e aspirações que são diferentes das dos outros. A atenção a diversidade não tem só a ver com a sala de aulas, qualquer organização está composta por uma série de pessoas diferentes umas das outras, pelo que a motivação para desempenhar suas funções tomará caminhos diversos. Com relação a isto, 73,3% dos directores afirmam estar de acordo com a afirmação, acrescido a 26,7% em pleno acordo.

Em relação a direcção se torna claro o que cada um pode esperar quando os objectivos sobre o desempenho são alcançados, se observa que 53,3% dos directores estão de acordo, unido a 33,3% em total acordo. Cabe destacar 13,3% dos directores discordam.

Tabela 103: Ajuda os companheiros

Ajuda os companheiros de profissão e percepção sobre a aprendizagem

D.43. Invisto o meu tempo formando e ajudando os docentes a resolver problemas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.44. Considero cada individuo como tendo necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.45. Torno claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho são atingidos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	2	13,3	13,3	13,3
Concordo	8	53,3	53,3	66,7

Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

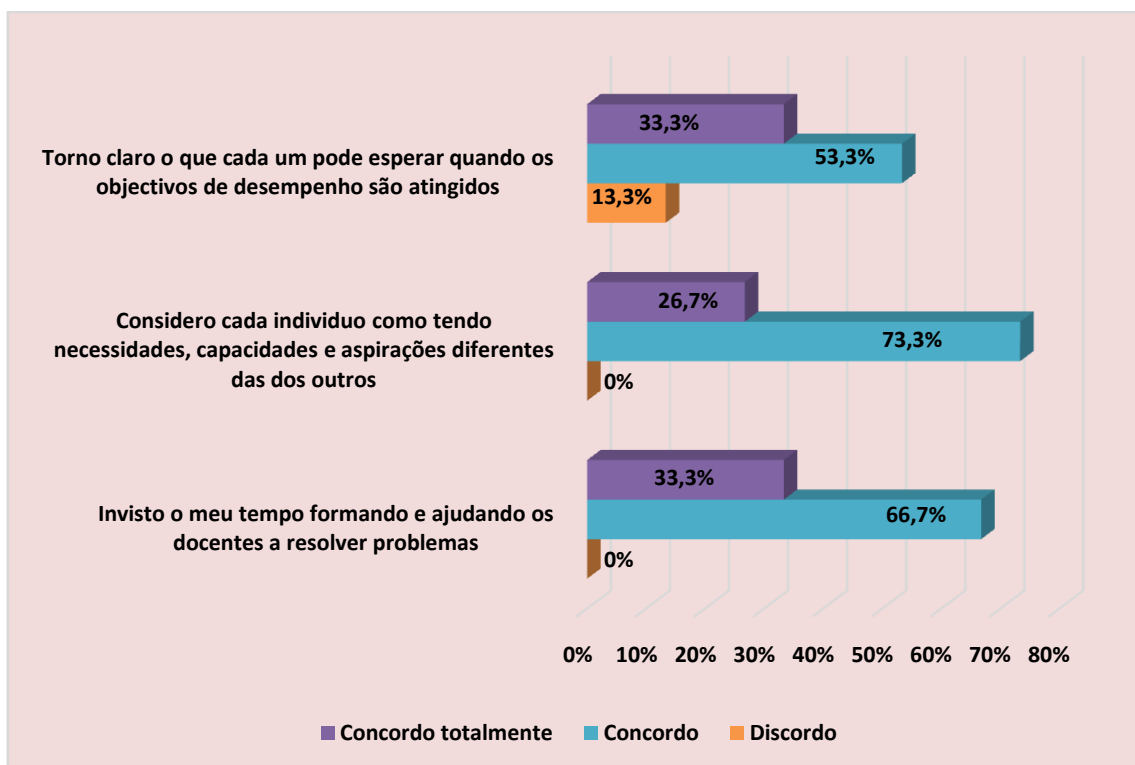


Gráfico 83: Ajuda os companheiros

Quanto aos directores das escolas de formação de professores se exprimem sua satisfação quando o corpo docente correspondem as expectativas. Isto é constatado através de 60% dos directores que afirmam estar de acordo e 40% em total acordo.

Tabela 104: Exprimo satisfação

Exprimo satisfação quando os outros correspondem às expectativas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0

Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

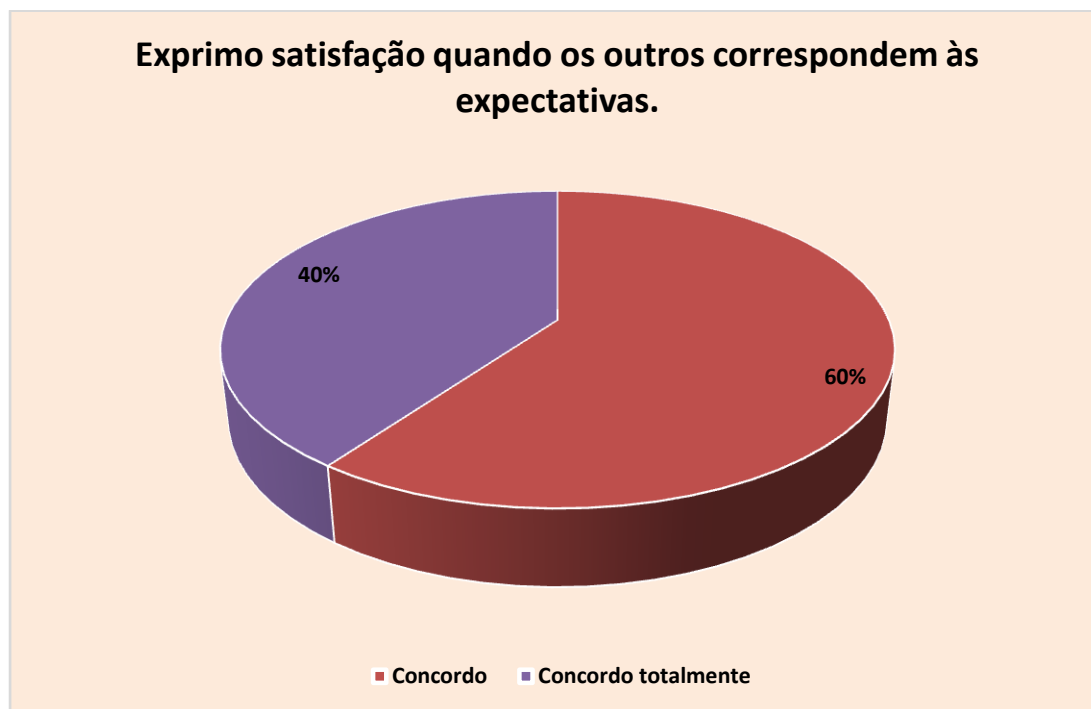


Gráfico 84: Exprimo satisfação

Atendendo o director/a se foca sua atenção em irregularidades, erros excepções e desvios das regras, 46,7% da amostra afirma que sim através da sua concordância, a semelhança de 40% que está totalmente de acordo. 13,3% dos directores discorda com a afirmação.

Tabela 105: Foco a atenção

Foco a atenção em irregularidades, erros, excepções e desvios das regras.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	2	13,3	13,3	13,3
Concordo	7	46,7	46,7	60,0

Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

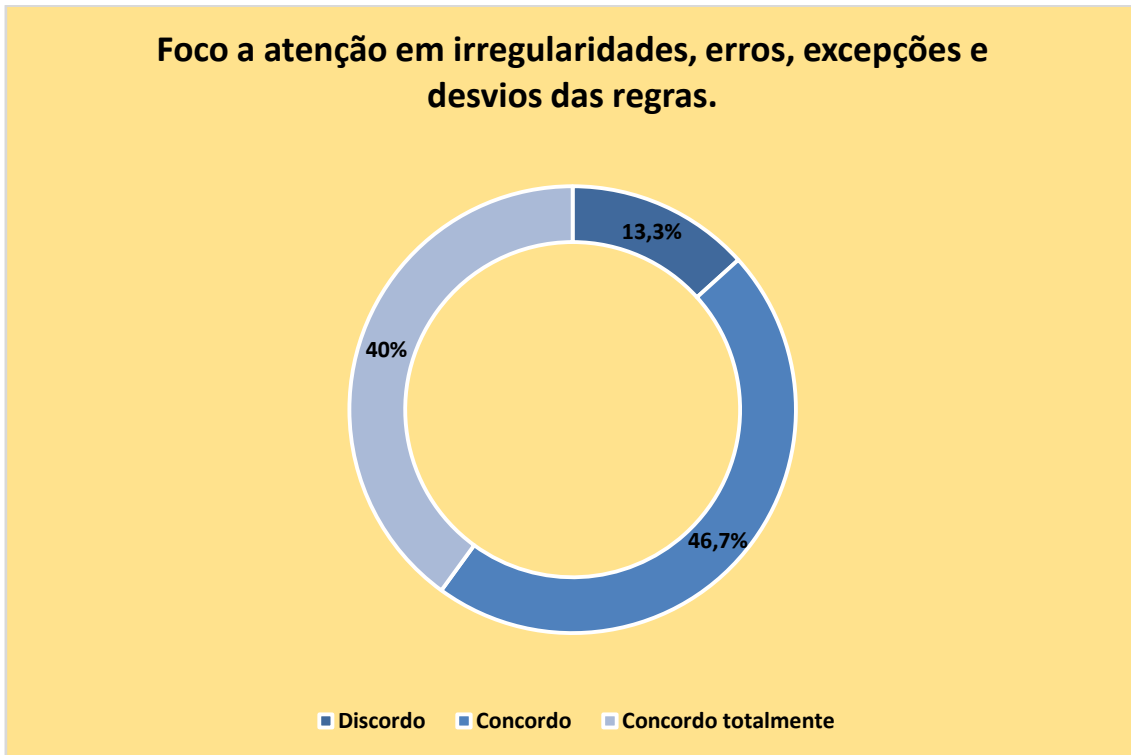


Gráfico 85: Foco a atenção

Referindo-nos a direcção se concentra sua total atenção em lidar com erros, queixas e falhas, observamos que 53,3% dos directores estão de acordo e 20% está totalmente de acordo. Por outro lado, 20% da amostra discorda e 6,7% discorda totalmente.

Fazendo referência a direcção se mantém-se a par de todos erros cometidos verifica-se que 53,3% está de acordo, enquanto 13,3% da amostra participante concorda totalmente. Porém, 26,7% discorda e 6,7% discorda totalmente.

Outro dos aspectos positivos que devemos ressaltar, é que a maioria dos directores/a das instituições onde se levou acabo esta investigação, actuam no momento certo em que surge o problema, ou seja, antes que os problemas se agravem. Tudo isto segundo os directores que participaram no estudo, (40%) discordam e discordam totalmente também (40%), com relação ao item que como se observa se redacta de maneira negativa. Todavía, 13,3% dos directores concorda com a afirmação e 6,7% concorda totalmente.

Tabela 106: Focalização*Focalização da atenção nos erros e soluções***D.48. Concentro a minha total atenção em lidar com erros, queixas e falhas.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	1	6,7	6,7	6,7
Discordo	3	20,0	20,0	26,7
Concordo	8	53,3	53,3	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.49. Mantenho-me a par de todos os erros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	1	6,7	6,7	6,7
Discordo	4	26,7	26,7	33,3
Concordo	8	53,3	53,3	86,7
Concordo totalmente	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.50. Não actuo no momento certo, mas apenas quando os problemas se agravam.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	6	40,0	40,0	40,0
Discordo	6	40,0	40,0	80,0
Concordo	2	13,3	13,3	93,3

Concordo totalmente	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

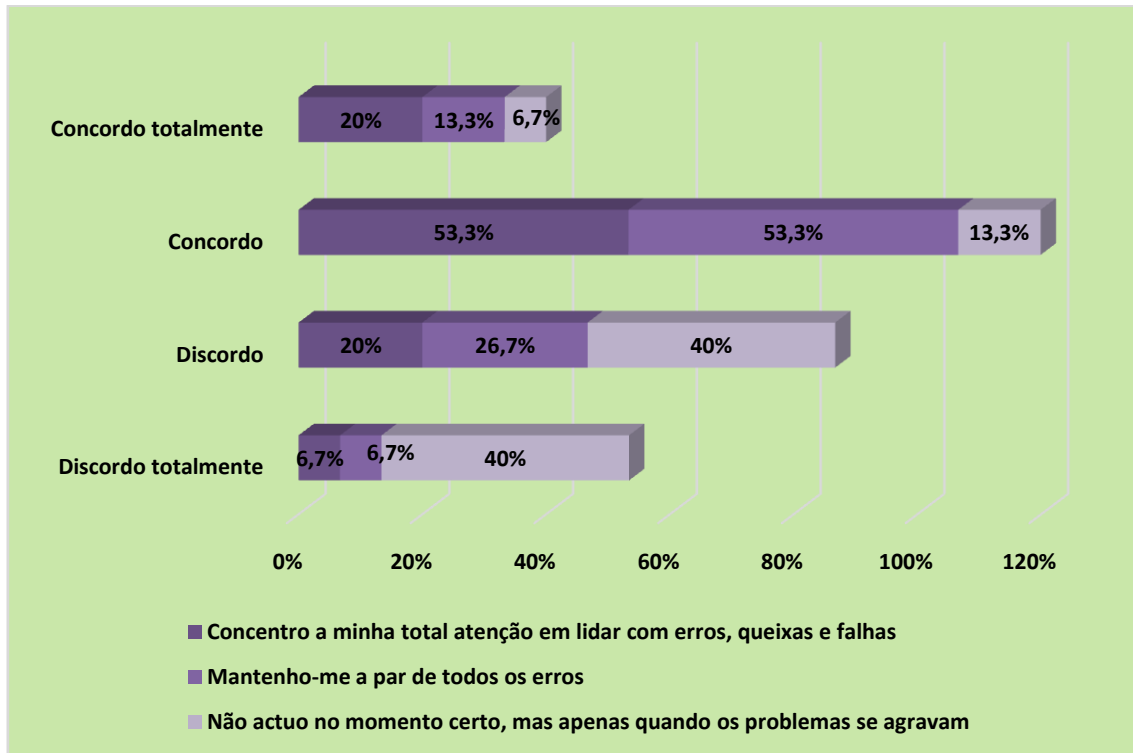


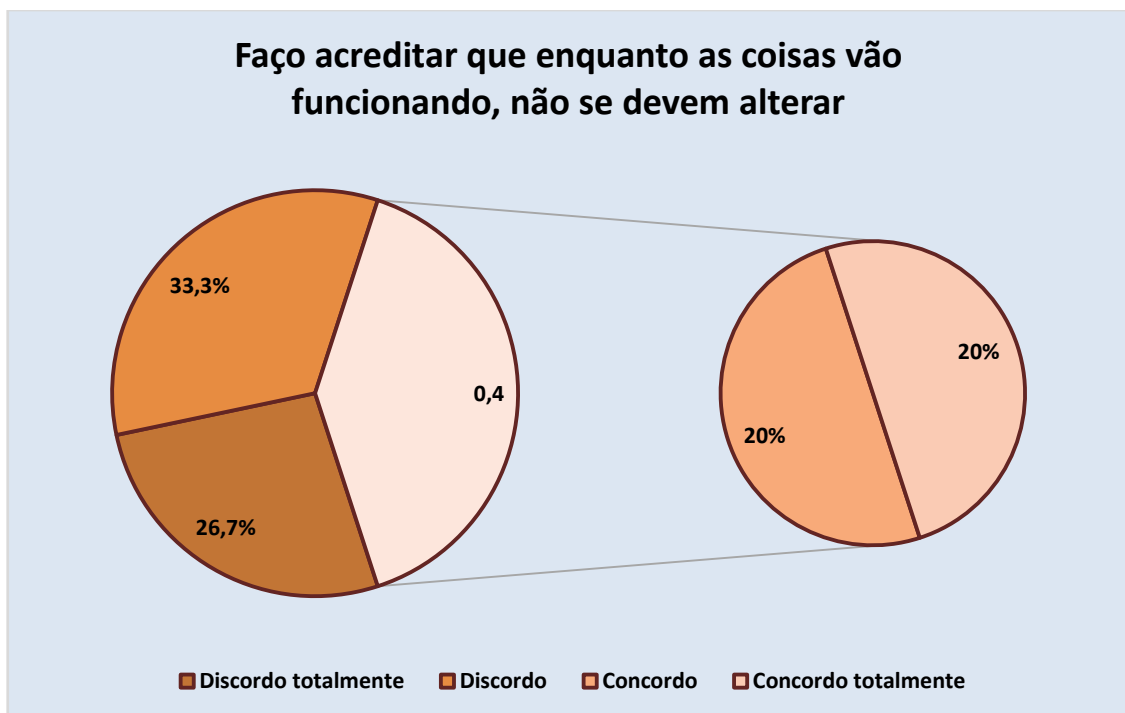
Gráfico 86: Focalização

Refletindo na crença do director/a de que quando as coisas vão funcionando de maneira adequada, não se devem alterar, se mostra que 33,3% dos directores discorda, acrescido a 26,7% que discorda totalmente. Por outra parte, 20% da amostra concorda e também 20% concorda totalmente. Isto demonstra que pode existir certo medo por parte do director/a em incluir mudanças na instituição enquanto funciona, contudo, tem que ter em conta que a sociedade e o mundo estão em constante mudança e as organizações escolares devem aprender e saber integrar aspectos novos dentro delas.

Tabela 107: Faço acreditar

D.51. Faço acreditar que enquanto as coisas vão funcionando, não se devem alterar.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	4	26,7	26,7	26,7
Discordo	5	33,3	33,3	60,0
Concordo	3	20,0	20,0	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Gráfico 87: Faço acreditar**

Quanto ao director/a se espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir, se expõe que 46,7% dos participantes discordam totalmente e também 46,7% da amostra discorda. Por outra parte, 6,7% concorda totalmente. Precisamente um dos elementos mais importantes dentro da

escola é dotá-la deste carácter de prevenção diante dos problemas que se dão e diante daqueles que poderiam surgir.

Tabela 108: Espero

D.52. Espero que os problemas se tornem crónicos antes de agir.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	46,7	46,7	46,7
Discordo	7	46,7	46,7	93,3
Concordo totalmente	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

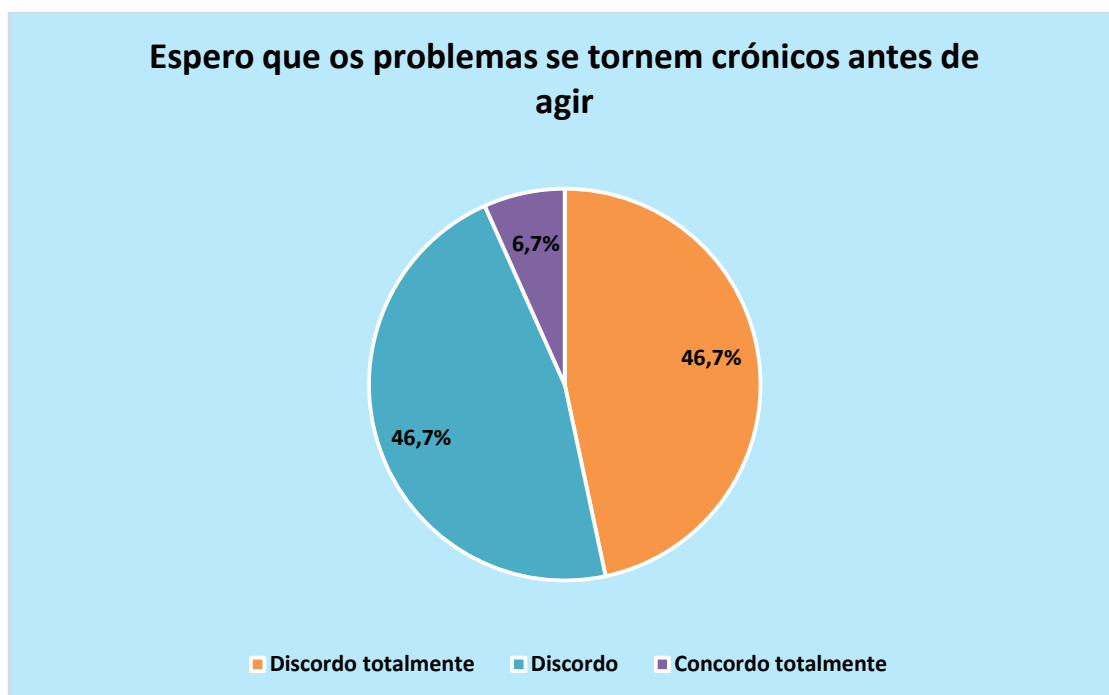


Gráfico 88: Espero

Neste ítem produz-se certa dicotomia entre a discordância e discordancia total, já que a amostra se reparte em 46,7% em cada um dos níveis. Por um lado, 6,7% dos directores está totalmente de acordo em evitar envolver-se quando surgem questões importantes.

Tabela 109: Evito envolver-me

D.53. Evito envolver-me quando surgem questões importantes.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	7	46,7	46,7	46,7
Discordo	7	46,7	46,7	93,3
Concordo totalmente	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Gráfico 89: Evito envolver-me**

Com respeito a ausência da direcção quando dela se precisa, observamos que os dados obtidos são positivos, já que 53,3% dos directores discorda totalmente e 46,7% discorda.

Quanto a opinião dos directores sobre evitar tomar decisões, encontramos 33,3% da amostra que discorda totalmente e 60% que discorda, diante de 6.7% que concorda totalmente. A tomada de decisões por parte da direcção da escola é de suma importância, já que afectam os elementos mais característicos da instituição tanto a nível dos recursos humanos, como materiais e de infraestruturas assim como a relação com outras instituições; as formas de levar a cabo a formação dos docentes tanto dos alunos e a aplicação da política curricular estabelecida a partir das instâncias superiores.

Tabela 110: Ausências do director

Ausências do director na instituição

D.54. Estou ausente, quando precisam de mim.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	8	53,3	53,3	53,3
Discordo	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.55. Evito tomar decisões.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo totalmente	5	33,3	33,3	33,3
Discordo	9	60,0	60,0	93,3
Concordo totalmente	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

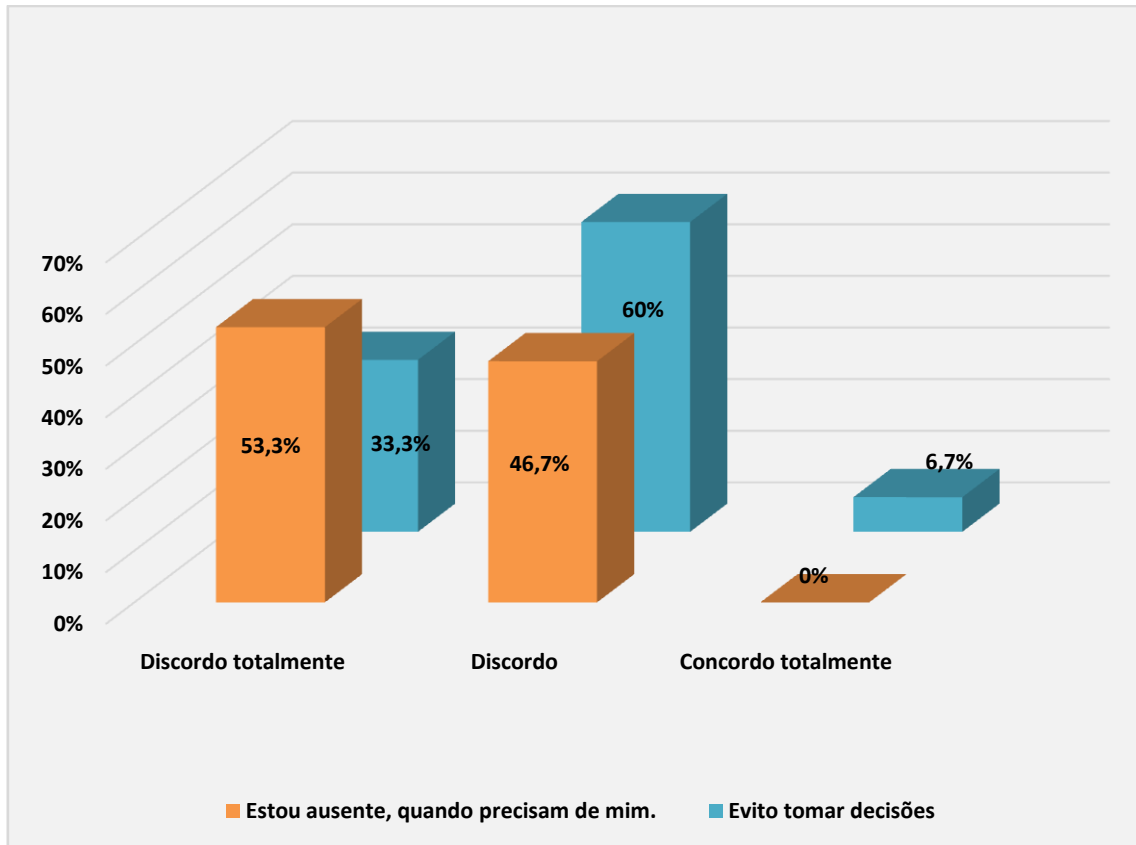


Gráfico 90: Ausência dos directores

Em relação a direcção se motiva os docentes para aumentarem seu desempenho, observamos que 66,7% dos directores afirmam estar de acordo e 33,3% concorda totalmente.

Quanto a direcção se atende com eficácia as necessidades laborais dos demais, se mantém uma tendência adequada. 66,7% dos directores estão de acordo com a afirmação, acrescido a 33,3% que afirmam estar totalmente de acordo.

Atendendo a eficácia dos directores quando representam os professores perante superiores hierárquicos, se vê que 66,7% opina que sim estando de acordo e 33,3% da amostra concorda totalmente.

Em relação aos directores se lideram um grupo de trabalho eficaz, 60% da amostra afirma que sim através de sua concordancia e 40% afirma estar totalmente de acordo.

Finalizando a análise desta dimensão com o item que versa sobre se o director /a trabalha com os outros de maneira satisfatória. 86,7% dos directores estão de acordo, acrescido a 13,3% que estão totalmente de acordo.

