

**Práticas de Liderança dos Professores da Escola Secundária das
Laranjeiras da Região Autónoma dos Açores, sob a perspetiva dos
Alunos**

Catarina Isabel Miranda Melo Medeiros

Lisboa, novembro de 2014

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Práticas de Liderança dos Professores da Escola Secundária das Laranjeiras da Região Autónoma dos Açores, sob a perspetiva dos Alunos

Catarina Isabel Miranda Melo Medeiros

Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de Mestre em
Administração e Gestão Educacional

Orientadora: Professora Doutora Lúcia da Conceição Grave - Resendes

Lisboa, novembro de 2014

Resumo

A liderança é uma das temáticas que mais atenção tem merecido por parte de investigadores e profissionais de diversos setores de atividade. É considerada uma temática de extrema importância, relativamente no que diz respeito às relações laborais. Segundo Sampaio (2004), liderança surge como um fator interpessoal de influência, surgindo como uma competência em transformar conhecimento em ação. A liderança pode ser vista como um fenómeno de influência interpessoal e o líder pode ser entendido como aquele que decide o que deve ser feito e faz com que as pessoas executem essa decisão. Assim sendo, os líderes deverão ter determinadas qualidades, tais como visão, confiança, adaptabilidade, capacidade de arriscar, honestidade e coragem. No contexto escolar, o papel de líder está, na maioria das vezes, ligado ao cargo de Diretor de Escola e a comunidade escolar espera que este tenha um papel ativo na melhoria da instituição através da capacidade de partilhar uma visão e valores comuns. A liderança dos professores ganha cada vez mais relevância no contexto educativo e é de extrema importância, uma vez que é uma oportunidade de crescimento e de desenvolvimento profissional, como também é uma oportunidade de crescimento e desenvolvimento para a instituição e, fundamentalmente, para os alunos. Com o presente trabalho pretendemos determinar, através de um estudo por questionário, as práticas de liderança dos professores e as características dos professores líderes, sob a perspetiva dos alunos, segundo o modelo de Kouzes e Posner (2009). Tendo em conta a temática, os participantes deste trabalho foram os alunos do ensino secundário, nomeadamente do 11º ano e do 12º ano da Escola Secundária das Laranjeiras de S. Miguel, da Região Autónoma dos Açores. Foram selecionados os alunos desta faixa etária, pois nesta já revelam uma maior maturidade e frequentam a escola há mais tempo o que faz com que conheçam melhor os professores. Após a aplicação do questionário e sua respetiva análise, podemos concluir que os professores da Escola Secundária das Laranjeiras apresentam comportamentos para uma liderança exemplar de quatro dimensões de Kouzes e Posner (2009), nomeadamente “Mostrar o Caminho”, “Desafiar o Processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a Vontade”. Contudo, comportamentos associados à dimensão “Inspirar uma Visão Partilhada” não foram reconhecidos pelos alunos inquiridos.

PALAVRAS-CHAVE: Liderança; Líder; Professores; Professores – líderes; Alunos

ABSTRACT

The theme leadership has received a great deal of attention from investigators and professionals from various areas of knowledge. It is a thematic of major importance in what concerns the human relationships in the workplace.

According to Sampaio (2004), leadership emerges as an interpersonal factor of influence, in other words, emerges as a competence that transforms knowledge into action. Leadership may be seen as a phenomenon of interpersonal influence and the leader may be understood as the one who decides what must be done and the one who makes people execute a decision. So, leaders should have certain qualities, such as vision, confidence, adaptability, will for taking risks, honesty and courage.

In the school context, the role of the leader in the majority of the cases is linked to the headmaster figure and the school community hopes that he or she has an active part in the school improvement through the ability of sharing a vision and common values. Teacher leadership is of extreme importance since it is an opportunity of growth and professional development, as well as an opportunity of growth and development also for the school and, most importantly, for the students. The present research has for its goal to determine, through an inquiry, the leadership of teachers from the perspective of the students, according to Kouzes & Posner (2009) model. Because of this theme, the students that were the subjects of this research were students of the 11th and 12th grade of Laranjeiras High School, located in the Autonomous Region of the Azores. These students were the target group of this study, due to the fact that this age range shows a bigger maturity, but also due to the fact that they have more years of schooling and know the teachers better. To sum up, after analysing the results of the inquiry one can say that teachers of Laranjeiras High School show some exemplary leadership behaviours of the dimensions: “Modelling the Way”, “Challenging the Process”, “Enabling Others to Act” and “Encouraging the Heart”. Behaviours related to the dimension “Inspiring a Shared Vision” were not recognised by the students.

Key-words: Leadership; Leader; Teachers; Teacher-leaders; Students.

Dedico o presente trabalho

Ao meu marido Davide e filha Inês

Aos meus Pais, Artur e Fátima

AGRADECIMENTOS

A frequência do Curso de Mestrado em Administração e Gestão Educacional foi um percurso longo, cansativo, trabalhoso, mas muito gratificante, quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

Agradeço à Professora Doutora Lúcia Grave-Resendes pelo apoio prestado ao longo desta caminhada.

Agradeço à minha Família, em especial ao meu marido, filha, pai e mãe, pelo carinho, disponibilidade, preocupação e incentivo.

Agradeço ao Conselho Executivo da Escola Secundária das Laranjeiras, na pessoa do Dr. Segismundo Martins, pela amabilidade e disponibilidade com que me acolheu.

Agradeço aos meus colegas da MEP – Escola Profissional da Santa Casa da Misericórdia de Ponta Delgada que sempre me motivaram e apoiaram nesta caminhada.

Por fim, mas não menos importante, um grande obrigada a todos os alunos do 11º e do 12º anos de escolaridade da Escola Secundária das Laranjeiras que participaram neste trabalho.

A todos, bem-haja.

Índice Geral

Capítulo I - Introdução.....	1
1. Problema de Investigação	4
1.1 Questões de investigação.....	4
Capítulo II – Enquadramento Teórico	5
1.1.Traços de Personalidade	5
1.2. Abordagem Comportamental.....	10
1.2.1. Comportamentos de Liderança.....	10
1.2.2. A Grelha de Gestão de Blake & Mouton.....	11
1.2.3. Estudos da Universidade de Michigan	13
1.2.4. Os quatro estilos de Likert	13
1.3. Abordagem Situacional ou Contingencial.....	14
1.3.1. Teoria Contingencial da Liderança de Fielder	14
1.3.2. “Path Goal Theory”/ Teoria do Caminho-Meta	15
1.3.3. Teoria Situacional de Liderança.....	16
1.3.4. Modelos de Atribuição.....	18
1.4. A Liderança Transformacional	19
2. Estilos de Liderança	20
2.1. Estilo Autoritário	20
2.2. Estilo Democrático.....	20
2.3. Estilo Liberal	21
2.4. Estilo Situacional	21
2.5. Estilo Emocional.....	22
3. O (A) Professor(a).....	23
3.1. Perfil Profissional.....	23
3.2. Competências Profissionais	23

3.3. A Liderança dos Professores.....	25
3.3.1. Desafios à Liderança	33
4. As práticas de liderança de Kouzes e Posner	38
4.1. O Modelo de Kouzes e Posner.....	38
4.2. As cinco práticas da liderança exemplar	39
4.2.1. Mostrar o caminho.....	40
4.2.2. Inspirar uma visão conjunta	40
4.2.3. Desafiar o processo	41
4.2.4. Permitir que os outros ajam	42
4.2.5. Encorajar a vontade	44
Capítulo III – Metodologia.....	46
1. Abordagem metodológica: a natureza do estudo	46
2. Técnicas de investigação e instrumento de pesquisa a utilizar.....	47
2.1 O Inquérito por questionário	48
3. Validade e fiabilidade do estudo.....	51
4. A População em estudo	55
Capítulo IV – Contextualização do Estudo	59
1. A Escola Secundária das Laranjeiras	59
A Escola Secundária das Laranjeiras localiza-se na cidade de Ponta Delgada, concelho de Ponta Delgada, ilha de S. Miguel, do Arquipélago dos Açores.	59
1.1. Breve História do Concelho.....	59
1.2. Caracterização socioeconómica de Ponta Delgada	60
1.3. Criação da Escola.....	61
1.4. Espaços e recursos/ Caracterização da Escola	62
1.4.1. Edifício	62
1.4.2. Indicadores do contexto escolar	63
1.4.3. Estruturas de coordenação educativa.....	65

1.5. Princípios e Valores.....	65
1.6. Problemas diagnosticados.....	66
1.7. Plano de Intervenção	67
1.7.1. Objetivos do Plano de Intervenção.....	67
1.7.2. Medidas prioritárias do Plano de Intervenção	68
1.7.3. A Escola e a comunidade envolvente.....	68
1.7.3.1 Projetos Transdisciplinares	68
1.7.3.2 Testemunhos sobre a Escola	72
Capítulo V – Apresentação e Interpretação de Dados	75
1. Apresentação de dados e análise de dados recolhidos na 1ª parte do inquérito	75
2. Apresentação e análise de dados recolhidos na 2ª parte do inquérito	80
Conclusões.....	99
Referências Bibliográficas	102
ANEXOS.....	1086
Anexo I – Comprovativo de Submissão do Pedido de Utilização do Questionário LPI Observador de Kouzes e Posner.....	107
Anexo II – Autorização para a Utilização do Questionário LPI Observador de Kouzes e Posner.....	108
Anexo III – Autorização dos Encarregados de Educação	110
Anexo IV – Exemplar do Questionário Aplicado	111

Índice de Quadros

Quadro 1 - Traços mais relevantes para a eficácia dos líderes.....	6
Quadro 2 – Competências mais relevantes para a eficácia dos líderes.....	6
Quadro 3 – As competências subjacentes à Inteligência Emocional.....	7
Quadro 4 – Seis Estilos de Liderança Emocional.....	9
Quadro 5 – Questões que integram a dimensão “Mostrar o caminho”.....	49
Quadro 6 – Questões que integram a dimensão “Inspirar uma visão partilhada”.....	49
Quadro 7 – Questões que integram a dimensão “Desafiar o processo”.....	50
Quadro 8 – Questões que integram a dimensão “Permitir que os outros ajam”.....	50
Quadro 9 – Questões que integram a dimensão “Encorajar a vontade”.....	50
Quadro 10 – Resumo – Análise da Consistência Interna das Cinco Práticas de Liderança de Kouzes e Posner.....	54
Quadro 11 – Espaços Físicos da Escola Secundária das Laranjeiras.....	62
Quadro 12 – Instalações para Educação Física.....	63

Índice de Tabelas

Tabela Nº 1- Perspetivas de Liderança	29
Tabela Nº 2 - As Cinco Práticas da Liderança Exemplar	39
Tabela Nº 3 - Resumo Nº de Respostas aos Itens “Mostrar o Caminho”	51
Tabela Nº 4 - Estatística da Fiabilidade dos Itens “Mostrar o Caminho”	51
Tabela Nº 5 - Resumo do Nº de respostas aos Itens – “Inspirar uma Visão Partilhada”	52
Tabela Nº 6 - Estatística da Fiabilidade dos Itens – “Inspirar uma Visão Partilhada” ...	52
Tabela Nº 7 - Resumo Nº de Respostas aos Itens – “Desafiar o Processo”	52
Tabela Nº 8 - Estatística da Fiabilidade dos Itens – “Desafiar o Processo”.....	53
Tabela Nº 9 - Resumo Nº de Respostas aos Itens – “Permitir que os Outros Ajam.....	53
Tabela Nº 10 - Estatística da Fiabilidade dos Itens – “Permitir que os Outros Ajam” ...	53
Tabela Nº 11 - Resumo Nº de Respostas aos Itens – “Encorajar a Vontade”	54
Tabela Nº 12 - Estatística da Fiabilidade dos Itens – “Encorajar a Vontade”.....	54
Tabela Nº 13 - Critérios de Recomendação de Fiabilidade estimada pelo α de Cronbach (adaptada de Peterson, 1994, referido por Maroco e Garcia-Marques, 2006)	55
Tabela Nº 14 - Caracterização dos Alunos – Escola Secundária das Laranjeiras	56
Tabela Nº 15 - Qualificação Profissional do Corpo Docente da Escola Secundária das Laranjeiras	57
Tabela Nº 16 - Total de Respostas à dimensão “Mostrar o Caminho”	81
Tabela Nº 17 - Total de Respostas à dimensão “Inspirar uma Visão Partilhada”	84
Tabela Nº 19 - Total de Respostas à dimensão “Permitir que os Outros Ajam”	91
Tabela Nº 20 - Total de Respostas à dimensão “Encorajar a Vontade”.....	95

Índice de Figuras

Figura 1 Modelos de Liderança da Universidade de Ohio	11
Figura 2 Grelha de Gestão de Blake & Mouton	12
Figura 3 Modelo Cognitivo-motivacional da liderança de House e Mitchel	16
Figura 4 Modelo Situacional de Hersey & Blanchard	18
Figura 5 Fachada da Escola Secundária das Laranjeiras	61
Figura 6 Biblioteca da Escola Secundária das Laranjeiras	61
Figura 7 Sala de Estudo da Escola Secundária das Laranjeiras	61

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Ano de Escolaridade dos Respondentes	75
Gráfico 2 – Sexo dos Respondentes.....	75
Gráfico 3 – Idade dos Respondentes.....	76
Gráfico 4 – Questão Nº 4 a) – Com a educação que recebo na Escola, fico preparado para ganhar a vida e ser autónomo e independente	76
Gráfico 5 – Questão Nº 4 b) – A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no meu país.....	77
Gráfico 6 – Questão Nº 4 c) – A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no mundo	77
Gráfico 7 – Opinião sobre os Professores	78
Gráfico 8 – Questão Nº 6 a) – A minha escola é um lugar onde me sinto seguro.....	78
Gráfico 9 – Questão Nº 6 b) – A minha escola é um lugar onde se aprende matéria interessante	79
Gráfico 10 – Questão Nº 6 c) – A minha escola é um lugar onde se criam amizades....	79
Gráfico 11 – Questão Nº 6 d) – A minha escola é um lugar onde existe disciplina.....	80
Gráfico 12 – Dão o exemplo pessoal do que espera dos outros	81
Gráfico 13 – Dedicam tempo e energia a garantir que as pessoas com as quais trabalham sigam os princípios e padrões adotados	82
Gráfico 14 – Cumprem as promessas e compromissos.....	82
Gráfico 15 – Pedem feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.....	83
Gráfico 16 – Constroem consensos em torno de um conjunto de valores para a administração da nossa organização	83
Gráfico 17 – Deixam claro a sua filosofia de liderança	84
Gráfico 18 – Falam sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho	85

Gráfico 19 – Descrevem uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.....	85
Gráfico 20 – Pedem que os outros compartilhem um sonho empolgante para o futuro .	86
Gráfico 21 – Envolvem as pessoas numa visão comum para mostrar como os seus interesses a longo prazo podem ser realizados	86
Gráfico 23 – Falam com convicção sincera sobre o significado e os objetivos maiores do trabalho	87
Gráfico 24 – Buscam oportunidades desafiadoras que testam as suas habilidades e conhecimentos	88
Gráfico 25 – Desafiam as pessoas a usar novos e inovadores ao realizar o seu trabalho	89
Gráfico 26 – Buscam, fora dos limites formais da organização, meios inovadores de melhorar o que fazemos	89
Gráfico 27 – Perguntam “o que podemos aprender?” quando as coisas não saem conforme o esperado	90
Gráfico 28 – Tomam medidas necessárias para garantir que estabeleçamos objetivos possíveis, fazemos planos concretos e definamos metas mensuráveis para os projetos e programas em que trabalhamos	90
Gráfico 29 – Experimentam e assumem riscos, mesmo quando há possibilidade de fracasso.....	91
Gráfico 30 – Desenvolvem relações cooperativas entre as pessoas com as quais trabalham.....	92
Gráfico 31 – Ouvem atentamente os diversos pontos de vista.....	92
Gráfico 32 – Tratam os outros com dignidade e respeito	93
Gráfico 33 – Apoiam as decisões que os outros tomam por iniciativa própria	93
Gráfico 34 – Dão bastante liberdade para as pessoas decidirem como executar o trabalho.....	94
Gráfico 35 – Fazem com que os outros aprendam novas habilidades e se desenvolvam para progredir no seu trabalho	94
Gráfico 36 – Elogiam as pessoas quando fazem um trabalho bem feito	95
Gráfico 37 – Fazem questão de que os outros saibam que confiam nos conhecimentos deles	96

Gráfico 38 – Garantem que os outros sejam compensados de modo criativo pelas suas contribuições para o sucesso de um projeto	96
Gráfico 39 – Reconhecem publicamente aqueles que dão exemplo de compromisso com os valores compartilhados	97
Gráfico 40 – Encontram formas de comemorar as conquistas	97
Gráfico 41 – Demonstam reconhecimento e apoio aos membros da equipa pelas suas contribuições.....	98

Capítulo I - Introdução

A Escola, como espaço organizacional, é um espaço de desenvolvimento pessoal, não só para os alunos, como também, para os profissionais que a constituem. A Escola deverá ser compreendida como uma organização, onde a ação pedagógica acontece com todos os seus intervenientes: alunos, professores, pais, diretores, funcionários e comunidade. A Escola deverá ser concebida não apenas como mais uma organização social, mas como um tipo específico de organização, com finalidades, valores, normas, comportamentos, percepções e sentimentos próprios, com uma territorialidade espacial, psicológica, social e cultural específica. Segundo Nóvoa (1992), mais do que nunca, os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana. De acordo com o mesmo autor, são várias as características que tornam uma organização escolar eficaz: a autonomia, a liderança, a articulação curricular, a otimização do tempo, a estabilidade profissional, a formação de pessoal, a participação dos pais, o reconhecimento público e o apoio das autoridades.

O professor exerce a sua profissão essencialmente em dois contextos, um mais abrangente que é a escola como um todo e um mais restrito, de ação direta que é a sala de aula. A sala de aula é o contexto direto da sua prática docente, que pode apresentar condicionantes diariamente, tais como a diversidade, imprevisibilidade e complexidades por parte dos alunos, mas é neste espaço privilegiado em que o professor pode ter a maior influência na vida académica dos alunos. A escola, contexto mais abrangente da sua atividade, é onde o professor tem que operacionalizar questões de logística para a realização das atividades, e, muito importante, tem que lidar com vários tipos de relações de trabalho. Os padrões dessas relações de trabalho constituem uma dimensão fundamental das culturas de ensino e os professores, preocupados com a sua ação pedagógica e os efeitos desta, bem como interessados nas melhorias e mudanças sociais, devem promover uma prática colaborativa.

A liderança está a tornar-se uma parte cada vez mais significativa da vida profissional dos professores, nomeadamente a nível de sala de aula. Ao longo de diversos estudos o conceito de “professor-líder” tem assumido diferentes significados, como por exemplo, “professores mentores”, “professores especialistas”, “professores

competentes”, “professores exemplares”, “professores modelo”, “professores formadores”, “professor companheiro” ou “professores em funções especiais” (Can).

O termo “professor-líder” poderá ser aplicado a indivíduos que desempenham uma variedade de funções. Muitas vezes é utilizado referindo-se a professores que, para além da prática letiva, também se envolvem na promoção de práticas pedagógicas diversificadas e fazem o seu melhor no cumprimento das suas obrigações e responsabilidades, no que diz respeito à sua profissão dentro e fora da sala de aula.

Sanches (2000) conjuga o conceito de liderança com o conceito de colegialidade. Esta autora defende a perspetiva da “liderança colegial” nas escolas, desde logo centrando as questões da liderança no “diálogo” e “colaboração entre pessoas”. Assim, “as práticas de colegialidade envolvem valores que são incompatíveis com relações de competição e de impessoalidade. [...] Uma orientação desta natureza leva os professores a associarem-se em coerência com um conjunto harmonioso de valores: solidariedade, cooperação e reciprocidade comunicativa, respeito, confiança mútua e responsabilidade interdependente.”

O presente trabalho de investigação está dividido em seis capítulos distintos. Sendo o primeiro capítulo “Introdução”, consiste na apresentação do problema de investigação ao qual pretendemos dar resposta.

O segundo capítulo, “Enquadramento Teórico”, está dividido em quatro partes, nomeadamente, a primeira parte faz referência às Abordagens Teóricas de Liderança; a segunda parte, aos Estilos de Liderança; a terceira parte é dedicada ao Professor; e a quarta e última parte deste capítulo, aborda as Práticas de Liderança de Kouzes e Posner.

No terceiro capítulo deste trabalho intitulado “Metodologia”, explanamos a abordagem metodológica, ou seja, a natureza do estudo; as técnicas de investigação e instrumentos de pesquisa utilizados, nomeadamente o inquérito por questionário; a validade e fiabilidade do estudo; e, por fim, a caracterização da população alvo desta investigação.

No quarto capítulo, “A contextualização do Estudo”, é feita uma apresentação e contextualização do espaço geográfico onde se encontra a população em estudo, do geral para o particular, designadamente a localização e história do Arquipélago dos

Açores; breve história do Concelho de Ponta Delgada e caracterização socioeconómica; história da Escola Secundária das Laranjeiras e sua caracterização física e humana, bem como os seus princípios e valores, problemas e respetivas medidas de atuação e, por fim, uma breve descrição do contributo da Escola à comunidade em que se insere.

O quinto capítulo, “Apresentação e Interpretação de Dados”, está dividido em duas partes distintas e diz respeito à leitura e análise dos resultados obtidos através da aplicação do inquérito por questionário aos alunos do ensino secundário da Escola Secundária das Laranjeiras. Designadamente, a primeira parte deste capítulo apresenta os dados obtidos na primeira parte do questionário aplicado, bem como a sua análise, e a segunda parte apresenta os resultados obtidos na segunda parte do questionário.

O sexto e último capítulo, é destinado às conclusões obtidas após a análise dos resultados obtidos da interpretação e análise dos inquéritos aplicados aos alunos do 11º e 12º ano da Escola Secundária das Laranjeiras.

1. Problema de Investigação

- De que forma os alunos do ensino secundário da Escola Secundária das Laranjeiras percebem as práticas de liderança dos professores?

1.1 Questões de investigação

- Os alunos entendem a educação que recebem da Escola e dos professores como uma mais valia para o seu percurso profissional?

- Os alunos reconhecem que a educação que recebem da Escola e dos professores é importante para compreender o meio que os rodeia e o mundo?

- Os alunos reconhecem nos professores interesse e preocupação para com eles e com o que aprendem?

- Os alunos reconhecem que a Escola é um espaço seguro, disciplinado e onde se pode desenvolver amizades?

Capítulo II – Enquadramento Teórico

1. Abordagens Teóricas de Liderança

Iremos abordar nesta primeira parte do segundo capítulo as várias teorias e modelos desenvolvidos sobre liderança desde o início do século XX, nomeadamente a abordagem dos Traços de Personalidade, a abordagem Comportamental, que por sua vez, subdivide-se no estudo da Universidade de Ohio, a Grelha de Gestão de Blake & Mouton, estudos da Universidade de Michigan e os quatro estilos de Likert. Também iremos fazer uma breve análise da abordagem Situacional ou Contingencial, nomeadamente a Teoria Contingencial da Liderança de Fielder, “Path Goal-Theory”/ Teoria do Caminho-Meta, a Teoria Situacional de Liderança e os Modelos de Atribuição, e por fim, abordaremos a Liderança Transformacional.

1.1. Traços de Personalidade

Segundo Teixeira (1998), abordagem da liderança pelos traços de personalidade ou perfil, consiste na avaliação e seleção de líderes tendo em conta as suas características físicas, mentais, sociais e psicológicas. Esta abordagem consiste na tentativa de diferenciar os líderes e não líderes, como também na diferenciação dos líderes eficazes dos não eficazes, tendo como suporte os traços físicos, as características de personalidade e aptidões.

De acordo com Cunha (2004), dos diversos estudos realizados, foi salientada a relevância de diversos traços e competências para a eficácia da liderança, nomeadamente a inteligência, a criatividade, a fluência verbal, a auto-estima, a estabilidade emocional, a adaptabilidade a novas situações, a atenção para com as necessidades dos outros, a tolerância ao stress, a iniciativa e a persistência na resolução dos problemas, a capacidade de persuasão, o desejo de assumir responsabilidades e de ocupar uma posição de poder.

Nos quadros que se seguem, serão apresentados alguns traços e competências que se julgam ser mais relevantes para a eficácia da liderança.

Quadro 1 - Traços mais relevantes para a eficácia dos líderes

Traços:	Permite aos líderes:
Energia e tolerância ao stress	Sobreviver no “espaço competitivo” organizacional.
Auto-confiança	Influenciar os outros e obter o seu empenhamento, enfrentar tarefas difíceis, atuar decisivamente em momentos críticos, estabelecer objetivos desafiantes a si próprios, para os outros e para a organização, transmitir confiança aos outros.
Controlo interno	Serem mais orientados para o futuro, acreditar que podem mudar o destino da organização, assumir responsabilidades pelas suas ações e pelo desempenho da organização, ter iniciativa.
Maturidade emocional	Ter mais consciência das suas forças e fraquezas, não se sentirem rejeitados só porque alguém manifesta discordância, serem mais sensíveis aos outros e ao desenvolvimento da organização.
Honestidade/ Integridade	Serem credíveis, atuar de acordo com os valores que advogam, assumir responsabilidades pelas suas próprias ações e decisões, lidarem com outros de modo franco e não manipulativo, cumprir compromissos e suscitar confiança.
Motivação para o êxito	Desejar alcançar padrões de excelência, encontrar oportunidades nos problemas e nos obstáculos, serem persistentes, terem vontade de assumir responsabilidades pela resolução de problemas, preferir situações de risco intermédio.
Motivação para o poder social	Serem assertivos, imporem a disciplina e terem a capacidade de influenciar os outros, não para manipulá-los e alcançar engrandecimento pessoal, mas para desenvolver e fortalecer os colaboradores e alcançar os objetivos comuns.

Quadro adaptado de CUNHA, M. P. *e tal*, *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, Editora RH, Lda, 2004.

Quadro 2 – Competências mais relevantes para a eficácia dos líderes

Competências	Incluem	Pertinência das competências
Técnicas	Conhecimentos acerca do modo de realizar as tarefas especializadas, usar técnicas e equipamentos.	Conhecer técnicas e equipamentos que os liderados usam; ajudam a planear e organizar; dirigir os liderados com funções especializadas; monitorizar e avaliar o desempenho dos colaboradores.
Interpessoais	Comportamento humano; processo de grupo; compreender atitudes e sentimentos dos outros; sensibilidade social e poder de comunicação.	A empatia, perspicácia social, charme, tato, diplomacia, fluência verbal e persuasão são essenciais para desenvolver e manter relações de cooperação. Ajudam a lidar com pessoas de diferentes culturas.
Conceptuais/ Cognitivas	Capacidade analítica; pensamento lógico; conceptualizar relações	Permitem analisar eventos, detetar oportunidades; ajudam a identificar relações complexas e a desenvolver

	complexas e ambíguas; pensamentos divergentes; intuição e raciocínio indutivo e dedutivo.	soluções criativas para problemas inéditos e complexos; permitem compreender como se interrelacionam as diversas partes da organização.
--	--	---

Quadro adaptado de CUNHA, M. P. e tal, *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, Editora RH, Lda, 2004.

Embora seja possível identificar um conjunto de traços e competências relevantes, não é possível identificar características aplicáveis a todas as situações, pois os líderes eficazes numa situação podem não o ser noutras situações, “(...) a capacidade de liderança existe potencialmente em todas as pessoas – um potencial emerge através da experiência e da capacidade para aprender e beneficiar com a experiência” (Cunha, 2004).

O modelo proposto por Goleman (1998, 2000), citado por Cunha (2004), pressupõe que a eficácia de liderança se baseia em diversas características de personalidade e competências, isto é a Inteligência Emocional (EI), a qual representa “a capacidade para conciliar eficazmente as emoções e a razão usando as emoções para facilitar a razão e raciocinando inteligentemente acerca das emoções”. Este modelo tem duas componentes, ou seja, por um lado, concilia traços e comportamentos, por outro lado, defende uma lógica contingencial segundo a qual diferentes traços e perfis de liderança podem ser eficazes em diferentes situações, como se pode verificar no quadro que se segue:

Quadro 3 – As competências subjacentes à Inteligência Emocional

Componente	Competências específicas	Definição
Auto-consciência	Auto-consciência emocional Auto-avaliação rigorosa Auto-confiança	Reconhecer e compreender os seus próprios estados de espírito e emoções, assim como os seus efeitos no desempenho, nas relações. Avaliar realisticamente os próprios recursos, forças e fraquezas. Sentido intenso do valor e das capacidades próprias.
Auto-gestão	Auto-controlo Ser inspirador de confiança Conscienciosidade Adaptabilidade Orientação para o êxito	Manter as emoções e os impulsos disruptivos sob controlo. Honestidade, integridade, fiabilidade, autenticidade. Capacidade para se autogerir de modo responsável. Abertura a novas ideias e abordagens, flexibilidade na resposta à mudança, conforto com a ambiguidade. Otimismo, necessidade de auto-aperfeiçoamento e de alcance de um

	Iniciativa	padrão interno de excelência, persistência. Prontidão para aproveitar as oportunidades, inclinações para exercer objetivos, proatividade.
Consciência Social	Empatia Consciência organizacional Orientação para o serviço	Percepção dos sentimentos e perspectivas dos outros, interesse ativo pelas suas preocupações, sensibilidade às suas especificidades. Capacidade para ler a realidade organizacional, construir redes de decisão e ter consciência das correntes sociais e políticas da organização. Capacidade para antecipar, reconhecer e ir ao encontro das necessidades dos outros.
Competências sociais	Liderança visionária Influência Desenvolver os outros Comunicação Catalizador de mudança Gestão de conflitos Criar laços Espírito de equipa e cooperação	Capacidade para inspirar e guiar os indivíduos ou grupos em torno de uma visão convincente. Capacidade para usar diversas táticas eficazes de persuasão. Capacidade para se aperceber das necessidades de desenvolvimento dos outros e promover as suas aptidões. Ser bom ouvinte e ser capaz de comunicar de modo claro e convincente. Proficiência na geração de novas ideias e liderança das pessoas para enfrentar a mudança. Capacidade para gerir conflitos e obter consenso. Proficiência no cultivo e manutenção de uma rede de relações interpessoais. Colaborar com os outros e criar sinergias de grupo na prossecução de objetivos comuns.

Quadro adaptado de CUNHA, M. P. *e tal*, *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, Editora RH, Lda, 2004.

As diferentes combinações de Inteligência Emocional estão presentes em seis estilos de Liderança, como podemos verificar no Quadro Nº 4, e é importante que um líder tenha competências emocionais diversificadas, pois só assim poderá conjugá-las para poder usar os diferentes estilos, conforme as situações.

Quadro 4 – Seis Estilos de Liderança Emocional

	O Líder	Relacionamento com os outros colaboradores	Competências emocionais subjacentes	Impacto sobre o desempenho organizacional	Situações nas quais o estilo gera melhores resultados
Coercivo	Exige imediata obediência.	“Tens de fazer deste modo”	Motivação para o sucesso, iniciativa, autocontrole.	Fraco	A organização está em crise, e/ou carece de reestruturação rápida.
Autoritário	Mobiliza as pessoas através de uma visão.	“Vem comigo, segue esta visão/ missão e realizar-te-ás.”	Autoconfiança, empatia, catalisador de mudança.	Positivo	A organização “anda à deriva” e necessita de alguém que trace um novo rumo.
Afiliativo/ Paternalista	Cria harmonia e constrói laços emocionais.	“As pessoas em primeiro lugar”.	Empatia, construção de relacionamentos, comunicação.	Positivo	A moral das equipas é fraco. A organização carece de melhorias na comunicação, harmonia e confiança.
Democrático	Fomenta o consenso através da participação.	“O que pensa disto?”	Colaboração, liderança de equipa, comunicação.	Positivo	O líder está inseguro quanto ao curso de ação apropriado. Problemas inéditos carecem de soluções criativas.
Cabeça de pelotão	Enfatiza elevados padrões de desempenho.	“Faz o que eu faço, já!”	Consciência, motivação para o sucesso, iniciativa.	Modesto	É necessário obter resultados rápidos de pessoas altamente motivadas, competentes e que necessitam de pouca direção ou coordenação.
Tutorial	Desenvolve as pessoas no sentido do seu futuro.	“Tenta fazer deste modo”.	Desenvolvimento de outros, empatia, autoconsciência	Positivo	Os liderados têm consciência das suas fraquezas, desejam ser treinados e querem melhorar o seu desempenho.

Quadro adaptado de CUNHA, M. P. e tal, *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, Editora RH, Lda, 2004.

Apesar de haver uma componente genética na Inteligência Emocional, esta pode ser adquirida ao longo da vida, através da experiência e da formação.

Da abordagem dos traços de personalidade, podemos concluir que um indivíduo com certos traços tem mais probabilidades de ser um líder eficaz, contudo estes não lhe garantem eficácia imediata e, também, podemos concluir que existe uma importância relativa dos diferentes traços tendo em conta situações diversas.

1.2. Abordagem Comportamental

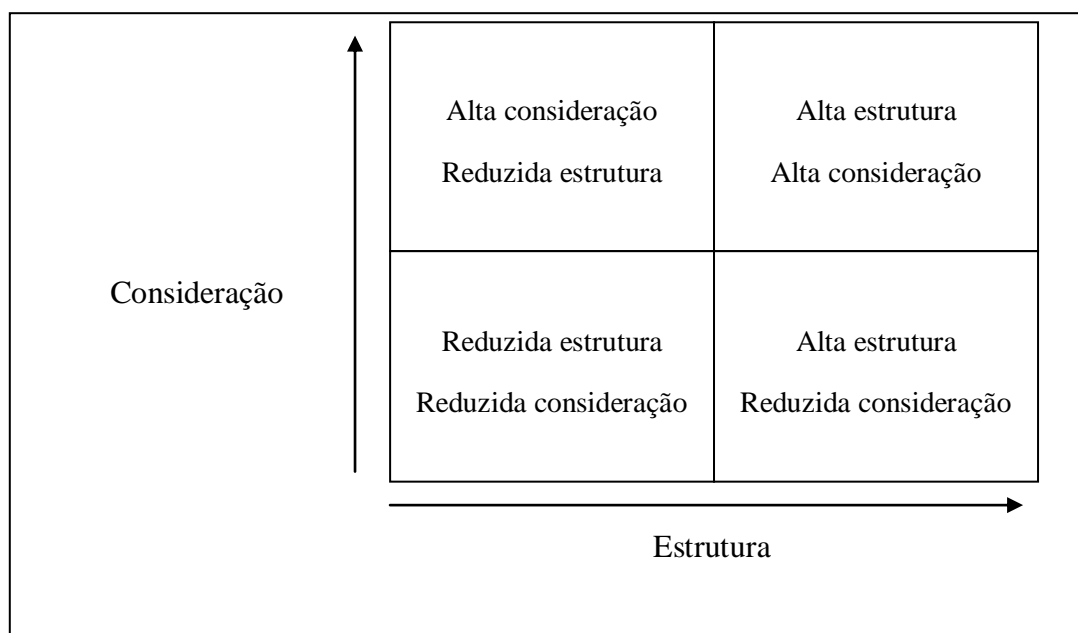
A abordagem comportamental de liderança enfatiza o que os líderes realmente fazem no trabalho e a relação desse comportamento com a eficácia do líder. Esta conceção de liderança é melhor compreendida em termos de ações adotadas por um indivíduo ao liderar um grupo. Esta abordagem é caracterizada por duas linhas de pesquisa: a classificação dos comportamentos de liderança em taxonomias e a identificação dos comportamentos relacionados com o critério de eficácia de liderança.

1.2.1. Comportamentos de Liderança

Um grupo de investigadores da Universidade de Ohio realizou uma série de estudos sobre o comportamento de diversos líderes em várias organizações, com a intenção de averiguar a forma como eles atuavam para encaminhar os esforços dos seus subordinados na prossecução dos objetivos de grupo. Destes estudos foram identificadas duas importantes dimensões do comportamento dos líderes, nomeadamente a estrutura (*initiating of structure*), que é a forma como o líder estabelece objetivos e estrutura as suas tarefas e as tarefas dos seus subordinados, para que sejam alcançados os seus objetivos eficazmente, e a consideração (*consideration*), que diz respeito às relações estabelecidas entre líder e subordinados, estas são caracterizadas por uma confiança recíproca e respeito pelas ideias e pelos sentimentos dos subordinados. A partir destas duas dimensões, foram classificadas quatro tipos de Liderança, consoante a combinação do grau de consideração e de estrutura (Figura 1) correspondentes ao comportamento de um determinado líder.