Tabela 111: Liderança do director

Liderança do director da instituição

D.56. Aumento a vontade dos outros de se empenharem mais.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.57. Sou eficaz em atender as necessidades dos outros em relação ao trabalho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.58. Sou eficaz quando represento os outros perante superiores hierárquicos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.59. Lidero um grupo que é eficaz.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

D.60. Trabalho com os outros de uma forma satisfatória.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	13	86,7	86,7	86,7
Concordo totalmente	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

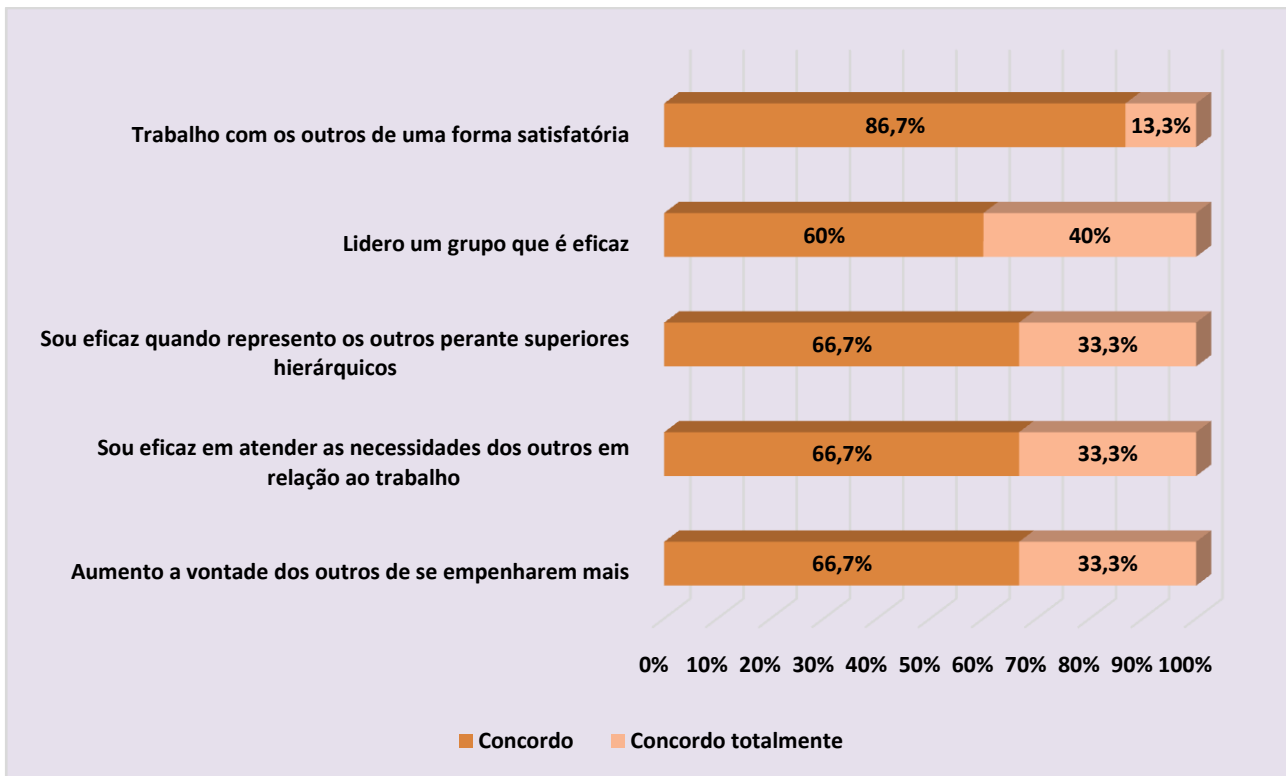


Gráfico 91: Liderança do director

Resultados descritivos: Valorização da liderança directiva nas escolas de formação de professores

Tabela 112: Valorização da liderança

Estatísticas Valorização da liderança directiva nas escolas de formação de professores

	N		Média	Moda	Desvio Padrão
	Válido	Omisso			
E.61. Valorizo e respeito o trabalho dos outros.	15	0	3,40	3	,507
E.62. Predisponho-me para o trabalho colectivo.	15	0	3,53	4	,516
E.63. Dialogo com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela.	15	0	3,47	3	,516

E.64. Estimulo e incentivo as acções positivas para a escola.	15	0	3,47	3	,516
E.65. Sou conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.	15	0	3,40	3	,507
E.66. Conduzo minhas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.	15	0	3,40	3	,507
E.67. Sou conhecedor da realidade da escola.	15	0	3,73	4	,458
E.68. Transmito credibilidade junto a comunidade que represento.	15	0	3,47	3	,516
E.69. Acredito e valorizo o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.	15	0	3,47	3	,516
E.70. Assumo compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.	15	0	3,40	3	,507
E.71. Pratico liderança democrática e sou capaz de mediar conflitos e oposições.	15	0	3,20	3	,414
E.72. Promovo a avaliação do grupo.	15	0	3,27	3	,458
E.73. Tenho capacidade de resolver problemas.	15	0	3,60	4	,507
E.74. Sou transparente e coerente nas minhas acções.	15	0	3,40	3	,507
E.75. Organizo a escola como um espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização.	15	0	3,67	4	,488
E.76. Organizo a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.	15	0	3,67	4	,488
E.77. Identifico as necessidades da escola e busco soluções.	15	0	3,53	4	,516

E.78. Zelo pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.	15	0	3,47	3	,516
E.79. Analiso, aprovo e valorizo a planificação das actividades pedagógicas da escola.	15	0	3,33	3	,488
E.80. Avalio os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.	15	0	3,33	3	,488
E.81. Construo dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.	15	0	3,13	3	,516
E.82. Relaciono princípios, teorias e normas legais em situações reais interpreto e aplico a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.	15	0	3,20	3	,414
E.83. Promovo a cidadania.	15	0	3,27	3	,458
E.84. Faço fluir a informação de forma transparente.	15	0	3,40	3	,507
E.85. Comunico-me com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens, tecnologias próprias.	15	0	3,40	3	,507
E.86. Controlo e avalio o desenvolvimento da proposta pedagógico.	15	0	3,33	3	,488
E.87. Estimulo os meus colaboradores a repensarem em ideias que nunca tinham sido questionadas antes.	15	0	3,13	3	,516
E.88. Cumpro com as expectativas que os outros têm de mim.	15	0	3,00	3	,378
E.89. Identifico os possíveis líderes e encorajo o desenvolvimento de suas práticas de liderança.	15	0	3,20	3	,561
E.90. Empreendo conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender.	15	0	3,20	3	,414

O primeiro item com que nos deparamos é o que faz referência a direcção se valoriza e respeita o trabalho dos outros. Podemos observar que 60% da amostra concorda com a afirmação e 40% afirma estar totalmente de acordo.

O segundo item refere se a direcção tem predisposição para o trabalho colectivo, fica reflectido que 46,7% dos directores afirmam estar de acordo e 53,3% em está totalmente de acordo.

Tabela 113: Trabalho em equipa

Trabalho em equipa e colaboração com os demais

E.61. Valorizo e respeito o trabalho dos outros.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

E.62. Predisponho-me para o trabalho colectivo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	7	46,7	46,7	46,7
Concordo totalmente	8	53,3	53,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

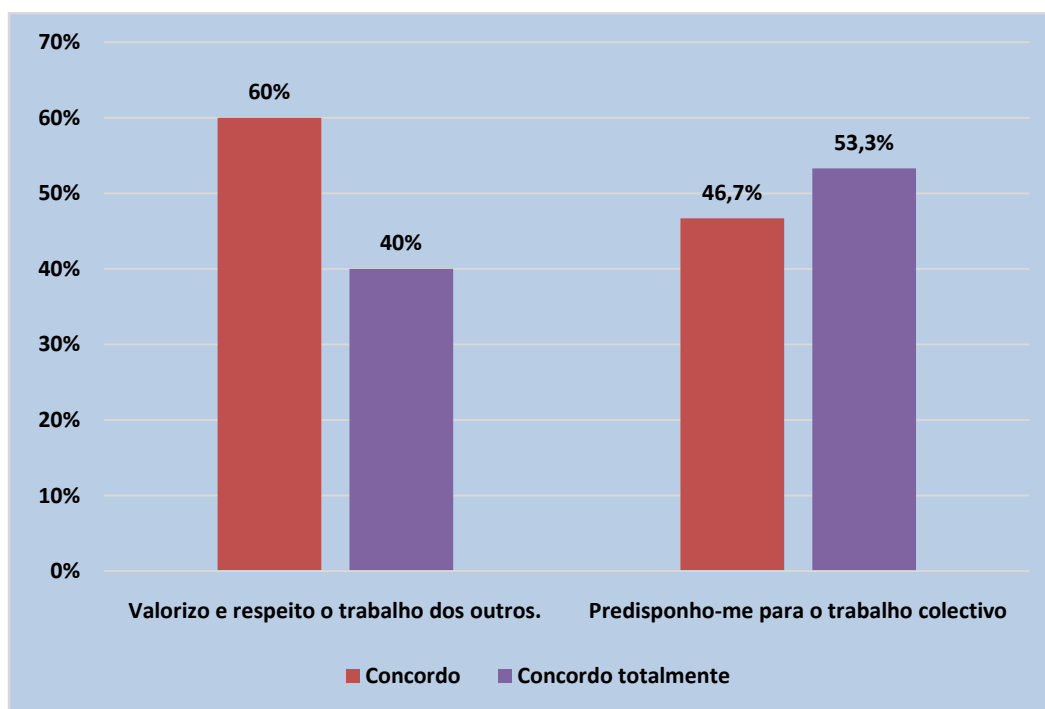


Gráfico 92: Trabalho em equipa

Quanto a direcção se estabelece diálogo com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela, 53,3% dos directores concordam, acrescido a 46,7% que concordam totalmente.

Fixando-nos na direcção se estimula e incentiva, uma série de acções positivas para a escola, observamos como se repete a linha de resultados anteriores. 53,3% da amostra concorda e 46,7% concorda totalmente.

Com relação a direcção se é conhecedora dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos, vemos que 60% dos participantes concorda, unido a 40% que concorda totalmente.

Seguidamente, com relação a direcção se conduz suas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção, se mostra que 60% dos directores afirma estar de acordo, junto com 40% que estão totalmente de acordo.

Tabela 114: Incentivação e conhecimento*Diálogo, incentivação e conhecimento por parte dos directores***E.63. Dialogo com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela.**

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

E.64. Estimulo e incentivo as acções positivas para a escola.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

E.65. Sou conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

E.66. Conduzo minhas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

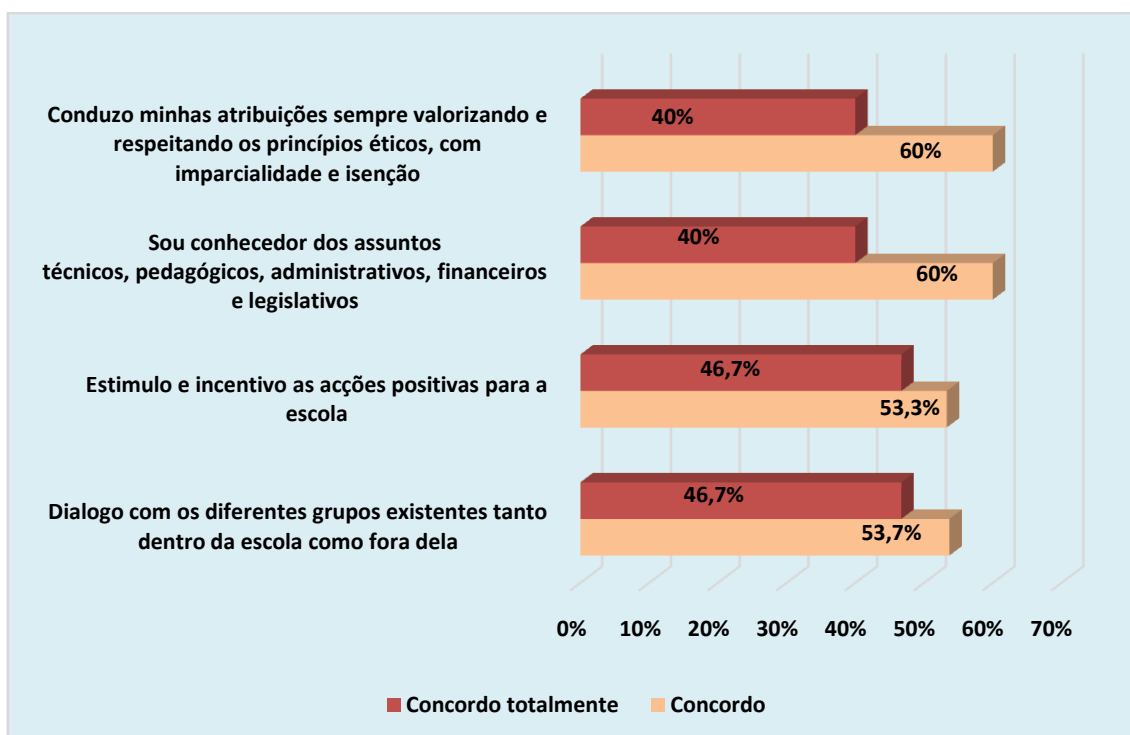


Gráfico 93: Incentivação e conhecimento

Fazendo referência a direcção se é conhecedora da realidade da escola, um considerável 73,3% dos directores estão totalmente de acordo e 26,7% concorda.

Tabela 115: Conhecedor da realidade

E.67. Sou conhecedor da realidade da escola.

Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
------------	-------------	--------------------	------------------------

Concordo	4	26,7	26,7	26,7
Concordo totalmente	11	73,3	73,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

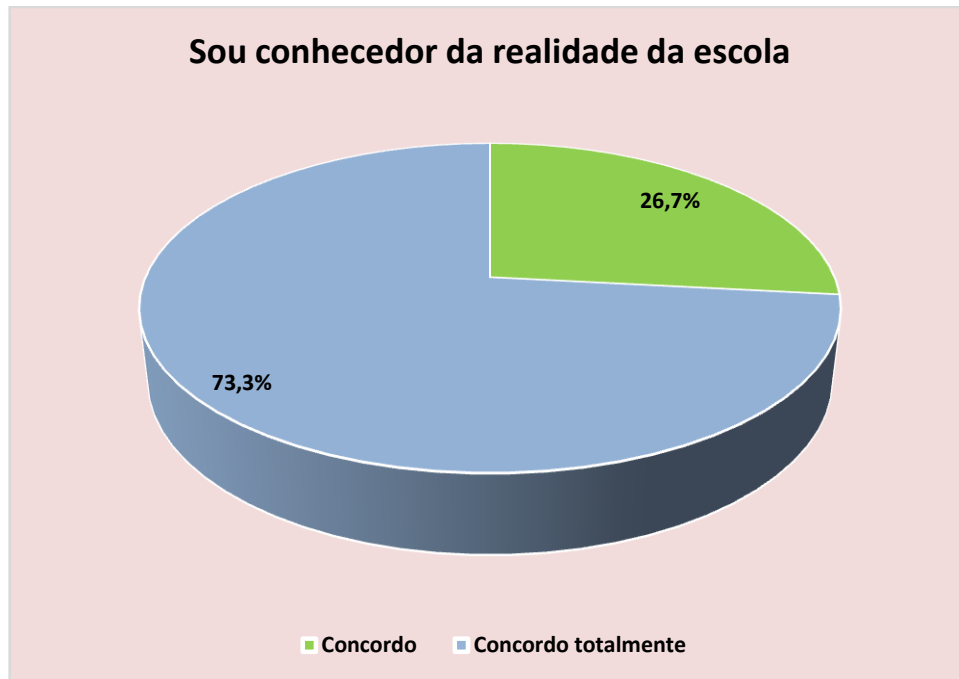


Gráfico 94: Conhecedor da realidade

Quanto ao director/a se transmite credibilidade na comunidade que representa, 53,3% concorda e 46,7% da amostra participante concorda totalmente.

Tabela 116: Transmito credibilidade

E.68. Transmito credibilidade junto a comunidade que represento.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

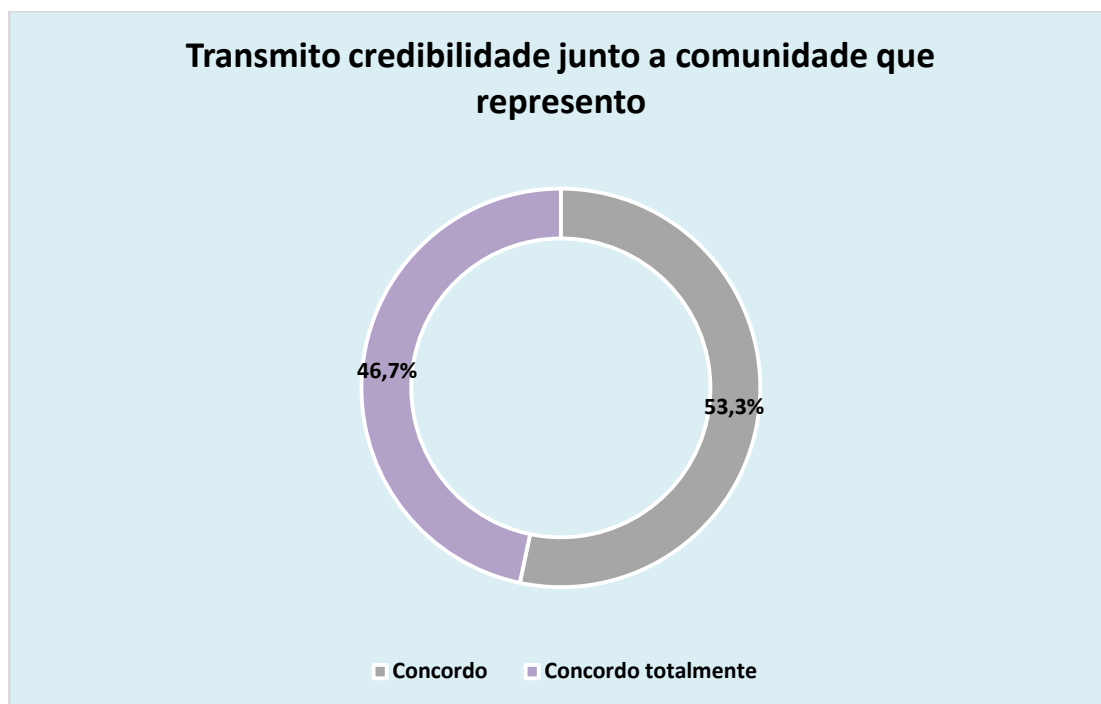


Gráfico 95: Transmito credibilidade

Sobre se o director/a da escola acredita e valoriza o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo, de forma genérica, vemos como a resposta dos directores é positiva. 53,3% afirma estar de acordo e 46,7% em total acordo.

Tabela 117: Acredito e valorizo

E.69. Acredito e valorizo o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

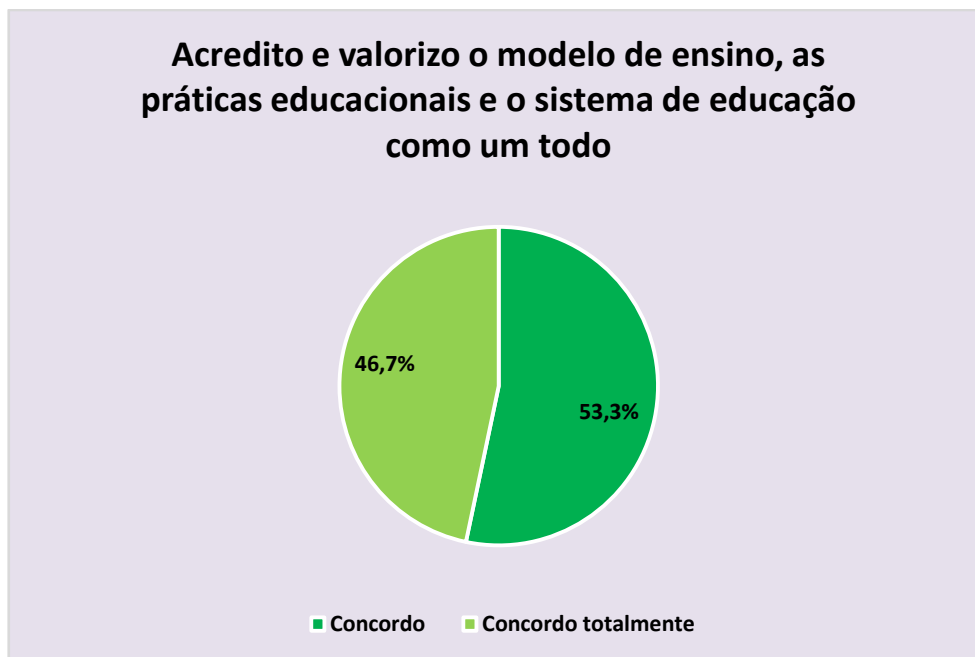


Gráfico 96: Acredito e valorizo

Tabela 118: Assumo compromisso

Com relação a direcção se assume o compromisso na elaboração e execução das políticas públicas, 60% dos directores afirmam estar de acordo com este facto e 40% afirmam estar totalmente de acordo.

E.70. Assumo compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

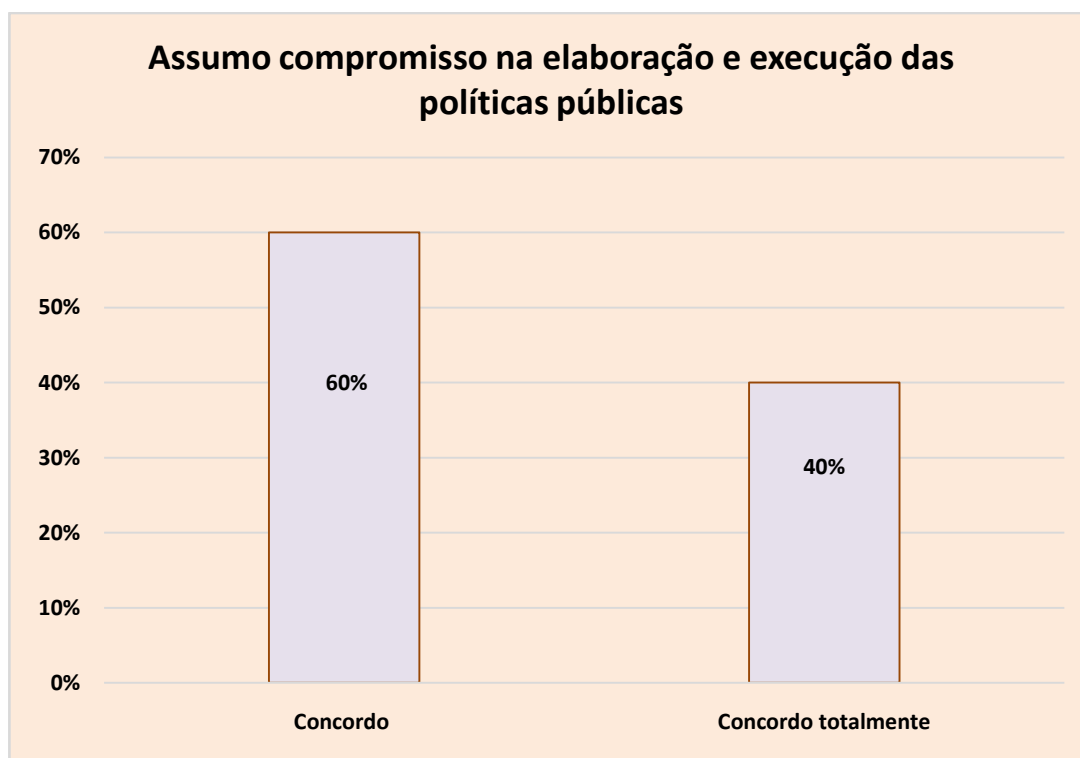


Gráfico 97: Assumo compromisso

Quanto ao director/a da escola se pratica uma liderança democrática e é capaz de mediar conflitos e oposições, se demonstra que a maioria dos directores estão de acordo (80%) e totalmente de acordo (20%).

Tabela 119: Pratico liderança

E.71. Pratico liderança democrática e sou capaz de mediar conflitos e oposições.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	12	80,0	80,0	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

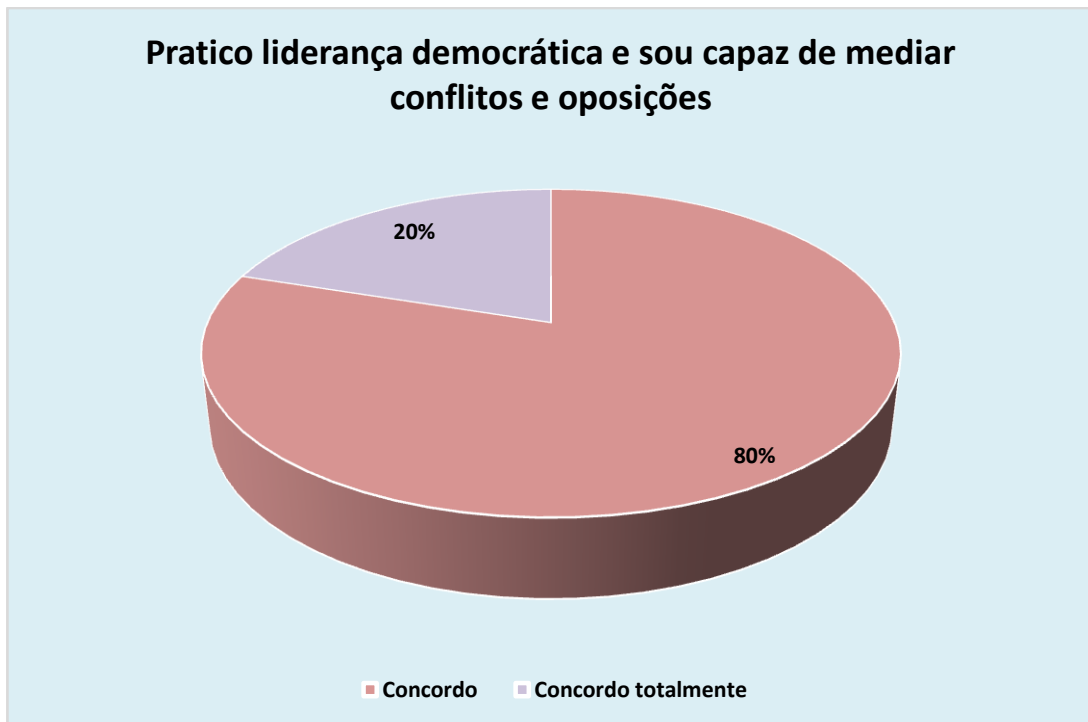


Gráfico 98: Pratico liderança

Atendendo a direcção se promove a avaliação do grupo de trabalho, se mostra que 73,3% dos participantes afirmam estar de acordo, acrescido a 26,7% que concordam totalmente.

Tabela 120: Promovo avaliação

E.72. Promovo a avaliação do grupo.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	



Gráfico 99: Promovo avaliação

Por outro lado, quanto a capacidade de resolução de problemas por parte da direcção, se observa que 40% dos directores mostra a sua concordância, acrescido a 60% que afirma estar totalmente de acordo.

Tabela 121: Tenho capacidade

E.73. Tenho capacidade de resolver problemas.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	6	40,0	40,0	40,0
Concordo totalmente	9	60,0	60,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

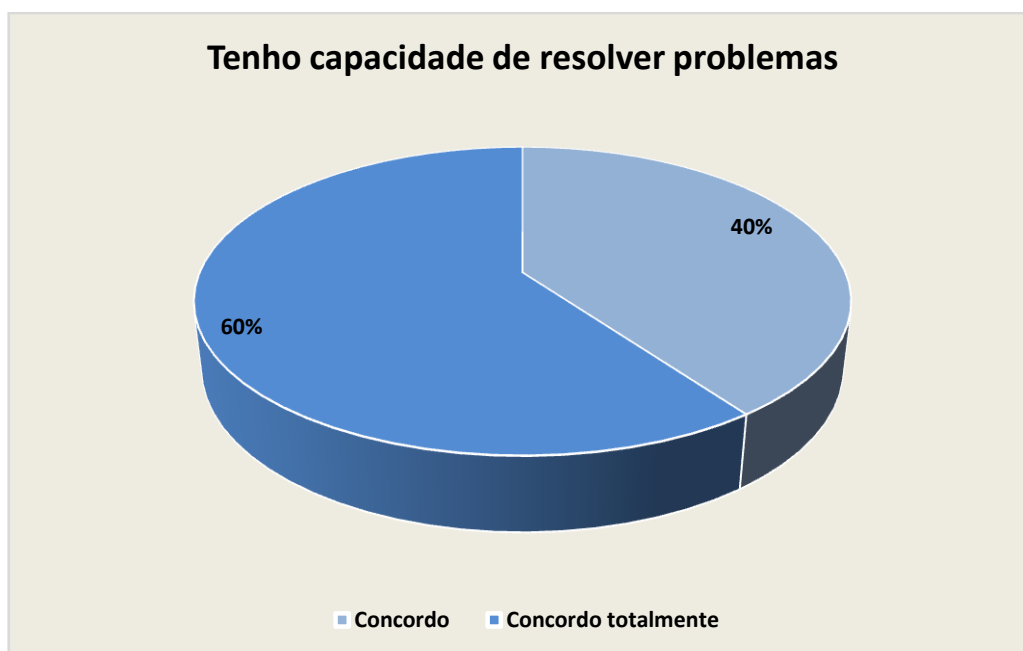


Gráfico 100: Tenho capacidade

Sobre a direcção se é transparente e coerente nas suas acções, a maioria dos directores concorda com a afirmação (60%) e totalmente de acordó (40%).

Tabela 122: Transparente e coerente

E.74. Sou transparente e coerente nas minhas acções.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

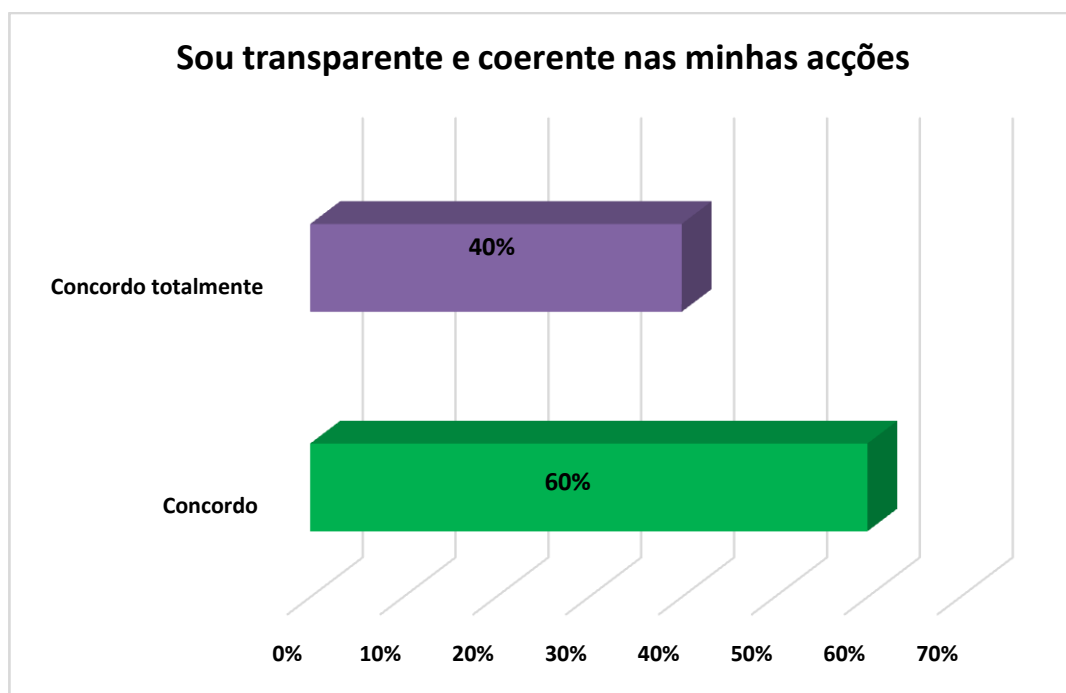


Gráfico 101: Transparente e coerente

Quanto a direcção se promove uma organização escolar a partir da inclusão, da aprendizagem e da socialização, vemos como 33,3% da amostra afirma levar acabo este desiderato, acrescido a 66,7 que concorda totalmente.

Tabela 123: Organizo a escola

E.75. Organizo a escola como um espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	5	33,3	33,3	33,3
Concordo totalmente	10	66,7	66,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

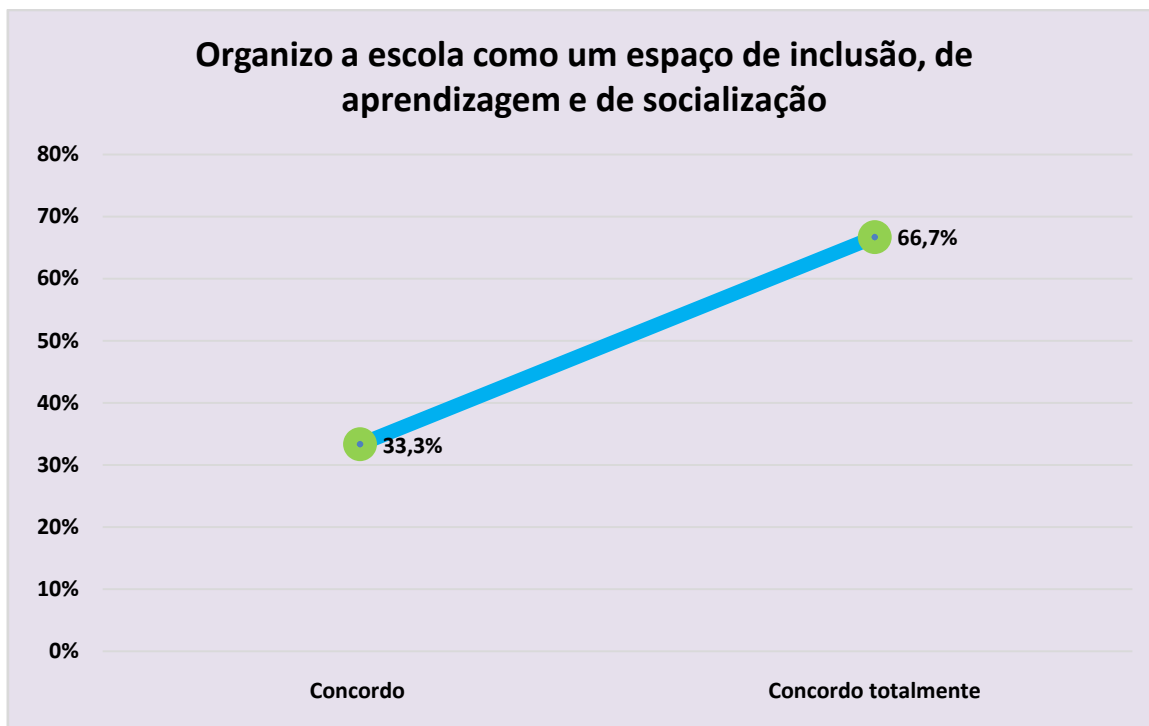


Gráfico 102: Organizo a escola

Sobre se a direcção organiza a escola como um espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional, 33,3% dos directores afirmam estar de acordo e 66,7% da amostra está totalmente de acordo.

Tabela 124: Escola como espaço

E.76. Organizo a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	5	33,3	33,3	33,3
Concordo totalmente	10	66,7	66,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Organizo a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional

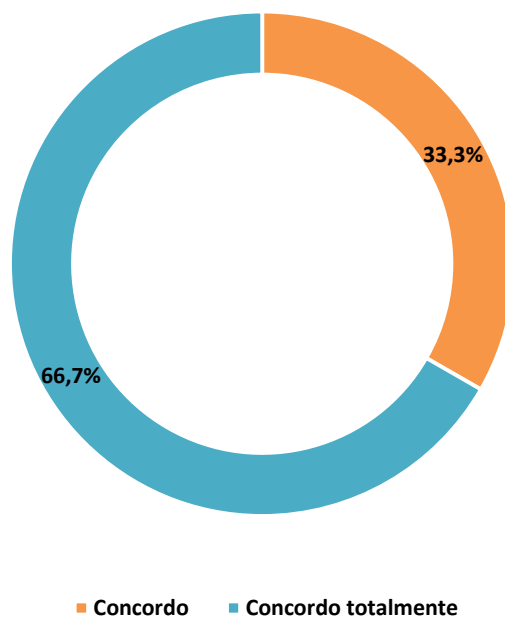


Gráfico 103: Escola como espaço

Se atendermos a identificação das necessidades da escola e a busca de soluções pela direcção, os directores afirmam estar de acordo em 46,7% e totalmente de acordo 53,3%.

Tabela 125: Identifico necessidades

E.77. Identifico as necessidades da escola e busco soluções.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	7	46,7	46,7	46,7
Concordo totalmente	8	53,3	53,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

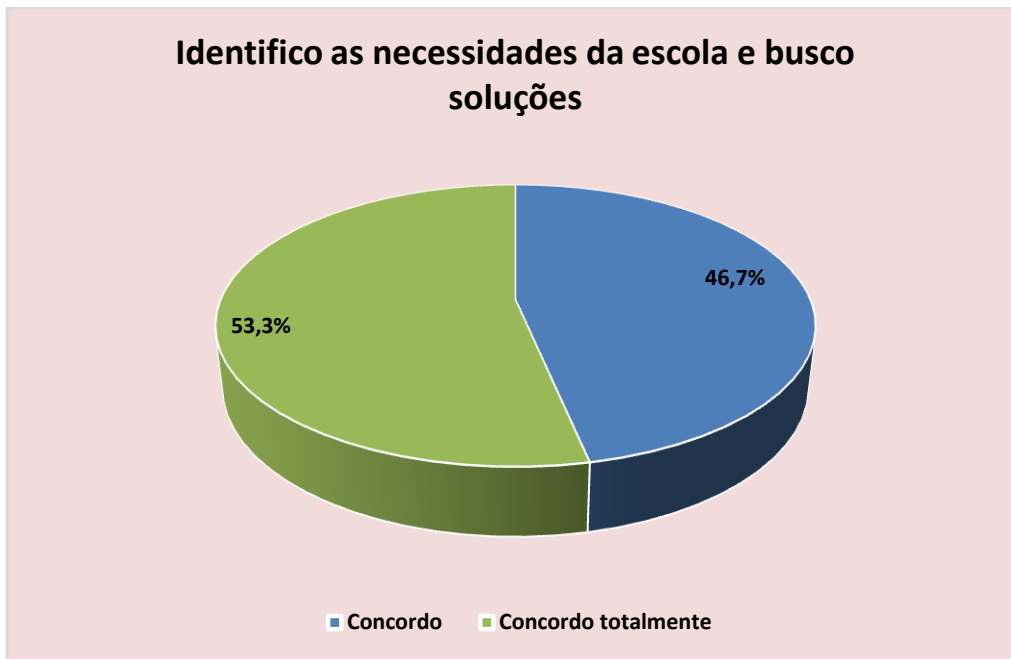


Gráfico 104: Identifico necessidades

Quanto ao esforço da direcção para a superação, capacitação permanente e contínua dos professores e de outros funcionários das escolas, observamos que 53,3% dos directores afirmam estar de acordo e 46,7% estão totalmente de em acordo.

Tabela 126: Zelo pela superação

E.78. Zelo pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	8	53,3	53,3	53,3
Concordo totalmente	7	46,7	46,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

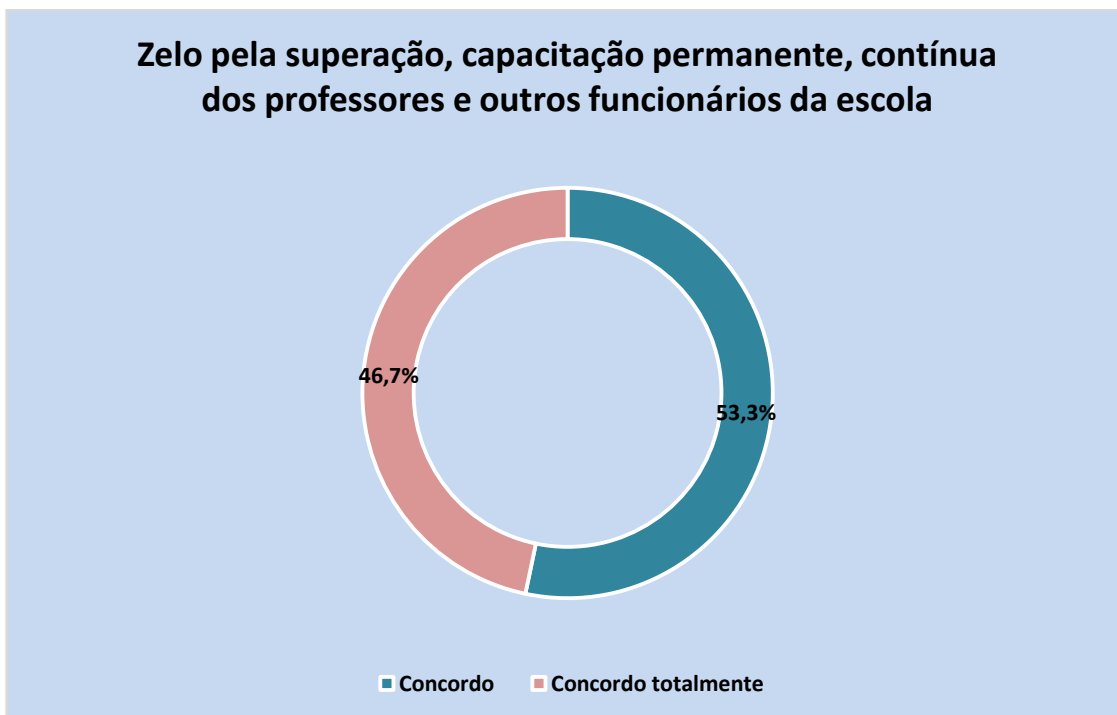


Gráfico 105: Zelo pela superação

Fazendo referência se a direcção da instituição analisa, aprova e valoriza a planificação das actividades pedagógicas da escola, 66,7% da amostra afirma estar de acordo, somado a 33,3% que está totalmente de acordo.

Tabela 127: Valorizo a planificação

E.79. Analiso, aprovo e valorizo a planificação das actividades pedagógicas da escola.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

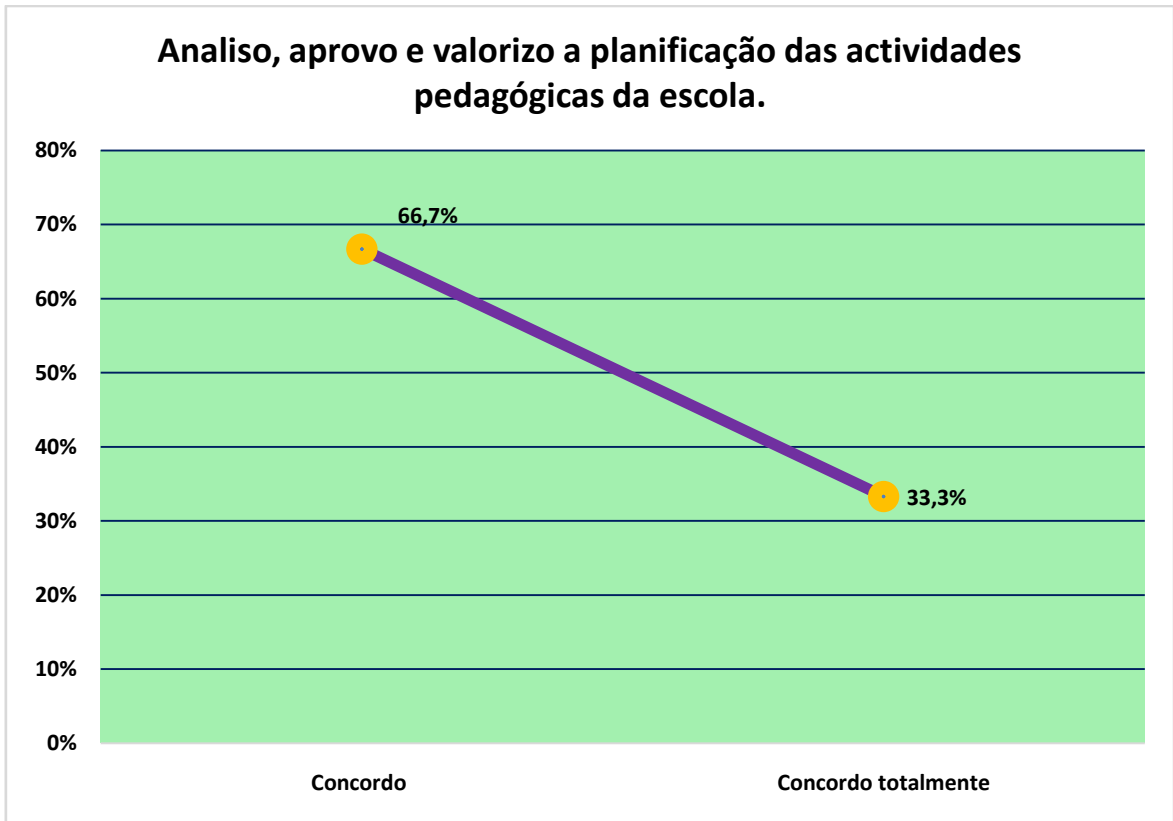


Gráfico 106: Valorizo a planificação

Sobre a avaliação dos indicadores de aprendizagem pelo director/a, com vista à melhoria do desempenho, 66,7% da amostra está de acordo, somado a 33,3% que está totalmente de acordo.

Quanto a construção de dispositivos reguladores para superação e capacitação dos professores, se expõe que 73,3% dos directores estão de acordo e 20% está totalmente de acordo. Pelo contrário 6,7% da amostra discorda.

Tabela 128: Melhoria da qualidade

Melhoria da qualidade educativa da instituição através do conhecimento de políticas, teorias pedagógicas e formação de professores.

E.80. Avalio os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7

Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

E.81. Construo dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	11	73,3	73,3	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

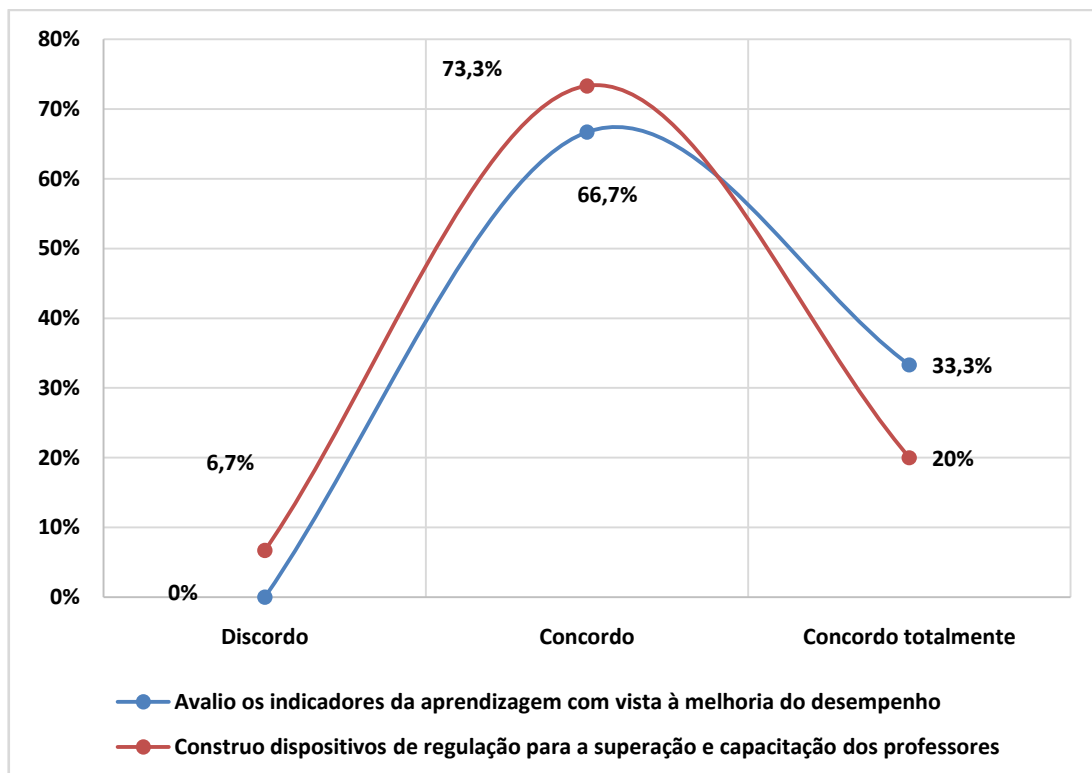


Gráfico 107: Melhoria da qualidade

Quanto a relação dos princípios educativos, teorias e normas legais com a legislação vigente sobre o ensino, se observa que 80% dos participantes afirmam que o fazem, estando em acordo e 20,% totalmente de acordo.

Tabela 129: Relaciono princípios

E.82. Relaciono princípios, teorias e normas legais em situações reais interpreto e aplico a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	12	80,0	80,0	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

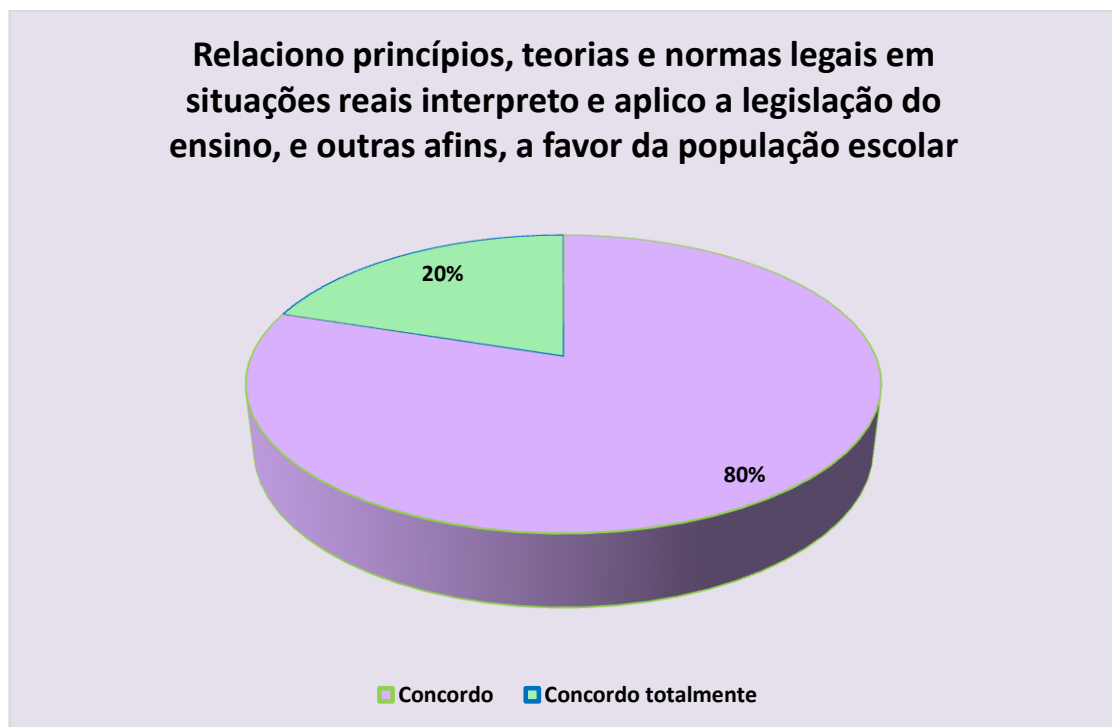


Gráfico 108: Relaciono princípios

Sobre a promoção da cidadania por parte da direcção 73,3% da amostra está de acordo e 26,7% em total acordo.

Tabela 130: Promovo a cidadania*E.83. Promovo a cidadania.*

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	11	73,3	73,3	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

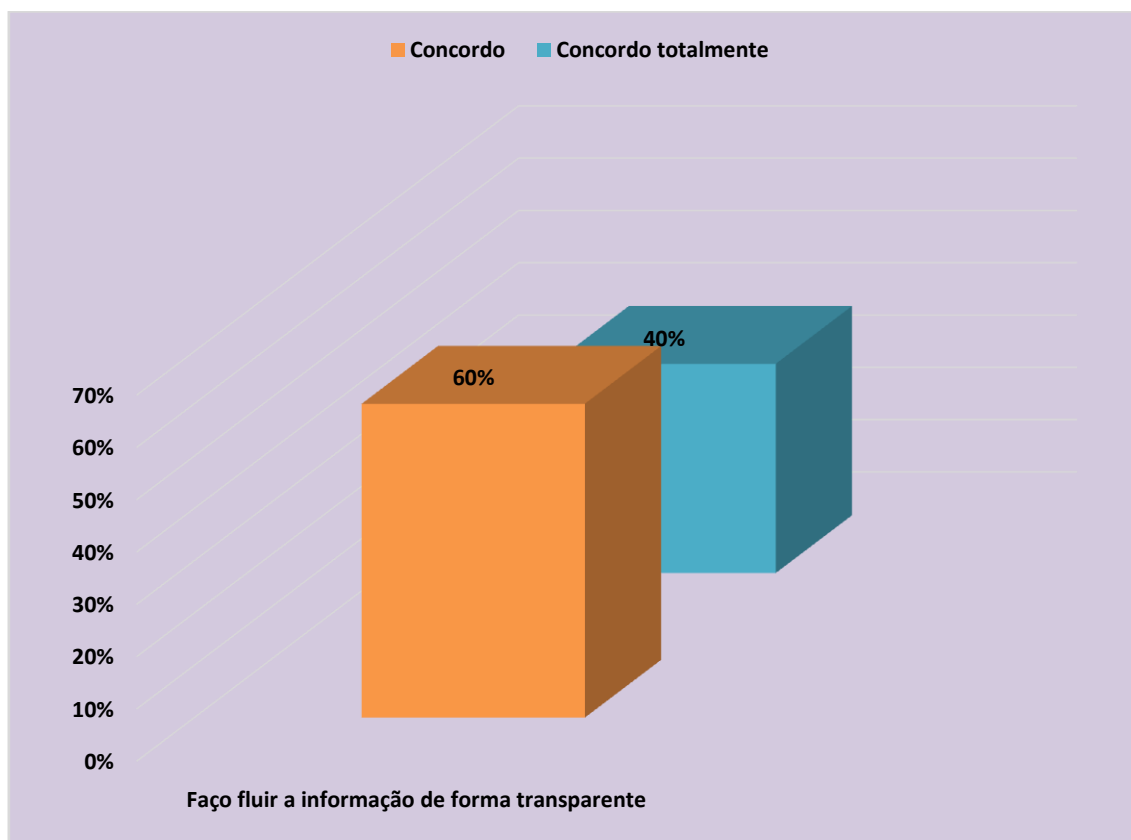
**Gráfico 109: Promovo a cidadania**

Quanto a direcção faz fluir a informação de maneira clara e transparente, se observa que 60% da amostra está de acordo com tal facto, por sua vez 40% está totalmente de acordo.

Tabela 131: Faça fluir

E.84. Faça fluir a informação de forma transparente.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Gráfico 110: Faça fluir**

Em relação ao director/a se comunica com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens e tecnologias próprias, se mostra que 60% dos directores afirma estar de acordo, acrescido a 40% em total acordo.

Tabela 132: Comunico com clareza

E.85. Comunico-me com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens, tecnologias próprias.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	9	60,0	60,0	60,0
Concordo totalmente	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

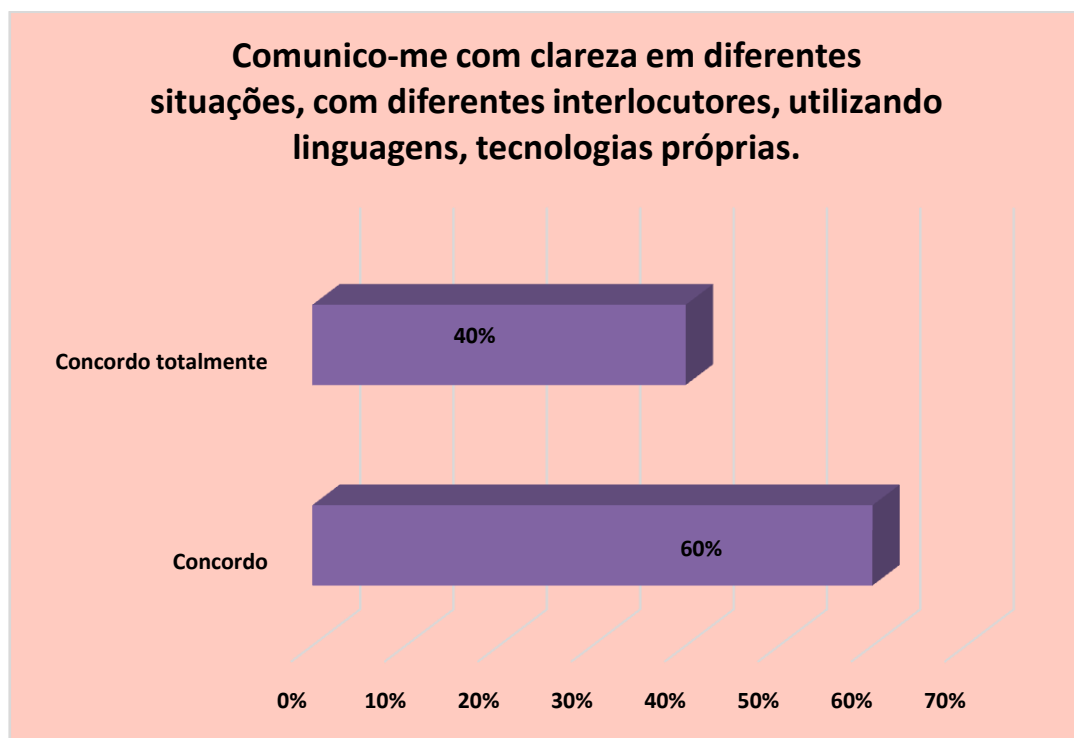


Gráfico 111: Comunico com clareza

Em relação a direcção se controla e avalia o desenvolvimento da proposta pedagógica, os directores que se encontram de acordo representam 66,7% e em total acordo 33,3%.

Tabela 133: Controlo e avalio

E.86. Controlo e avalio o desenvolvimento da proposta pedagógica.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	10	66,7	66,7	66,7
Concordo totalmente	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

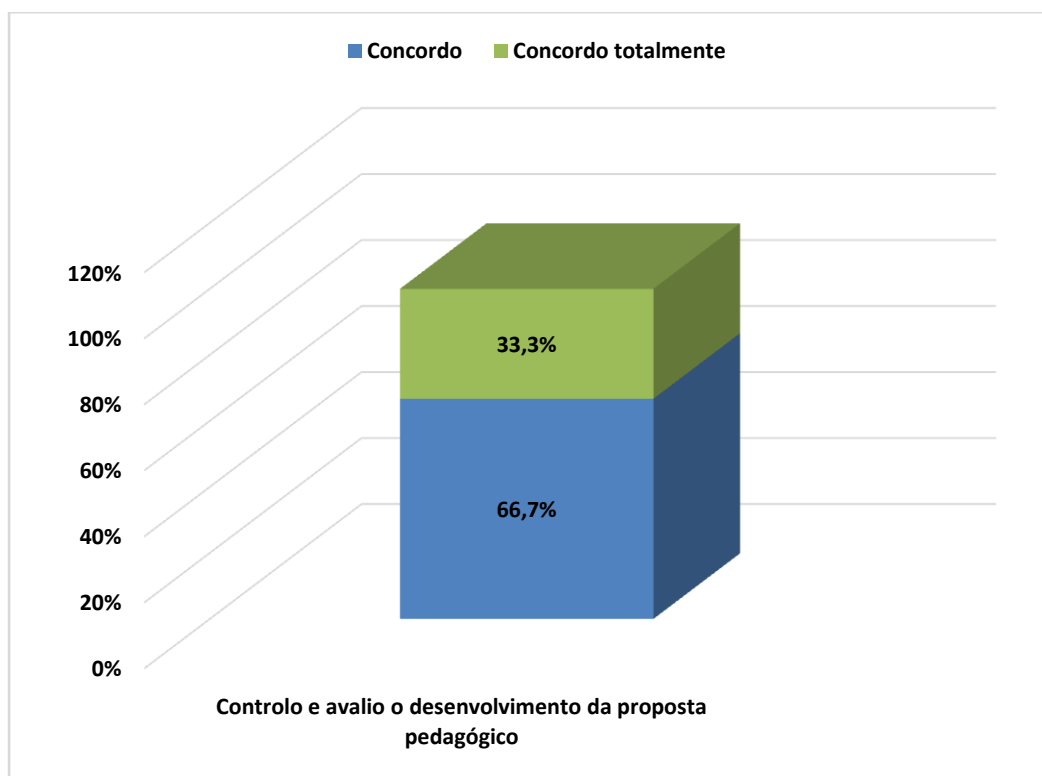


Gráfico 112: Controlo e avalio

Quanto a direcção se estimula os seus colaboradores a repensarem sobre ideias que nunca tinham sido questionadas antes, a percentagem de directores que concorda é de 73,3% acrescido a 20% que concorda totalmente. Ressaltamos que 6,7% dos directores discorda.