Figura 1

Modelos de Liderança da Universidade de Ohio



TEIXEIRA, S., *Gestão das Organizações*, Editora McGraw – Hill de Portugal Lda., 1998. (Figura adaptada)

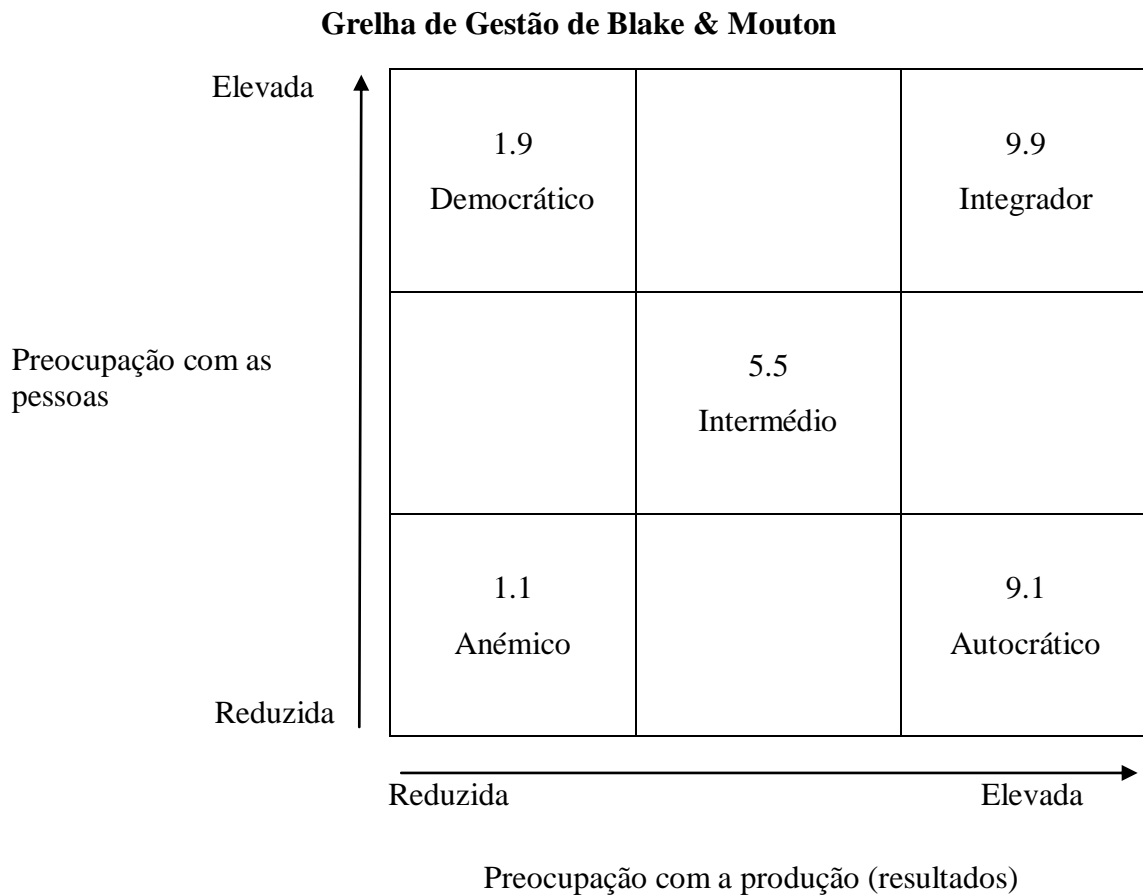
Estes estudos sugeriram que a combinação destas dimensões, que resultaria num estilo de liderança mais aconselhável, dependia das circunstâncias da situação concreta.

Com base na investigação realizada pelo grupo de investigadores da Universidade de Ohio, esta originou os perfis comportamentais de Blake & Mouton (1964), que, pondo em evidência as características funcionais dos bons líderes (muito elevados nas dimensões “consideração” e “estrutura”) e dos maus líderes (fracos nas duas dimensões), existiria uma combinação de dimensões que seria a mais eficaz.

1.2.2. A Grelha de Gestão de Blake & Mouton

Robert Blake e Jane Mouton desenvolveram em 1964 a chamada Grelha de Gestão que consiste numa matriz bidimensional – preocupação com as pessoas e preocupação com a produção (Teixeira, 1998). Cada uma destas dimensões corresponde a uma variável representada em dois eixos ortogonais, podendo assinalar-se no espaço por eles delimitado cinco diferentes estilos principais de gestão (Figura 2).

Figura 2



TEIXEIRA, S., *Gestão das Organizações*,
Editora McGraw – Hill de Portugal Lda., 1998. (Figura adaptada)

De acordo com a grelha representada na Figura 2, 1.9 – Democrático, o líder caracteriza-se por ter a atenção concentrada nas pessoas, uma vez que relacionamentos satisfatórios conduzem a um bom ambiente de trabalho; 9.9- Integrador, a realização do trabalho é conseguida por pessoas comprometidas, a existência de um “interesse comum” no objetivo da organização conduz a relacionamentos de confiança e de respeito; 5.5 – Intermédio, um adequado desempenho organizacional torna-se possível através do equilíbrio entre a necessidade de se conseguir que o trabalho seja executado e a manutenção da moral das pessoas num nível satisfatório; 1.1 – Anémico, a aplicação de um esforço mínimo para se conseguir que o trabalho necessário seja executado é adequada e suficiente para se conservar a prerrogativa de membro da organização; 9.1 –

Autocrático, a eficiência nas operações resulta de se fazer um arranjo das condições de trabalho de forma a que os elementos humanos interfiram minimamente.

Segundo estes autores, os líderes com melhor índice de desempenho são aqueles que adotavam um estilo de liderança 9.9 Integrador, isto é, a um estilo de liderança que corresponde ao grau mais elevado de preocupação quer com as tarefas quer com as pessoas.

1.2.3. Estudos da Universidade de Michigan

Segundo Teixeira (1998), na Universidade de Michigan, um grupo de investigadores liderados por Rensis Likert, na década de 60, realizaram inúmeras entrevistas e inquéritos a líderes e a subordinados e, após a análise destes, chegaram à conclusão que o comportamento dos líderes poderá ser dividido em dois grupos, nomeadamente o comportamento centrado nas preocupações com a tarefa, ou seja, Liderança Autocrática, e o comportamento centrado nas relações pessoais, ou seja, a Liderança Democrática. Na Liderança Autocrática o líder é orientado para a tarefa e preocupa-se mais com esta do que com a equipa que a executa, por sua vez, na Liderança Democrática, o líder acredita que o processo administrativo deve proporcionar um ambiente de trabalho, no qual as pessoas se sintam confortáveis.

1.2.4. Os quatro estilos de Likert

Likert continuou a desenvolver os seus estudos sobre liderança, aprofundando conceitos e abordagens no entendimento do comportamento de liderança. Este autor defende que a gestão eficaz é orientada para os liderados, apoiando-se na comunicação para que exista uma maior concertação de ideias e de objetivos (Teixeira, 1998).

Likert defende quatro estilos distintos de liderança: o Autocrático-coercivo, o líder decide o que há para fazer, quem, como e quando deve ser feito; o Autocrático-benevolente, o líder toma as decisões, mas os liderados têm alguma liberdade e flexibilidade no desempenho das tarefas; o Consultivo (*laissez-faire*), o líder consulta os subordinados antes de estabelecer os objetivos e tomar decisões; e o Participativo, existe um envolvimento total dos liderados na definição dos objetivos e na preparação das decisões.

1.3. Abordagem Situacional ou Contingencial

Apesar dos estudos realizados pelas Universidades de Ohio e Michigan terem demonstrado diferentes padrões de comportamento do líder eficazes para algumas situações, mas não para outras. Por isso, os investigadores acharam que seria importante relacionar diferentes categorias de comportamento eficaz dos líderes com diferentes situações e é neste contexto que emerge a perspectiva/ abordagem situacional da liderança, que surgiu a partir dos anos 70.

Esta abordagem é constituída por duas orientações principais de investigação. A primeira, é aquela que procura analisar em que medida as variáveis situacionais intervêm enquanto mediadoras da eficácia dos líderes tomando, por isso, o comportamento do líder como variável independente e, a segunda, a que adotando o comportamento do líder como variável dependente, procura descrever e explicar de que forma as variáveis situacionais influenciam o comportamento do líder. Considera-se três tipos de variáveis fundamentais, nomeadamente o líder, o grupo e a situação. Segundo esta abordagem, podemos considerar que o líder eficaz é o que tem a capacidade de se adaptar a grupos de pessoas com determinadas características sob condições variadas.

1.3.1. Teoria Contingencial da Liderança de Fielder

De acordo com Teixeira (1998), Fielder e os seus colegas da Universidade de Illinois, no início da década de 70, combinaram a perspectiva dos traços e perspectiva situacional, procurando relacionar características de personalidade de líderes formais com a eficácia dos grupos por eles liderados, mas tendo em conta as características específicas da situação.

Esta teoria integra três elementos, nomeadamente o estilo de liderança, a favorabilidade da situação e o desempenho de grupo. O estilo de liderança é avaliado recorrendo a uma escala do tipo diferenciador semântico, designada por LPC (“least preferred coworker” – colega de trabalho menos preferido). Segundo Fiedler, são três fatores situacionais que determinam a eficácia da liderança. O primeiro é a relação líder-liderados (grau de confiança e respeito que os liderados têm em relação ao líder), o segundo, é o grau de estruturação da tarefa e o terceiro é o grau de poder, ou seja, a

capacidade de influenciar, decorrente do próprio funcionamento na estrutura hierárquica da organização (Ferreira, 1996). O modelo de Fiedler sugere que perante situações muito favoráveis ou muito desfavoráveis, o líder mais eficaz é o que é mais orientado para as tarefas; e perante situações intermédias, o líder mais eficaz é o que é mais orientado para as pessoas. Apesar de alguns aspetos impedirem esta teoria de ser a via ideal de abordagem à temática da liderança, os seus principais méritos, em termos conceptuais, consistem no esforço de contingência, procurando integrar um conjunto de variáveis até então pouco estudadas interactivamente – traços e estilo/ comportamento do líder, seguidores e tarefa - e no reconhecimento de que o comportamento do líder não é tão flexível.

1.3.2. “Path Goal Theory”/ Teoria do Caminho-Meta

A “Path Goal Theory” desenvolvida por Robert House em 1971 defende o líder eficaz como aquele que for capaz de influenciar o percurso (“Path”) entre o comportamento dos liderados e os objetivos. A função principal do líder e condição da sua eficácia, é a sua maior ou menor capacidade de motivar os liderados para atingir os objetivos desejáveis, conseguindo maior empenho, maior satisfação e melhor aceitação da sua liderança.

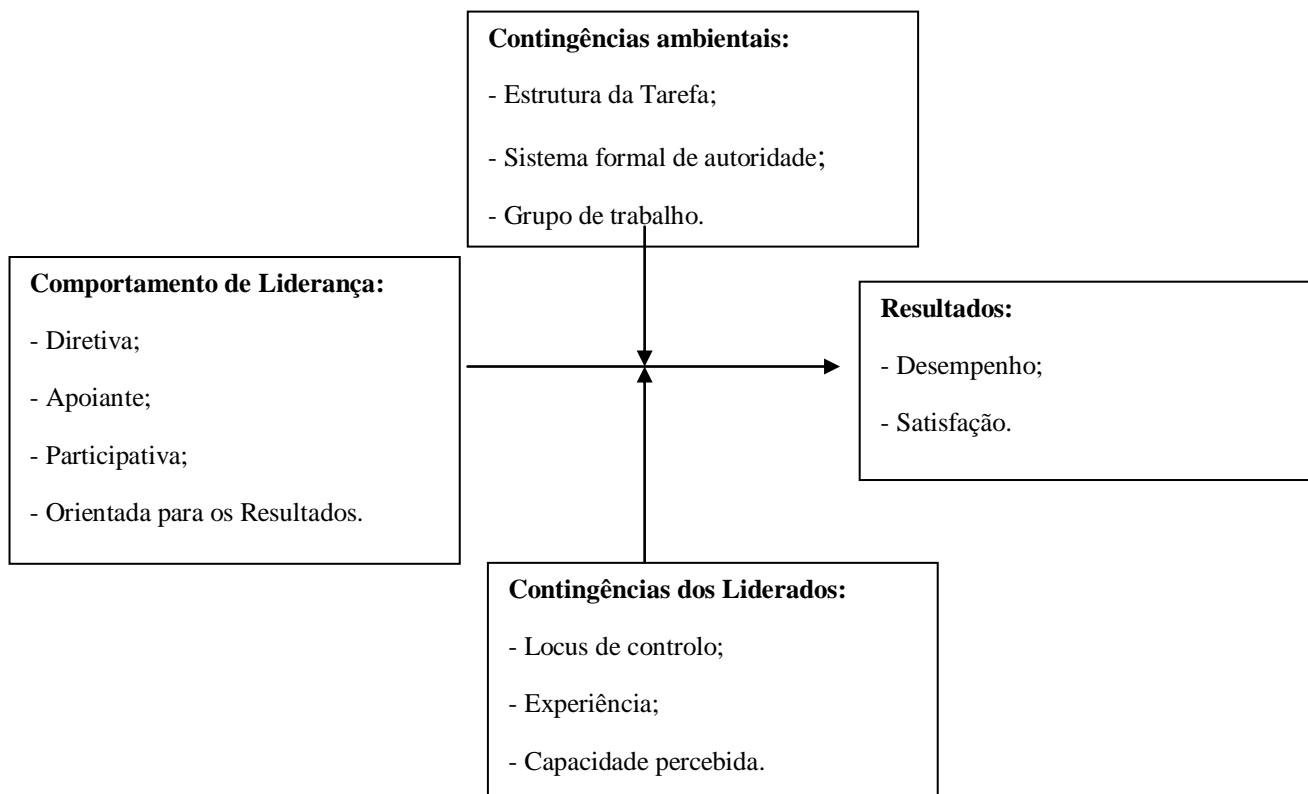
Esta teoria acarreta quatro tipos de comportamentos de liderança. A Liderança Diretiva, em que o líder esclarece os liderados sobre o que vão fazer e como devem fazer, fornece orientação para a execução das tarefas, coordena e planeia; a Liderança Apoiante, que o líder dá especial atenção às necessidades e bem-estar dos liderados, melhorando o ambiente social da organização; a Liderança Participativa, cujo líder consulta os liderados, ouve as suas sugestões, tendo-as em consideração na tomada de decisão; e a Liderança Orientada para os Resultados, e, que o líder define objetivos desafiadores, esperando que estes sejam alcançados e de forma plena. Este modelo assume que os líderes podem adotar qualquer um dos estilos acima mencionados, dependendo da situação.

Segundo Teixeira (1998), a situação que o líder enfrenta depende de dois fatores ou contingências: contingências ambientais e as contingências dos liderados. As contingências ambientais englobam a estrutura da tarefa, o sistema, forma de autoridade e o grupo, influenciando o comportamento dos liderados em termos de motivação. Por

outro lado, as contingências dos subordinados abrangem locus de controlo, a experiência e a capacidade percebida, afetando a satisfação no desempenho da tarefa e a aceitação do líder.

Figura 3

Modelo Cognitivo-motivacional da liderança de House e Mitchel



FERREIRA, J. *et al*, *Psicologia das Organizações*, McGraw-Hill, 1996.

Para este modelo, os líderes podem ser treinados para usar os comportamentos que são mais apropriados para a sua particular situação de liderança.

1.3.3. Teoria Situacional de Liderança

A tentativa de identificar elementos situacionais relevantes para a liderança fez com que outros modelos surgissem e onde a própria eficácia do líder fosse tida em conta e considerada como uma terceira dimensão. De entre diversos modelos, o mais conhecido foi o de Hersey & Blanchard (1969, 1977, 1988). Este baseia-se na interação

de duas variáveis: comportamento do líder (orientação para as tarefas o orientação para o relacionamento) e maturidade dos liderados.

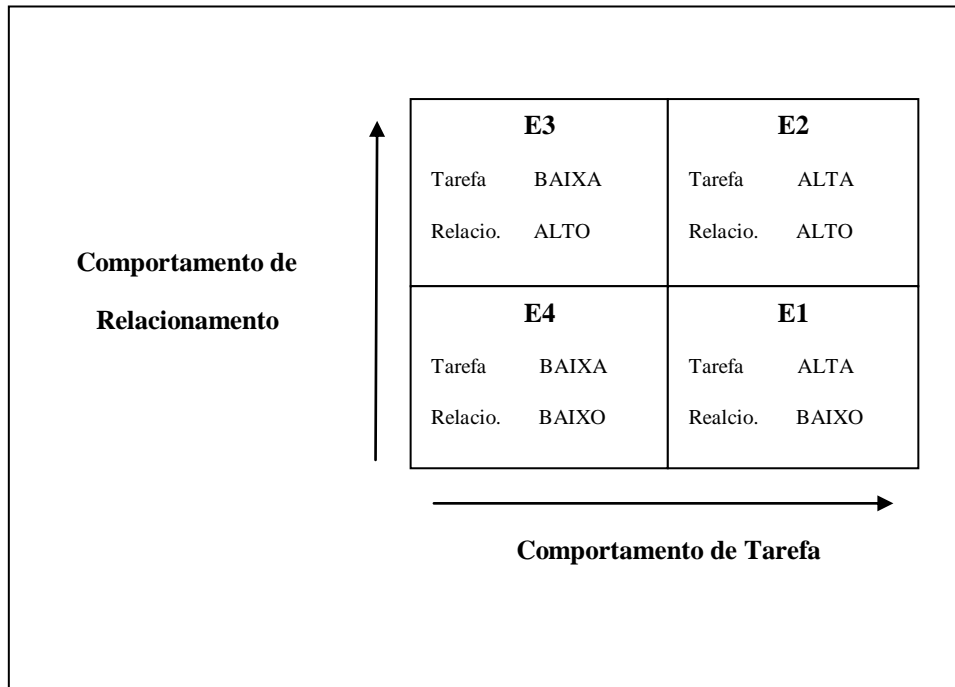
Segundo Cunha (1996) o conceito-chave deste modelo é o “nível de maturidade dos subordinados, relativamente à tarefa em causa e não à sua personalidade”. Para Teixeira (1998) a maturidade consiste “na capacidade de estabelecer objetivos, na capacidade de aceitar as responsabilidades e no nível de formação e experiência para a tarefa em questão”.

A teoria de Hersey & Blanchard diferencia quatro níveis de maturidade e, também, quatro estilos de liderança. O primeiro nível de liderança (M1) caracteriza-se por ser um nível de maturidade baixo, os liderados são incapazes e não têm vontade de assumir responsabilidades; no nível dois (M2), os liderados mostram alguma vontade, mas não se sentem preparados para assumir responsabilidades; no nível três (M3), os liderados são capazes, mas não estão dispostos a assumir responsabilidades; e, por fim, no nível quatro (M4), os liderados são capazes e querem assumir responsabilidades. Relativamente aos estilos de liderança, o primeiro nível (S1 - Direção) caracteriza-se pela elevada orientação para a tarefa e reduzida orientação para os liderados; no segundo nível (S2 – Instrução) também existe uma elevada orientação para as tarefas e elevada orientação para os liderados; no terceiro nível (S3 – Apoio) há uma reduzida orientação para as tarefas e elevada orientação para os liderados; finalmente, no quarto nível (S4 – Delegação) existe uma reduzida orientação quer para as tarefas, como também para os liderados.

O comportamento de tarefa está estreitamente ligado à estruturação do trabalho, ou seja, quanto mais alto o comportamento de tarefa, mais o líder se empenha em planear, controlar, organizar e dirigir os seus liderados. Por outro lado, quanto mais baixo o comportamento de tarefa, mais o líder deixa as atividades a cargo dos liderados. O comportamento de relacionamento, por sua vez, refere-se ao apoio dado ao liderado. Quanto mais alto o comportamento de relacionamento, mais o líder se empenha em oferecer apoio sócio-emocional. A figura que se segue (Figura Nº 4) apresenta os quatro quadrantes do comportamento do líder.