Tabela 134: Estimulo

E.87. Estimulo os meus colaboradores a repensarem em ideias que nunca tinham sido questionadas antes.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	11	73,3	73,3	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

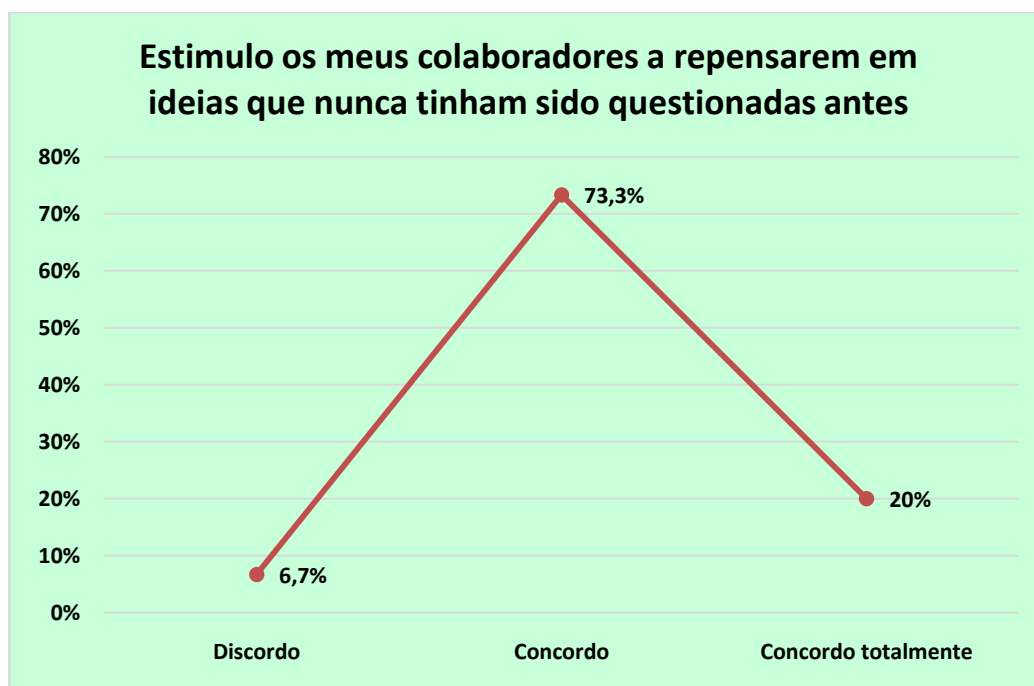


Gráfico 113: Estimulo

Em relação a direcção escolar se cumpre com as expectativas que os outros têm dela, vemos como 86,7% da amostra afirma estar de acordo, somado a 6,7% em total acordo. Cabe destacar que 6,7% dos directores discorda com a afirmação.

Tabela 135: Cumpro expectativas

E.88. Cumpro com as expectativas que os outros têm de mim.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	13	86,7	86,7	93,3
Concordo totalmente	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

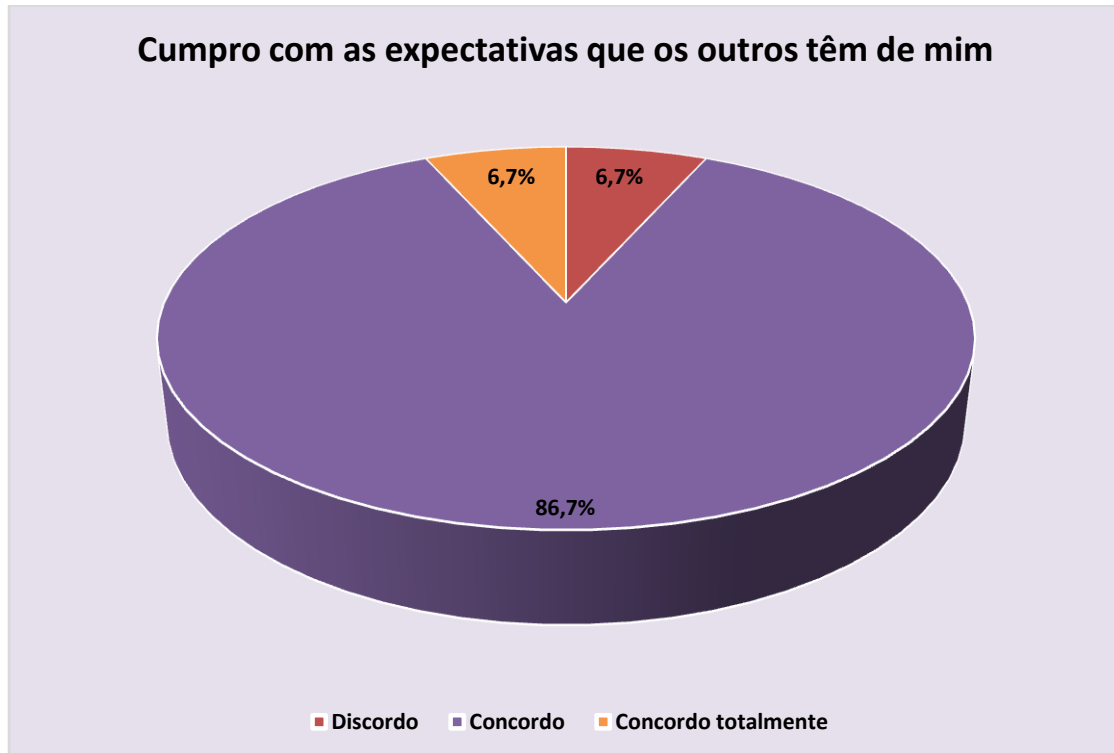


Gráfico 114: Cumpro expectativas

Sobre a direcção se identifica os possíveis líderes e encoraja o desenvolvimento de suas práticas de liderança. Se expõe que 66,7% dos directores afirmam estar de acordo, 26,7% concorda totalmente. 6,7% Discorda.

Tabela 136: Possíveis líderes

E.89. Identifico os possíveis líderes e encorajo o desenvolvimento de suas práticas de liderança.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Discordo	1	6,7	6,7	6,7
Concordo	10	66,7	66,7	73,3
Concordo totalmente	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

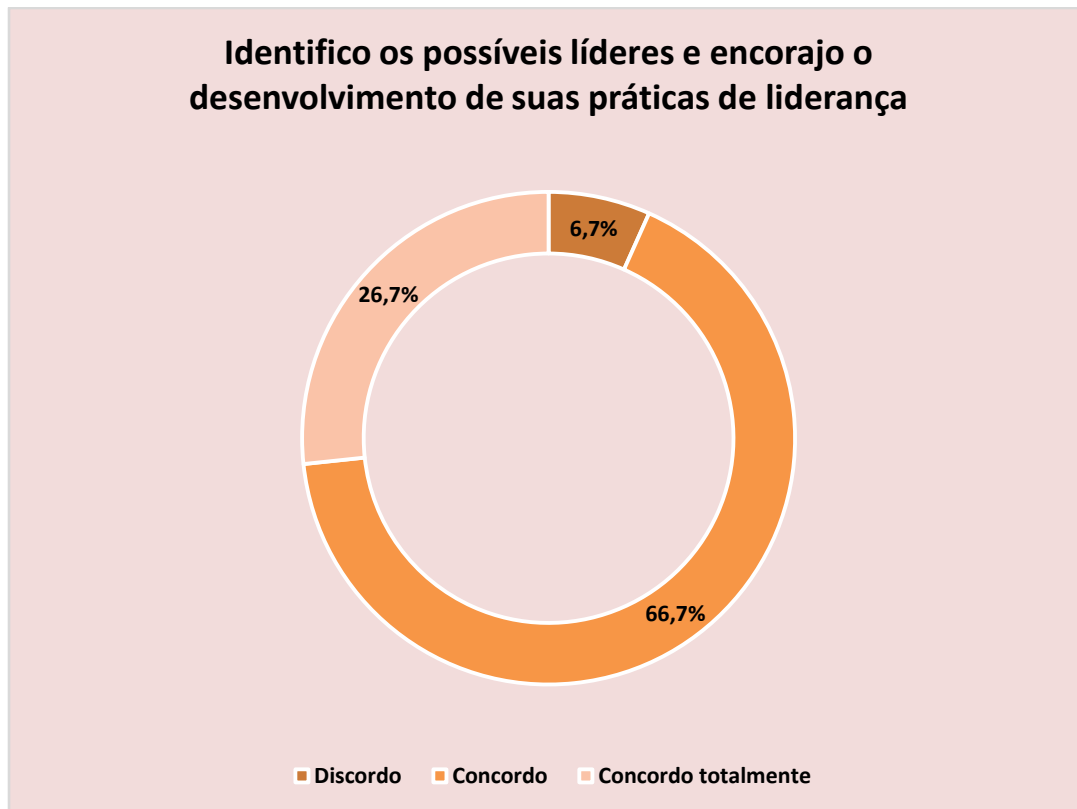


Gráfico 115: Possíveis líderes

Finalmente quanto ao director/a se empreende conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender e os entender, 80% dos directores afirma estar de acordo, acrescido a 20 da amostra que discorda.

Tabela 137: Empreendo conversas

E.90. Empreendo conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Concordo	12	80,0	80,0	80,0
Concordo totalmente	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

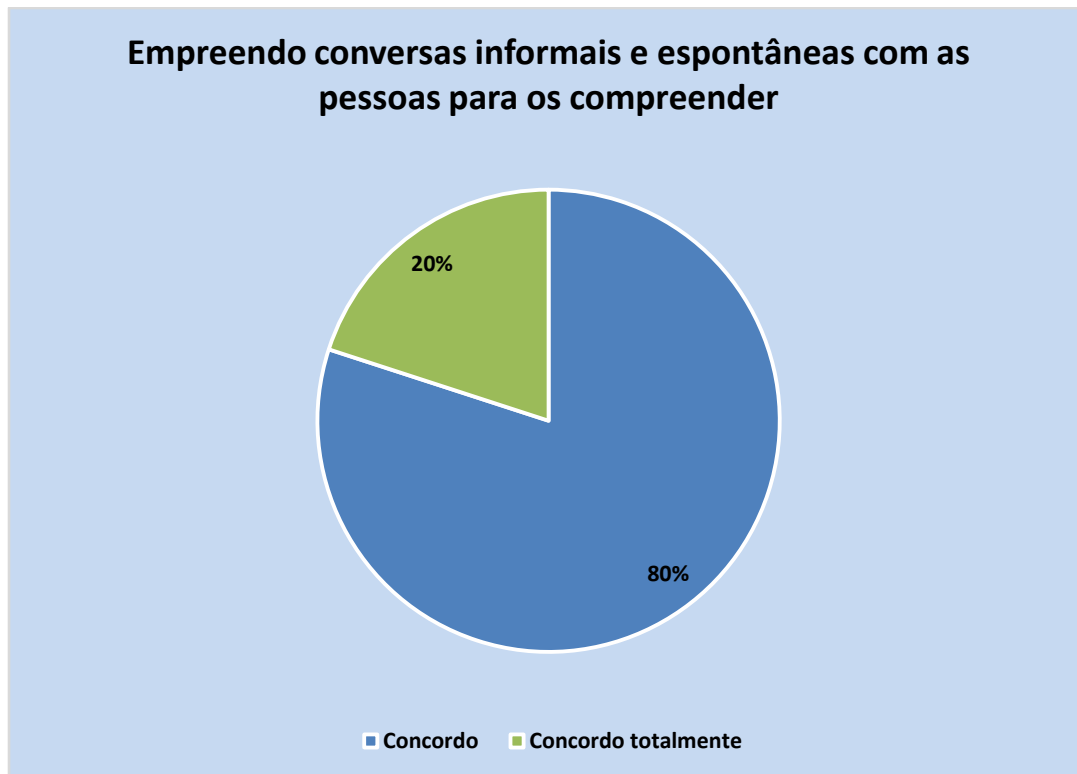


Gráfico 116: Empreendo conversas

ANÁLISE DAS VARIÁVEIS CATEGÓRICAS

A análise das variáveis categóricas se trata de um conjunto de provas estatísticas que nos permitirá comprovar a relação de dependência entre as variáveis pertencentes a dados pessoais e acadêmicos (gênero, idade, experiência laboral, entre outras) e os itens do instrumento aplicado a amostra.

Para comprovar a existência de diferenças estatisticamente significativas se utilizou a prova estatística U de Mann-Whitney para aquelas variáveis dicotômicas e amostras independentes. Também, se utilizou o qui-quadrado de Pearson para variáveis policotômicas. Se considerará que existe relação de dependência entre os diferentes cruzamentos realizados quando o valor $p \leq 0.05$.

Análise das variáveis categóricas: gênero.

Começamos a análise de variáveis categóricas apresentando os resultados entre a variável gênero e o resto dos itens do questionário. A ser esta variável de natureza dicotômica procedemos ao uso do descritivo U de Mann Whitney para duas amostras independentes.

Assumimos o H_0 de que o género não tem dependência com o resto de variáveis referentes ao perfil pessoal e profissional e caracterização da escola.

Podemos observar que assumimos a hipótese nula em todos os casos excepto um.

Se obteve diferenças estatisticamente significativas entre a variável de agrupamento género e sobre se a escola de formação de professores a que pertence mantém relações colaborativas com outras instituições ($p=.018$). Portanto, se recusa o H_0 , já que o valor da significância assintótica revela esta relação dependente entre o género e o ítem descrito.

Tabela 138: Teste perfil pessoal

Estatísticas de teste Perfil Pessoal e Profissional e Caracterização da Escola^a

	U de Mann-Whitney	Wilcoxon W	Z	Significância Assint. (Bilateral)
Idade	6147,500	8775,500	-1,796	,072
Situação laboral	6921,000	26622,000	-,984	,325
antiguidade como professor	6310,000	8938,000	-1,475	,140
antiguidade na escola	6387,500	9015,500	-1,353	,176
Nível académico	6755,500	26456,500	-,721	,471
Cargo desempenhado	6588,500	26289,500	-1,130	,258
Coordenação de disciplina em que está vinculado(a)	6427,000	9055,000	-1,241	,215
B.1. A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:	6678,000	26379,000	-1,137	,256
B.2. Anexa?	7038,000	9666,000	-,350	,727
B.3. Contempla também a formação do ensino primário (Magistério Primário)?	6849,000	26550,000	-1,436	,151
B.4. A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas?	5834,000	8462,000	-2,370	,018**

B.5. A escola encontra-se em:	6509,000	26210,000	-1,359	,174
B.5.1. O nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola é:	6612,000	9240,000	-,997	,319
B.6. Como avalia as relações de trabalho do corpo docente e o Director da escola?	6932,000	26633,000	-,389	,698
B.7. Como avalia o tipo de liderança aplicada pelo Director/a da escola?	6984,000	9612,000	-,261	,794

a. Variável de Agrupamento: Género

Observamos que a colaboração com outras instituições escolares se dá sobretudo com escolas secundárias locais, 34,1% da amostra concentra-se em torno desta opção, representando 28,9% do género masculino e 5,2% do género feminino. No caso das professoras destaca-se 10,7% que afirma que sim a sua instituição colabora de maneira estreita com Escolas Primárias locais.

Tabela 139: Tabulação cruzada género

*Tabulação cruzada Género * B.4. A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas?*

		B.4. A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas?							
		E.F.P. de outras Províncias	E.F.P. de outros Municípios	Escolas primárias locais	Escolas secundárias locais	A.D.P. P.	Outras	Total	
Gênero	Masculino	Contagem	22	39	50	78	5	4	198
		% do Total	8,1%	14,4%	18,5%	28,9%	1,9%	1,5%	73,3%
	Feminino	Contagem	14	12	29	14	0	3	72

	% do Total	5,2%	4,4%	10,7%	5,2%	0,0%	1,1%	26,7%
Total	Contagem	36	51	79	92	5	7	270
	% do Total	13,3%	18,9%	29,3%	34,1%	1,9%	2,6%	100,0%

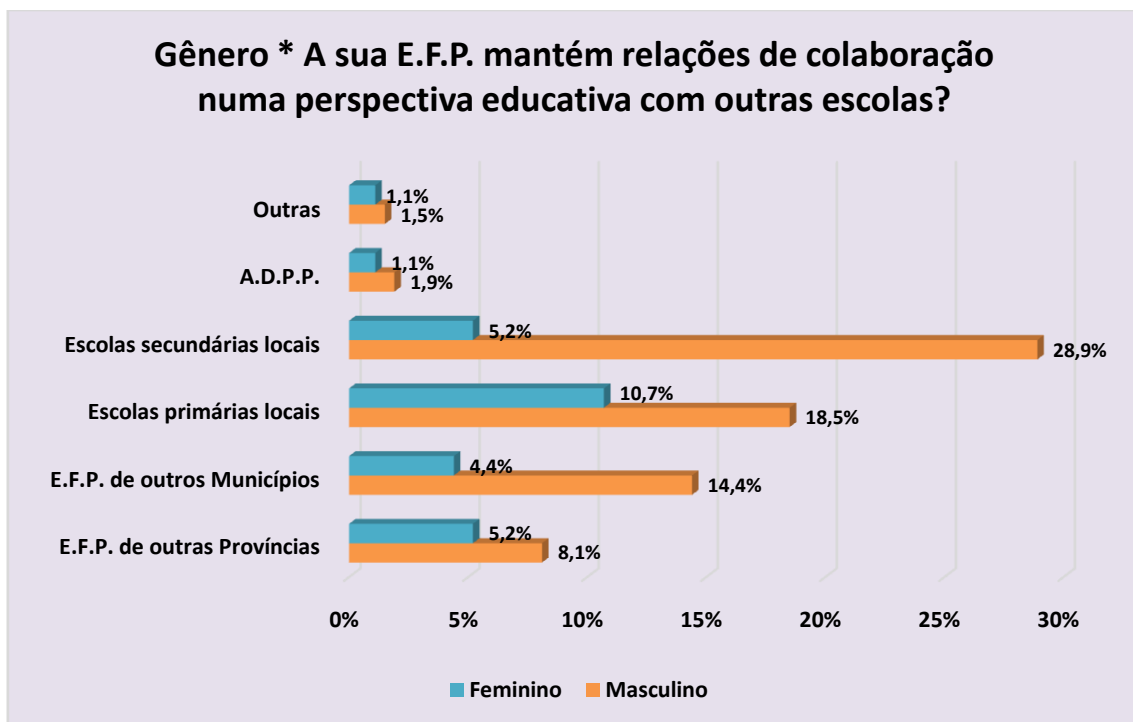


Gráfico 117: Relações de colaboração

Com respeito a variável de agrupamento género e os itens que compõem a dimensão (C), a qual faz referência da exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores, observamos que se assume o H_0 (o grau de acordo dos docentes não depende do género destes) em 29 dos 30 cruzamentos realizados.

Por conseguinte, se rejeita o H_0 em relação ao grau de acordo dos docentes sobre a direcção se desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho de acordo com o seu género. Se obteve um valor $p=.009$.

Observamos que a grande maioria das professoras opina estar de acordo (15,2%), igual que os professores (39,3%). São os homens, em geral, os que apresentam uma maior concordância, no

grau de totalmente de acordo ficam representados por 18,1%.

Tabela 140: Desafia as pessoas

*Tabulação cruzada Gênero * C.14. Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.*

			C.14. Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.				
			Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Total
Gênero Masculino	Contagem		13	30	106	49	198
	% do Total		4,8%	11,1%	39,3%	18,1%	73,3%
Feminino	Contagem		9	14	41	8	72
	% do Total		3,3%	5,2%	15,2%	3,0%	26,7%
Total	Contagem		22	44	147	57	270
	% do Total		8,1%	16,3%	54,4%	21,1%	100,0%

Tabela 141: Teste exploração

Estatísticas de teste Exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores (C)^a

	U de Mann-Whitney	Wilcoxon W	Z	Significância Assint. (Bilateral)
C.1. Constitui um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.	7082,000	9710,000	-,096	,924
C.2. Dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos	7128,000	9756,000	,000	1,000
C.3. Cumpre as promessas e compromissos que faz.	7101,000	26802,000	-,054	,957
C.4. Solicita feedback acerca da forma como a sua prática afecta o desempenho das outras pessoas.	6457,000	26158,000	-1,301	,193
C.5. Procura promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da nossa organização.	6945,000	9573,000	-,368	,713
C.6. É claro/a acerca da sua filosofia de liderança.	6604,000	26305,000	-1,002	,317
C.7.Fala sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o nosso trabalho será feito.	6796,000	9424,000	-,663	,508
C.8. Passa a imagem dinamizadora sobre como poderá ser o nosso futuro.	7053,500	9681,500	-,147	,883
C.9. Fala com os outros para partilhar a visão do quanto melhor o futuro poderá ser.	7091,500	26792,500	-,072	,943
C.10. Demonstra aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum.	6492,000	9120,000	-1,231	,218
C.11. Enfatiza, em traços gerais, o que aspiramos concretizar.	6857,500	26558,500	-,542	,588

C.12. Fala com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho.	6430,000	9058,000	-1,375	,169
C.13. Procura identificar formas desafiadoras que testam as suas próprias competências e capacidades.	6933,000	9561,000	-,379	,705
C.14. Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.	5774,500	8402,500	-2,627	,009**
C.15. Procura, fora dos limites formais da nossa organização, formas inovadoras para o que fazemos.	7120,500	9748,500	-,015	,988
C.16. Pergunta "o que podemos aprender com esta experiência?" quando as coisas não correm como esperado.	6422,000	9050,000	-1,366	,172
C.17. Procura assegurar que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos.	6727,000	9355,000	-,809	,418
C.18. Experimenta e corre riscos, mesmo que exista possibilidade de erro.	6953,000	26654,000	-,331	,740
C.19. Incentiva relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalha.	6954,000	26655,000	-,341	,733
C.20. Escuta com atenção os diversos pontos de vista.	6824,500	9452,500	-,573	,567
C.21. Trata os outros com dignidade e respeito.	6953,000	26654,000	-,331	,741
C.22. Apoia as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.	6896,500	9524,500	-,449	,653
C.23. Dá aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho.	6938,000	26639,000	-,361	,718
C.24. Assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.	6577,500	26278,500	-1,090	,276
C.25. Elogia as pessoas pelo trabalho bem feito.	6768,500	26469,500	-,691	,490
C.26. Faz questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposita nas suas capacidades.	6771,500	26472,500	-,706	,480

C.27. Assegura-se de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos.	6477,000	26178,000	-1,280	,201
C.28. Reconhece publicamente as pessoas que demonstram compromisso para com os nossos valores comuns.	6645,000	9273,000	-,953	,340
C.29. Encontra maneira de celebrarmos os sucessos alcançados.	6232,500	25933,500	-1,765	,078
C.30. Dá aos membros da sua equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.	6671,000	26372,000	-,912	,362

a. Variável de Agrupamento: Género

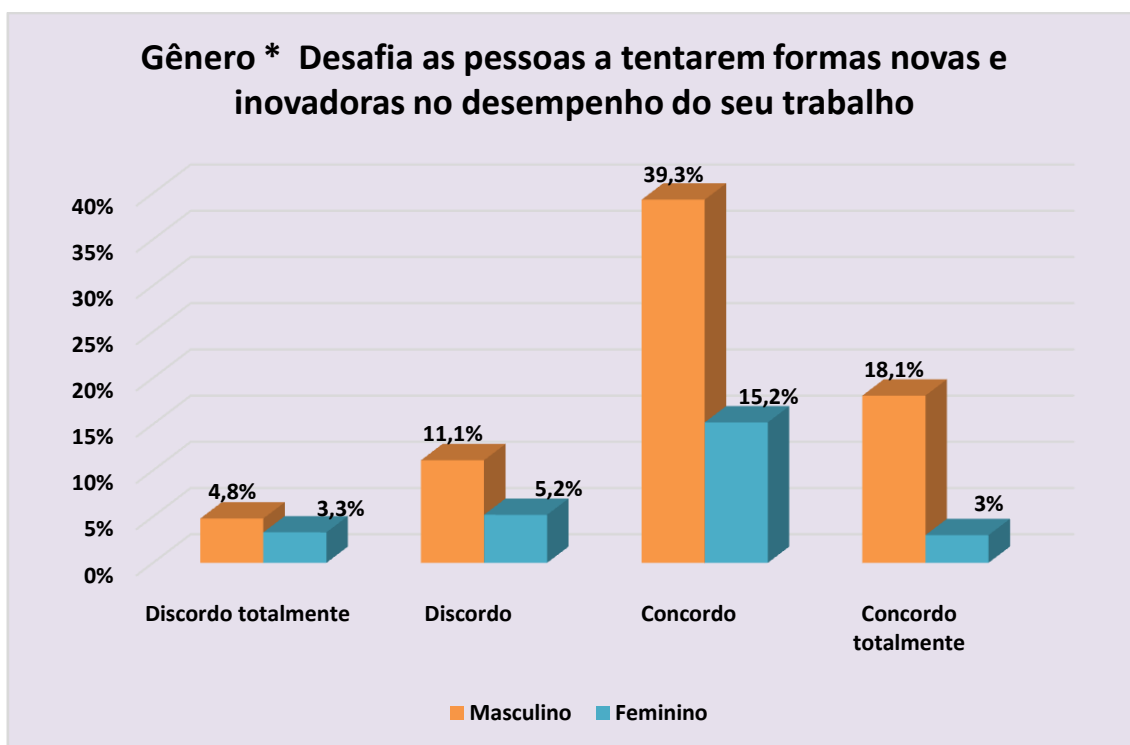


Gráfico 118: Desafia as pessoas

Sobre as diferenças estatisticamente significativas entre a variável de agrupamento gênero e os itens que conformam a dimensão sobre os estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores (D), assumimos o H_0 (a concordância dos docentes sobre os estilos de liderança da direcção da instituição não depende do seu gênero) em todos os casos, já que os valores obtidos de significação assintótica superam **0.05** nos 30 cruzamentos.