Figura 4

Modelo Situacional de Hersey & Blanchard



HERSEY, P. & BLANCHARD, K. *Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional*. São Paulo: EPU, 1986. (adaptado)

De acordo com os autores, para se fazer face aos diferentes tipos de maturidade, o líder eficaz deve utilizar diferentes estilos de liderança. Cada nível de maturidade suscita um estilo adequado de liderança.

1.3.4. Modelos de Atribuição

As Teorias de Atribuição baseiam-se nas interações entre líderes e liderados e não nos aspetos da eficácia *versus* resultados. Segundo esta perspectiva, o comportamento do líder estrutura-se a partir da representação que este faz dos comportamentos dos liderados. Entre os autores que mais desenvolveram esta perspectiva estão Calder (1977), Green, Mitchell & Larson (1977), Green & Mitchell (1979) e Mitchell, Green & Wood (1980).

Para Calder, o processo de liderança é um fenómeno que se edifica a partir de trocas simbólicas. A atribuição de liderança decorre de comportamentos e dos seus efeitos, dos quais ocorrem em interação e são considerados “comportamentos de liderança”. A liderança é, então, o resultado de relações atributivas, a partir de interações interindividuais. Ela é atribuída a comportamentos “diferenciais” que correspondem, bem como os seus efeitos, a expectativas e critérios de validação mais ou menos implícitos, “definidores” de liderança (expectativas e critérios esses que são mediações cognitivas e que podem variar de acordo com os momentos e os grupos). Em suma, para Calder, a liderança existe somente como uma percepção.

Green, Mitchell & Larson (1977), Green & Mitchell (1979) e Mitchell, Green & Wood (1980) também assentam o seu modelo na aplicação da teoria da atribuição. O seu modelo procura explicar as relações entre líderes formais e liderados a partir dos processos cognitivos. Sob um ponto de vista interindividual, explicam os comportamentos do líder com base num duplo processo. Em primeiro lugar, a interpretação do comportamento dos liderados e conseqüente atribuição causal (processo atributivo) e, em segundo lugar, a escolha de comportamento considerado mais adequado, em função da atribuição efetuada (processo atribucional). De acordo com o modelo, o processo de que irá resultar o comportamento do líder, inicia-se com o comportamento do liderado que serve de estímulo. O líder recolhe a informação que lhe permite explicar o comportamento, fazendo a atribuição causal. A partir desta atribuição, o líder decide qual o comportamento que melhor se ajusta à atribuição efetuada, isto é, a atribuição vai ter em impacto nas formas de pensar, sentir e agir do líder perante o liderado, o que, por sua vez, afeta as relações líder – liderados.

1.4. A Liderança Transformacional

Segundo Burns (1978), a liderança transformacional é um processo de influência capaz da mobilização de poder para mudar sistemas sociais e a liderança transaccional, por sua vez, é definida como um processo de influência cujos efeitos se produzem ao nível da motivação dos liderados para atingirem os seus próprios objetivos. Também de acordo com o mesmo autor, só a liderança transformacional poderá ser um fator de mudança social.

Para Avolio & Bass (1988), a liderança transformacional inclui como características: motivar os liderados para trabalharem em direção a objetivos organizacionais situados além daqueles que foram previamente fixados, delegar oportunidades para aprendizagem de novas experiências e estimular intelectualmente os liderados para que pensem criativamente. Para Tichy & Devonna (1986), a liderança transformacional “define a necessidade de mudança, cria novas perspectivas, mobiliza envolvimento face a elas e, finalmente, transforma a organização”.

2. Estilos de Liderança

Os estilos de liderança é uma temática abordada por diversos autores. Todavia, uma das teorias que mais se evidencia e que é bastante referenciada é a dos autores White e Lippit (1939). De acordo com estes autores, existem três estilos de liderança: a Autoritária, a Liberal e a Democrática. Para além destes, também existe o estilo situacional e o estilo emocional.

2.1. Estilo Autoritário

O líder autoritário fixa diretrizes, sem a participação do grupo, determina as técnicas para a execução das tarefas. É dominador, provocando tensão e frustração no grupo. Tem uma postura essencialmente diretiva, dando instruções concretas, sem deixar espaço para a criatividade dos liderados. As consequências desta liderança estão relacionadas com uma ausência de espontaneidade e de iniciativa por parte dos liderados.

O estilo autoritário é o mais antigo. A sua origem remonta à Pré-História, quando os primeiros agrupamentos humanos se organizaram e surgiram os primeiros chefes. Atualmente, a liderança autoritária ou autocrática não é muito popular. Contudo, dependendo da situação e do tipo de pessoas a serem lideradas, o uso do estilo autoritário pode ser eficiente, por exemplo, em situações de perigo ou de emergência.

2.2. Estilo Democrático

O líder democrático assiste e estimula o debate entre todos os elementos. É o grupo, em conjunto, que esboça as providências e técnicas para atingir os objetivos. Todos participam nas decisões, as diretrizes são decididas pelo grupo, havendo contudo um predomínio da voz do líder. O líder democrático, quando critica ou elogia, limita-se

aos factos, é objetivo. Este tipo de liderança promove o bom relacionamento e a amizade entre o grupo, tendo como consequência um ritmo de trabalho progressivo e seguro. O comportamento deste líder é, essencialmente, de orientação e de apoio.

2.3. Estilo Liberal

O líder liberal, também denominado *laissez faire*, não impõe regras. Este líder não se impõe ao grupo e, conseqüentemente, não é respeitado. Não há grande investimento na função neste estilo, havendo participações mínimas e limitadas por parte do líder. Quem decide sobre a divisão das tarefas é o próprio grupo. Como não há demarcação dos níveis hierárquicos, esta atitude de abandono e de desinteresse por parte do líder pode contagiar todo o grupo. Este estilo é frequentemente considerado o pior estilo de liderança, pois reina a desorganização, a confusão, o desrespeito e a falta de uma voz que determina funções e resolva conflitos.

2.4. Estilo Situacional

O líder que se comporta de uma determinada forma ao tratar individualmente os membros do seu grupo e de outro quando se dirigem a este como um todo, dependendo do nível de maturidade das pessoas que o mesmo deseja influenciar, utiliza um estilo de liderança situacional. Na teoria situacional existem quatro estilos de liderança: “Determinar”, “Persuadir”, “Compartilhar” e “Delegar”. Estes estilos resumem uma combinação de comportamento de tarefa e de relacionamento, estabelecendo objetivos e definindo os papéis das pessoas que são dirigidas pelo líder. Assim sendo, o estilo “Determinar” é aplicado a pessoas de maturidade baixa, ou seja, pessoas que não têm capacidade nem vontade de assumir a responsabilidade de fazer algo. O estilo “Persuadir” aplica-se para a maturidade baixa e moderada, ou seja, para pessoas que não têm capacidade e sentem disposição para assumir responsabilidades, mas ainda não possuem as habilidades necessárias. O estilo “Compartilhar”, para a maturidade moderada/ alta, aplica-se para as pessoas que possuem capacidade, mas não estão dispostas a fazer o que o líder quer, por não estarem seguras de si mesmas. Finalmente, o estilo “Delegar”, para a maturidade alta, aplica-se a pessoas que têm capacidade e disposição para assumir responsabilidades. Na Liderança Situacional está implícita a ideia de que o líder deve ajudar os liderados a amadurecer até que sejam capazes e estejam dispostos a fazê-lo.

2.5. Estilo Emocional

O papel emocional do líder é o primeiro ato de liderança e o mais importante. As emoções negativas, como a irritação, a ansiedade ou a sensação de futilidade, perturbam fortemente o trabalho, pois poderão desviar a atenção das tarefas que têm que ser realizadas no imediato. A forma como os líderes gerem os sentimentos e os conduzem de modo a que o grupo atinja os seus objetivos depende da inteligência emocional. Sob a orientação de um líder emocionalmente inteligente, as pessoas sentem-se mutuamente apoiadas, partilham ideias, aprendem umas com as outras e tomam decisões em clima de colaboração. Desta forma, constroem uma ligação emocional que as ajuda a permanecer centradas no que é importante, mesmo que o ambiente seja de mudança e de incerteza. Uma das principais funções do líder é gerar entusiasmo e otimismo pelo trabalho a realizar, assim como criar um ambiente de cooperação e confiança. A inteligência emocional tem quatro domínios: a autoconsciência, a autogestão, a consciência social e gestão de relações.

3. O (A) Professor(a)

3.1. Perfil Profissional

O Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto estabelece o perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. De acordo com a legislação portuguesa, este perfil dos profissionais do ensino desenvolve-se em quatro dimensões: a dimensão profissional, social e ética; a dimensão de desenvolvimento de ensino aprendizagem; a dimensão na escola e de relação com a comunidade; e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Na primeira, o professor deverá promover as aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional em conteúdos científicos específicos e usar diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática social e eticamente situada. Na segunda, o professor deverá promover aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade. Na terceira dimensão, o professor deverá exercer a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que se insere. Na quarta dimensão, o professor deverá incorporar a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.

3.2. Competências Profissionais

A noção de competência surge nos anos 60 do séc. XX nos EUA, associada ao movimento de formação profissional dos professores e que, posteriormente, também seria usada noutras áreas profissionais. Sustentada pela influência da psicologia behaviorista nos anos 50, servia os propósitos de uma desejada reforma dos programas de formação de professores que permitia a adequação dos professores à reforma curricular escolar centrada em objetivos comportamentalistas da aprendizagem, adequação que se pretendia de índole comportamental e que seria passível de ser observada através dos resultados dos alunos (Esteves, M., 2009). Estes programas de formação de professores, mais conhecidos como P/CBTE (Performance/ Competency Based Teacher Education), eram concebidos mediante a seleção de competências analíticas que a investigação científica de natureza experimental tivesse correlacionado

positivamente com a aprendizagem dos alunos e que os professores deveriam adquirir como preditores potenciais da eficácia profissional.

Perrenoud (2000) aponta um referencial de dez competências “julgadas prioritárias por serem coerentes com o novo papel do professor, com a evolução da formação contínua, com as reformas da formação inicial, com as ambições das políticas educativas”, que foi adotado em Genebra em 1996 ao nível da formação contínua de professores, e em o mesmo participou na sua elaboração. O autor salvaguarda que “este inventário não é nem definitivo, nem exaustivo”, pretendendo-se dinâmico, de forma a acompanhar a transformação do ofício de professor. Assim sendo, estas são a capacidade de organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber a fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos na sua aprendizagem e no trabalho; trabalhar em equipa; participar na administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; e administrar a sua própria formação contínua.

Também relativamente a competências profissionais, Guy Le Boterf (2003), debruçou-se sobre as profissões e estabeleceu uma distinção entre o que considerou profissões simples e profissões complexas. Quanto a estas últimas, propôs uma listagem do que deveriam ser as competências de profissionais que exercem e desempenham esse tipo de profissões “em que os profissionais devem enfrentar o desconhecido e a mudança permanente” (Le Boterf, 1997, citado por Esteves, 2009). O autor diferenciação de comportamento, na medida em que a ação é significativa para o sujeito, tem significado, dá-lhe um sentido e na medida em que “a competência é uma ação ou um conjunto de ações finalizado sobre uma utilidade, sobre uma finalidade que tem um sentido para o profissional”. Para o autor não há competência senão na ação, sendo que saber administrar pode traduzir-se em, e passo a citar: “saber agir com pertinência; saber mobilizar os saberes e os conhecimentos num contexto profissional; saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogéneos; saber transferir; saber aprender e aprender a aprender; e saber envolver-se.”

De acordo com José Calleja (2008), a educação é a “ação que desenvolvemos sobre as pessoas que formam a sociedade, com o fim de capacitá-las de maneira integral, consciente, eficiente e eficaz”, por isso, a responsabilidade dos professores e da

Escola é determinante para uma sociedade. O objetivo do ensino é preparar as pessoas para a vida, para desenvolverem-se e contribuírem para o meio em que estão inseridas, e isso significa que muito mais do que ter um acumulado de conhecimentos científicos e técnicos ou “ser capaz de desenvolver um sistema de habilidades manuais e intelectuais; significa, sobretudo, ser capaz de adotar uma correta atitude perante a vida, com melhores convicções humanas, com altos valores éticos, estéticos, morais e os mais puros sentimentos” (Calleja, J., 2008). Neste sentido, é o professor o responsável por criar o ambiente adequado para que os alunos aprendam, para que os alunos trabalhem as suas competências individuais e sociais e este ambiente é muito melhor se o professor for um professor líder.

3.3. A Liderança dos Professores

Um número considerável de autores que têm encontrado diversas definições para “liderança dos professores” que se demarcam das definições convencionais. Por exemplo, Wesley (1991) define a liderança dos professores como “a capacidade de encorajar os colegas a mudar, a fazer algo que eles não fariam se não fossem pela intervenção do líder”. Por sua vez Katzenmeyer & Moller (2001) definem professores líderes como “professores que são líderes que lideram para além da sala de aula, que identificam e contribuem para a comunidade docente e que influenciam os outros a melhorar a sua prática educativa”.

A liderança dos professores poderá ser de natureza formal e informal. Os professores que ocupam cargos institucionais como, por exemplo, coordenador de departamento, diretor de turma, membro do Conselho Geral, entre outros, são cargos associados à liderança formal dos professores. Os professores exercem a liderança informal nas suas escolas quando partilham o seu conhecimento e experiência na implementação de novos projetos, trazendo novas ideias para a escola, entre outras.

Por oposição aos conceitos tradicionais de liderança, a liderança dos professores é caracterizada por uma liderança colaborativa. Existem duas dimensões fundamentais relativamente à liderança dos professores. A primeira, que dá enfoque na melhoria dos resultados de aprendizagem, através do desenvolvimento do trabalho escolar e, a segunda, que enfatiza o trabalho colaborativo. A liderança dos professores incorpora três áreas distintas: a liderança de outros professores através de formação e/ou tutoria, liderança de grupos de trabalho; a liderança no desenvolvimento de tarefas

fundamentais à melhoria do ensino-aprendizagem; e a liderança pedagógica através do desenvolvimento e moldagem de formas eficazes de ensino.

São diversos os estudos que têm demonstrado que a contribuição de fortes relações de trabalho entre professores tem sido significativa para a mudança e para a melhoria da escola. O trabalho colaborativo é um dos aspectos fundamentais da liderança dos professores. Quando os professores partilham boas práticas e aprendem em conjunto, a possibilidade de assegurarem uma melhor qualidade do ensino - aprendizagem é aumentada.

A liderança dos professores é de extrema importância, no sentido em que, defende o princípio que todos têm competência, capacidade e aptidão para liderar. E também permite gerar a colaboração entre pessoal docente e assegura a existência de comunidades de aprendizagem.

Katzenmeyer & Moller (2001) consideram três facetas essenciais relativamente à liderança dos professores, nomeadamente a liderança dos alunos ou de outros professores, liderança no que concerne tarefas administrativas e liderança através de tomada de decisões e/ou parcerias. Gehrke (1991), por sua vez e semelhante aos autores mencionados anteriormente, identifica a melhoria contínua da prática docente, a organização e gestão do serviço escolar, a participação em tomadas de decisão, a colaboração no desenvolvimento curricular e na avaliação docente como tarefas inerentes ao professor líder.

Harris (2002) sugere quatro dimensões distintas relativas à liderança dos professores. A primeira diz respeito à maneira como os professores assimilam os valores da escola e os colocam em prática na sala de aula. Esta dimensão é de grande importância, pois segundo o autor, é a responsabilidade primordial do professor líder. A segunda dimensão é chamada de liderança participativa, em que todos os professores se sentem parte integrante da mudança, do desenvolvimento, ou seja, o sentimento de pertença. A terceira dimensão do professor líder é assumir um papel de mediador e a quarta e última dimensão, segundo Harris, é a capacidade de relacionamento com os outros professores.

Por outro lado, Barth (1999), percebe a liderança dos professores de forma diferente. Para este autor, o papel do professor líder não se cinge só à colaboração ou à

participação em tomadas de decisão. Para este, o professor líder intervém na escolha dos manuais, na adaptação dos currículos e conceção dos programas, na escolha de novos professores, no orçamento escolar, na avaliação docente, entre outros.

Num estudo sobre a liderança dos professores, Leithwood (p.105) concluiu que os mesmos descrevem e categorizam a liderança informal em termos de traços e/ou características, capacidades, práticas e resultados. Os traços e/ou características identificados foram traços relacionados com o humor, valores, relacionamento interpessoal, características físicas, responsabilidade, personalidade e de trabalho. Relativamente às capacidades, as mais mencionadas foram as associadas ao conhecimento processual e declarativo. O conhecimento processual diz respeito ao conhecimento que o professor tem para levar a cabo tarefas de liderança e o conhecimento declarativo entende-se como o conhecimento específico de aspetos formais da profissão, bem como a capacidade de estabelecer um bom relacionamento com os seus alunos e boas capacidades de comunicação. Quanto às práticas, os aspetos mais referidos foram a capacidade de desempenhar tarefas administrativas, organização de reuniões e/ou outros eventos. No que diz respeito aos resultados de liderança, o aspeto mais apontado foi a conquista do respeito por parte de toda a comunidade escolar.

Existem diversos fatores que influenciam o comportamento dos professores em relação aos alunos, como por exemplo, o comportamento dos alunos, o comportamento de outros professores e restantes elementos da comunidade educativa, as exigências da escola e dos órgãos de gestão/ direção da escola, os programas para cumprir, as condições físicas de trabalho, o comportamento de pais e encarregados de educação, as crenças sobre os alunos e as suas famílias, situações da vida pessoal, formação profissional, o seu contexto social, político, económico e cultural em que se inserem (Pereira, Marinotti & Luna, 2004; Batista & Weber, 2011).

O estilo de liderança dos professores pode ser definido como um conjunto de atitudes destes para com os alunos e que, na sua globalidade, criam um ambiente emocional no qual os comportamentos são expressos, moderando a efetividade de uma prática pedagógica particular e alterando a receptividade dos alunos em relação ao ensino-aprendizagem.

De acordo com Bolman & Deal (2005) e Yulk (2010) existem cinco perspectivas diferentes de liderança que os professores podem aplicar na sala de aula, nomeadamente a estrutural, a simbólica, a política, a humana e auto-consciente. A aplicação de uma destas perspectivas por cada professor depende como este interpreta e compreende uma situação particular ou o contexto geral.

A perspectiva estrutural é caracterizada pela definição do professor em relação às políticas curriculares e, em particular, ao contexto em que decorre a formação. O objetivo desta é estabelecer limites e as regras para um ambiente de trabalho adequado ao desenvolvimento da aprendizagem.

Por sua vez, a perspectiva simbólica diz respeito àquilo que o professor assume acerca dos sentimentos dos seus alunos em relação ao currículo. A essência desta perspectiva reside no entendimento que o professor tem do sentido de pertença à escola e à turma de cada aluno. A identificação do aluno com os outros colegas do grupo dá sentido àquilo que o aluno precisa de realizar, ou seja, o sentimento de pertença ao grupo é crucial para que cada indivíduo se sinta seguro na sala de aula (Northouse, 2009; Yulk, 2010).

A perspectiva política, por seu lado, ajuda o professor a descobrir, na turma, as lealdades e os desentendimentos entre os alunos, bem como quem lidera as negociações e os competidores (Bolman & Deal, 2005). A base desta perspectiva diz respeito aos processos sociais entre indivíduos e o grupo. Esta perspectiva pode ainda ajudar o professor a ter em consideração a variedade de interesses, a escassez de recursos, e os conflitos entre pares que poderão interferir do desenvolvimento das tarefas.

A perspectiva humana permite ao professor reconhecer o trabalho dos alunos, pois estes têm a necessidade de ter conhecimento da sua evolução quer individualmente, quer em grupo. Nesta perspectiva, o professor necessita de ter em consideração as mudanças dos alunos e do grupo-turma, de forma a alterar a sua prática (Bolman & Deal, 2005).

A perspectiva da auto-consciência assume que os professores tenham consciência deles próprios, pois permite-lhes influenciar o impacto nos alunos e no que acontece na sala de aula.

A tabela que se segue apresenta a combinação entre a dinâmica da sala de aula e as diferentes perspectivas de liderança.

Tabela Nº 1- Perspetivas de Liderança

		Sala de Aula		
		Professor-Aluno	Aluno-disciplina	Professor-Disciplina
Perspetivas de Liderança	Perspetiva Estrutural	Consciência e compreensão das necessidades dos diferentes tipos de grupos de alunos e criação de limites e estabelecimento de regras, de modo a manter um bom ambiente pedagógico.	Foco na ordem social e bom ambiente pedagógico entre alunos e atividades.	Compreensão da organização dos métodos apropriados de trabalho, relativamente aos conteúdos programáticos. Compreensão da estrutura da apresentação do professor.
	Perspetiva Simbólica	Reconhecimento da importância da identificação do aluno com os conteúdos programáticos.	Conhecimento da importância da identificação dos alunos com os conteúdos programáticos.	Capacidade de apoiar os alunos na identificação e compreensão quer dos métodos de ensino, quer dos conteúdos programáticos.
	Perspetiva Política	Compreensão dos processos sociais entre indivíduos e grupos. O repertório das estratégias de ensino dos professores, nesta perspetiva, são importantes.	Familiarização com as perspetivas dos alunos sobre as diferentes disciplinas. Selecionar atividades que se adequam ao grupo.	Compreensão do aluno e do grupo sobre preferências e conhecimento das várias disciplinas.
	Perspetiva Humana	Compreensão das necessidades do aluno, da turma e do professor face ao desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem construtivo.	Conhecimento da relação entre indivíduos e grupo e as suas diferentes perceções sobre disciplinas específicas. Individualização do conteúdo de cada disciplina.	Conhecimento das necessidades específicas de métodos de trabalho dos alunos para compreender determinados conteúdos.

	Perspetiva de Auto-Consciência	Auto-consciência de como conciliar diferentes tipos de aspetos sociais. Capacidade do professor de dissociar das sua própria perspetiva.	Auto-conhecimento da melhor maneira de estimular o aluno para a aprendizagem, baseando-se no conhecimento do próprio.	Auto-consciência de como vias alternativas de apresentação dos conteúdos poderão afetar, de forma positiva, o modo de aprendizagem dos alunos.
--	---------------------------------------	--	---	--

In AUGUSTSOON, Gunnar & BOSTRÖM, Lena, A Theoretical Framework about Leadership perspectives and Leadership styles in the Didactic Room, 2012.

As principais vantagens para uma instituição escolar, quando dispões de professores líderes, são a melhoria da eficácia da escola, a melhoria da prática docente e o contributo para a melhoria global da escola.

De acordo com Teddlie & Reynolds, 2000, a colaboração entre professores tem sido apontada como uma necessidade para a melhoria e mudança de qualquer escola, bem como um fator de eficácia escolar. Os objetivos e os valores comuns são um fator importante e influente na eficácia de uma escola. Um estudo realizado por Taylor & Bogotch (1994), que envolveu cerca de 600 professores, demonstrou que a participação dos professores em tomadas de decisão estava diretamente ligada à eficácia da escola. Rosenholz (1985) e Sickler (1988), verificaram que esse mesmo envolvimento dos professores nas tomadas de decisão originou uma diminuição do absentismo e, consequentemente, no aumento da eficácia da escola.

Diversos estudos têm, também, demonstrado que escolas eficazes dão ênfase ao processo de ensino-aprendizagem e dão importância ao tempo que os professores dedicam à melhoria da sua prática docente. Smylie (1995) considera que formação contínua e a excelência do ensino podem melhorar a qualidade dos professores e que a disseminação de boas práticas junto dos colegas poderá melhorar a prática docente da escola na sua globalidade.

Segundo Hopkins (2001) o trabalho colaborativo e boas relações interpessoais são a base para a melhoria escolar. Pesquisa diversificada tem revelado que quando um professor tem confiança nas suas capacidades, nas capacidades dos seus colegas e na

capacidade da escola para promover o desenvolvimento profissional dos alunos, a melhoria da escola no seu todo acontece quase sempre (Mitchell & Sackney, 2000).

Os estudos realizados por Leithwood e Jantzi (1990) demonstraram que escolas que possibilitaram a distribuição de responsabilidade e de poder, partilharam as decisões, delegaram competências, acolheram sugestões de todos os membros da comunidade escolar, resolveram problemas em conjunto, deram autonomia aos professores, entre outras, revelaram-se mais eficazes.

De acordo com Jordão (2003), os professores sem liderança são considerados os pontos fracos de uma escola, pois se não houver professores líderes escola será “um navio sem rumo”. Este autor acredita também, há semelhança de outros autores, que o bom desempenho do professor líder depende da partilha com os restantes elementos da equipa pedagógica, pois é com todo o envolvimento desta equipa que advirão os bons resultados. O principal objetivo da liderança é, para Jordão (2003), respeitar as pessoas e promover a auto-coordenação, ou seja, o professor líder deve ser “um *Profissional Educacional de Pessoas*”.

Novamente Jordão (2003), o “*Profissional Educacional de Pessoas* precisa de agir de acordo com o seu discurso, uma vez que ele deve servir de exemplo (...)” e a sua principal força é a aprendizagem contínua, pois “é preciso que ele desenvolva a capacidade de promover educação/ desenvolvimento com um serviço de alta qualidade e dar abertura para a transmissão de informações”.

O Professor líder deve observar, frequentemente, o comportamento pessoal e interpessoal dos seus alunos, buscando identificar os pontos fortes e os pontos fracos de cada um, direcionando a busca de melhorias contínuas, tanto no aspeto académico quanto comportamental.

In JORDÃO, Gilberto. *Professor, um líder na arte de Educar*. 2003.

No seu artigo, o mesmo autor define um conjunto de características que o professor líder deve reunir, nomeadamente paciência, imparcialidade, responsabilidade, credibilidade, maturidade, flexibilidade, empatia e, acima de tudo, ser sociável. Para Jordão o professor líder deverá ter um conjunto de qualidades pessoais, tais como espírito democrático, entusiasmo pelo trabalho em equipa, habilidade em inspirar confiança, competência técnica, habilidade de delegação, controlo emocional,

autenticidade, compreensão, respeito pelos outros, capacidade para propor e estimular ideias, capacidade para ensinar e despertar melhores talentos.

Para além destas características, o mesmo autor estabelece que o professor líder deverá seguir alguns princípios, nomeadamente:

- **Liderar o potencial de cada aluno** - utilizando e desenvolvendo novos métodos pedagógicos, adotando novas posturas perante os alunos;

- **Incentivar os alunos para o autodesenvolvimento** - direcionar os alunos para atividades que tragam satisfação e que possam atingir os seus objetivos;

- **Ouvir e ensinar** – estar atento e compreender as necessidades dos alunos, perceber os pedidos de ajuda, explícitos ou não, ouvir com interesse os alunos, principalmente se as opiniões destes forem diferentes da sua, e estar sempre a procurar a melhoria contínua dos seus conhecimentos;

- **Compartilhar responsabilidades** – assumir a responsabilidade de analisar, em conjunto com os seus alunos, as situações inesperadas, e redirecionar os seus planos pedagógicos;

- **Orientar os alunos** – analisar as situações que interferem na condução dos projetos e redirecionar os planos da ação pedagógicos sempre que necessário;

- **Saber reter talentos** – ajudar os alunos a obterem novos conhecimentos, desenvolvendo novas capacidades e estimular o percurso destes, reforçando positivamente os comportamentos desejados e estimulando a busca da aplicabilidade dos seus conhecimentos.

A partir do desenvolvimento destas atitudes e competências, Jordão (2003) defende o papel do *Professor Modelo*. Este *Professor Modelo* atua de acordo com quatro estilos distintos, nomeadamente: a Direção; a Orientação; o Apoio; e a Delegação.

- **Direção** – o professor precisa de atuar com direção e significado àquilo que os alunos fazem, pois cada um deles possui personalidade, capacidades, atitudes, conhecimentos e sentimentos próprios que precisam de ser direcionados para a socialização com a cultura da escola;

- **Orientação** – o professor precisa de usar a sua liderança e transmitir orientação, pois há necessidade de supervisão e apoio;

- **Apoio** – consiste na demonstração de uma supervisão por parte do professor, em detrimento da obtenção do conhecimento necessário dos alunos para realizar as suas tarefas;

- **Delegação** – o professor, neste estilo, proporciona pouca supervisão e pouco apoio aos seus alunos, pois estes já são mais autónomos e responsáveis.

Em suma, Jordão (2003) acredita que os professores líderes precisam de começar a pensar como educadores para as mudanças e que estas mudanças devem começar pelo comportamento dos próprios professores líderes e também pela incorporação de novos processos de ensino-aprendizagem. Surge, assim, a “importância do professor líder transformacional caracterizado pela capacidade de realizar mudanças, inovações e redes de relacionamentos. Ele incentiva seguidores (...) acreditarem na visão da transformação pedagógica, dedicarem-se à nova visão e auxiliarem a institucionalizar um novo processo pedagógico (...).”

Os educadores líderes eficazes nos próximos anos deverão ter fortes valores e crer na capacidade de crescimento dos educandos. (...) Serão visionários, acreditarão que podem e devem mudar o futuro e influenciarão novas crenças com base no seu comportamento. Serão, por fim, eternos aprendizes.

In JORDÃO, Gilberto. *Professor, um líder na arte de Educar*. 2003.

3.3.1. Desafios à Liderança

Apesar de pesquisa suportar a ideia de que a liderança dos professores é vantajosa para os próprios professores e para a escola Katzenmeyer e Moller (2001) chamam a atenção para a existência de obstáculos. Um dos principais obstáculos à liderança dos professores é a hierarquia “top-down” que prevalece ainda em muitas escolas.

Little (2002) defende que a liderança dos professores em qualquer escola está dependente se os órgãos de gestão da escola dão liberdade aos professores, de modo a que estes possam ser reconhecidos como professores líderes. Ash (2000), por sua vez, acredita que os gestores escolares precisam de ser líderes de líderes, que tenham a capacidade de desenvolver uma relação de confiança com todos os seus colaboradores,

que encorajem a liderança e a autonomia em toda a escola. Para que a liderança dos professores se desenvolva, os gestores escolares têm que ter vontade de permitir que esta se alargue àqueles que não pertencem ao seu círculo de confiança (Barth, 1999).

Para além da centralização de poderes dos gestores escolares, outra barreira ao desenvolvimento da liderança dos professores, segundo Katzenmeyer e Moller (2000), é que, por vezes, os professores líderes são ostracizados pelos colegas. Num estudo realizado por Lieberman (2000), este descobriu que uma das principais barreiras é o facto que professores líderes sentem-se colocados à margem pelos seus colegas.

Black (1998) e Harris (2001) referem que a liderança dos professores não irá ocorrer a não ser que haja partilha de valores. Estes autores defendem que valores partilhados ocorrem primeiro e, em seguida, a discussão pedagógica, observação e trabalho em equipa.

A pesquisa confirma que a liderança dos professores desenvolve-se primordialmente em ambiente colaborativo, mas uma das tarefas do professor líder é encorajar à criação desta cultura de colaboração nas escolas.

Os diretores de escola e os professores responsáveis pelos diferentes departamentos têm um papel determinante no desenvolvimento da liderança dos professores. Buckner (2000) defende que os diretores deverão encorajar os professores a se tornarem líderes, ajudar os professores a desenvolver capacidades de liderança e dar feedback positivo.

Para apoiar a liderança dos professores há três dimensões a ter em conta, de acordo com Barth (1999). Em primeiro lugar, é necessário dar tempo aos professores para desenvolverem trabalho colaborativo, ou seja, tempo para planificar em conjunto, para criar metodologias de trabalho e para observação de aulas.

Em segundo lugar, os professores líderes precisam de ter formação contínua, de forma a continuar a desempenhar o seu papel como tal. O sucesso da liderança dos professores numa escola é grandemente influenciada por fatores relacionados com o relacionamento interpessoal, quer com outros professores, quer com os membros dos órgãos de gestão escolar (Katzenmeyer e Moller, 2001). A capacidade que os professores líderes têm para influenciar os colegas e para desenvolver relações produtivas na gestão escolar é muito importante (Lieberman, 1998; Clemson-Ingram e

Fessler, 1997). A hostilidade para com professores líderes pode, muitas vezes, advir de fatores como a inércia, o excesso de zelo e a insegurança, segundo Barth (1999).

Em terceiro lugar está a necessidade de preparar os professores líderes com capacidades de relacionamento interpessoal. Lieberman (2000) identifica seis competências, nomeadamente a capacidade de transmitir confiança, ter uma boa capacidade de organização, compreender e gerir os processos de mudança, ser capaz de utilizar diferentes recursos para alcançar os objetivos, e conseguir que a equipa confie em si própria.

Segundo Irso Tófoli e Eduardo Tófoli (2009) outro desafio à liderança é, muitas vezes, os próprios docentes confundirem liderança com autoridade e “nessa confusão preterem a liderança”. Para os mesmos autores, a liderança e a autoridade são dois conceitos antagónicos, pois acreditam que é muito mais importante, mais eficiente o professor conquistar os alunos do que impor a sua autoridade.

A reflexão sobre o papel do professor - líder provoca resultados benéficos a todos, aos próprios docentes, aos diretores, aos discentes, aos gestores da instituição e, naturalmente à comunidade que acolherá os alunos preparados pelos professores – líderes – eficientes. (...) O professor verdadeiramente comprometido com o seu desempenho do seu papel docente constituirá o seu diferencial de qualidade. De que adiantará um professor que se preocupa com o ato de ensinar, apenas no sentido de transmitir conhecimentos e experiências, sem se preocupar com o facto de estar ou não, o seu aluno aprendendo? (Tófoli, I. e Tófoli, E., 2009)

José Calleja (2008), chama a atenção para o facto que, da mesma forma que hoje em dia são conhecidos os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos, também existem diferentes estilos de ensino dos professores que estão associados às suas capacidades, às suas formas de interação com os alunos, à sua experiência, idade, nível científico e cultural, personalidade, carácter e inteligência. Foram inúmeras as tentativas de classificação dos estilos de ensino; contudo, na maioria dos casos partem de dois fatores: a) a forma de relacionamento entre professor-aluno; e b) a autoridade do professor e como ele a exerce. A forma como o professor atua tem que ser ajustada ao contexto em que está inserido, bem como tem que haver um equilíbrio entre objetivos, princípios, funções, técnicas e métodos. Quando este equilíbrio não é alcançado, podem ocorrer determinadas situações com consequências negativas, tais como:

- **A autocracia:** O professor autocrata repete textualmente os conhecimentos aprendidos nos livros, desenvolvendo um processo de ensino - aprendizagem puramente reprodutivo. Este estilo prejudica a independência cognitiva e a criatividade dos alunos, que pode resultar em níveis mínimos ou nulos de motivação dos alunos.

- **A tecnocracia:** Este estilo caracteriza-se pela superioridade científica e técnica do professor. É um facto que esta superioridade ajude no trabalho do professor, mas considerá-la absolutamente determinante implica desvalorizar outros aspetos, nomeadamente psicológicos e sociológicos que intervêm também no processo de ensino.

- **O paternalismo:** O professor transforma-se no “protetor” do grupo, justifica as suas deficiências e tolera “liberdades” no processo educativo, apostando, assim, no aumento da sua influência sobre os alunos.

- **O democratismo:** O professor subordina constantemente as suas decisões ao critério da maioria do grupo, não refletindo, assim, sobre a necessidade de formação integral da personalidade dos seus alunos.

- **O teoricismo:** Este estilo estabelece como fundamental o aspeto teórico e metodológico dos conteúdos da disciplina que o professor ministra sem ter em consideração o contexto social, bem como o próprio contexto educativo. Caracteriza-se, também, por uma certa desagregação da teoria da prática, o que limita a participação dos alunos e a sua motivação e criatividade.

- **O praticismo:** O professor sobrevaloriza o papel da componente prática e da experiência pessoal em detrimento da base teórica e metodológica da ciência que aborda como conteúdo. Este estilo pode desenvolver nos alunos um sentimento de frustração, como resultado da impossibilidade de compreender os conteúdos lecionados, o que pode resultar na desmotivação quer em relação à disciplina, quer em relação ao próprio professor.

De acordo com o mesmo autor, o estilo ideal é aquele estabelece o professor como **líder** do grupo, sendo que um aspeto fundamental da personalidade do líder é a capacidade para comunicar ideias e entusiasmo, para convencer e influenciar os alunos, alcançando o compromisso e a participação efetiva dos mesmos. “O professor líder

infunde confiança e acredita na capacidade dos estudantes; a confiança gera responsabilidade, promove a participação e desenvolve a criatividade” (Calleja, 2008).

A qualidade da ação educativa está na qualidade do Ser. O autêntico professor líder tem de ser o exemplo, demonstrar capacidade de auto-avaliação, de reconhecimento das suas possibilidades e limitações, os seus acertos e equívocos para melhorar a estima de si mesmo e dos demais. O professor líder projeta segurança, confiança e energia positiva nos seus alunos e consegue compartilhar a sua satisfação, enriquecer-se e desfrutar dos seus resultados, (...) melhorando assim o trabalho educativo e a cultura do grupo.

In Calleja, J. *Os Professores deste século. Algumas reflexões*. 2008

Os professores líderes são inovadores e capazes de antecipar o futuro. “Compreendem que: olhar o futuro sem atuar é apenas sonhar, e atuar, sem visão de futuro, não tem sentido” (Calleja, 2008).

Em conclusão, e através da revisão de literatura, podemos identificar seis atividades associadas aos professores líderes: capacidade contínua de melhoria da sua prática pedagógica; capacidade de organizar e gerir as práticas educativas dos colegas; contribuir para o desenvolvimento do currículo; participar ativamente nas tomadas de decisão a nível de escola; envolver os restantes elementos da comunidade educativa em formação; e envolver os restantes professores em ações de trabalho colaborativo, como por exemplo, no planeamento, na reflexão e na pesquisa.