Tabela 142: Teste estilos

Estatísticas de teste Estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores (D)^a

	U de Mann-Whitney	Wilcoxon W	Z	Significância Assint. (Bilateral)
D.31. Faz-me sentir bem por estar associado a ele/a.	6192,500	25893,500	-1,809	,070
D.32. Vai para além dos seus próprios interesses para bem do grupo.	6359,000	26060,000	-1,476	,140
D.33. Age de forma a ganhar o respeito dos outros.	6691,000	9319,000	-,849	,396
D.34. Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes.	6718,500	9346,500	-,786	,432
D.35. Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões.	7013,000	9641,000	-,227	,820
D.36. Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão colectivo.	7065,000	26766,000	-,132	,895
D.37. Fala com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar.	6898,500	9526,500	-,456	,649
D.38. Apresenta uma visão motivadora do futuro.	6737,000	26438,000	-,757	,449
D.39. Expressa confiança de que os objectivos serão alcançados.	6945,000	26646,000	-,367	,714
D.40. Reflecte sobre críticas que lhe são feitas e verifica se lhe são ou não adequadas.	6776,500	26477,500	-,673	,501
D.41. Faz com que eu veja os problemas de várias e diferentes perspectivas.	6939,500	26640,500	-,380	,704

D.42. Sugere novas formas de realizar e completar as actividades.	6808,000	26509,000	-,660	,509
D.43. Investe o seu tempo formando e ajudando os docentes a resolver problemas.	6993,500	9621,500	-,254	,799
D.44. Considera cada indivíduo como tendo necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros.	6707,000	9335,000	-,829	,407
D.45. Torna claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho são atingidos.	7087,000	9715,000	-,081	,935
D.46. Exprime satisfação quando eu correspondo às expectativas.	6660,500	9288,500	-,912	,362
D.47. Foca a atenção em irregularidades, erros, excepções e desvios das regras.	6664,000	9292,000	-,933	,351
D.48. Concentra a sua total atenção em lidar com erros, queixas e falhas.	6823,500	9451,500	-,578	,563
D.49. Mantém-se a par de todos os erros.	6964,000	26665,000	-,314	,754
D.50. Não actua no momento certo, mas apenas quando os problemas se agravam.	6387,000	9015,000	-1,381	,167
D.51. Faz acreditar que enquanto as coisas vão funcionando, não se devem alterar.	6504,000	9132,000	-1,188	,235
D.52. Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir.	7119,000	26820,000	-,017	,987
D.53. Evita envolver-se quando surgem questões importantes.	6926,000	9554,000	-,374	,708
D.54. Está ausente, quando dele/a se precisa.	6834,000	9462,000	-,549	,583
D.55. Evita tomar decisões.	6511,500	9139,500	-1,148	,251
D.56. Aumenta a minha vontade de me empenhar mais.	6909,000	26610,000	-,422	,673

D.57. É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho.	6685,500	26386,500	-,865	,387
D.58. É eficaz quando me representa perante superiores hierárquicos.	6811,000	26512,000	-,625	,532
D.59. Lidera um grupo que é eficaz.	6916,000	9544,000	-,435	,664
D.60. Trabalha comigo de uma forma satisfatória.	6733,500	26434,500	-,776	,438

a. Variável de Agrupamento: Gênero

Para finalizar, sobre as variáveis agrupamento género e os cruzamentos com as afirmações realizadas na última dimensão do questionário aplicado, a qual versa sobre a valorização da liderança directiva nas Escolas de Formação de Professores, se assume que o grau de concordância dos docentes não depende do seu género na valorização da liderança directiva (H_0) em 29 dos 30 itens que conformam o constructo. Sim deu-se diferenças estatisticamente significativas entre o grau de acordo segundo o género e se a direcção é conhecedora dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos ($p=.015$).

Tabela 143: Teste valorização

Estatísticas de teste Valorização da liderança directiva nas escolas de formação de professores (E)^a

	U de Mann-Whitney	Wilcoxon W	Z	Significância Assint. (Bilateral)
E.61. Valoriza e respeita o trabalho dos outros.	7091,500	9719,500	-,071	,943
E.62. Predispõe-se para o trabalho colectivo.	6367,500	8995,500	-1,527	,127
E.63. Dialoga com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela.	6988,000	9616,000	-,270	,787
E.64. Estimula e incentiva as acções positivas para a escola.	6808,000	26509,000	-,626	,531
E.65. É conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.	5862,000	8490,000	-2,443	,015**
E.66. Conduz suas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.	6822,500	9450,500	-,599	,549
E.67. É conhecedor da realidade da escola.	6773,000	9401,000	-,699	,484
E.68. Transmite credibilidade junto a comunidade que representa.	6484,500	26185,500	-1,243	,214
E.69. Acredita e valoriza o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.	7121,000	9749,000	-,014	,989
E.70. Assume compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.	6935,500	9563,500	-,393	,694
E.71. Pratica liderança democrática e é capaz de mediar conflitos e oposições.	6749,500	26450,500	-,731	,465
E.72. Promove a avaliação do grupo.	6427,000	26128,000	-1,397	,162
E.73. Tem capacidade de resolver problemas.	6641,000	26342,000	-,961	,336
E.74. É transparente e coerente nas suas acções.	6827,000	9455,000	-,568	,570
E.75. Organiza a escola como um espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização.	6913,000	9541,000	-,428	,669

E.76. Organiza a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.	6456,500	26157,500	-1,321	,186
E.77. Identifica as necessidades da escola e busca soluções.	6884,000	26585,000	-4,79	,632
E.78. Zela pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.	7064,500	9692,500	-1,124	,902
E.79. Analisa, aprova e valoriza a planificação das actividades pedagógicas da escola.	6843,500	26544,500	-5,75	,565
E.80. Avalia os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.	7030,000	26731,000	-2,207	,836
E.81. Constrói dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.	6326,000	8954,000	-1,610	,107
E.82. Relaciona princípios, teorias e normas legais em situações reais, interpreta e aplica a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.	6757,500	26458,500	-7,73	,439
E.83. Promove a cidadania.	6799,500	9427,500	-6,65	,506
E.84. Faz fluir a informação de forma transparente.	6712,500	9340,500	-8,12	,417
E.85. Comunica-se com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens, tecnologias próprias.	6903,000	26604,000	-4,54	,650
E.86. Controla e avalia o desenvolvimento da proposta pedagógica.	6892,500	9520,500	-4,99	,618
E.87. Estimula os seus colaboradores a repensarem em ideias que nunca tinham sido questionadas antes.	6686,500	26387,500	-8,57	,392
E.88. Cumpre com as expectativas que os outros têm dele.	6857,000	26558,000	-5,36	,592
E.89. Identifica os possíveis líderes e encoraja o desenvolvimento de suas práticas de liderança.	6783,000	26484,000	-6,97	,486
E.90. Empreende conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender.	6744,000	9372,000	-7,76	,438

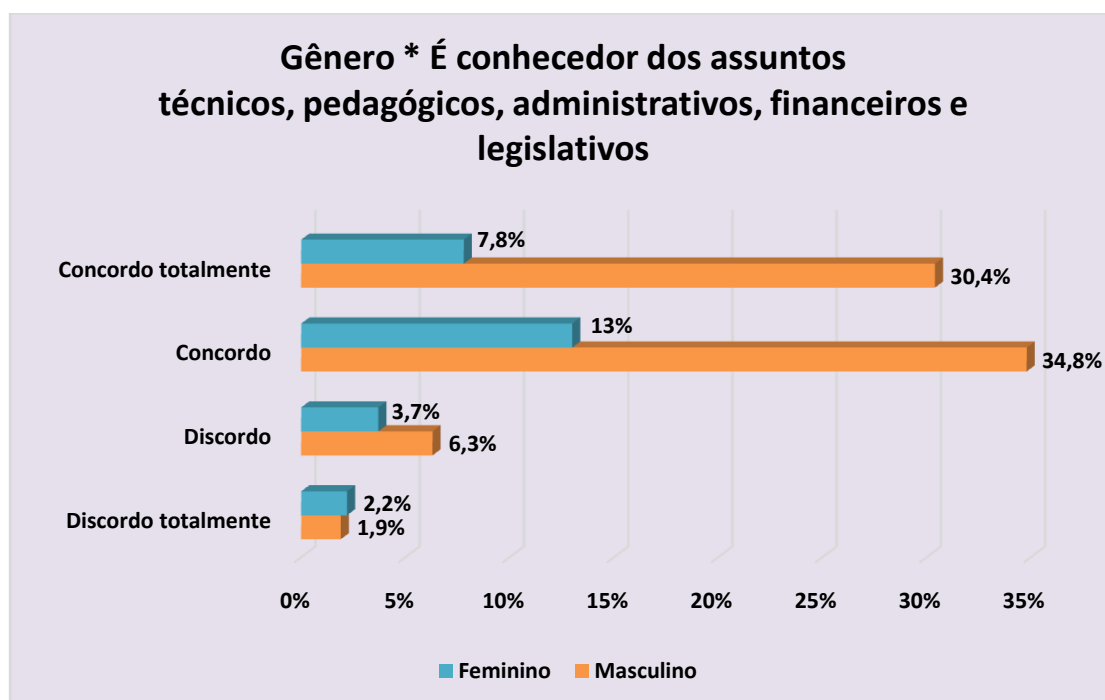
a. Variável de Agrupamento: Gênero

Na contingência observamos que são as mulheres as que se encontram em uma maior discordância com 2,2% afirmando discordar totalmente, frente a 1,9% dos homens. Em ambos géneros, a maioria de um e outro encontra-se de acordo com a afirmação, sendo de 13% em professoras e de 34,8% em professores. No grau de total acordo ocorre algo similar ao anteriormente descrito, 30,4% dos homens afirmam a sua total concordância e 7,8% de mulheres.

Tabela 144: Conhecedor dos assuntos

Tabulação cruzada Gênero * E.65. É conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.

			É conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.				
			Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Total
Gênero	Masculino	Contagem	5	17	94	82	198
		% do Total	1,9%	6,3%	34,8%	30,4%	73,3%
	Feminino	Contagem	6	10	35	21	72
		% do Total	2,2%	3,7%	13,0%	7,8%	26,7%
Total	Contagem		11	27	129	103	270
	% do Total		4,1%	10,0%	47,8%	38,1%	100,0%

**Gráfico 119: Conhecedor dos assuntos**

Análise das variáveis categóricas: idade.

A continuação apresentam-se os resultados obtidos uma vez realizada a prova estatística de qui-quadrado de Pearson respeito a variável idade e o resto de variáveis sobre o perfil profissional e pessoal e caracterização da escola onde estão inseridos os professores.

Assumimos de novo que existirão diferenças estatisticamente significativas quando o valor $p \leq 0.05$. Portanto, se mostra relação de dependência entre a idade dos professores e sua situação laboral. Rejeitamos o H_0 sobre a independência entre as duas variáveis.

Tabela 145: Teste situação
Testes qui-quadrado Idade * Situação laboral

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	42,400	5	,000
Razão de verossimilhança	28,362	5	,000
Associação Linear por Linear	10,657	1	,001
Nº de Casos Válidos	270		

Na contingência podemos ver que só 4,8% é a representação dos docentes colaboradores na amostra, se destaca que dentro deste grupo a maior representação é daqueles entre os 25 e 29 anos de idade, seguidos de 1,5% representados por docentes de 21 a 24 anos de idade.

Por outro lado, enquanto 95,2% dos docentes efectivos, ficam representados por 34,4% com 40 ou mais anos de idade, 29,3% com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos, 13,3% com idades compreendidas entre os 35 e 39 anos. Os menos representados foram os docentes de 21 a 24 anos com 2,2% do total e 3,3% dos docentes com idades entre os 18 e 20 anos.

Tabela 146: Cruzada idade*Tabulação cruzada Idade* Situação laboral*

			Situação laboral		
			Efectivo	Colaborador	Total
Idade	18 -20 anos	Contagem	9	0	9
		% do Total	3,3%	0,0%	3,3%
	21-24 anos	Contagem	6	4	10
		% do Total	2,2%	1,5%	3,7%
	25-29 anos	Contagem	34	6	40
		% do Total	12,6%	2,2%	14,8%
	30-34 anos	Contagem	79	0	79
		% do Total	29,3%	0,0%	29,3%
	35-39 anos	Contagem	36	1	37
		% do Total	13,3%	0,4%	13,7%
	40 ou mais	Contagem	93	2	95
		% do Total	34,4%	0,7%	35,2%
Total		Contagem	257	13	270
		% do Total	95,2%	4,8%	100,0%

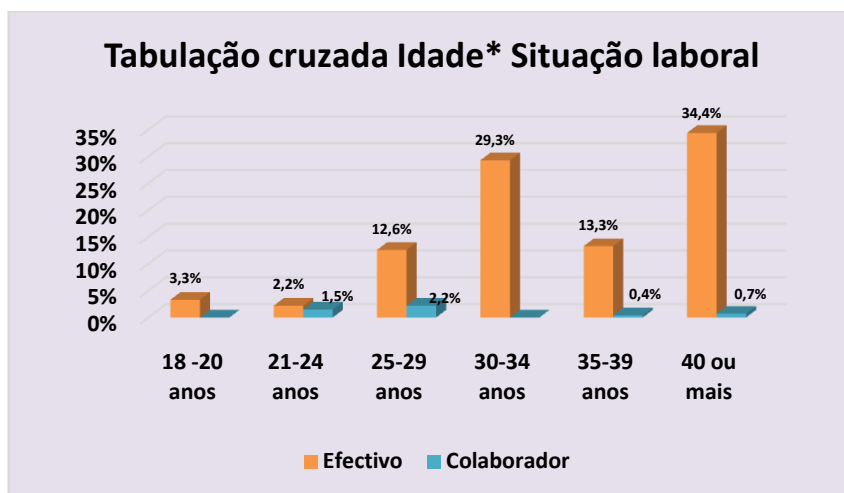


Gráfico 120: Cruzada idade

No seguinte cruzamento em que se deram diferenças estatisticamente significativas foram entre a variável idade e a variável antiguidade como professor. O valor p arrojado foi de **.000**

Tabela 147: Antiguidade professor teste

*Testes qui-quadrado Idade * Antiguidade como professor*

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	298,945	25	,000
Razão de verossimilhança	258,344	25	,000
Associação Linear por Linear	128,719	1	,000
Nº de Casos Válidos	270		

Na contingência entre a idade dos professores e sua antiguidade como professores se mostra que os docentes com 40 ou mais anos são aqueles que têm uma experiência de 21 anos ou mais como docentes. De 11 a 15 anos de experiência docente vemos que o grupo de idade com mais representação é o de 30 a 34 anos de idade (10,4%) a semelhança daqueles com uma experiência docente entre os 6 e 10 anos (10,7%). De 3 a 5 anos de antiguidade como professor destacam-se os docentes de 25 a 29 anos de idade (6,7%) e os docentes mais representados com uma antiguidade de menos de 3 anos, são os professores de 21 a 24 anos (1,9%).

Tabela 148: Cruzada antiguidade*Tabulação cruzada Idade * Antiguidade como professor*

Idade		antiguidade como professor						Total
		menos de 3 anos	3-5 anos	6-10 anos	11-15 anos	16-20 anos	21 ou mais	
18 -20 anos	Contagem	0	5	2	0	2	0	9
	% do Total	0,0%	1,9%	0,7%	0,0%	0,7%	0,0%	3,3%
21-24 anos	Contagem	5	2	1	1	0	1	10
	% do Total	1,9%	0,7%	0,4%	0,4%	0,0%	0,4%	3,7%
25-29 anos	Contagem	1	18	14	4	1	2	40
	% do Total	0,4%	6,7%	5,2%	1,5%	0,4%	0,7%	14,8%
30-34 anos	Contagem	1	17	29	28	3	1	79
	% do Total	0,4%	6,3%	10,7%	10,4%	1,1%	0,4%	29,3%
35-39 anos	Contagem	1	3	6	20	6	1	37
	% do Total	0,4%	1,1%	2,2%	7,4%	2,2%	0,4%	13,7%
40 ou mais	Contagem	0	2	3	9	15	66	95
	% do Total	0,0%	0,7%	1,1%	3,3%	5,6%	24,4%	35,2%
Total	Contagem	8	47	55	62	27	71	270
	% do Total	3,0%	17,4%	20,4%	23,0%	10,0%	26,3%	100,0%

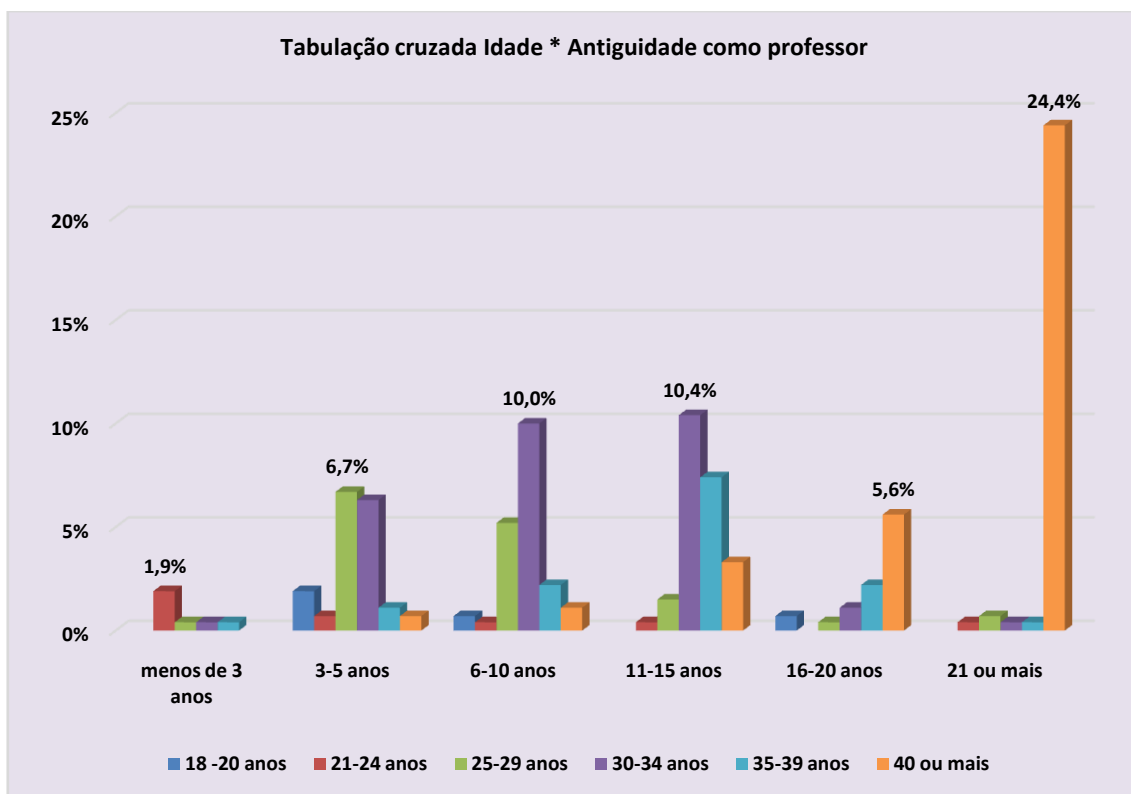


Gráfico 121: Cruzada antiguidade

Quanto a existência de uma relação de dependência entre a idade e o tipo de escola onde o professor trabalha, observamos que são variáveis que dependem uma da outra, já que o valor obtido foi $p=.000$.

Tabela 149

Testes qui-quadrado Idade * A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	75,334	5	,000
Razão de verossimilhança	66,557	5	,000
Associação Linear por Linear	47,500	1	,000
Nº de Casos Válidos	270		

Se mostra que a maioria da amostra (79,6%) trabalha em escolas públicas, dentro deste tipo de instituição a maior representação a obtêm os docentes com idades de 40 ou mais anos (31,1%),

seguidos de 24,8% dos professores com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos. Em escolas participadas se vê que 100% dos docentes de 18 a 20 anos trabalham neste tipo de escolas, o que supõe 3,3% dentro do nível. Igual que 3% dos docentes entre os 21 e 24 anos de idade.

Concluimos que são os docentes mais jovens os que começam sua carreira como profissionais da educação em instituições escolares participadas, sendo uma maior representação de docentes de mais idade dentro das escolas públicas.

Tabela 150: Tabulação escola

*Tabulação cruzada Idade * A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:*

		A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:			
		Pública	Participada	Total	
Idade	18 -20 anos	Contagem	0	9	9
		% do Total	0,0%	3,3%	3,3%
	21-24 anos	Contagem	2	8	10
		% do Total	0,7%	3,0%	3,7%
	25-29 anos	Contagem	26	14	40
		% do Total	9,6%	5,2%	14,8%
	30-34 anos	Contagem	67	12	79
		% do Total	24,8%	4,4%	29,3%
	35-39 anos	Contagem	36	1	37
		% do Total	13,3%	0,4%	13,7%
	40 ou mais	Contagem	84	11	95
		% do Total	31,1%	4,1%	35,2%
Total		Contagem	215	55	270
		% do Total	79,6%	20,4%	100,0%

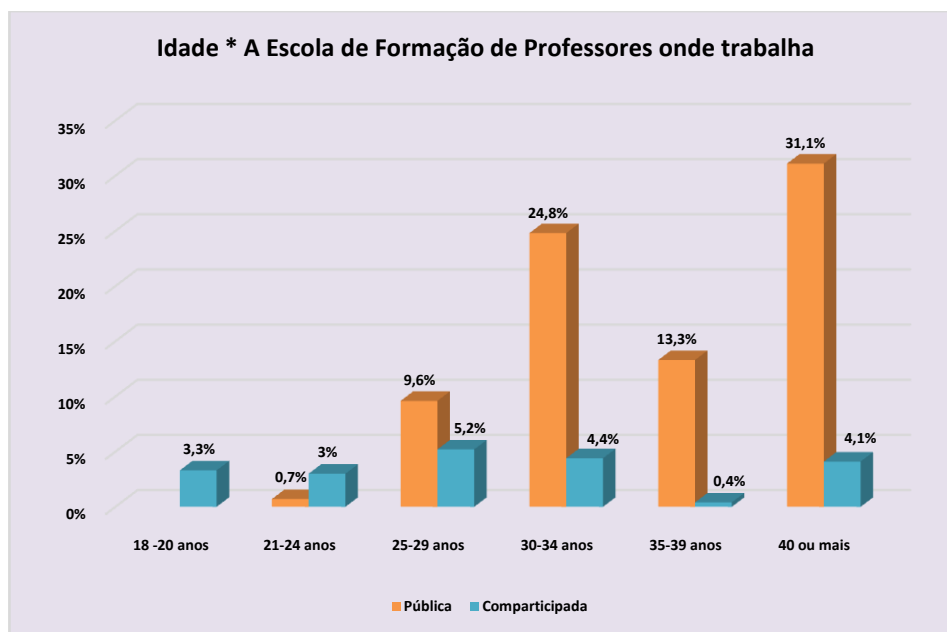


Gráfico 122: Tabulação escola

Existem diferenças estatisticamente significativas e, portanto, dependência entre a variável idade e a zona onde se encontra localizada a escola de pertença dos professores ($p=.004$). Sendo este o último cruzamento da variável idade no qual se obteve diferenças significativas com uma das variáveis do perfil pessoal e profissional e caracterização da escola.

Tabela 151: Teste idade escola

*Testes qui-quadrado Idade * A escola encontra-se em*

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	26,065	10	,004
Razão de verossimilhança	26,604	10	,003
Associação Linear por Linear	10,628	1	,001
Nº de Casos Válidos	270		

Tabela 152: Cruzada idade escola

Tabulação cruzada Idade * A escola encontra-se em:

		A escola encontra-se em:			Total
		Zona rural	Núcleo Urbano	Periferia	
Idade 18 -20 anos	Contagem	0	9	0	9
	% do Total	0,0%	3,3%	0,0%	3,3%
21-24 anos	Contagem	4	6	0	10
	% do Total	1,5%	2,2%	0,0%	3,7%
25-29 anos	Contagem	10	23	7	40
	% do Total	3,7%	8,5%	2,6%	14,8%
30-34 anos	Contagem	9	57	13	79
	% do Total	3,3%	21,1%	4,8%	29,3%
35-39 anos	Contagem	2	29	6	37
	% do Total	0,7%	10,7%	2,2%	13,7%
40 ou mais	Contagem	6	66	23	95
	% do Total	2,2%	24,4%	8,5%	35,2%
Total	Contagem	31	190	49	270
	% do Total	11,5%	70,4%	18,1%	100,0%

Sabendo que 70,4% das escolas se encontra no núcleo urbano da cidade, observamos que são os docentes de 40 ou mais idade os que mais pontuam neste nível com 24,4% do total, seguido de 21,1% dos professores com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos de idade. Cabe destacar que dentro de 11,5% das escolas em zonas rurais destaca 3,7% dos docentes de 25 a 29 anos de idade. Todos os professores com idades compreendidas entre os 18 e 20 anos de idade trabalham em escolas de núcleo urbanos. Dentro dos 18,1% de escolas situadas na periferia se mantém 8,5% dos docentes de 40 ou mais anos de idade, seguidos dos docentes de 30 a 34 anos (4,8%) como grupos de idade mais representados.

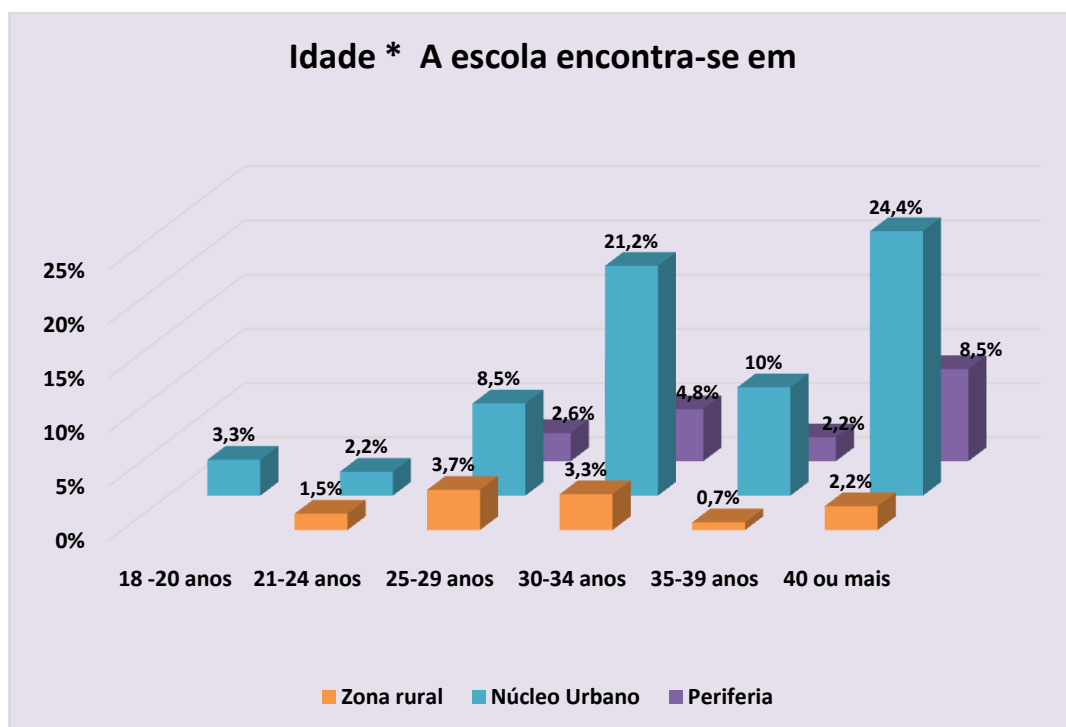


Gráfico 123: Idade escola

A partir daqui mostram-se os cruzamentos em que se obteve diferenças estatisticamente significativas da variável idade com a dimensão (C) do questionário, a qual faz referência as estratégias, os mecanismos e formas de actuar mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores.

O primeiro cruzamento em que se estabelece uma relação de dependência entre o grau de acordo e a idade dos docentes é o ítem que se refere aos directores se propõem as pessoas desafios para utilizar novas metodologias durante o seu trabalho ($p=.033$).

Tabela 153: Idade desafia pessoas

Testes qui-quadrado Idade * Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	26,552	15	,033
Razão de verossimilhança	19,268	15	,202
Associação Linear por Linear	2,426	1	,119
Nº de Casos Válidos	270		

Tabela 154: Tabulação idade desafia

Tabulação cruzada Idade * Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.

		Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.				
		Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Total
Idade 18 -20 anos	Contagem	4	1	2	2	9
	% do Total	1,5%	0,4%	0,7%	0,7%	3,3%
21-24 anos	Contagem	1	3	5	1	10
	% do Total	0,4%	1,1%	1,9%	0,4%	3,7%
25-29 anos	Contagem	3	10	19	8	40
	% do Total	1,1%	3,7%	7,0%	3,0%	14,8%
30-34 anos	Contagem	5	10	43	21	79
	% do Total	1,9%	3,7%	15,9%	7,8%	29,3%
35-39 anos	Contagem	3	6	18	10	37
	% do Total	1,1%	2,2%	6,7%	3,7%	13,7%
40 ou mais	Contagem	6	14	60	15	95

	% do Total	2,2%	5,2%	22,2%	5,6%	35,2%
Total	Contagem	22	44	147	57	270
	% do Total	8,1%	16,3%	54,4%	21,1%	100,0%

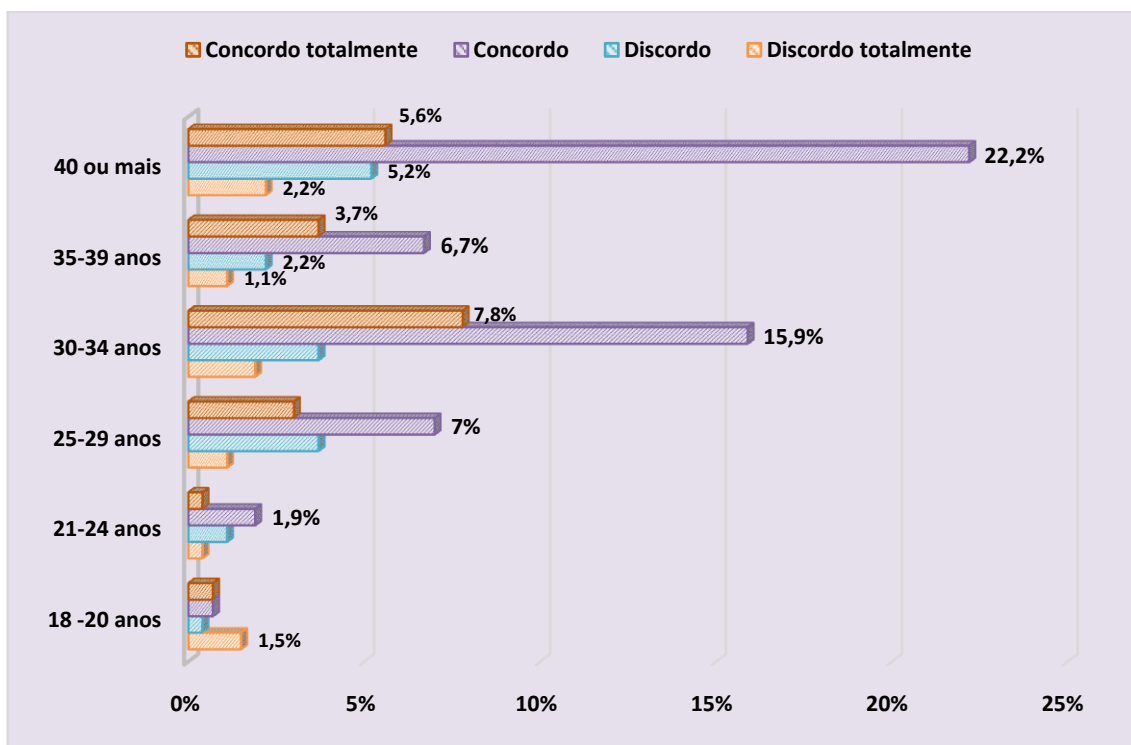


Gráfico 124: Tabulação idade desafia

São os docentes de 18 a 20 anos os que apresentam uma maior percentagem do seu grupo de idade os que afirmam discordar totalmente (1,5%). Quanto aos docentes que discordam destacam-se os docentes de mais de 40 anos (5,2%), os docentes de 20 a 34 anos de idade (3,7%) e de 25 a 29 anos (3,7%). A maioria da amostra se concentra no grau de acordo (54,4%) que fica constituído com uma maior representação dos docentes de 40 ou mais anos de idade (22,2%), seguidos dos docentes de 30 a 34 anos (15,9%). No grau de completo acordo 7,8% dos docentes de 30 a 34 anos são os que supõem uma maior frequência neste grau.

Tabela 155: Idade assegura pessoas

*Testes qui-quadrado Idade * C.24. Assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.*

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	37,504	15	,001
Razão de verossimilhança	24,799	15	,053
Associação Linear por Linear	3,269	1	,071
Nº de Casos Válidos	270		

Quanto a opinião dos professores sobre o director se assegura que as pessoas cresçam na profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal segundo sua idade, observamos que grande parte dos participantes se concentram nos graus de acordo (55,6%) e completo acordo (33%). Em primeiro lugar, no grau de acordo dos 14,8% dos professores de 25 a 29 anos de idade, 7,8% afirma estar de acordo e 4,4% em completo acordo. Aqueles docentes com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos, observamos que dos 29,3% deles, 17,4% permanece no grau de acordo e 10,4% em pleno acordo, sendo os mais representados neste grau. Por último, enquanto 35,2% composto pelos docentes de 40 ou mais anos, 21,5% destes afirmam estar de acordo e 11,1% em pleno acordo. São os docentes de 25 a 29 anos os que apresentam certo grau de desacordo, sendo os mais numerosos neste nível (2,2%).

Tabela 156: Cruzada idade assegura

Tabulação cruzada Idade * C.24. Assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.

		Assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.				Total
		Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	
Idade 18 -20 anos	Contagem	2	1	3	3	9
	% do Total	0,7%	0,4%	1,1%	1,1%	3,3%
21-24 anos	Contagem	0	4	4	2	10
	% do Total	0,0%	1,5%	1,5%	0,7%	3,7%
25-29 anos	Contagem	1	6	21	12	40
	% do Total	0,4%	2,2%	7,8%	4,4%	14,8%
30-34 anos	Contagem	0	4	47	28	79
	% do Total	0,0%	1,5%	17,4%	10,4%	29,3%
35-39 anos	Contagem	1	5	17	14	37
	% do Total	0,4%	1,9%	6,3%	5,2%	13,7%
40 ou mais	Contagem	2	5	58	30	95
	% do Total	0,7%	1,9%	21,5%	11,1%	35,2%
Total	Contagem	6	25	150	89	270
	% do Total	2,2%	9,3%	55,6%	33,0%	100,0%

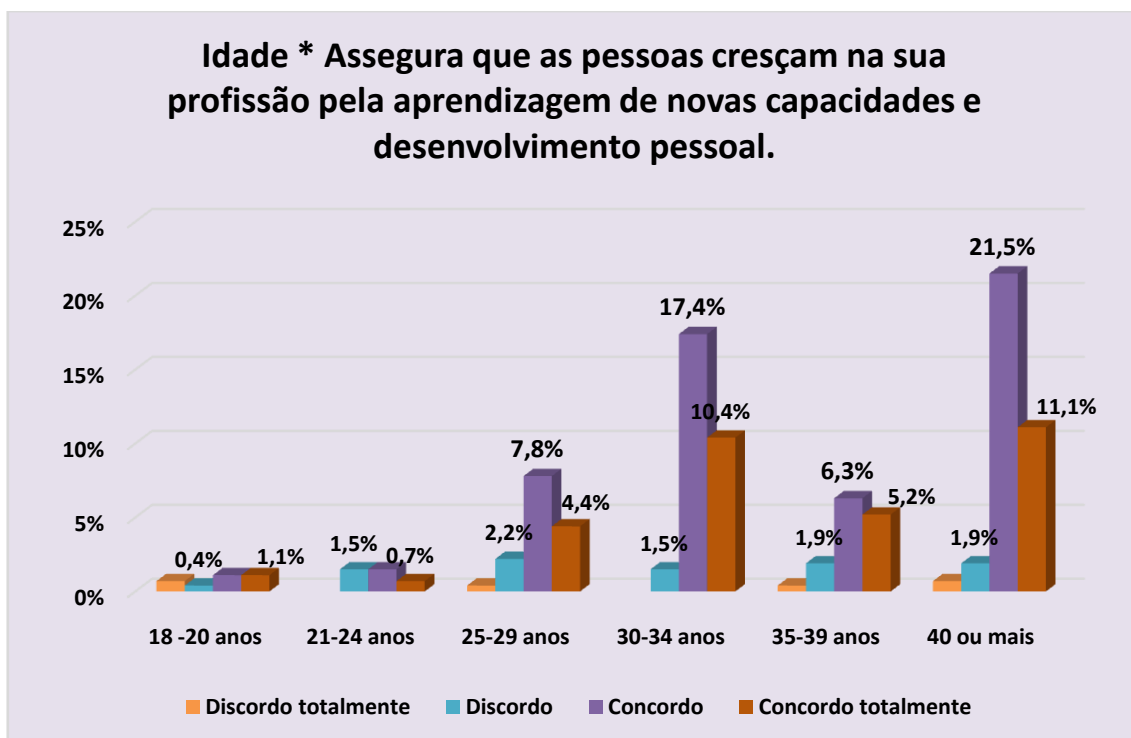


Gráfico 125: Cruzada idade assegura

Em referência ao grau de acordo dos docentes segundo sua idade em relação a dimensão (D) referente aos estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das Escolas de Formação de Professores, apresentam-se as diferenças estatisticamente significativas que se obtiveram.

Foi obtido um valor $p=.005$, concluímos que o grau de acordo dos professores segundo sua idade e sobre o director se faz sentir bem os professores pela relação de associação e colaboração existente, existe uma dependência entre as variáveis.

Tabela 157: Idade faz-me sentir

*Testes qui-quadrado Idade * Faz-me sentir bem por estar associado a ele/a.*

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	32,958	15	,005
Razão de verossimilhança	27,900	15	,022
Associação Linear por Linear	1,778	1	,182
Nº de Casos Válidos	270		

Desta maneira, 18,5% dos docentes que se encontram em desacordo, se compõe por uma maioria dos professores com 40 ou mais anos (8,9%) e 4,1% dos docentes entre os 30 e 34 anos, sendo estes grupos de idade os mais representados. Atendendo a 53,7% dos professores que permanece de acordo com a afirmação, destacam-se 18,9% dos docentes com 40 ou mais anos, 16,7% dos docentes de 30 a 34 anos e 8,1% dos professores com idades compreendidas entre os 25 e 29 anos. No grau de completo acordo destacam-se os docentes de 30 a 34 anos (7,4%).

Tabela 158: Tabulação idade faz-me

Tabulação cruzada Idade * D.31. Faz-me sentir bem por estar associado a ele/a.

		Faz-me sentir bem por estar associado a ele/a.				Total
		Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	
Idade 18 -20 anos	Contagem	4	0	4	1	9
	% do Total	1,5%	0,0%	1,5%	0,4%	3,3%
21-24 anos	Contagem	2	3	5	0	10
	% do Total	0,7%	1,1%	1,9%	0,0%	3,7%
25-29 anos	Contagem	4	7	22	7	40
	% do Total	1,5%	2,6%	8,1%	2,6%	14,8%
30-34 anos	Contagem	3	11	45	20	79
	% do Total	1,1%	4,1%	16,7%	7,4%	29,3%
35-39 anos	Contagem	3	5	18	11	37
	% do Total	1,1%	1,9%	6,7%	4,1%	13,7%
40 ou mais	Contagem	5	24	51	15	95
	% do Total	1,9%	8,9%	18,9%	5,6%	35,2%
Total	Contagem	21	50	145	54	270
	% do Total	7,8%	18,5%	53,7%	20,0%	100,0%

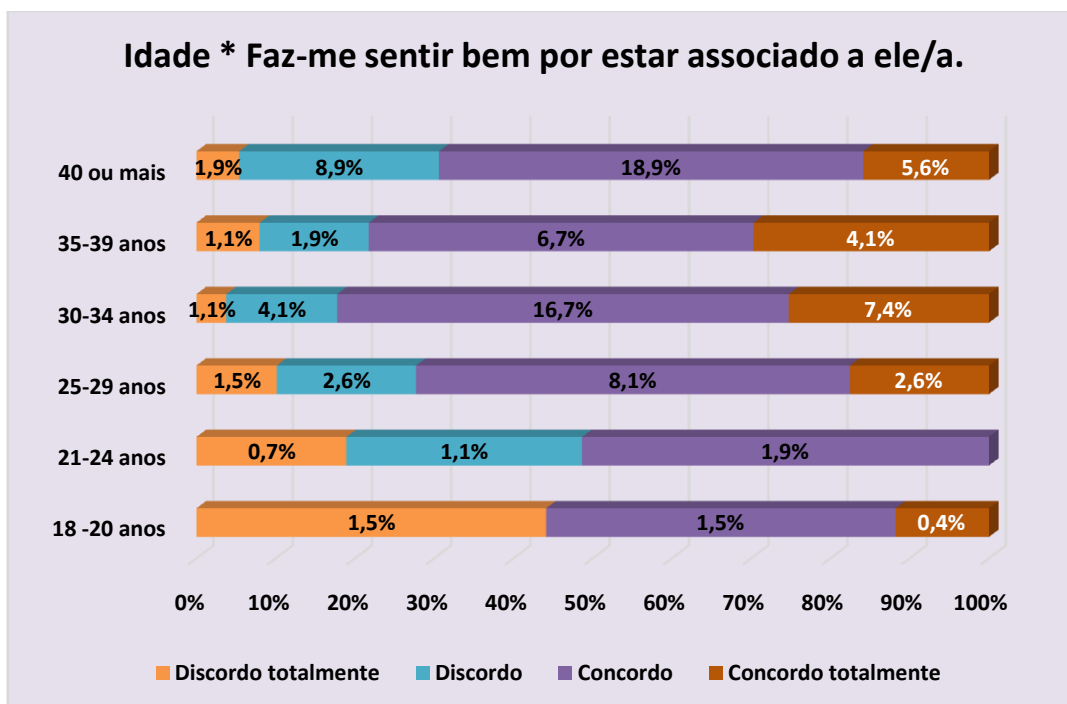


Gráfico 126: Tabulação idade faz-me

Se obteve diferenças estatisticamente significativas entre o grau de acordo segundo a idade dos docentes e sobre o director se sugere novas formas de realizar e completar as actividades ($p=.027$).

Tabela 159: Teste idade sugere

*Testes qui-quadrado Idade * Sugere novas formas de realizar e completar as actividades.*

	Valor	gl	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	27,186	15	,027
Razão de verossimilhança	24,959	15	,050
Associação Linear por Linear	,322	1	,571
Nº de Casos Válidos	270		

Tabela 160: Cruzada idade sugere

*Tabulação cruzada Idade * D.42. Sugere novas formas de realizar e completar as actividades.*

		Sugere novas formas de realizar e completar as actividades.				
		Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Total
Idade 18 -20 anos	Contagem	2	1	3	3	9
	% do Total	0,7%	0,4%	1,1%	1,1%	3,3%
21-24 anos	Contagem	1	0	6	3	10
	% do Total	0,4%	0,0%	2,2%	1,1%	3,7%
25-29 anos	Contagem	3	7	23	7	40
	% do Total	1,1%	2,6%	8,5%	2,6%	14,8%
30-34 anos	Contagem	1	3	52	23	79
	% do Total	0,4%	1,1%	19,3%	8,5%	29,3%
35-39 anos	Contagem	2	5	24	6	37
	% do Total	0,7%	1,9%	8,9%	2,2%	13,7%
40 ou mais	Contagem	1	12	64	18	95
	% do Total	0,4%	4,4%	23,7%	6,7%	35,2%
Total	Contagem	10	28	172	60	270
	% do Total	3,7%	10,4%	63,7%	22,2%	100,0%

Se observa que a grande maioria dos docentes pertencentes a cada grupo de idade afirmam estar de acordo com a afirmação. 23,7% dos docentes de 40 anos ou mais afirmam estar de acordo. Os docentes de 30 a 34 anos são os que afirmam estar completamente de acordo em uma percentagem significativa (8,5%) sendo o maior dentro deste nível. Os docentes de 25 a 29 anos também estão de acordo em sua grande parte (8,5%).

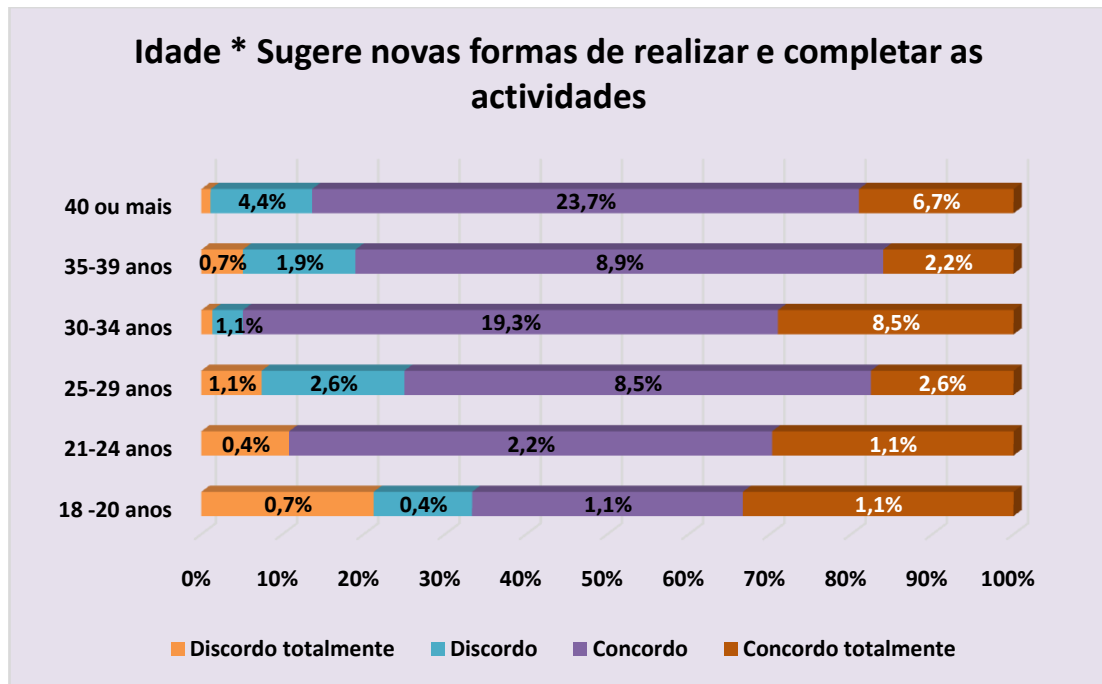


Gráfico 127: Cruzada idade sugere

III. TRIANGULAÇÃO DE RESULTADOS

Mediante o processo de triangulação, pretende-se, fazer uma comparação entre os resultados obtidos nos diferentes questionários utilizados, contrastando ditos resultados e complementando a informação para chegar a conclusões reais e poder explicar da melhor maneira a realidade das escolas de formação de professores de Benguela. Se trata de um dos métodos mais importantes propostos para assegurar os critérios de validez reconhecidos, contribuindo na credibilidade dos dados obtidos na investigação (Colás Bravo, 1992: 275). Desta forma da comparação dos diferentes resultados se tenta conhecer o nível de coincidência entre todos eles e daí estabelecer as inferências correspondentes e em função destas formulam-se as conclusões gerais e específicas deste trabalho de investigação. Portanto, esta parte constitui um dos núcleos centrais do presente estudo.

Tabela 161: Triangulação

UNIDADES DE ANÁLISE	QUESTIONÁRIO PROFESSORES	QUESTIONÁRIO DIRECTORES
<p>PERFIL PESSOAL E PROFISSIONAL.</p>	<p>A amostra é predominada por professores de 40 ou mais anos; seguidos de 29,3% dos docentes com idades entre 30 e 34 anos. Com 70% de homens e 26,7% mulheres.</p> <p>Quase a totalidade da amostra são professores efectivos, enquanto 4,8% são professores colaboradores.</p> <p>A maior representatividade na antiguidade como professor a tem os professores com 21 ou mais anos de serviço, (26,3%) seguidos dos que têm de 11 a 15 anos de experiência (23%) e finalmente (17,4%) daqueles que têm de 3 a 5 anos de serviço. Em contrapartida, quanto a antiguidade na escola destacam-se os professores permanência de 3 a 5 anos (30,5%), seguidos dos de 6 a 10 anos (26,7%) e finalmente (4,1%) aqueles com 21 ou mais anos de permanência.</p> <p>A maioria dos professores são Licenciados, 23% são Mestres e 0,7% Doutores.</p> <p>30,7% dos professores ocupam o cargo de coordenador de disciplina e 2,2% são coordenadores de turno.</p> <p>A maioria dos docentes pertence a coordenação do ensino primário (Magistério Primário) e uma minoria a coordenação de Geografia.</p>	<p>A amostra é predominada por directores de 40 ou mais anos (66,7%); seguidos de 20% dos directores com idades entre 30 e 34 anos. Não têm nenhuma representação os directores com idades entre os 18 a 20 anos, dos 21 a 24 anos e dos 25 a 29 anos. Com 86,7% de homens e 13,3% mulheres.</p> <p>Todos os directores são efectivos.</p> <p>A maior representatividade na antiguidade como professor a tem os directores com 3 a 5 anos (26,7%) seguidos dos que têm de 11 a 15 anos de antiguidade (26,7%) e finalmente (6,7%) daqueles directores que têm de 16 a 20 anos de serviço. Em contrapartida, quanto a antiguidade na escola destacam-se os directores com permanência de 3 a 5 anos (33,3%), seguidos dos de 6 a 10 anos (26,7%), os directores entre 11 e 15 anos e 21 anos (13,3%) e finalmente (6,7%) aqueles com 16 a 20 anos de permanência.</p> <p>A maioria dos directores (60%) são Licenciados, 33,3% são Mestres e 6,7% são Bacharéis.</p> <p>Cargo desempenhado, 53,3% são directores, 26,7% são subdirectores pedagógicos e 20% são subdirectores administrativos.</p>
<p>CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.</p>	<p>Cerca de 80% dos professores da amostra participante, pertencem a escolas públicas e 20,4% a escolas comparticipadas. Destas escolas 92,6% não são anexas e 7,4% são anexas. A continuação 95,9% contempla a formação do ensino primário (Magistério Primário).</p> <p>Na perspectiva de colaboração com outras escolas, 34,1% mantêm estreitas relações com escolas secundárias locais, (29,3%) com escolas primárias locais, 18,9% com escolas de formação de professores de outros municípios e 13,3% com escolas de formação de professores de outras províncias.</p> <p>A maioria das escolas está localizada em núcleos urbanos 70,4% e 11,5% em zonas rurais.</p>	<p>Aproximadamente 60% dos directores trabalham em escolas públicas. 100% da amostra não trabalha em escolas anexas.</p> <p>Colaboração com outras escolas, 46,7% dos directores colaboram com escolas primárias locais, 26,7% com escolas de formação de professores de outros municípios, 20% da amostra mantêm estreitas relações com escolas secundárias locais, 6,7% com escolas de formação de professores de outras províncias e escola da A.D.P.P.</p> <p>A maioria dos directores (46,7%) desempenha funções em escolas do núcleo urbano, 33,3% em escolas rurais e 20% em escolas da periferia.</p> <p>Nível socioeconómico e cultural, 53,3% da amostra participante</p>

	<p>Quanto ao nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola, 45,9% encontram-se em zonas de nível médio-baixo, 41,5% em nível médio-alto e 6,7% em nível baixo.</p> <p>57,4% da amostra afirmam que as relações com as direcções de escolas são boas e 17% afirmam ser muito boas e finalmente 4% opina que são más.</p> <p>Quanto ao tipo de liderança, 24,7% afirmam que nas suas escolas predomina a liderança colaborativa, 27% liderança participativa e 21,5% liderança democrática.</p>	<p>trabalha em escolas de nível médio-baixo e 13,3% em escolas de nível socioeconómico baixo.</p> <p>Relação laboral com os docentes, 20% dos directores afirmam que são boas, 73,3% opina que são boas e 6,7% razoáveis.</p> <p>Tipos de liderança, 46% dos directores afirmam aplicar liderança colaborativa, 27% liderança participativa, 20% liderança democrática. 7% liderança liberal e 47% outros tipos de liderança.</p>
<p>EXPLORAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS, MECANISMOS E FORMAS DE ACTUAÇÃO MAIS UTILIZADOS PELOS DIRECTORES DAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.</p>	<p>A direcção desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras, (15,2%) das professoras opina estar de acordo e (39,3%) dos professores afirmam estar de acordo, ao passo que (18,1%) está totalmente de acordo.</p> <p>O director/a assegura que as pessoas cresçam na profissão, 55,6% concorda 33% concorda totalmente. Dos 14,8% dos professores de 25 a 29 anos de idade, 7,8% afirma estar de acordo e 4,4% está totalmente de acordo. Dos 29,3% dos docentes de 30 a 34 anos, 17,4% está de acordo e 10,4% opina estar totalmente de acordo. Por último, 35,2% dos professores de 40 ou mais anos, 21,5% afirmam estar de acordo e 11,1% totalmente de acordo.</p> <p>A maioria da amostra (60,7%) afirma estar de acordo que a direcção dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos (19,3%) concordam totalmente ao passo que (15,9%) discordam.</p> <p>60% dos docentes concordam que o director/a procura promover consenso sobre um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da escola, 14,8% discorda, 21,1% concorda totalmente e 3,7% discorda totalmente.</p> <p>Filosofia de liderança do director, 84% dos professores concorda que o director/a é claro em relação a isto, diante de 18,1% que concorda totalmente e 7,8% que discorda totalmente.</p> <p>A amostra apresenta dicotomia em relação a direcção se experimenta e corre riscos, mesmo que exista possibilidade de erro, 40,4% afirma estar de acordo, percentagem igual expressa sua discordância.</p> <p>Liberdade e poder de escolha na forma de fazer o trabalho, 47,8% da amostra afirma que o director/a dá liberdade e poder de</p>	<p>Desafiam as pessoas a tentarem novas e inovadoras formas, 80% dos directores afirma que concorda e 20% concorda totalmente.</p> <p>O director/a assegura que as pessoas cresçam na sua profissão, 66,7% dos directores estão de acordo e 33,3% concordam totalmente.</p> <p>O director/a dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões estabelecidos, 80% da amostra concorda e 20% concorda totalmente.</p> <p>A direcção procura promover consenso, 73,3% está de acordo, diante de 26,7% que discorda.</p> <p>O director/a experimenta e corre riscos, 26,7% dos directores concordam, 26,7% concorda totalmente. Pelo contrário, 40% da amostra discorda e 6,7% discorda totalmente.</p> <p>A direcção dá grande liberdade e poder, 40% da amostra reparte-se entre os graus de total desacordo e desacordo. Pelo contrário, 53,3% concorda 6,7% concorda totalmente.</p>

	<p>escolha aos professores, 19,6% concorda totalmente. Ao passo que 32,6% dos docentes repartem-se entre os graus de desacordo e total desacordo.</p> <p>55,6% dos professores concordam que a direcção assegura que as pessoas cresçam na sua profissão e 33% concordam totalmente pelo contrário, 11,5% dos docentes repartem-se entre os que discordam e aqueles que discordam totalmente.</p> <p>A direcção elogia as pessoas pelo trabalho bem feito, 47,4% dos professores concordam, 36,7% concordam totalmente, 13,3% discorda e 2,6% discorda totalmente.</p>	
<p>ESTILOS DE LIDERANÇA CARACTERÍSTICOS DESENVOLVIDOS PELOS DIRECTORES DAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.</p>	<p>A concordância dos docentes não depende do género.</p> <p>Os docentes com 40 anos ou mais 18,9% concorda e 8,9% discorda com a afirmação a direcção os faz sentir bem por estarem associados a ela, seguidos de 16,7% que concorda e discorda 4,1% de professores com idade de 30 a 34 anos.</p> <p>Sugere novas formas de realizar as actividades, 23,7% dos docentes de 40 ou mais anos concorda, seguido dos docentes de 30 a 34 anos.</p> <p>A direcção investe tempo na Formação e ajuda os docentes na resolução de problemas. 47,4% afirmam que sim manifestando sua concordância, 23,3% concorda totalmente. Pelo contrário, 30% da amostra discorda e 8,1% discorda totalmente.</p> <p>Cada indivíduo tem uma série de necessidades, capacidades e aspirações diferentes. Em relação a isto, 57% dos docentes concordam com a afirmação, 20,7% está totalmente de acordo. Destacam-se 15,6% dos professores que discordam e 6,7% que discorda totalmente.</p> <p>54,8% da amostra concorda que a direcção exprime satisfação quando as suas expectativas são correspondidas, 24,8% concorda totalmente. Porém, existe uma percentagem elevada dos que discordam (15,2%).</p> <p>Não actuam no momento exacto, 42,2% discorda e 20% discorda totalmente com a afirmação que como se observa se coloca de maneira negativa.</p>	<p>A concordância dos directores sobre os estilos de liderança não depende do género.</p> <p>Os directores fazem os demais sentirem-se bem, 66,7% afirma estar de acordo e 33,3% concorda totalmente.</p> <p>A direcção sugere novas formas de realizar o trabalho, 60% dos directores está de acordo e 40% concordam totalmente.</p> <p>Investem tempo na formação e ajudam os docentes na resolução de problemas, 66,7% dos directores concordam e 33,3% concordam totalmente.</p> <p>Consideram que cada indivíduo tem necessidades, capacidades e aspirações que são diferentes das dos outros, 73,3% dos directores concordam e 26,7% concordam totalmente.</p> <p>O director/a exprime satisfação quando os professores correspondem as expectativas 60% concorda, ao passo que 40% concordam totalmente.</p> <p>Não actua no momento certo, 40% dos directores discorda com a afirmação, 40% discorda totalmente. Todavia, 13,3% da amostra concorda e 6,7% concorda totalmente.</p> <p>Faz acreditar que quando as coisas funcionam de maneira adequada, não se devem alterar, 33,3% dos directores discorda, 26,7% discorda totalmente. Por outro lado, 20% concorda. Igual percentagem concorda totalmente.</p> <p>O director/a espera que os problemas se tornem crónicos, 46,7% discordam totalmente, igual percentagem da amostra discorda e 6,7% concorda totalmente.</p>

	<p>A direcção faz acreditar que enquanto as coisas funcionam não devem ser alteradas. 31,5% dos docentes discordam e 10% discorda totalmente. Diante 47,8% dos professores que concordam e 10,7% que concordam totalmente.</p> <p>A direcção espera que os problemas se tornem crónicos.</p> <p>60% dos participantes do estudo discordam totalmente com a afirmação, (35,6) discordam, diante de 20% da amostra que concorda e 5,9% que concorda totalmente.</p> <p>Se produz uma certa dicotomia quanto a direcção se evita envolver-se quando surgem questões importantes, 72,6% reparte-se entre discordância e concordância. Enquanto 20,7% afirma estar de acordo e 6,7% em total concordância.</p> <p>Quanto a direcção se evita tomar decisões, 26,7% dos docentes discordam totalmente e 41,5% discorda. Frente a 23,3% que concorda e 8,5% que concorda totalmente.</p>	<p>Produz-se dicotomia entre discordância e discordância total quanto a direcção evitar envolver-se quando surgem questões importantes. Por outro lado, 6,7% dos directores concordam totalmente.</p> <p>Evita tomar decisões, 33,3% dos directores discordam totalmente, 60% discorda e 6,7% concorda totalmente.</p>
--	---	--

A triangulação de dados e resultados dos questionários permite extrair uma série de inferências baseadas nas principais coincidências que derivam da análise e interpretação de cada questionário, incorporando uma maior credibilidade a investigação, que passamos a sintetizar deste modo:

- Os directores que integram a amostra apresentam experiência, maturidade e conhecimento das escolas de formação de professores (mais de 3 anos de experiência).
- A maioria dos directores e professores têm um nível académico aceitável para o exercício de funções nas escolas de formação de professores que é a licenciatura.
- Os núcleos urbanos das grandes cidades concentram o maior o maior número de escolas de formação de professores em relação as zonas rurais.
- As relações corpo docente e direcção são consideradas como sendo boas.
- Os directores dedicam tempo e energia para assegurar que os docentes e toda a comunidade escolar adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos na instituição.
- As direcções desafiam os professores a tentarem formas novas e inovadores no exercício diário de suas funções.
- Asseguram que as pessoas com quem trabalham cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.
- Os professores sentem-se bem pelas direcções que têm.
- As direcções consideram cada individuo como singular, ou seja, cada um tem necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos demais.
- Expressam satisfação e alegria quando os docentes correspondem as expectativas geradas em torno das actividades diárias.
- Os directores valorizam o trabalho desenvolvido pelos demais elementos da comunidade educativa.
- Analisam, aprovam e valorizam a planificação das actividades pedagógicas da escola.