4. As práticas de liderança de Kouzes e Posner

4.1. O Modelo de Kouzes e Posner

Os autores Kouzes e Posner (2009) através dos inúmeros exemplos presentes na obra *O Desafio da Liderança* acreditam que os “líderes mobilizam os outros de forma a que queiram executar feitos extraordinários em organizações”. Estes centraram-se nos líderes “normais”, pessoas comuns, pois consideram que a liderança não depende da posição ou título, poder ou autoridade organizacional, com fama, fortuna ou nome de família, uma vez que relacionam a liderança com relacionamentos, com credibilidade e com aquilo que se faz.

Os líderes que mais influenciam as pessoas são aqueles que estão mais próximas delas. Tem de desafiar o mito de que a liderança tem a ver com posição e poder. (...) A liderança é um problema de todos. Independentemente da posição que se ocupa, é preciso ter responsabilidade pela qualidade de liderança que os constituintes recebem. (p.370)

Para estes autores, a liderança é um conjunto de capacidades e habilidades e, como tal, podem ser trabalhadas, reforçadas, aperfeiçoadas, dependendo da motivação e da vontade, ou seja, estes acreditam que a liderança pode ser aprendida.

O facto de os líderes poderem aprender a ser líderes com auto-perceção e esforço dá a possibilidade aos indivíduos de escolherem o que querem perseguir ou de ignorarem o apelo da liderança. Nem todos vão ser líderes de proporções épicas; no entanto, todos nós podemos e devemos assumir papéis de liderança nas nossas atividades habituais. A experiência pode ser mais recompensadora e significativa. (p. 374)

Atendendo aos diversos estudos efetuados, Kouzes e Posner acreditam que gestores, administradores, professores e outros líderes que usam as Cinco Práticas da Liderança Exemplar são, por norma, mais eficazes do que aqueles que não usam. Por exemplo, cumprem melhor as exigências do trabalho; representam melhor as unidades perante os superiores; criam equipas com melhor desempenho; fomentam uma lealdade mais forte e um maior empenho organizacional; aumentam a motivação e a vontade de trabalhar com afinco; promovem níveis de envolvimento elevados nas escolas, entre outros.

De acordo com Kouzes e Posner (2009) os líderes são aqueles que:

- a) Mostram o caminho: não dizem às pessoas o que é preciso fazer, eles dão o exemplo e são o exemplo daquilo que acreditam;
- b) Inspiram uma visão partilhada: apelam aos valores das pessoas e motivam-nas, de modo a se responsabilizarem numa missão importante;
- c) Desafiam o processo: desafiam crenças e práticas instituídas, a fim de criar a mudança;
- d) Permitem que os outros ajam: dando espaço e delegando tarefas para que os outros possam fazer o seu melhor;
- e) Encorajam a vontade: mostram apreço, distribuem prémios e usam diversas formas para motivar as pessoas.

4.2. As cinco práticas da liderança exemplar

Em todos os casos analisados por estes autores, estes constataram que as pessoas consideradas líderes pelos seus pares seguem passos relativamente semelhantes. Assim, moldaram as práticas comuns num modelo de liderança composto por cinco práticas e, por sua vez, cada uma destas práticas subdivide-se em dois “mandamentos” cada, perfazendo o total de dez.

Tabela Nº 2 - As Cinco Práticas da Liderança Exemplar

Prática	Mandamento
Mostrar o caminho	1. Clarificar valores, encontrando a própria voz e estabelecendo ideais comuns; 2. Dar e exemplo ao agir de acordo com os ideais comuns;
Inspirar uma visão conjunta	3. Conceber o futuro, ao imaginar possibilidades excitantes e enobrecedoras; 4. Atrair os outros numa visão comum ao apelar as aspirações comuns;
Desafiar o processo	5. Procurar oportunidades ao tomar a iniciativa e procurar formas inovadoras para melhorar; 6. Experimentar e correr riscos ao proporcionar constantemente pequenas vitórias e aprendendo com a experiência;
Permitir que os outros ajam	7. Fomentar a colaboração ao criar confiança e facilitando as relações; 8. Dar força aos outros aumentando-lhes a determinação e desenvolvendo as competências;

Encorajar a vontade	9.Reconhecer contributos mostrando gratidão pela excelência individual; 10.Celebrar os valores e as vitórias criando um espírito de comunidade.
---------------------	--

In KOUZES & POSNER, *O Desafio da Liderança*, 2009.

4.2.1. Mostrar o caminho

Mostrar o caminho é a primeira prática identificada pelos autores, pois estes consideram que “se não se acredita no mensageiro, não se acredita na mensagem” (2009). Para se ser um líder credível, tem de se compreender bem aquilo que se acredita firmemente, valores, princípios, padrões, ética e ideais. Neste sentido, os líderes devem “encontrar a própria voz”, que se ganha com a própria experiência, e “mostrar valores comuns”.

Os valores comuns fazem a diferença em qualquer organização e/ou instituição, pois despertam fortes sentimentos de eficiência pessoal; dão origem a elevados níveis de lealdade para com a entidade; facilitam o consenso; encorajam o comportamento ético; promovem normas fortes em relação ao trabalho árduo e à preocupação; reduzem os níveis de stress e de tensão relacionados com o trabalho; despertam o orgulho pela entidade; despertam o trabalho em equipa e o empenho pessoal.

Contudo, a união cria-se, não se impõe, pois os líderes não podem impor os seus valores, os valores partilhados não podem ser uma doutrina inquestionável.

4.2.2. Inspirar uma visão conjunta

A fim de criar uma visão conjunta, Kouzes e Posner creem que os líderes exemplares olham para o futuro, concebem o futuro para eles e para os outros. Este terceiro mandamento, **Conceber o futuro**, está ligado ao facto de que os líderes são sonhadores, são idealistas, são pensadores. Contudo, precisam também de “refletir sobre o Passado”, “olhar o Presente” e “prever o Futuro”. Esta reflexão sobre o passado e para o presente, segundo os investigadores, permite prever o futuro, no sentido em que permite reconhecer um padrão. É fundamental que os líderes consigam prever o futuro, neste sentido, têm que estar atentos aos avanços tecnológicos, aos mais recentes desenvolvimentos económicos, políticos, artísticos, demográficos e a tudo o que esteja dentro e fora da organização/ instituição.

Kouzes e Posner (2009) defendem que *O que se prevê para o futuro é, no fundo, aquilo por que se sente paixão* (p.138), os líderes querem fazer “algo significativo” (p.140), os líderes “preocupam-se em fazer a diferença no mundo” (p.141).

O quarto mandamento, **Atrair os Outros**, segundo os autores consiste em apelar aos ideais comuns e dar vida à visão. Estes acreditam que a forma de conseguir partilhar ideias comuns é o líder ter a capacidade de se colocar em sintonia com o que tem significado para os outros, mas sem perder a sua identidade, aliás, o líder deverá ser único. De forma a “dar vida à visão”, os líderes “usam em pleno o poder da linguagem simbólica” (p.171), pois esta permite dar vida às visões; “criam imagens do Futuro” (p.173), que se tornam reais quando transmitidas em termos concretos; “praticam uma comunicação positiva” (p.174), que promove o espírito de equipa, cria otimismo, promove a determinação e a confiança; “expressam as suas emoções” (p.176), pois a emoção permite a expressividade.

Por fim, *O pré-requisito para se atrair os outros para uma visão partilhada é a genuinidade* (p.179).

Não há ninguém que seja mais fiável do que uma pessoa com uma paixão profunda por algo. Não há ninguém mais divertido com quem se estar do que alguém que está abertamente excitada com a magia que pode acontecer. Não há ninguém mais determinado do que uma pessoa que acredita ferozmente num ideal. As pessoas querem líderes que são alegres, optimistas e positivos em relação ao futuro, Na verdade, só dessa forma se consegue que as pessoas lutem por aspirações partilhadas. (p.180)

4.2.3. Desafiar o processo

O trabalho dos líderes consiste na mudança. E todas as mudanças requerem que os líderes procurem activamente formas de tornar as coisas melhores, de crescer, de inovar e de melhorar. (p.191)

Segundo os autores, para se **Procurar Oportunidades** (quinto mandamento) são precisos dois fatores importantes: Adotar a Iniciativa e Ter Perspetivas.

Para Kouzes e Posner, o estudo da liderança é um estudo de como homens e mulheres “se guiam uns aos outros pela adversidade, incerteza, dificuldade, rupturas, transformações, transições, recuperações, recomeços e outros desafios significativos” (p.192) e os líderes são pessoas que “adoptam a iniciativa com entusiasmo, determinação e desejo de fazer com que algo aconteça” (p.193), não ficam à espera que

as coisas mudem ou se transformem. Os líderes tomam a iniciativa e querem que os outros também sejam proativos, pois só assim as pessoas poderão dar o seu contributo. Neste sentido, os verdadeiros líderes desafiam os outros a darem o seu melhor. No entanto, *A liderança não se trata do desafio pelo desafio. (...) Trata-se de desafiar com um propósito. Trata-se de desafiar com paixão. Trata-se de viver com significado* (Kouzes e Posner, 2009:202).

Para além de serem inovadores, os líderes também têm que estar atentos à realidade que os circunda, têm que estar atentos à mudança, pois só assim poderão antecipar novas realidades, ou seja, (...) *melhorar a capacidade de ter perspectivas, de ser capaz de ver as coisas externas e de ajudar os constituintes e desenvolver essa capacidade.* (Kouzes e Posner, 2009:204). A mudança implica, muitas vezes, correr riscos e os verdadeiros líderes têm que **Experimentar e correr riscos** (sexto mandamento), pois *Não se consegue nada de novo e grandioso se se fizer as coisas como sempre se fez. É preciso testar estratégias que nunca foram usadas. É preciso quebrar as normas que nos prendem. É preciso fazer coisas que não se acredita serem possíveis. (...) Para se conseguirem feitos extraordinários nas organizações (...)* (Kouzes e Posner, 2009:220).

Para se criar um ambiente em que a norma é a Experimentação e o Correr Riscos, é essencial que os líderes “consigam pequenas vitórias” e que “aprendam com as experiências”. É fundamental que os líderes tentem coisas diferentes até conseguir resultados, pois são esses pequenos feitos que promovem a motivação em toda a equipa. Para se conseguir vencer, os líderes têm que aprender com a experiência, têm que criar um ambiente de aprendizagem e têm que promover um ambiente que impulse a resistência, uma vez que as pessoas não conseguem liderar se não forem psicologicamente resistentes e mesmo que tenham essa característica, não podem *atrair e mobilizar os outros se não criarem uma atmosfera que promova a resistência psicológica* (Kouzes e Posner, 2009:240).

4.2.4. Permitir que os outros ajam

Kouzes e Posner (2009:253) defendem que *A liderança não é um acto isolado, é um trabalho de equipa.* É necessário trabalho de equipa, confiança e relações fortes. Neste sentido, para **Fomentar a colaboração** (sétimo mandamento), os líderes têm que

ter duas capacidades fundamentais: criar um ambiente de confiança e facilitar as relações.

Os líderes sem confiança não conseguem liderar e sem confiança nos outros, também não conseguem ser líderes. Os autores acreditam que quanto mais confiança as pessoas sentem, mais “inovadoras se tornam” (p.255).

Como a própria terminologia da palavra “líder” indica, líder é o primeiro e, como tal, deverá ser o primeiro a criar um ambiente de confiança. Assim sendo, deverá ser o primeiro a partilhar informação com os outros e estes, quando chegar a sua vez, também irão partilhar informação sem dúvidas. *A confiança é contagiosa. E a desconfiança também* (Kouzes e Posner, 2009:258). Para se conseguir feitos extraordinários, as pessoas têm que confiar umas nas outras, por isso, *Um dos ingredientes mais importantes para a cooperação e colaboração é a noção de interdependência, uma condição onde todos sabem que não conseguem alcançar o sucesso se não conseguem coordenar esforços* (Kouzes e Posner, 2009:263).

Um ambiente de uma organização e/ou instituição em que as pessoas sentem que controlam a sua vida é a base para **Dar Força aos Outros** (oitavo mandamento). As pessoas têm de ter liberdade para tomarem decisões, têm que trabalhar num ambiente que desenvolva as suas capacidades e que promova a auto-confiança. Neste sentido, para se poder dar força aos outros é necessário aumentar a determinação e desenvolver competências e confiança.

Tornamo-nos mais poderosos quando abdicamos do poder. (...) A sensação de poder, de ser capaz, vem de uma sensação de se estar em controlo da própria vida (Kouzes e Posner, 2009:282, 283). Assim, os líderes permitem desenvolver a competência dos outros, a confiança para agir e para evoluírem. Promovem a formação e educação, pois *(...) sem educação e formação, as pessoas não se vão sentir à vontade para melhorar os seus conhecimentos, em parte porque vão ter medo de serem punidos se cometerem erros* (p.291) e treinam os outros, de modo a que possam aprender a usar as suas capacidades e talento.

4.2.5. Encorajar a vontade

Kouzes e Posner defendem que os líderes encorajam a vontade das pessoas que com eles colaboram, porque sabem que, se assim o fizerem, estas terão coragem para continuarem a trabalhar e a dar o seu melhor. Os líderes também sabem que o reconhecimento tem que “ser bem pensado, tem que ter um propósito e tem que ser genuíno” (p.310). Este reconhecimento permite dar “visibilidade (...) aos bons resultados e de reforçar positivamente o desempenho” (p.311).

Assim sendo, os líderes compreendem a necessidade de **Reconhecer Contributos** (nono mandamento) e, para tal, guiam-se por dois princípios fundamentais: esperar o melhor e reconhecimento personalizado. Ao colocar em prática estes dois princípios, os líderes “estimulam e motivam a determinação de todos os indivíduos e cumprem o seu compromisso de encorajar a vontade” (p.311).

Ao esperar que os outros deem o seu melhor, ao criar grandes expectativas de desempenho e acreditar que os outros conseguem alcançar bons resultados, os líderes conseguem aumentar o desempenho dos membros das suas organizações e/ou instituições, pois *Sentir o apoio e apreço desperta a noção de auto-valor nas pessoas e leva ao sucesso (...)* (p.316).

Ao personalizar o reconhecimento de uma determinada ação individual perante todos os outros membros da equipa, os líderes estão a valorizar o esforço e o mérito individual e esta situação permite “despertar o melhor dos outros” (p.323).

Para além de se reconhecer os contributos, os autores consideram que **Celebrar os Valores e as Vitórias** (décimo mandamento) é fundamental, pois *O desempenho melhora quando os líderes juntam as pessoas para celebrar as conquistas e para reforçar os princípios partilhados* (p.341). A forma mais eficaz de o fazer é criando um espírito de comunidade e estar pessoalmente envolvido. De forma a criar um espírito de comunidade, é importante relacionar as celebrações com o empenho em relação aos valores fundamentais e ao esforço e dedicação das pessoas, bem como fazer esse reconhecimento publicamente. As celebrações têm que ser experiências agradáveis e genuínas para todos e são a oportunidade para mostrar credibilidade em relação àquilo que se faz e aquilo que se diz.

Kouzes e Posner (2009) afirmam na sua obra que a liderança é “um problema de todos” e que os líderes são pessoas “normais” e que não é o título, o cargo, ou mesmo até a tradição familiar, que as faz serem líderes, *A liderança tem a ver com relacionamentos, com credibilidade e com aquilo que se faz* (p. 369).

Os líderes que mais influenciam as pessoas são aqueles que estão mais próximos delas. (...) A liderança é um problema de todos. Independentemente da posição que se ocupa, é preciso ter responsabilidade pela qualidade de liderança que os constituintes recebem. (p. 371: 372)

Os autores defendem que a liderança é “um conjunto de capacidades e habilidades” (2009) e, como tal, essa capacidade e habilidade pode ser trabalhada e aperfeiçoada, dependendo da motivação e da vontade, juntamente com o trabalho e prática. Os líderes fazem toda a diferença sejam eles gestores, administradores, professores, políticos, entre outros, pois seguindo as Cinco Práticas de Liderança Exemplar, são mais eficazes, “cumprem melhor as exigências do trabalho”, “fomentam uma lealdade mais forte e um maior empenho”, “aumentam a motivação e a vontade de trabalhar com afinco”, “promovem níveis de envolvimento elevados nas escolas”, etc. (p. 375).

Em suma, *o maior segredo dos líderes bem-sucedidos é a paixão: sentem paixão pela liderança, pelas pessoas que trabalham com eles, por aquilo que a organização produz e por todos os que honram a organização usando os seus produtos e serviços.* Kouzes e Posner, 2008: 374).

Capítulo III – Metodologia

1. Abordagem metodológica: a natureza do estudo

O objetivo principal do nosso trabalho é contribuir para o enriquecimento do conhecimento na área liderança dos professores nas escolas, no que diz respeito à realidade Açoriana, nomeadamente através de um estudo quantitativo, mediante a realização de inquéritos aos alunos do ensino secundário da Escola Secundária das Laranjeiras, em Ponta Delgada.

Tendo em conta que este é estudo quantitativo, tem por base o Questionário LPI Observer de Kouzes e Posner, na versão já validada em português. O principal objetivo foi verificar a existência das práticas de liderança dos professores do ensino secundário, práticas que resultaram das pesquisas efetuadas por Kouzes e Posner. As práticas de liderança manifestam-se de acordo com cinco domínios, nomeadamente: “Mostrar o caminho”; “Inspirar uma visão comum”; “Desafiar o processo”; “Permitir que os outros ajam”; e “Encorajar a vontade”.

A primeira prática tenta identificar se o líder é realmente aquilo que diz ser, porque a característica mais valorizada num líder é a credibilidade. Os líderes mostram o caminho clarificando os seus valores pessoais e os princípios orientadores. O líder é o modelo e, como tal, deve dar o exemplo. O respeito deve ser alcançado pelo seu envolvimento diário em ações simples que geram progressos e melhorias.

Na segunda prática, “inspirar uma visão comum”, o líder deve ser capaz de partilhar a sua visão, ou seja, aquilo que anseia que aconteça no futuro e isto deverá ser partilhado por todos o que o rodeiam. Para que isto aconteça, o líder deverá conhecer muito bem aqueles que o rodeiam e estes devem acreditar que o líder se preocupa com eles e que compreende as suas necessidades.

Na prática “desafiar o processo”, o líder deverá ser inovador e estará disposto a arriscar, enfrentando o desconhecido. O líder como procura oportunidades para inovar, incentiva o desenvolvimento de novas ideias vindas de todos.

Na prática “permitir que os outros ajam”, o líder permite que se desenvolva o trabalho em equipa. Os líderes ajudam a criar um clima de confiança, delegando tarefas. Assim, as pessoas sentem-se importantes e envolvem-se mais.