CAPÍTULO VII

CONCLUSÕES E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO

1. CONCLUSÕES

1.1. CONCLUSÕES GERAIS

Em linhas gerais podemos indicar que as conclusões mais relevantes foram as que passamos a detalhar:

- Não se encontraram diferenças significativas, em função do género e as dimensões ou variáveis perfil pessoal e profissional e caracterização da escola.
- O desempenho de cargos de direcção e chefia a nível intermédio, conjugado com a antiguidade na escola e o nível académico contribuem na maturidade e experiência do director no exercício da liderança.
- Encontrou-se diferenças significativas entre o género e a escola de formação de professores a que o professor pertence se mantém relações de colaboração com outras escolas.
- São numerosas e variadas as opiniões sobre a exploração de estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores, que são consideradas como estratégias que caracterizam uma boa liderança.
- obteve-se uma relação de dependência entre a idade e o desafiar as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.
- Desenvolver um estilo de liderança que vai de encontro a situação e o contexto é o que os directores consideram que os professores esperam deles.
- Demonstra-se que pode existir um certo medo por parte das direcções de diferentes escolas em introduzir mudanças nas suas instituições.
- A formação em liderança para directores é necessária e essencial para desenvolver com êxito, eficiência e eficácia suas funções.

- Valorizam positivamente a liderança directiva.

1.2 CONCLUSÕES ESPECÍFICAS

Atendendo a cada um dos objectivos específicos do nosso estudo, apresentam-se as conclusões concretas correspondentes a cada um deles:

1.2.1. Quanto ao perfil pessoal e profissional

Se cumpre o objectivo: Identificar as características comuns e as diferenças entre os directores das escolas 2º ciclo de formação de professores de Benguela, e sua relação com uma série de variáveis que são: idade, género, cargo desempenhado, perfil pessoal e profissional etc.

- Estabeleceram-se seis (6) classes de idade, dos 18 a 40 ou mais anos de idade. O grupo de idade com maior representatividade é o dos professores com 40 ou mais anos.
- Existe primazia dos professores do género masculino, em relação aos do género feminina.
- Observa-se claramente que a maioria dos professores são efectivos.
- Os docentes com 40 ou mais anos de idade como é óbvio são os que têm maior experiência docente.
- Docentes com permanência de 3 a 5 anos na mesma escola representam a maioria em termos de antiguidade na escola.

1.2.2. Quanto a caracterização da escola

Se cumpre o objectivo: Identificar as características comuns e as diferenças entre os directores das escolas 2º ciclo de formação de professores de Benguela, e sua relação com uma série de variáveis que são: idade, género, cargo desempenhado, perfil pessoal e profissional etc.

- Grande parte das escolas estudadas pertence ao núcleo urbano e nelas labutam maioritariamente professores graduados com a licenciatura.

- A maioria dos professores trabalha em escolas públicas que proporcionam ou contemplam a formação do ensino primário (Magistério Primário) e não são anexas.
- Grande parte das escolas pertence a zonas com um nível socioeconómico médio-baixo.
- A colaboração entre as escolas é estabelecida fundamentalmente com escolas secundárias locais, seguidas pelas escolas primárias locais, escolas de formação de professores de outros municípios e finalmente de escolas de formação de professores de outras províncias.
- Os tipos de liderança predominante nestas escolas são as lideranças participativa e a colaborativa pois são as que mais sobressaem nestas instituições o que se encaixa perfeitamente no estilo de liderança transformacional.
- O estilo de liderança transformacional identifica-se com as atitudes, comportamentos e práticas que são desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores de Benguela.

1.2.3. Quanto a exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores

Se cumpre com o dito objectivo e assinala-se o mais relevante:

- Não existem diferenças por razão de género quanto à exploração das estratégias, mecanismos e formas de actuação mais utilizados pelos directores das escolas de formação de professores.
- Existem diferenças por razão de género e idade em relação a direcção se desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.
- Existe uma relação de dependência em relação a idade quanto ao director/a se assegura que as pessoas cresçam na profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.

- O corpo docente mantém uma estreita relação e objectivos comuns com a instituição e sobretudo, vê que a liderança da pessoa que dirige a escola está de acordo com os seus pensamentos e procura alcançar metas e êxitos dentro da instituição.
- As direcções estão preocupadas em investir tempo e dedicação em consolidar a perspectiva de um caminho comum, em que todos sejam partícipes e colaborem no mesmo sentido.
- Os directores promovem consensos acerca de um conjunto de valores comuns que fazem referência ao funcionamento da própria organização ou instituição de formação.
- Filosofia de liderança clara com expressão de tendências futuras que influenciarão de forma positiva a maneira de fazer o trabalho na instituição.
- Existe uma dicotomia quanto aos directores se experimentam e correm riscos, mesmo que exista possibilidade de erro.
- Existe uma percentagem negativa a ter em conta quanto a liberdade e poder de escolha dos professores na forma de fazerem o seu trabalho. A flexibilidade na prática docente é essencial para o desempenho do processo de ensino-aprendizagem.
- As instituições nutrem-se do seu capital humano, pelo que é necessário que a partir das estruturas superiores da organização se promove o desenvolvimento tanto pessoal como profissional e isto consegue-se assegurando que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.
- A motivação principal dos docentes reside nos elogios das direcções pelo trabalho bem feito dentro e fora da sala de aulas.
- As direcções reconhecem publicamente as pessoas que demonstram seu compromisso para com os valores comuns da organização.

1.2.4. Quanto aos estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores.

Se cumpre com o dito objectivo e assinala-se o mais relevante:

- Não existem diferenças por razão do género quanto aos estilos de liderança característicos desenvolvidos pelos directores das escolas de formação de professores.
- Existe dependência em relação a idade quanto a direcção se faz sentir bem os docentes pela relação de associação e colaboração existente.
- Obteve-se diferenças por razão da idade em relação ao director/a se sugere novas formas de realizar e completar as actividades.
- A aquisição de competências pelas direcções de escolas na formação e ajuda dos docentes para a resolução de problemas é imprescindível para dotar os docentes de ferramentas necessárias para actuar diante de situações espontâneas e imprevisíveis que surgem no dia-a-dia da profissão docente.
- Cada individuo tem uma série de necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros, por isso, as direcções devem ter a atenção a diversidade e saberem que ela não está relacionada somente com a sala de aulas e que qualquer organização está composta por uma série de pessoas diferentes umas das outras, pelo que a motivação para desempenhar a sua actividade profissional tomará caminhos diversos.
- A maioria das direcções das escolas de formação de professores mostram sua satisfação quando o seu colectivo responde as expectativas geradas.
- Os directores actuam no momento exacto em que os problemas surgem e não esperam que se agravem.
- Demonstra-se que pode existir um certo medo por parte da direcção em introduzir mudanças na instituição enquanto funciona, contudo, há que ter em conta que a sociedade e o mundo estão em constante mudança e as organizações escolares devem aprender e saber incluir aspectos novos dentro delas.
- Um dos elementos mais importantes dentro da escola é dotá-las de um carácter de prevenção diante dos problemas sucedidos e diante dos que poderão surgir.
- As direcções devem envolver-se em todas as situações e questões que ocorrem na instituição.
- A tomada de decisões das equipas directivas das escolas é de suma importância, já que afecta os elementos mais característicos da instituição tanto a nível de recursos

humanos, como materiais e de infraestruturas, assim como a relação com outras instituições; as formas de levar a cabo a formação tanto de docentes como de alunos e a aplicação da política curricular estabelecida a partir de instâncias superiores.

1.2.5. Quanto a valorização da liderança directiva nas escolas de formação de professores.

Se cumpre com o dito objectivo e assinala-se o mais relevante:

- Não existem diferenças quanto ao género em relação a valorização da liderança directiva nas escolas de formação de professores.
- Existem diferenças significativas por razão do género quanto a direcção se é conhecedora dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.
- Valorizam de forma significativa a liderança directiva nas suas escolas.
- Organizam a escola como um espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.
- As direcções das instituições analisam, aprovam e valorizam a planificação das actividades pedagógicas da escola.
- Os directores avaliam os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho, constroem dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores, relacionam princípios, teorias e, normas legais em situações reais, interpretam e aplicam a legislação do ensino e outras afins, a favor da população escolar e promovem a cidadania.
- Acreditam e valorizam o modelo de ensino as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.

2. FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO

Esta investigação, como qualquer outra, permite uma continuidade e um aprofundamento no estudo da liderança directiva nas instituições educativas. Entre as diferentes linhas de investigação que se abrem, importa destacar as seguintes:

- Desenho, desenvolvimento e avaliação de acções de formação, cursos, programas formativos, jornadas etc. Para a liderança directiva nas escolas.
- Competências transversais e específicas na formação de líderes a nível da província de Benguela e o país em geral.
- A educação em valores no perfil do líder escolar.
- Motivação na liderança como função que reside no grupo.
- Modelos de líderes ou referências a seguir no âmbito educativo.
- Autodidactismo no processo de aprendizagem sobre liderança.
- Planos de melhoria baseados na liderança directiva de escolas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (2010). Dirección y éxito escolar. Una alternativa profesional a la dirección escolar. En C. CASTILLA ELENA (Coord.). *El liderazgo educativo: los equipos directivos en centros de primaria. Elementos básicos del éxito escolar*. Recurso electrónico, 56-87.
- AVEY, J.; LUTHANS, F.; JENSEN, S. Psychological capital: a positive resource for combating employees stress and turnover. *Human Resource Management*, New Jersey, n. 48, p. 667--693, 2009.
- Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F., & May, D. R. (2004). Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 801-823.
- Avolio, et al (2005). Authentic Leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 315 – 338. Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, (3), 315 –338. (Elsevier, Ed.)
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338. <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>
- Aznar, I., Hinojo, F.J. y Fernández, F.D. (2007). Competencia, competencias profesionales y perfil profesional: retrato del perfil del psicopedagogo. En *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, nº 37, 109-116.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bardisa, T. (2009). Análisis y resultados de la construcción del sistema de convivencia escolar. *Educar*, 43, 95-127. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn43p95.pdf>
- Bass, B. M. y Avolio, B. J. (1990). *The implications of transactional and transformational leadership for individual, teams and organizational development*. JAI Press.
- Batanaz, L. (2005). El acceso a la dirección escolar: problemas y propuestas. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 443-470.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Begoña, S., Fernández, C., Martínez, M., Roca, E. (2013). *El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar en XXXII Seminario interuniversitario teoría de la educación*. Universidad de Cantabria. Noviembre.

- Bottery M 2016. *Educational leadership for a more sustainable world*. London, UK: Bloomsbury Academic.
- Brugué, Q., Gallego, R., Gonzalez, S. (2010) El lideratge en els centres educatius. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Cáceres Reche, M^a. P. (2007). El Liderazgo Estudiantil en la Universidad de Granada desde una Perspectiva de Género: Universidad de Granada. Inédita.
- Cáceres, M^a P., Lorenzo, M. y Sola, T. (2008). Evaluación de la representación estudiantil en la Universidad desde un enfoque de género: diseño de un cuestionario. En *Revista Enseñanza & Teaching. Ediciones Universidad de Salamanca*. Vol. 26. 137-164.
- Cáceres Reche, M^a. P., Trujillo Torres, J.M., Hinojo Lucena, F.J., Aznar Díaz, I. y García Carmona, M. (2012). Tendencias actuales de género y liderazgo de la dirección en los diferentes niveles educativos. En *Revista EDUCAR "El liderazgo en las organizaciones educativas. Nuevos avances"*. Gener-juny, vol. 48, n^o 1. ISSN: 0211-819X. Pp. 69-89.
- Cáceres, M^a. P., Aznar, I. y Raso, F. (2013). Perceptions of Student Leadership in the University Context. The case of Student's Union in the University of Sheffield (United Kingdom). *Open Journal of Leadership*, Vol. 2, n^o 3, 68-72. SciRes, Scientific Research
- Cáceres Reche, M^a. P., Sachicola, A. e Hinojo Lucena, M^a. A. (2015). Análisis del liderazgo femenino y poder académico en el contexto universitario español. En *European Scientific Journal (ESJ)*, Vol. 11, N^o 2. (European Scientific Institute, ESI). Pp.: 296-311. URL: <http://ejournal.org/index.php/esj/issue/view/165>
- Cantón, I. (2013). Antecedentes, selección, formación y calidad de los directores escolares. En *Participación Educativa*, n^o 3, 3, 165-174.
- Carapeto, C., & Fonseca, F. (2006), *Administração pública: modernização, qualidade e inovação*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Cardoso, M. (1996). Percurso para práticas reflexivas. *Educação Multicultural*. Lisboa: Porto Editora.
- Carmona, M. y Padilla, T. (2009). Barreras en el acceso a la dirección escolar: diferencias entre profesoras y directoras de centros de educación infantil y primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, n^o 20, 1, 50-60.
- Carvalho Sílvia e Silva Fraga Nuno Revista Ibero-americana de educação

- Chiavenato, I. (1987) (3ªed.). *Teoria Geral da Administração*. São Paulo: Editora McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de recursos humanos*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Chiavenato, I. (2003) (7ª ed.). *Introdução à teoria geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Colás Bravo, Mª. P. y Buendía adial, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Cook, T. D. y Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation : design and analysis Segues for field Settings*. Chicago, IL : Rand McNally.
- Coronel, J.M., Moreno, E. y Padilla, M. T. (2002). La gestión y el liderazgo como procesos organizativos: Contribuciones y retos planteados desde una óptica de género. *Revista de Educación*, 327, 157-168.
- Correia, A. (2009). *Assimetrias de género: Ensino e liderança educativa*. Fundação Manuel Leão. Vila Nova de Gaia.
- Costa, J. A; Mendes, A. N.; & Ventura, A. (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. A; Mendes, A. N.; & Ventura, A. (2004). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cuesta, J. D. y Fernández, S. (2002). Nivel de satisfacción de los cargos directivos de la universidad de granada en el desempeño de sus funciones. *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica*. Ediciones Universidad de Salamanca. Vol. 20.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., & Cabral-Cardoso. (2007). *Manuel de Comportamento Organizacional e Gestão* (6 ed.). Lisboa: Editora RH.
- De Anquin, A., Burgos, M. E. y Soria, M.G. (2014). Contributors of a gender perspective in the training of professors. *Journal for Educators, Teachers and Trainers (Jett), Special Issue "Gender and Citizenship"*, 16-25.
- Diogo, F. G. P. (2010) *Sociologia da Educação e Administração Escolar*. Plural Editores Grupo Porto Editora.
- Du Plessis, A., & Sunde, E. (2017). The workplace experiences of beginning teachers in three countries: a message for initial teacher education from the field. *Journal of Education for Teaching*, 43(2). <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2017.1286759>
- Elmore, R.F. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

- Endrissat, N., Müller, W. R. & Kaudela-Baum, S. (2007). En route to an empirically-based understanding of authentic leadership. *European Management Journal*, 25 (3): 207-220.
- Escamilla, S. A. (2006). El director escolar. Necesidades de formación para un desempeño profesional. *Tesis doctoral*. Inédita. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Estêvão, C. A. V. (2000). Liderança e Democracia: O Público e o Privado. In J. Costa, A. Mendes & A. Ventura (org.) *liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fernández, M. y Gijón, J. (2012). Formación de profesionales basada en competencias. *Journal for Educators, Teachers and Trainers (Jett)*, 3(1), 109-119.
- Ferreira, J., Neves, J., & Caetano, A. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Amadora: Mc Graw Hill.
- Formozinho, J. & Machado, J. (2000). Autonomía, projecto e liderança. Em J. Costa, A. Mendes & A. Ventura (org.) *liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fortin, M. F. (2006). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta, 2670-427.
- Fox, D. (1981). *El proceso de Investigación en Educación*. Madrid: Universidad de Navarra (EUNSA).
- Fullan, M., et al, (2000). *The Jossey-Bass reader on educational leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Gairín, J. y Armengol, C. (2003). *Estrategias de formación para el cambio organizacional*. Barcelona: Praxis.
- Gairín, J. (2004). « La dirección escolar como promotora de los planteamientos institucionales», *Enseñanza*, 22, 159 – 191.
- Gairín, J. (2009). *Los directivos como agentes de cambio en las Instituciones educativas*. Madrid.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R., & Walumbwa, F. (2005). Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O Inquérito: Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Goleman, D., Boyatzis, R. e McKee, A. (2002). *Os novos líderes*, Lisboa, Gradiva – Publicações, Lda., 1ª edição.

- Gómez, A. M^a. (2012). La sostenibilidad del liderazgo escolar en Andalucía a través de la modalidad formativa de tutela. *Educatio Siglo XXI. Revista de la Facultad de Educación*, nº 30, 2, 423-444.
- Greenfield, W. (1999). Para uma teoria da administração escolar: a centralidade da liderança. In, M. J. Sarmiento (org). *Autonomia da Escola. Políticas e práticas*. Porto: Edições ASA.
- Groves, M. R. (1989). *Survey errors and survey costs*. New York : Wiley.
- Hargreaves, A., FINK, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Hernández- Castilla, R., Murillo, F.J. y Martínez-Garrido, C. (2014). Factores de ineficacia escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 103-118.
- Heystek J 2016. African perspectives. In P Pashiardis & O Johansson (eds). *Successful school leadership: International perspectives*. London, UK: Bloomsbury.
- Hinojo Lucena, J. F. (2006). Percepción de los Equipos Directivos de los Centros de Enseñanza Secundaria de Andalucía sobre la Formación Profesional Reglada: Universidad de Granada. Inédita.
- Hué, C. (2012). Liderazgo y coaching en la función directiva de los centros: Una metodología para la formación. *Forum Aragon*. 4-11.
- Ilies, R., Morgeson, F. P., & Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader–follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, 16, (3), 373–394.
- Jaime Cuadros, M^a.P., Cáceres Reche, M^a.P. & Alonso García, S. (2015). El liderazgo docente y directivo en los programas técnico-tecnológicos de la Universidad Cooperativa de Bucaramanga (Colombia). En *European Scientific Journal (ESJ)*, Vol. 11, Nº 19. (European Scientific Institute, ESI). Pp.: 49-62.
- Katúmua Mbangula. Gestão de escolas Cabo Verde e África do Sul (último acesso 18.03.15).
- Landry, R. (2003). *A análise de conteúdo*. In B. Gauthier (Dir.), *Investigação Social. Da problemática à colheita de dados*. Loures: Lusociência, 345-372.
- Lorenzo, M. (1996). *El liderazgo pedagógico del director escolar: Situación y perspectivas*, Jornadas de ADEME, UNED, Madrid.
- Lorenzo, M. (1997). La función directiva en la década de los noventa: Qué se ha hecho y hacia dónde nos lleva el siglo XXI. En A. Medina (Coords.) *El liderazgo en educación*, UNED, Madrid.

- Lorenzo, M. (1998). "Liderazgo y participación en los centros educativos" *Actas V Congreso Interuniversitario de Organización de instituciones educativas*, Madrid.
- Lorenzo, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, 22, 193-211.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). Ponencia. "La formación del líder en el mundo universitario. Motivación desde el liderazgo educativo". Centro Mediterráneo, Universidad de Granada, Motril 27-29 Julio.
- Lorenzo Delgado, M., Sola Martínez, T. y Cáceres Reche, M^a. P. (2007). El liderazgo femenino en los cargos directivos de la Universidad: un estudio longitudinal en la Universidad de Granada (1990-2005). En *Revista de Educación y Educadores*, vol. 10, n° 2. (Universidad de La Sabana, Colombia), 177-194.
- Lorenzo Delgado, M., Cáceres Reche, M^a. P., Aznar Díaz, I., Hinojo Lucena, F. J. y Trujillo Torres, J.M. (2011). Aportaciones actuales del liderazgo estudiantil en el contexto italiano: la Universidad de Bolonia". En *Revista Educatio Siglo XXI*, Vol. 29, n° 2. Universidad de Murcia. Pp. 313-332.
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership: A positive developmental approach. Em K. S. Cameron, & J. E. Dutton, *Positive organizational scholarship* (pp. 241-261). San Francisco: Barrett-Koehler.
- Luthans, F., Avolio, B., Walumbwa, F., & Li, W. (2005). The Psychological Capital of Chinese Workers: Exploring the relationship with performance. *Management and Organization Review*, Vol. 1(2):249-271.
- LUTHANS, F.; YOUSSEF, C.; AVOLIO, B. *Psychological capital: developing the human competitive edge*. New York: Oxford University Press, 2007.
- LUTHANS, F.; AVEY, J.; AVOLIO, B.; PETERSON, S. The development and resulting performance impact of psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, Thousand Oaks, n. 21, p. 41-67, 2010.
- Marfán, J., Muñoz, G., & Weinstein, J. (2012). *Liderazgo educativo y prácticas docentes: Evidencia a partir del caso chileno*.
- Marques, R. (2000). *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martínez Arias, R. (1995). El método de encuestas por muestreo : conceptos básicos. En M^a T. ANGUERA et. al., *Métodos de investigación en psicología*. Madrid : Síntesis.
- Molina, M. (1993). *Análisis documental. Fundamentos y procedimientos*. Madrid: Eudema.
- Morales, F. (1999). *Psicología Social*. México: McGraw-Hill.

- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. En *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol 4, nº 4e.
- Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2013). Incidencia de la distribución del tiempo de los directores y directoras de Educación Primaria en España en el rendimiento de los estudiantes. En M. C. CARDONA, E. CHINER y A. GINER, Investigación e innovación al servicio de instituciones y comunidades globales, plurales y diversas: *Actas del XVI Congreso Nacional/II Internacional, Modelo de investigación educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)*. Alicante, 742-749.
- Navareño, P. (2012). La dirección de centros educativos en España. Liderazgo y gestión para la mejora escolar. En *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, nº 17, 1-10. Disponible en: www.adide.org/revista/images/stories/revista17/ase17_arto1.pdf (Último día de consulta 14/03/2015).
- Oke, A.E. (2013). Project Management Leadership Styles of Nigerian Construction Professionals. *International Journal of Construction Project Management*, nº 5, 2, 159-169.
- Oliveira, E. (2003). Análise de conteúdo e pesquisa em educação. In *Revista Diálogo Educacional*, vol. 4, nº 9. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=637&dd99=view> (último acesso 08/04/13).
- Pain, A. (2006). *Capacitación laboral*. Argentina: Ediciones Novedosas Educativas.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal Editores
- Pauzé, É. (1986). *Techniques d'entretien et d'entrevue*. Mont-Royal: Modulo Ed., 233
- Peniche Cetzal Surema, R., Lorenzo Delgado, M. y Cáceres Reche, M^a. P. (2012). El poder en las organizaciones escolares... todos lo buscan, pocos lo consiguen. En *Revista de Educación y Ciencia*. Vol. 2 y Nº 40. Universidad Autónoma de Yucatán (Facultad de Educación, México). pp. 33-45.
- Pérez, R.D., Cáceres, M.P. & Hinojo, M.A. (2015). Análisis de necesidades para la capacitación de directivos en escuelas secundarias del Estado de Yucatán (México). *Journal for Educators, Teachers and Trainers, (JETT)*. Vol. 6(1), pp. 122 -134.
- Piña, R. (2014). Desarrollo de la formación permanente del profesorado en la provincia de Guadalajara. Un estudio de caso. En *Enseñanza & Teaching. Revista Interuniversitaria de Didáctica*, nº 32, 1, 141-159.

- Queiroz, M. I. P. (1988). Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". In O. M. Von Simson, (org. e intr.). *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, V. 5, 68-80.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Revez, M. H. A. (2004). *Gestão das Organizações Escolares, Liderança Escolar e Clima de Trabalho – Um Estudo de Caso*, Chamusca, Edições, Cosmos, 1ª Edição.
- Roca, E. (2011). El lideratge a l'aula. *Escola Catalana*, 468, 28-32.
- Sánchez Santa-Bárbara, E. y Rodríguez Fernández, A.(2010). 40 años de la Teoría del liderazgo situacional. Una Revisión. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 42(1), 25-39.
- Savoie-Zajc, L. (2003). Recherche Sociale: De la problématique à la collecte des données. In B. Gauthier (Dir.), *Investigação Social. Da problemática à colheita de dados*. Loures: Lusociência, 279-301.
- Schensul, J. (2008). *Methods. The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. SAGE Publications.
- Sergiovanni, J. T. (2004) *Novos caminhos para a liderança escolar*. Edições ASA Porto – Portugal.
- Sierra Bravo, R. (1995). *Tesis Doctorales y trabajos de Investigación Científica. Metodología general de su elaboración y documentación*. Madrid: Paraninfo.
- Shamir, B. & Eilam, G. (2005). “What’s your story?” A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16: 395-417.
- Teixeira, S. (1998). *Gestão das Organizações*. Alfragide: McGraw-Hill.
- Torres, L. e Palhares, J. (2009). Estilos de liderança e a escola democrática. In. P. Abrantes e outros *Actas do encontro contextos educativos na sociedade contemporânea*, Vol. I (PP. 123 – 143). Lisboa ISCTE.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of management*, 34, (1), 89-126.

ANEXOS

ANEXO I

Questionários da tese

“Análise da liderança directiva nas escolas de formação de professores de Benguela, Angola”



UNIVERSIDADE DE GRANADA

Faculdade de Ciências da Educação

Departamento de Didáctica e Organização Escolar

Questionário

“Análise da liderança directiva nas Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, Angola”.

O presente questionário surge na sequência de um trabalho de investigação sobre análise da liderança directiva nas Escolas do 2º Ciclo de formação de professores de Benguela, Angola. Este questionário tem como objectivo recolher a sua opinião sobre alguns aspectos relacionados com a liderança directiva nestas escolas.

O questionário é inteiramente anónimo e confidencial. Por isso, não o assine. As suas respostas são importantes para nos permitir fazer o tratamento estatístico de todas as questões. Não se pretende fazer qualquer identificação pessoal ou da escola.

Não há respostas certas ou erradas. O que nos interessa é a sua opinião. Para cada pergunta existe uma escala. Pode utilizar qualquer ponto da escala desde que o considere adequado.

As suas informações serão utilizadas para fins estritamente científicos.

A riqueza e a sinceridade das suas respostas são uma mais-valia para o estudo em questão.

Agradeço o seu contributo e a sua prestimosa colaboração.

Marque com uma cruz (X) na opção que o identifica

A. PERFIL PESSOAL E PROFISSIONAL

A.1. Idade A.2. Género

1. 18 – 20 anos	
2. 21 – 24 anos	

3. 25 – 29 anos	
4. 30 – 34 anos	
5. 35 - 39 anos	
6. 40 ou mais	

1. Masculino	
2. Feminino	

A.3. Situação Laboral **A.4. Antiguidade no cargo de Director/a**

1. Efectivo	
2. Colaborador	

1. menos de 3 anos	
2. 3 – 5 anos	
3. 6 – 10 anos	
4. 11 – 15 anos	
5. 16 – 20 anos	
6. 21 ou mais	

A.5. Antiguidade na Escola **A.6. Nível Académico**

1. menos de 3 anos	
2. 3 – 5 anos	
3. 6 – 10 anos	
4. 11 – 15 anos	
5. 16 – 20 anos	
6. 21 ou mais	

1. Técnico Médio	
2. Bacharelato	
3. Licenciatura	
4. Mestrado	
5. Doutoramento	

A.7. Cargo Desempenhado

1. Director/a	
2. Subdirector Pedagógico	
3. Subdirector Administrativo	
4. Coordenador de Turno	
5. Coordenador de Curso	
6. Coordenador de Disciplina	

B. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

B.1. A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:

1. Pública
2. Comparticipada
3. Privada
4. Outras

B.2. Anexa?

1. Sim 2. Não

B.3. Contempla também a formação do ensino primário (Magistério Primário)?

1. Sim 2. Não

B.4. A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas? 1.

1. E.F.P. de outras Províncias
2. E.F.P. de outros Municípios
3. Escolas primárias locais
4. Escolas secundárias locais
5. A.D.P.P.
6. Outras

B.5. Situação geográfica da escola.

5.1. A escola encontra-se em:

1. Zona rural 2. Núcleo Urbano
3. Periferia

5.2. O nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola é:

1. Alto	
2. Médio-alto	
3. Médio-baixo	
4. Baixo	

B.6. Como avalia as relações de trabalho com o corpo docente?

1. Muito boas	
2. Boas	
3. Razoáveis	
4. Más	

B.7. Como avalia o tipo de liderança aplicada na escola?

1. Autoritária	
2. Liberal	
3. Contingente	
4. Colaborativa	
5. Participativa	
6. Democrática	

Indique com uma cruz (x) o valor numérico com que mais se identifica, segundo as afirmações apresentadas, sabendo que as respostas oscilam numa classe valorativa de 1 a 4 em que 1 = (Discordo totalmente), 2 = (Discordo), 3 = (Concordo) e 4 = (Concordo totalmente)

C. EXPLORAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS, MECANISMOS E FORMAS DE ACTUAÇÃO MAIS UTILIZADOS PELOS DIRECTORES DAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

C.1. Constituo um exemplo pessoal daquilo que espero das outras pessoas.	1	2	3	4
C.2. Dedico tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalho adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos.	1	2	3	4
C.3. Cumpro as promessas e compromissos que faço.	1	2	3	4
C.4. Solicito feedback acerca da forma como a minha prática afecta o desempenho das outras pessoas.	1	2	3	4
C.5. Procuro promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da nossa organização.	1	2	3	4
C.6. Sou claro/a acerca da minha filosofia de liderança.	1	2	3	4
C.7. Falo sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o nosso trabalho será feito.	1	2	3	4
C.8. Passo a imagem dinamizadora sobre como poderá ser o nosso futuro.	1	2	3	4
C.9. Falo com os outros para partilhar a visão do quanto melhor o futuro poderá ser.	1	2	3	4
C.10. Demonstro aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum.	1	2	3	4
C.11. Enfatizo, em traços gerais, o que aspiramos concretizar.	1	2	3	4
C.12. Falo com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho.	1	2	3	4
C.13. Procuro identificar formas desafiadoras que testam as minhas próprias competências e capacidades.	1	2	3	4
C.14. Desafio as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.	1	2	3	4
C.15. Procuro, fora dos limites formais da nossa organização, formas inovadoras para o que fazemos.	1	2	3	4
C.16. Pergunto “o que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como o esperado.	1	2	3	4
C.17. Procuro assegurar que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos.	1	2	3	4
C.18. Experimento e corro riscos, mesmo que exista a possibilidade de erro.	1	2	3	4
C.19. Incentivo relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalho.	1	2	3	4
C.20. Escuto com atenção os diversos pontos de vista.	1	2	3	4
C.21. Trato os outros com dignidade e respeito.	1	2	3	4

C.22. Apoio as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.	1	2	3	4
C.23. Dou aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho.	1	2	3	4
C.24. Asseguro que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.	1	2	3	4
C.25. Elogio as pessoas pelo trabalho bem feito	1	2	3	4
C.26. Faço questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposito nas suas capacidades.	1	2	3	4
C.27. Asseguro-me de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos.	1	2	3	4
C.28. Reconheço publicamente as pessoas que demonstram compromisso para com os nossos valores comuns.	1	2	3	4
C.29. Encontro maneira de celebrarmos os sucessos alcançados.	1	2	3	4
C.30. Dou aos membros da minha equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.	1	2	3	4

D. ESTILOS DE LIDERANÇA CARACTERÍSTICOS DESENVOLVIDOS PELOS DIRECTORES DAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

D.31. Faço os outros sentirem-se bem por estarem associados a mim.	1	2	3	4
D.32. Vou para além dos meus próprios interesses para o bem do grupo.	1	2	3	4
D.33. Ajo de forma a ganhar o respeito dos outros.	1	2	3	4
D.34. Converso sobre os meus valores e crenças mais importantes.	1	2	3	4
D.35. Pondero as consequências éticas e morais das minhas decisões.	1	2	3	4
D.36. Enfatizo a importância de se ter um sentido de missão colectivo.	1	2	3	4
D.37. Falo com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar.	1	2	3	4
D.38. Apresento uma visão motivadora do futuro.	1	2	3	4
D.39. Expresso confiança de que os objectivos serão alcançados.	1	2	3	4
D.40. Reflecto sobre as críticas que me são feitas e verifico se são ou não adequadas.	1	2	3	4
D.41. Faço com que os outros vejam os problemas de várias e diferentes perspectivas.	1	2	3	4
D.42. Sugiro novas formas de realizar e completar as actividades.	1	2	3	4
D.43. Invisto o meu tempo formando e ajudando os docentes a resolver problemas.	1	2	3	4
D.44. Considero cada individuo como tendo necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros.	1	2	3	4
D.45. Torno claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho	1	2	3	4

são atingidos.				
D.46. Exprimo satisfação quando os outros correspondem às expectativas.	1	2	3	4
D.47. Foco a atenção em irregularidades, erros, excepções e desvios das regras.	1	2	3	4
D.48. Concentro a minha total atenção em lidar com erros, queixas e falhas.	1	2	3	4
D.49. Mantenho-me a par de todos os erros.	1	2	3	4
D.50. Não actuo no momento certo, mas apenas quando os problemas se agravam.	1	2	3	4
D.51. Faço acreditar que enquanto as coisas vão funcionando, não se devem alterar.	1	2	3	4
D.52. Espero que os problemas se tornem crónicos antes de agir.	1	2	3	4
D.53. Evito envolver-me quando surgem questões importantes.	1	2	3	4
D.54. Estou ausente, quando precisam de mim.	1	2	3	4
D.55. Evito tomar decisões.	1	2	3	4
D.56. Aumento a vontade dos outros de se empenharem mais.	1	2	3	4
D.57. Sou eficaz em atender as necessidades dos outros em relação ao trabalho.	1	2	3	4
D.58. Sou eficaz quando represento os outros perante superiores hierárquicos.	1	2	3	4
D.59. Lidero um grupo que é eficaz.	1	2	3	4
D.60. Trabalho com os outros de uma forma satisfatória.	1	2	3	4

E. VALORIZAÇÃO DA LIDERANÇA DIRECTIVA NAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

E.61. Valorizo e respeito o trabalho dos outros.	1	2	3	4
E.62. Predisponho-me para o trabalho colectivo.	1	2	3	4
E.63. Dialogo com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela.	1	2	3	4
E.64. Estimulo e incentivo as acções positivas para a escola.	1	2	3	4
E.65. Sou conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.	1	2	3	4
E.66. Conduzo minhas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.	1	2	3	4
E.67. Sou conhecedor da realidade da escola.	1	2	3	4
E.68. Transmito credibilidade junto a comunidade que represento.	1	2	3	4
E.69. Acredito e valorizo o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.	1	2	3	4
E.70. Assumo compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.	1	2	3	4
E.71. Pratico liderança democrática e sou capaz de mediar conflitos e oposições.	1	2	3	4

E.72. Promovo a avaliação do grupo.	1	2	3	4
E.73. Tenho capacidade de resolver problemas.	1	2	3	4
E.74. Sou transparente e coerente nas minhas acções.	1	2	3	4
E.75. Organizo a escola como um espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização.	1	2	3	4
E.76. Organizo a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.	1	2	3	4
E.77. Identifico as necessidades da escola e busco soluções.	1	2	3	4
E.78. Zelo pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.	1	2	3	4
E.79. Analiso, aprovo e valorizo a planificação das actividades pedagógicas da escola.	1	2	3	4
E.80. Avalio os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.	1	2	3	4
E.81. Construo dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.	1	2	3	4
E.82. Relaciono princípios, teorias e normas legais em situações reais interpreto e aplico a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.	1	2	3	4
E.83. Promovo a cidadania.	1	2	3	4
E.84. Faço fluir a informação de forma transparente.	1	2	3	4
E.85. Comunico-me com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens, tecnologias próprias.	1	2	3	4
E.86. Controlo e avalio o desenvolvimento da proposta pedagógico.	1	2	3	4
E.87. Estimulo os meus colaboradores a repensarem em ideias que nunca tinham sido questionadas antes.	1	2	3	4
E.88. Cumpro com as expectativas que os outros têm de mim.	1	2	3	4
E.89. Identifico os possíveis líderes e encorajo o desenvolvimento de suas práticas de liderança.	1	2	3	4
E.90. Empreendo conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender.	1	2	3	4

Obrigado pela sua colaboração.



UNIVERSIDADE DE GRANADA

Faculdade de Ciências da Educação

Departamento de Didáctica e Organização Escolar

Questionário

“Análise da liderança directiva nas Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, Angola”.

O presente questionário surge na sequência de um trabalho de investigação sobre análise da liderança directiva nas Escolas do 2º Ciclo de formação de professores de Benguela, Angola. Este questionário tem como objectivo recolher a sua opinião sobre alguns aspectos relacionados com a liderança directiva nestas escolas.

O questionário é inteiramente anónimo e confidencial. Por isso, não o assine. As suas respostas são importantes para nos permitir fazer o tratamento estatístico de todas as questões. Não se pretende fazer qualquer identificação pessoal ou da escola.

Não há respostas certas ou erradas. O que nos interessa é a sua opinião. Para cada pergunta existe uma escala. Pode utilizar qualquer ponto da escala desde que o considere adequado.

As suas informações serão utilizadas para fins estritamente científicos.

A riqueza e a sinceridade das suas respostas são uma mais-valia para o estudo em questão.

Agradeço o seu contributo e a sua prestimosa colaboração.

Marque com uma cruz (X) na opção que o identifica

A.PERFIL PESSOAL E PROFISSIONAL**A.1. Idade A.2. Género**

1. 18 – 20 anos	
2. 21 – 24 anos	
3. 25 – 29 anos	
4. 30 – 34 anos	
5. 35 – 39 anos	
6. 40 ou mais	

1.Masculino	
2. Feminino	

A.3. Situação Laboral

1. Efectivo	<input type="checkbox"/>
2. Colaborador	<input type="checkbox"/>

1. menos de 3 anos	<input type="checkbox"/>
2. 3 – 5 anos	<input type="checkbox"/>
3. 6 – 10 anos	<input type="checkbox"/>
4. 11 – 15 anos	<input type="checkbox"/>
5. 16 – 20 anos	<input type="checkbox"/>
6. 21 ou mais	<input type="checkbox"/>

A.5. Antiguidade na Escola

1. menos de 3 anos	<input type="checkbox"/>
2. 3 – 5 anos	<input type="checkbox"/>
3. 6 – 10 anos	<input type="checkbox"/>
4. 11 – 15 anos	<input type="checkbox"/>
5. 16 – 20 anos	<input type="checkbox"/>
6. 21 ou mais	<input type="checkbox"/>

1. Técnico Médio	<input type="checkbox"/>
2. Bacharelato	<input type="checkbox"/>
3. Licenciatura	<input type="checkbox"/>
4. Mestrado	<input type="checkbox"/>
5. Doutoramento	<input type="checkbox"/>

A.7. Cargo Desempenhado

1. Director/a	<input type="checkbox"/>
2. Subdirector Pedagógico	<input type="checkbox"/>
3. Subdirector Administrativo	<input type="checkbox"/>
4. Coordenador de Turno	<input type="checkbox"/>
5. Coordenador de Curso	<input type="checkbox"/>
6. Coordenador de Disciplina	<input type="checkbox"/>

A.8. Coordenação de disciplina em que está vinculado/a:

- | | | | |
|---------------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| 1. Português | <input type="checkbox"/> | 10. Física | <input type="checkbox"/> |
| 2. Filosofia | <input type="checkbox"/> | 11. Biologia | <input type="checkbox"/> |
| 3. P.S.E.P. | <input type="checkbox"/> | 12. História | <input type="checkbox"/> |
| 4. Pedagogia | <input type="checkbox"/> | 13. Ed. Física | <input type="checkbox"/> |
| 5. Psicologia | <input type="checkbox"/> | 14. E.V.P. | <input type="checkbox"/> |

6. Geografia

7. Química

8. Inglês

9. Francês

15. Mag. Primário

16. Infância

17. Matemática

B. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**B.1.** A Escola de Formação de Professores onde trabalha é:

1. Pública

2. Comparticipada

3. Privada

4. Outras

B.2. Anexa?

1. Sim

2. Não

B.3. Contempla também a formação do ensino primário (Magistério Primário)?

1. Sim

2. Não

B.4. A sua E.F.P. mantém relações de colaboração numa perspectiva educativa com outras escolas?

1. E.F.P. de outras Províncias

2. E.F.P. de outros Municípios

3. Escolas primárias locais

4. Escolas secundárias locais

5. A.D.P.P.

6. Outras

B.5. Situação geográfica da escola.

5.1. A escola encontra-se em:

1. Zona rural

2. Núcleo Urbano

3. Periferia

5.2. O nível socioeconómico e cultural da zona em que se encontra a escola é:

1. Alto	<input type="checkbox"/>
2. Médio-alto	<input type="checkbox"/>
3. Médio-baixo	<input type="checkbox"/>
4. Baixo	<input type="checkbox"/>

B.6. Como avalia as relações de trabalho do corpo docente e o Director da escola?

1. Muito boas	<input type="checkbox"/>
2. Boas	<input type="checkbox"/>
3. Razoáveis	<input type="checkbox"/>
4. Más	<input type="checkbox"/>

B.7. Como avalia o tipo de liderança aplicada pelo Director/a da escola?

1. Autoritária	<input type="checkbox"/>
2. Liberal	<input type="checkbox"/>
3. Contingente	<input type="checkbox"/>
4. Colaborativa	<input type="checkbox"/>
5. Participativa	<input type="checkbox"/>
6. Democrática	<input type="checkbox"/>

Indique com uma cruz (x) o valor numérico com que mais se identifica, segundo as afirmações apresentadas, sabendo que as respostas oscilam numa classe valorativa de 1 a 4 em que 1 = (Discordo totalmente), 2 = (Discordo), 3 = (Concordo) e 4 = (Concordo totalmente)

C. EXPLORAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS, MECANISMOS E FORMAS DE ACTUAÇÃO MAIS UTILIZADOS PELOS DIRECTORES DAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

C.1. Constitui um exemplo pessoal daquilo que espera das outras pessoas.	1	2	3	4
C.2. Dedica tempo e energia para assegurar que as pessoas com quem trabalha adiram aos princípios e padrões previamente estabelecidos.	1	2	3	4
C.3. Cumpre as promessas e compromissos que faz.	1	2	3	4
C.4. Solicita feedback acerca da forma como a sua prática afecta o desempenho das outras pessoas.	1	2	3	4
C.5. Procura promover consenso acerca de um conjunto de valores comuns relativos ao funcionamento da nossa organização.	1	2	3	4
C.6. É claro/a acerca da sua filosofia de liderança.	1	2	3	4
C.7. Fala sobre tendências futuras que influenciarão a forma como o nosso trabalho será feito.	1	2	3	4
C.8. Passa a imagem dinamizadora sobre como poderá ser o nosso futuro.	1	2	3	4
C.9. Fala com os outros para partilhar a visão do quanto melhor o futuro poderá ser.	1	2	3	4
C.10. Demonstra aos outros como os seus interesses a longo prazo podem concretizar-se ao partilharem uma visão comum.	1	2	3	4
C.11. Enfatiza, em traços gerais, o que aspiramos concretizar.	1	2	3	4
C.12. Fala com convicção genuína acerca do elevado sentido e finalidade do nosso trabalho.	1	2	3	4
C.13. Procura identificar formas desafiadoras que testam as suas próprias competências e capacidades.	1	2	3	4
C.14. Desafia as pessoas a tentarem formas novas e inovadoras no desempenho do seu trabalho.	1	2	3	4
C.15. Procura, fora dos limites formais da nossa organização, formas inovadoras para o que fazemos.	1	2	3	4
C.16. Pergunta “o que podemos aprender com esta experiência?” quando as coisas não correm como esperado.	1	2	3	4
C.17. Procura assegurar que façamos planos concretos e estabeleçamos etapas mensuráveis para os projectos e programas sobre os quais trabalhamos.	1	2	3	4

C.18. Experimenta e corre riscos, mesmo que exista possibilidade de erro.	1	2	3	4
C.19. Incentiva relações de cooperação entre as pessoas com quem trabalha.	1	2	3	4
C.20. Escuta com atenção os diversos pontos de vista.	1	2	3	4
C.21. Trata os outros com dignidade e respeito.	1	2	3	4
C.22. Apoia as decisões que as outras pessoas tomam por sua iniciativa.	1	2	3	4
C.23. Dá aos outros grande liberdade e poder de escolha na forma de fazerem o seu trabalho.	1	2	3	4
C.24. Assegura que as pessoas cresçam na sua profissão pela aprendizagem de novas capacidades e desenvolvimento pessoal.	1	2	3	4
C.25. Elogia as pessoas pelo trabalho bem feito.	1	2	3	4
C.26. Faz questão que as pessoas tenham conhecimento da confiança que deposita nas suas capacidades.	1	2	3	4
C.27. Assegura-se de que as pessoas são recompensadas criativamente pelos seus contributos para o sucesso dos novos projectos.	1	2	3	4
C.28. Reconhece publicamente as pessoas que demonstram compromisso para com os nossos valores comuns.	1	2	3	4
C.29. Encontra maneira de celebrarmos os sucessos alcançados.	1	2	3	4
C.30. Dá aos membros da sua equipa muita apreciação e suporte pelas suas contribuições.	1	2	3	4

D. ESTILOS DE LIDERANÇA CARACTERÍSTICOS DESENVOLVIDOS PELOS DIRECTORES DAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

D.31. Faz-me sentir bem por estar associado a ele/a.	1	2	3	4
D.32. Vai para além dos seus próprios interesses para bem do grupo.	1	2	3	4
D.33. Age de forma a ganhar o respeito dos outros.	1	2	3	4
D.34. Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes.	1	2	3	4
D.35. Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões.	1	2	3	4
D.36. Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão colectivo.	1	2	3	4
D.37. Fala com entusiasmo acerca daquilo que é preciso realizar.	1	2	3	4
D.38. Apresenta uma visão motivadora do futuro.	1	2	3	4
D.39. Expressa confiança de que os objectivos serão alcançados.	1	2	3	4
D.40. Reflecte sobre críticas que lhe são feitas e verifica se lhe são ou não adequadas.	1	2	3	4
D.41. Faz com que eu veja os problemas de várias e diferentes perspectivas.	1	2	3	4
D.42. Sugere novas formas de realizar e completar as actividades.	1	2	3	4

D.43. Investe o seu tempo formando e ajudando os docentes a resolver problemas.	1	2	3	4
D.44. Considera cada indivíduo como tendo necessidades, capacidades e aspirações diferentes das dos outros.	1	2	3	4
D.45. Torna claro o que cada um pode esperar quando os objectivos de desempenho são atingidos.	1	2	3	4
D.46. Exprime satisfação quando eu correspondo às expectativas.	1	2	3	4
D.47. Foca a atenção em irregularidades, erros, excepções e desvios das regras.	1	2	3	4
D.48. Concentra a sua total atenção em lidar com erros, queixas e falhas.	1	2	3	4
D.49. Mantém-se a par de todos os erros.	1	2	3	4
D.50. Não actua no momento certo, mas apenas quando os problemas se agravam.	1	2	3	4
D.51. Faz acreditar que enquanto as coisas vão funcionando, não se devem alterar.	1	2	3	4
D.52. Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir.	1	2	3	4
D.53. Evita envolver-se quando surgem questões importantes.	1	2	3	4
D.54. Está ausente, quando dele/a se precisa.	1	2	3	4
D.55. Evita tomar decisões.	1	2	3	4
D.56. Aumenta a minha vontade de me empenhar mais.	1	2	3	4
D.57. É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho.	1	2	3	4
D.58. É eficaz quando me representa perante superiores hierárquicos.	1	2	3	4
D.59. Lidera um grupo que é eficaz.	1	2	3	4
D.60. Trabalha comigo de uma forma satisfatória.	1	2	3	4

E. VALORIZAÇÃO DA LIDERANÇA DIRECTIVA NAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

E.61. Valoriza e respeita o trabalho dos outros.	1	2	3	4
E.62. Predispõe-se para o trabalho colectivo.	1	2	3	4
E.63. Dialoga com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela.	1	2	3	4
E.64. Estimula e incentiva as acções positivas para a escola.	1	2	3	4
E.65. É conhecedor dos assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e legislativos.	1	2	3	4
E.66. Conduz suas atribuições sempre valorizando e respeitando os princípios éticos, com imparcialidade e isenção.	1	2	3	4
E.67. É conhecedor da realidade da escola.	1	2	3	4
E.68. Transmite credibilidade junto a comunidade que representa.	1	2	3	4

E.69. Acredita e valoriza o modelo de ensino, as práticas educacionais e o sistema de educação como um todo.	1	2	3	4
E.70. Assume compromisso na elaboração e execução das políticas públicas.	1	2	3	4
E.71. Pratica liderança democrática e é capaz de mediar conflitos e oposições.	1	2	3	4
E.72. Promove a avaliação do grupo.	1	2	3	4
E.73. Tem capacidade de resolver problemas.	1	2	3	4
E.74. É transparente e coerente nas suas acções.	1	2	3	4
E.75. Organiza a escola como um espaço de inclusão, de aprendizagem e de socialização.	1	2	3	4
E.76. Organiza a escola como espaço de formação contínua e de aperfeiçoamento profissional.	1	2	3	4
E.77. Identifica as necessidades da escola e busca soluções.	1	2	3	4
E.78. Zela pela superação, capacitação permanente, contínua dos professores e outros funcionários da escola.	1	2	3	4
E.79. Analisa, aprova e valoriza a planificação das actividades pedagógicas da escola.	1	2	3	4
E.80. Avalia os indicadores da aprendizagem com vista à melhoria do desempenho.	1	2	3	4
E.81. Constrói dispositivos de regulação para a superação e capacitação dos professores.	1	2	3	4
E.82. Relaciona princípios, teorias e normas legais em situações reais, interpreta e aplica a legislação do ensino, e outras afins, a favor da população escolar.	1	2	3	4
E.83. Promove a cidadania.	1	2	3	4
E.84. Faz fluir a informação de forma transparente.	1	2	3	4
E.85. Comunica-se com clareza em diferentes situações, com diferentes interlocutores, utilizando linguagens, tecnologias próprias.	1	2	3	4
E.86. Controla e avalia o desenvolvimento da proposta pedagógico.	1	2	3	4
E.87. Estimula os seus colaboradores a repensarem em ideias que nunca tinham sido questionadas antes.	1	2	3	4
E.88. Cumpre com as expectativas que os outros têm dele.	1	2	3	4
E.89. Identifica os possíveis líderes e encoraja o desenvolvimento de suas práticas de liderança.	1	2	3	4
E.90. Empreende conversas informais e espontâneas com as pessoas para os compreender.	1	2	3	4

Obrigado pela sua colaboração.

ANEXO II

Cartas de pedido de autorização para realização de
investigação científica

Exmo. Senhor

Director Provincial da Educação

Ciência e Tecnologia de Benguela

Benguela

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica

Eu, Pedro Victória Salvador, Professor e Subdirector Pedagógico da Escola do 2º Ciclo de Formação de Professores do Cubal, no âmbito de um trabalho de investigação sobre Liderança em contexto educativo, nomeadamente, análise da liderança directiva nas Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela a partir da percepção dos Professores.

Pretendo, recolher dados susceptíveis de conduzir à elaboração de uma Tese de Doutoramento em Ciências da Educação pela Universidade de Granada – Espanha.

Trata-se de uma investigação que tem vindo a ser orientada pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada, a qual constituirá um contributo científico relevante na compreensão dos processos relacionados com a Liderança em contexto educativo.

Na sequência da investigação em curso selecionei as Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, com o objectivo de, mediante a aplicação de questionários aos Professores e a realização de entrevistas aos Directores, analisar a liderança directiva nestas escolas.

Face ao exposto, solicito a V^a. Exa^a. Se digne autorizar a aplicação dos questionários e a realização de entrevistas anteriormente referidas, elementos sem os quais a realização da investigação não será possível.

Com os melhores cumprimentos.

Cubal, 11 de Junho de 2015

O Professor

Pedro Victória Salvador



REPÚBLICA DE ANGOLA
GOVERNO PROVINCIAL DE BENGUELA
DIRECÇÃO PROVINCIAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
GABINETE DO DIRECTOR

Ao
Sr. Pedro Victória Salvador – Subdirector
Pedagógico da Escola de Formação de
Professores do Cubal

Cubal

ASSUNTO: Solicitação de autorização para recolha de dados nas Escolas do 2º Ciclo de Formação de Professores de Benguela, para elaboração da Tese de Doutoramento.

2977/GAB.DIR.DPECT/15

15.06.2015

Incumbe-nos o Sr. Director Provincial, de transcrever o seu douto despacho, recaído sobre o vosso documento relacionado com o assunto em epígrafe, do seguinte teor:

**“Autorizado
12.06.2015
Ass: Nelson Joaquim da Conceição.”**

Está conforme.

Sem outro assunto de momento, queiram aceitar os nossos cumprimentos.

A CHEFE DO GABINETE

NATÁLIA DE JESUS ALCOCHETO SOARES

NS

Exma. Directora
Da Escola de Formação de Professores
Do Dombe Grande

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

o investigador

Pedro Victória Salvador

Exma. Directora

Da Escola de Formação de Professores

Magistério Primário da Catumbela

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Exma. Directora
Da Escola de Formação de Professores
Magistério Primário de Benguela

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por cinquenta (50) professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Exmo. Director

Da Escola de Formação de Professores

Magistério Primário da Ganda

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por cinquenta (50) professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Caro Director

Da Escola de Formação de Professores

Do Cubal

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Caro Director

Da Escola de Formação de Professores
De Benguela

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Caro Director

Da Escola de Formação de Professores

Magistério Primário Santa Cruz

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Caro Director

Da Escola de Formação de Professores

Magistério Primário Santa Doroteia

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Caro Director

Da Escola de Formação de Professores

Do Lobito

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Caro Director

Da Escola de Formação de Professores

Magistério Primário do Balombo

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Caro Director

Do Instituto de Ciências Religiosas de

Angola (ICRA).

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por todos os professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

Exma. Directora
Da Escola de Professores do Futuro
De Benguela (ADPP).

Assunto: Pedido de autorização para realização de Investigação Científica.

Com os melhores cumprimentos

Vimos solicitar a vossa colaboração para o preenchimento do inquérito por questionário, o qual faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito de um trabalho de investigação sobre Análise da liderança directiva nas escolas do 2º ciclo de formação de professores de Benguela, orientado pela Professora Doutora Maria Pilar Cáceres Reche, da Universidade de Granada – Espanha.

Este questionário é de natureza confidencial e deverá ser preenchido por cinquenta (50) professores da escola que lidera. O tratamento dos dados é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o anonimato do inquirido é respeitado. O preenchimento do mesmo é muito importante para a realização da investigação mencionada. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a opinião pessoal e sincera.

A difusão e recolha dos questionários serão operacionalizadas conforme achar melhor e de forma a não afectar o normal funcionamento da escola.

Agradecemos que os questionários, devidamente preenchidos, sejam entregues ao investigador pessoalmente, dentro de três dias a partir da data da recepção.

Caso surjam dúvidas poderão contactar-nos através do correio electrónico ou para os contactos telefónicos !

Obrigado pela atenção e disponibilidade.

Cubal, 21 de Março de 2016.

O investigador

Pedro Victória Salvador