Finalmente, a prática “encorajar a vontade” implica que o líder tenha uma atitude positiva para com os outros, apoiando estes, mesmo quando não estão no seu melhor. O líder encoraja o trabalho de todos, reconhecendo publicamente o mesmo, quer seja do conjunto, quer seja de um só indivíduo.

2. Técnicas de investigação e instrumento de pesquisa a utilizar

Consideramos como método de investigação mais adequado, para a realização do estudo, a investigação quantitativa, nomeadamente a aplicação de questionários. Segundo Sousa M. e Baptista, C. (2011), a investigação quantitativa permite a utilização

do método experimental ou quasi-experimental; formulação de hipóteses que experimentem relações entre variáveis; explicação dos fenómenos e estabelecimento de relações causais; assentamento no positivismo lógico, ou seja, procura as causas dos fenómenos sociais; realização de uma seleção probabilística de uma amostra a partir de uma população rigorosamente definida; verificação das hipóteses mediante a utilização de análise estatística dos dados recolhidos; utilização de medidas numéricas para testar hipóteses; generalização dos resultados obtidos a partir da amostra; debilidade em termos de validade interna (Sousa, M. e Baptista, C., p.55).

A investigação quantitativa, segundo Carmo & Ferreira (1998), pressupõe a observação de fenómenos, a formulação de hipóteses explicativas desses mesmos fenómenos, o controlo de variáveis, a seleção aleatória dos sujeitos de investigação (amostragem), a verificação ou rejeição das hipóteses mediante uma recolha rigorosa de dados, posteriormente sujeitos a uma análise estatística e uma utilização de modelos matemáticos para testar essas mesmas hipóteses. O objetivo é a generalização dos resultados a uma determinada população em estudo a partir da amostra, o estabelecimento de relações causa-efeito e a previsão de fenómenos. O objetivo geral consiste, essencialmente, em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos, testar teorias.

2.1 O Inquérito por questionário

O instrumento de recolha de dados que utilizamos foi, como mencionado anteriormente, um inquérito por questionário composto por duas partes. Na primeira parte, constam questões de caracterização dos respondentes, nomeadamente o género, a idade e o ano que frequentam (Questões 1, 2 e 3, respetivamente). Também constam da primeira parte do questionário, três questões que visam aferir a opinião dos alunos face à Escola e aos professores em geral (Questões 4, 5 e 6), que foram adaptadas do inquérito por questionário da dissertação de mestrado intitulada *Direitos do Aluno em Contexto Escolar: Um Estudo numa Escola Secundária no Concelho de Odivelas*, de Filomena Sobral, no âmbito do curso de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta, de 2007. A questão 4 solicita a opinião dos alunos face a três afirmações, nomeadamente: *Com a educação que recebo na Escola, fico preparado para ganhar a vida e ser autónomo e independente; A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no meu país; A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no mundo*. Para cada uma das afirmações os alunos tinham de escolher de entre as seguintes opções: Concordo Totalmente; Concordo; Discordo; Discordo totalmente. A questão 5 apresenta três afirmações, de entre as quais os alunos selecionaram apenas uma. As afirmações foram: *Os professores preocupam-se que os alunos aprendam e não estão preocupados em cumprir os programas; Os professores não se preocupam que os alunos aprendam a matéria e só se preocupam em cumprir os programas; Os professores preocupam-se em que os alunos aprendam a matéria e em cumprir os programas*. A questão número 6 pede a opinião dos alunos relativamente às seguintes afirmações: *A minha Escola é um lugar onde me sinto seguro(a); A minha Escola é um lugar onde se aprende matéria interessante; A minha Escola é um lugar onde se criam amizades; A minha Escola é um lugar onde existe disciplina*. À semelhança da questão número 4 os alunos tinham de escolher de entre as seguintes opções: Concordo Totalmente; Concordo; Discordo; Discordo totalmente.

A segunda parte do questionário é composta pelas 30 afirmações do questionário LPI Observador de James Kouzes e Barry Posner, cuja autorização foi solicitada através da página eletrónica dos autores e foi concedida pela sua manager Debbie Notkin, como se pode verificar no Anexo II.

Estas 30 afirmações visam medir cada uma das 5 práticas de liderança exemplares, nomeadamente “Mostrar o caminho”, “Inspirar uma visão partilhada”, “Desafiar o processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a vontade”.

Quadro 5 – Questões que integram a dimensão “Mostrar o caminho”

Mostrar o Caminho
1.Dão um exemplo pessoal do que espera dos outros. 6.Dedicam tempo e energia a garantir que as pessoas com as quais trabalham sigam os princípios e padrões adotados. 11.Cumprem as suas promessas e compromissos. 16.Pedem feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros. 21.Constroem consensos em torno de um conjunto comum de valores para a administração da nossa organização. 26.Deixam claro a sua filosofia de liderança.

Quadro 6 – Questões que integram a dimensão “Inspirar uma visão partilhada”

Inspirar uma visão partilhada
2.Falam sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho. 7.Descrevem uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser. 12.Pedem que os outros compartilhem um sonho empolgante para o futuro. 17.Envolvem as pessoas numa visão comum para mostrar como os seus interesses a longo prazo podem ser realizados. 22.Descrevem uma visão geral daquilo que almejamos conquistar. 27.Falam com convicção sincera sobre o significado e os objetivos maiores do trabalho.

Quadro 7 – Questões que integram a dimensão “Desafiar o processo”

Desafiar o processo
3. Buscam oportunidades desafiadoras que testam as suas habilidades e conhecimentos.
8. Desafiam as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.
13. Buscam, fora dos limites formais da organização, meios inovadores de melhorar o que fazemos.
18. Perguntam “o que podemos aprender?” quando as coisas não saem conforme o esperado.
23. Tomam medidas necessárias para garantir que estabeleçamos objetivos possíveis, façamos planos concretos e definamos metas mensuráveis para os projetos e programas em que trabalhamos.
28. Experimentam e assumem riscos, mesmo quando há possibilidade de fracasso.

Quadro 8 – Questões que integram a dimensão “Permitir que os outros ajam”

Permitir que os outros ajam
4. Desenvolvem relações cooperativas entre as pessoas com as quais trabalham.
9. Ouvem atentamente os diversos pontos de vista.
14. Tratam os outros com dignidade e respeito.
19. Apoiam as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.
24. Dão bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o trabalho.
29. Fazem com que os outros aprendam novas habilidades e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.

Quadro 9 – Questões que integram a dimensão “Encorajar a vontade”

Encorajar a vontade
5. Elogiam as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.
10. Fazem questão de que os outros saibam que confiam nos conhecimentos deles.
15. Garatem que os outros sejam compensados de modo criativo pelas suas contribuições para o sucesso de um projeto.
20. Reconhecem publicamente aqueles que dão exemplo de compromisso com os valores compartilhados.
25. Encontram formas de comemorar as conquistas.

30. Demonstram reconhecimento e apoio aos membros da equipe pelas suas contribuições.

Cada afirmação tem uma pontuação de seis pontos, numa escala tipo Likert, nomeadamente: 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Às vezes; 4 – Com certa frequência; 5 – Com muita frequência; 6 – Quase sempre. Os respondentes indicaram, segundo a sua opinião, a frequência com que observaram estes comportamentos nas ações dos seus professores.

3. Validade e fiabilidade do estudo

A consistência interna das subescalas foi avaliada com o coeficiente de consistência interna Alfa de Cronbach. Procedemos a uma análise de cada uma das cinco práticas de liderança de Kouzes e Posner. Na dimensão “Mostrar o Caminho”, podemos constatar que do total dos 115 inquiridos, apenas 5 não responderam, sendo o número de casos válidos cerca de 95,7% das respostas.

Tabela Nº 3 - Resumo Nº de Respostas aos Itens “Mostrar o Caminho”

	N	%
Válidos	110	95,7
Casos Excluídos ^a	5	4,3
Total	115	100,0

a. Nº de inquiridos que não responderam.

Para a dimensão “Mostrar o Caminho”, a consistência do Alfa de Cronbach foi de ,639 que contemplou as seis questões que integram esta dimensão.

Tabela Nº 4 - Estatística da Fiabilidade dos Itens “Mostrar o Caminho”

Cronbach's Alpha	Nº de Itens
,639	6

Na dimensão “Inspirar uma Visão Partilhada”, o número de casos válidos foi 106, o que corresponde a 92,2% do total das respostas dadas. Dos 115 inquiridos, 9 não responderam.

Tabela Nº 5 - Resumo do Nº de respostas aos Itens – “Inspirar uma Visão Partilhada”

	N	%
Válidos	106	92,2
Casos Excluídos ^a	9	7,8
Total	115	100,0

a. Nº de inquiridos que não responderam.

Para a dimensão “inspirar uma Visão Partilhada”, a consistência do Alfa de Cronbach foi de ,734.

Tabela Nº 6 - Estatística da Fiabilidade dos Itens – “Inspirar uma Visão Partilhada”

Cronbach's Alpha	Nº de Itens
,734	6

No que diz respeito à dimensão “Desafiar o Processo”, responderam um total de 109 inquiridos, o que corresponde a 94,8% do total das respostas. Não responderam às questões 6 inquiridos.

Tabela Nº 7 - Resumo Nº de Respostas aos Itens – “Desafiar o Processo”

	N	%
Válidos	109	94,8
Casos Excluídos ^a	6	5,2
Total	115	100,0

a. Nº de inquiridos que não responderam.

Para esta dimensão, “Desafiar o Processo”, a consistência do Alfa de Cronbach foi de ,721.

**Tabela Nº 8 - Estatística da
Fiabilidade dos Itens –
“Desafiar o Processo”**

Cronbach's Alpha	Nº de Itens
,721	6

Relativamente à dimensão “Permitir que os outros Ajam”, responderam às questões 111 inquiridos, o que corresponde a 96,5%. Às questões referentes a esta dimensão, não responderam cerca de 4 inquiridos.

**Tabela Nº 9 - Resumo Nº de Respostas aos
Itens – “Permitir que os Outros Ajam**

	N	%
Válidos	111	96,5
Casos Excluídos ^a	4	3,5
Total	115	100,0

a. Nº de inquiridos que não responderam.

A consistência do Alfa de Cronbach para a dimensão “Permitir que os Outros Ajam” foi de ,777.

**Tabela Nº 10 - Estatística da
Fiabilidade dos Itens –
“Permitir que os Outros
Ajam”**

Cronbach's Alpha	Nº de Itens
,777	6

Quanto à dimensão “Encorajar a Vontade”, responderam cerca de 109 inquiridos, o que corresponde a 94,8% do total das respostas dadas. Não responderam 6 inquiridos.

Tabela Nº 11 - Resumo Nº de Respostas aos Itens – “Encorajar a Vontade”

		N	%
Casos	Válidos	109	94,8
	Excluídos ^a	6	5,2
	Total	115	100,0

a. Nº de inquiridos que não responderam.

Assim sendo, para a dimensão “Encorajar a Vontade”, a consistência do Alfa de Cronbach foi de ,746.

Tabela Nº 12 - Estatística da Fiabilidade dos Itens – “Encorajar a Vontade”

Cronbach's Alpha	Nº de Itens
,746	6

Em suma, os valores obtidos variam entre um mínimo de ,639 (fraco) na dimensão “Mostrar o Caminho” e um máximo de ,777 (razoável) na dimensão “Permitir que os Outros Ajam”.

Quadro 10 – Resumo – Análise da Consistência Interna das Cinco Práticas de Liderança de Kouzes e Posner

	Alfa de Cronbach	Nº de Itens
Mostrar o Caminho	,639	6
Inspirar uma Visão Partilhada	,734	6
Desafiar o Processo	,721	6
Permitir que os Outros Ajam	,777	6
Encorajar a Vontade	,746	6

De acordo com Maroco e Garcia-Marques (2006) citando Nunnally (1978), um instrumento ou teste é classificado como tendo fiabilidade apropriada quando o α é pelo menos 0.70. Todavia, em alguns cenários de investigação das ciências sociais, um α de 0.60 é considerado aceitável desde que os resultados obtidos com esse instrumento

sejam interpretados com precaução e tenham em conta o contexto de computação do índice (DeVellis, 1991), citado por Maroco e Garcia-Marques (2006). Peterson (1994, referido por Maroco e Garcia-Marques, 2006) numa meta-análise da utilização do α de Cronbach na literatura das ciências sociais e humanas, observou um α médio de 0.70 (na medição de valores) a 0.82 (na medição da satisfação com o trabalho). Com poucas exceções, este autor não observou nenhuma relação entre a magnitude do α e o design experimental das características investigadas.

A Tabela que se segue, (Tabela Nº 13) resume os níveis de fiabilidade recomendados por diversos autores, que pelo explanado anteriormente, de acordo com Maroco e Garcia-Marques (2006), deve servir como uma base de partida e não como critério definitivo de classificação.

Tabela Nº 13 - Critérios de Recomendação de Fiabilidade estimada pelo α de Cronbach (adaptada de Peterson, 1994, referido por Maroco e Garcia-Marques, 2006)

Autor	Condição	α considerado aceitável
Davis, 1964, p.24	Previsão individual Previsão para grupos de 25-50 indivíduos	Acima de 0.75 Acima de 0.5
Kaplan & Sacuzzo, 1982, p. 106	Investigação fundamental Investigação aplicada	0.7-0.8 0.95
Murphy & Davidsholder, 1988, p. 89	Fiabilidade inaceitável Fiabilidade baixa Fiabilidade moderada e elevada Fiabilidade elevada	<0.6 0.7 0.8-0.9 >0.9
Nunnally, 1978, p. 245-246	Investigação preliminar Investigação fundamental Investigação aplicada	0.7 0.8 0.9-0.95

4. A População em estudo

Como referimos anteriormente, pretendemos que o estudo seja efetuado aos alunos do ensino secundário da Escola Secundária das Laranjeiras, em Ponta Delgada, uma vez que pela sua faixa etária revelam uma maior maturidade. É o período da adolescência que os jovens, após momentos de maturação diversificados, constroem a sua identidade, os seus pontos de referência, escolhem o seu caminho profissional e o seu projeto de vida.

No ano letivo 2013/ 2014 matricularam-se 870 alunos, sendo 264 do 3º ciclo, 254 do ensino secundário, 11 alunos frequentam uma turma Plano Curricular Adaptado,

81 alunos frequentam o Programa Oportunidade, 37 frequentam o Programa UNECA, 142 o Programa PROFIJ e 81 alunos frequentam cursos profissionais.

Tabela N° 14 - Caracterização dos Alunos – Escola Secundária das Laranjeiras

Ano Letivo 2013/ 2014		
Ano de Escolaridade	N° de Turmas	N° de Alunos
7° Ano	6	105
8° Ano	4	84
9° Ano	4	75
Total 3° Ciclo	14	264
10° Ano	4	82
11° Ano	4	57
12° Ano	4	115
Total Secundário	12	254
Op II	2	41
Op III	2	40
Total Oportunidade	4	81
PCA	1	11
UNECA	2	30
UNECA Ocp	1	7
Total UNECA	3	37
PROFIJ II – 1° Ano	3	57
PROFIJ II – 2° Ano	2	23
PROFIJ II – 3° Ano	1	26
Total PROFIJ	6	106
Profissional – 1° Ano	2	40
Profissional – 2° Ano	3	41
Total Profissional	5	81
TOTAL	90	870

O presente trabalho tem como público - alvo somente os alunos do ensino secundário, nomeadamente os alunos do 11° e 12° ano que frequentem cursos científicos – humanísticos, tecnológicos e cursos profissionalizantes.

Os alunos que integram a área pedagógica da escola apresentam algumas carências económicas, beneficiando de apoio dos Serviços de Ação Social Escolar. No presente ano letivo, cerca de 856 alunos beneficiam deste apoio.

No ano letivo 2012/ 2013, no que diz respeito ao sucesso escolar no nível secundário, a percentagem de sucesso foi de 75,4%, no 10º ano, 75,4%, no 11º ano e de 59% no 12º ano. Podemos verificar que a taxa de sucesso mais baixa foi registada ao nível do 12º ano.

O corpo docente da Escola, também no ano letivo 2012/ 2013, foi constituído por 134 docentes, dos quais 11 eram afetos a outras escolas, 20 eram contratados e 103 têm contrato de trabalho em funções públicas por tempo indeterminado. Relativamente à qualificação profissional do corpo docente, existem 14 Mestres, 8 docentes com Pós-Graduação, 106 Licenciados e 6 Bacharéis ou equiparados.

Tabela Nº 15 - Qualificação Profissional do Corpo Docente da Escola Secundária das Laranjeiras

Doutoramento	Mestrado	Pós-Graduação	Licenciados	Bacharéis ou equiparado
0	14	8	106	6

O pessoal não docente é constituído por 1 psicóloga, 10 assistentes técnicos, sendo um deles Encarregado do Pessoal de Ação Educativa, 41 assistentes operacionais e 1 técnico em mobilidade do continente.

No Projeto Educativo de 2010/ 2013, podemos verificar num estudo realizado junto da comunidade escolar sobre os principais problemas que a escola apresenta e que poderão inviabilizar o cumprimento dos seus princípios orientadores. Como principal causa de inviabilização destes princípios, apresentada pela comunidade educativa, foi a indisciplina, que, por sua vez, é também considerada como a principal causa de insucesso escolar. Como causas desta indisciplina, os pais, os encarregados de educação e os funcionários da escola identificam o incumprimento por parte dos alunos dos deveres estipulados no Estatuto do Aluno e no Regulamento Interno da Escola; os professores identificam a falta de responsabilização e atuação dos encarregados de educação. Por sua vez, os alunos atribuem a causa da indisciplina ao facto destes não reconhecerem o papel do professor. Por esta razão, entendemos que será importante

definir e explicitar de que forma os alunos, neste caso específico, do nível secundário, perspetivam as características, quer pessoais, quer profissionais de liderança dos professores e de que forma poderão estas ser determinantes no combate à indisciplina e, conseqüentemente melhorar os resultados de aprendizagem.

Capítulo IV – Contextualização do Estudo

1. A Escola Secundária das Laranjeiras

A Escola Secundária das Laranjeiras localiza-se na cidade de Ponta Delgada, concelho de Ponta Delgada, ilha de S. Miguel, do Arquipélago dos Açores.

1.1. Breve História do Concelho

Ponta Delgada foi elevada a cidade no reinado de D. João III, conforme reza a carta régia de 2 de abril de 1546, depois da primeira capital da ilha – Vila Franca do Campo – ter sido destruída pelo terramoto de 1522.

O século XIX, como época áurea da cidade de Ponta Delgada e da ilha de S. Miguel, pela prosperidade económica, graças à exportação de citrinos para o Reino Unido, e pelo cosmopolitismo, graças à fixação de numerosos comerciantes estrangeiros, nomeadamente de inúmeras famílias judaicas, a partir de 1818. A imitação do gosto inglês ficou patente na plantação de jardins ao gosto romântico, como os de António Borges, José do Canto, Jácome Correia e Visconde Porto Formoso (atual Universidade dos Açores), na construção de palacetes e no embelezamento progressivo da cidade, com a proibição da deambulação de animais nas ruas, abertura de novas ruas, a localização do cemitério público no extremo norte da cidade e a periferização dos mercados de peixe, do gado e das frutas.

Graças à importância da atividade mercantil, Ponta Delgada era, então, considerada a terceira cidade do país, em riqueza e em número de habitantes.

No início do século XX, Ponta Delgada ainda se encontrava em oitava posição no seio do universo urbano português. No decurso das últimas décadas, porém, o crescimento urbano em Portugal, por força da acelerada industrialização e da perda de importância da economia rural, veio contribuir para que não só crescesse o número de cidades, como aumentasse a população urbanizada a nível nacional, e, nesse sentido, Ponta Delgada, tendo por base o critério do número de habitantes, com os seus menos de cinquenta mil habitantes, ficou no ranking das cidades pequenas portuguesas.

Contudo, Ponta Delgada nunca deixou de ser a primeira do arquipélago pela riqueza gerada, pelo número de habitantes, pelo seu património, pela sua importância cultural e pelo seu cosmopolitismo.

1.2. Caracterização socioeconómica de Ponta Delgada

Localizado no extremo oeste da ilha de S. Miguel, Ponta Delgada é o concelho dos Açores que mais população e atividades económicas concentra. Os seus 233.7 km² de área são ocupados por cerca de 66 mil habitantes (28% da população dos Açores), proporcionando uma densidade populacional de 282 hab/km² da Região. A esta densidade populacional está associada uma elevada concentração de capacidade económica.

Na costa sul da ilha de S. Miguel, numa zona invulgarmente plana, a cidade de Ponta Delgada proporcionou excelentes condições para o desenvolvimento de um verdadeiro centro de serviços. No passado, esteve estreitamente ligada à exportação da laranja, assumindo, mais tarde, a função de apoio à navegação que passa pelo Atlântico Norte.

Atualmente, o concelho de Ponta Delgada apresenta uma amostra das principais atividades económicas que se desenvolvem nos Açores. Como uma forte concentração na área dos serviços, o Concelho não deixa de ter, mesmo assim, um papel importante na produção industrial e na produção primária, particularmente a que está associada à agropecuária. A bacia dos Arrifes e Covoada é uma das zonas mais importantes da ilha de S. Miguel e dos Açores no que toca a produção de leite. Igualmente importante na produção primária são todas as freguesias localizadas para poente.

O maior peso das empresas da área dos serviços neste concelho, quando comparado com o resto dos Açores, advém da concentração de atividades económicas como serviços bancários, serviços informáticos, serviços de apoio a empresas, serviços comerciais e turismo, entre outros.

No turismo, Ponta Delgada representava, em 1997, 34% da capacidade de alojamento dos Açores e 46% das dormidas, apresentando, assim, uma taxa de ocupação muito superior à média. Em 2002 e nos anos subsequentes, houve um aumento significativo da capacidade de alojamento nos Açores, com Ponta Delgada a concentrar uma fatia substancial deste aumento, reforçando o seu papel no sector do turismo.

1.3. Criação da Escola



Figura 5 - Fachada da Escola Secundária das Laranjeiras

Foi considerada, naquela altura, uma das duzentas melhores escolas dos países da OCDE.

Uma das características da escola centra-se na diferenciação dos espaços das salas de aula e laboratórios dos espaços mais públicos. Quanto a estes últimos, podemos destacar a Biblioteca, o Anfiteatro, com 200 lugares, e o refeitório.

As salas de aula distribuem-se pelos dois pisos, enquanto, no primeiro andar temos as salas de Educação Visual, no rés-do-chão, temos os laboratórios de Física, Química e Biologia/ Geologia e, ainda, as salas de Informática e a Sala de Estudo. A Escola dispõe de um pátio interior equipado com bancos que permitem não só o convívio entre alunos, como também o abrigo contra intempéries, no intervalo das aulas.



Figura 7 - Sala de Estudo da Escola Secundária das

A Escola Secundária das Laranjeiras foi criada pelo Decreto Regulamentar Regional nº 6/86/A, de 31 de Março, e foi inaugurada em 17 de Dezembro de 1986, embora tenha iniciado a sua atividade em 6 de Outubro. Trata-se de um edifício construído especificamente para

Figura 6 - Biblioteca da Escola Secundária das Laranjeiras



Contamos ainda, na área exterior, com uma Horta Biológica que se destina às aulas do curso de Horticultura e Fruticultura Biológica (nível II). A área escolar dispõe de zona ajardinada e arborizada também com bancos para descanso. As áreas descobertas amplas, com os seus

espaços verdes, são uma mais valia para a Escola, permitindo aos alunos o contacto permanente e conservação da natureza.

O Complexo Desportivo das Laranjeiras integra diferentes espaços e equipamentos desportivos cuja gestão é autónoma. Em tempo letivo, as instalações são preferencialmente cedidas para as aulas de Educação Física, mas, em tempo extracurricular, servem também a comunidade.

1.4. Espaços e recursos/ Caracterização da Escola

1.4.1. Edifício

Tendo em conta as suas condições técnico-funcionais e as suas características arquitetónicas, a Escola Secundária das Laranjeiras foi galardoada com o prémio Excelência pela OCDE no ano 2000. A Escola possui os seguintes espaços:

Quadro 11 – Espaços Físicos da Escola Secundária das Laranjeiras

RÉS-DO-CHÃO	1º ANDAR
<ul style="list-style-type: none"> - Gabinete dos Servidores da Escola; - Biblioteca; - Instalações dos Serviços Administrativos; - Instalações do Conselho Executivo; - 2 Armazéns de Consumíveis; - 8 Salas de Aula; - Anfiteatro; - Refeitório/ Cozinha; - Sala de Alunos; - Papelaria/ Pré-pagamento do Bar; - Bufete de Alunos; - Sala de Educação Tecnológica; - Sala de Estudo; - Laboratório de Física com 1 anexo; - 2 Laboratórios Biologia/ Geologia com 2 anexos; - Laboratório de Química com 1 anexo; - Sala de pesagens dos laboratórios; - 2 Salas de Informática; - 2 Gabinetes de Departamento; - 1 Pátio interior coberto; - Gabinete da telefonista; - Gabinete do Encarregado do Pessoal Não Docente; - Sala do GATE/ CAME/ CONTENT; - Inst. Sanitárias p/ Pessoal Não Docente; 	<ul style="list-style-type: none"> - 26 Salas de Aula; - 1 Sala de professores; - 1 Sala de Reuniões; - 2 Salas de Educação Visual; - Gab./ Informática Prof./ Diretores de Turma; - Gab. Atendimento Enc. de Educação; - Gab. Psicóloga/ Ensino Especial; - Armazém Secretaria; - 8 Gabinetes de Departamento; - 1 Sala de Informática; - Instalações Sanitárias p/ Pessoal Docente; - Bufete de Professores; - Arrumos; - Reprografia; - Sala de Encaminhamento Disciplinar (SED)/ Sala de Associação de Estudantes;

<ul style="list-style-type: none"> - Inst. Sanitárias p/ Alunos; - Inst. Sanitárias p/ Conselho Executivo; - Inst. Sanitárias p/ Pessoal Administrativo; - Sala de Pessoal Não Docente. 	
---	--

In Projeto Educativo 2010/ 2013 da Escola Secundária das Laranjeiras

Quadro 12 – Instalações para Educação Física

Instalações exteriores	Instalações interiores
- Pista sintética de Atletismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de Ginástica; - Pavilhão; - Sala de Judo; - Sala de Musculação; - Piscina de 25 metros.

In Projeto Educativo 2010/ 2013 da Escola Secundária das Laranjeiras

1.4.2. Indicadores do contexto escolar

No ano letivo 2013/ 2014 matricularam-se 870 alunos, sendo 264 do 3º ciclo, e 254 do ensino secundário. A Escola também registou, no Regime Educativo Especial, cerca de 11 alunos frequentaram uma turma Projeto Curricular Adaptado, 81 alunos frequentaram o Programa Oportunidade, 37 frequentaram o Programa UNECA, 142 o Programa PROFIJ e 81 alunos frequentaram cursos profissionais.

Os alunos que integram a área pedagógica da Escola Secundária das Laranjeiras apresentam algumas carências económicas, beneficiando de apoio dos Serviços de Ação Social Escolar. No ano letivo 2012/ 2013 cerca de 64,1% alunos beneficiaram deste apoio.

Tendo em conta a análise dos resultados escolares dos alunos no ano letivo 2012/ 2013, podemos verificar que no 3º Ciclo as taxas de sucesso foram de 61,8%, no 7º Ano, 76%, no 8º Ano, e de 60,5%, no 9º Ano. Verificamos que a taxa de sucesso mais elevada foi no 8º Ano. Ao nível do ensino secundário, a taxa de sucesso do 10º Ano foi de 75,4%, bem como a do 11º Ano e a do 12º Ano foi de 59%, sendo a mais baixa.

O Programa Oportunidade, de acordo com o ponto 2 do artigo 1º da norma transitória da Portaria n.º60/2013, de 1 de Agosto, *constitui-se como um programa específico de recuperação da escolaridade tendo como princípio a recuperação do aluno e a respetiva reintegração no currículo do ensino regular*. Ao abrigo deste programa e no que diz respeito ao ano letivo 2012/ 2013, dos 51 alunos matriculados no Programa Oportunidade II, 16 concluíram e 35 alunos permaneceram, exceccionalmente, por mais um ano. No Programa Oportunidade III, dos 50 alunos matriculados, 9 concluíram e 41 ainda permaneceram no programa.

No que diz respeito à taxa de sucesso do 3º ciclo, esta foi de 61,8%, no 7º Ano, 76%, no 8º Ano, e 60,5%, no 9ºAno. Portanto, no 3º ciclo, a percentagem de sucesso mais elevada verificou-se no 8º ano.

De acordo com a Portaria n.º 41/2010, de 23 de Abril, *os cursos inseridos no PROFIJ – Programa de Inserção de Jovens – visam dinamizar a oferta educativa e formativa, constituindo uma alternativa ao ensino regular. Constituem-se como um instrumento de combate ao insucesso e ao abandono escolar (...)*. A Escola Secundária das Laranjeiras ministrou, no ano letivo 2012/ 2013, quatro cursos de nível II (equivalência ao 9º ano), nomeadamente o curso de Cozinheiro(a), Operador(a) Agrícola, Operador(a) de Informática e Instalação e Reparação de Computadores, e três cursos de nível IV (equivalência ao 12º ano), Técnico(a) de Informática – Sistemas, Técnico(a) de Produção Agrária e Técnico(a) de Informática – Instalação e Gestão de Redes.

Nos cursos de PROFIJ, nível II, verificou-se uma taxa de sucesso de 66,7% no curso de Cozinheiro(a), 33,3%, no curso de Operador(a) Agrícola, e 57,1%, no curso de Instalação e Reparação de Computadores. Relativamente aos cursos de nível IV, verificou-se uma taxa de 75% no curso Técnico(a) de Informática, 100% no curso Técnico(a) de Produção Agrária e 100% no curso Técnico(a) de Informática – Instalação e Gestão de Redes. Nos cursos profissionalmente qualificantes, PROFIJ, nível IV, verificou-se que o número de alunos que desistiu da escola foi residual e constatou-se uma taxa de sucesso excelente.

No que concerne o ensino secundário, a taxa de sucesso do 10º ano foi de 75,4%, a do 11º ano foi igualmente de 75,4% e do 12º ano de 59%. No ensino secundário, a percentagem de sucesso mais baixa foi registada ao nível do 12º ano.

Quanto ao ensino profissional, a Escola Secundária das Laranjeiras iniciou a lecionação, em 2012/ 2013, de três cursos, designadamente Animador Sociocultural, Técnico(a) de Apoio à Gestão Desportiva e Técnico(a) de Design Gráfico. O curso de Animador Sociocultural teve uma taxa de sucesso de 65,4%, o curso Técnico(a) de Apoio à Gestão Desportiva teve 61,9%, e o curso Técnico(a) de Design Gráfico teve 56,3%.

1.4.3. Estruturas de coordenação educativa

Fazem parte dos órgãos de direção, administração e gestão da Escola a Assembleia de Escola, o Conselho Executivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo.

A Assembleia de Escola é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da Escola. É constituída por 10 representantes dos docentes, 2 representantes do pessoal não docente, 4 representantes dos pais e/ou encarregados de educação, 1 representante dos alunos, 1 representante da Câmara Municipal de Ponta Delgada, 1 representante da Escola Superior de Enfermagem de Ponta Delgada, 1 representante da Universidade dos Açores, o Presidente do Conselho Executivo e o Presidente do Conselho Pedagógico.

1.5. Princípios e Valores

A Escola Secundária das Laranjeiras, tal como qualquer outro estabelecimento de ensino, rege-se pelos princípios organizativos estabelecidos pela Lei de Bases do Sistema de Ensino, Lei Nº 46/1986, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei Nº 49/2005, de 30 de Agosto, assentes numa conceção de escola que garante uma sólida formação geral e assegura a formação cívica e moral dos jovens, através do pleno desenvolvimento da personalidade e do carácter, preparando-os para uma reflexão consciente sobre os valores de solidariedade social e respeito pelo outro, com vista a formar cidadãos ativos e participativos que contribuam para o progresso da sociedade.

É objetivo da Escola alcançar parâmetros de rigor e qualidade, esperando, para tal, que todos os intervenientes no processo educativo, professores, pessoal não docente e encarregados de educação, se empenhem no permanente aperfeiçoamento das suas funções e na criação de laços de cooperação e de relações de respeito e reconhecimento mútuo, através da partilha da responsabilidade pela educação integral dos alunos que, também eles, deverão ser responsabilizados pelo cumprimento dos seus deveres e das regras do civismo, reconhecendo e valorizando as oportunidades que a escola lhes abre, e deverão unir-se aos restantes intervenientes no objetivo comum de promover o sucesso educativo e o bem estar entre todos.

O Projeto Educativo da Escola norteia-se pelos seguintes princípios:

- A escola só cumpre inteiramente a sua função com a colaboração, cooperação e responsabilidade de todos os intervenientes no processo educativo;
- O respeito, a justiça, a solidariedade e a responsabilidade são valores essenciais ao desenvolvimento integral do indivíduo enquanto cidadão ativo e participante na sociedade que deve ajudar a construir;
- O princípio da cidadania atuante demanda que cada elemento tenha voz e ação em defesa dos valores de justiça, respeito e aceitação do outro e das diferenças e em defesa da preservação do património;
- A plena cidadania só é alcançada no confronto esclarecido entre direitos e deveres de todos e de cada um;
- Disciplina e cultura do trabalho realizado com integridade e competência são a base da dignificação do homem e do progresso da sociedade;
- A escola deve promover a ocupação positiva de tempos livres e aquisição de hábitos de vida saudáveis, assim como atividades de enriquecimento cultural.

1.6. Problemas diagnosticados

No ano letivo 2009, através de aplicação e análise de inquéritos à comunidade escolar, foi possível concluir que os principais problemas da Escola Secundária das Laranjeiras são: o incumprimento dos princípios e valores; a indisciplina, apresentada como principal causa do insucesso escolar; e a falta de valores. Estes problemas

revelaram-se com necessidade de intervenção prioritária pela maioria da comunidade escolar. Relativamente ao problema de indisciplina da Escola, as principais causas apresentadas pela comunidade educativa foram o incumprimento por parte dos alunos dos deveres estipulados no Estatuto do Aluno e no Regulamento Interno da Escola, a falta de responsabilização e atuação dos Encarregados de Educação e a falta de reconhecimento da função do professor.

1.7. Plano de Intervenção

Tendo em conta os resultados dos inquéritos e de acordo com o Projeto Educativo da Escola Secundária das Laranjeiras, foi criado um Plano de Intervenção, de modo a que pudesse resolver e/ou minimizar os problemas diagnosticados.

1.7.1. Objetivos do Plano de Intervenção

Quotidiano escolar

- Construir o quotidiano da escola em exercício permanente de direitos e deveres para todos os que nela convivem;
- Criar um clima de escola pautado pela disciplina, pelo respeito mútuo e pela correção de atitudes;
- Uniformizar critérios de atuação para o cumprimento de normas cívicas, dentro e fora da sala de aula, responsabilizando todos os intervenientes pela sua observância e intervenção;
- Incentivar uma atitude pessoal e profissional positiva por parte do pessoal docente e não docente, nomeadamente no que respeita a relações interpessoais, assiduidade e pontualidade, reforçando o respetivo prestígio junto dos alunos e dos encarregados de educação;
- Sensibilizar os pais e encarregados de educação para a importância do acompanhamento dos seus educandos em relação a horários de estudo em casa, comportamento e assiduidade;

- Desenvolver atividades de enriquecimento curricular nos domínios desportivo, de expressão artística e do conhecimento, com vista a proporcionar aos alunos, num quadro de formação integral, a ocupação criativa dos tempos livres e hábitos de vida saudável;
- Estabelecer parcerias com autarquias e outras entidades para garantir atividades enriquecedoras e divulgar os trabalhos dos alunos que se distingam.

1.7.2. Medidas prioritárias do Plano de Intervenção

As principais medidas previstas no Plano de Intervenção, de modo a solucionar e/ou resolver os problemas diagnosticados, foram, relativamente à indisciplina, divulgar e fazer cumprir o Estatuto do Aluno, bem como o Regulamento Interno da Escola, e responsabilizar o encarregado de educação pelos atos do seu educando. Com vista a melhorar os resultados escolares dos alunos, as medidas tomadas foram o combate à indisciplina, a sensibilização dos alunos para a importância da cultura escolar e promover mais atividades de motivação para a leitura e a escrita. Quanto às medidas implementadas para o desenvolvimento dos valores, estas foram recorrer a uma sensibilização dos alunos face ao respeito mútuo, promover a disciplina e cultura do trabalho como dignificação da pessoa e da sociedade e valorizar comportamentos/atitudes corretas.

1.7.3. A Escola e a comunidade envolvente

A missão da Escola, tal como mencionado anteriormente, e os valores que pretende desenvolver na sua comunidade educativa, estão bem presentes nas iniciativas que promove. O trabalho desenvolvido é reconhecido e valorizado pelo meio onde se insere e é prova disso os diversos artigos existentes nos órgãos de imprensa regional sobre os seus projetos transdisciplinares, pela promoção do desporto e hábitos de vida saudável, pela dinamização e atividades dos seus clubes, pela valorização do mérito e excelência dos seus alunos e pela organização e promoção de eventos variados.

1.7.3.1 Projetos Transdisciplinares

Relativamente aos projetos transdisciplinares, no ano letivo 2010/ 2011, um grupo de professores das áreas da física, química, biologia, geologia e geografia, aprovado pelo Governo Regional, em conjunto com os seus alunos ajudou a desenvolver um estudo sobre a biodiversidade dos charcos da ilha de S. Miguel. Este

estudo foi também desenvolvido em parceria com diversos docentes do Departamento de Biologia da Universidade dos Açores, bem como a Associação Ecológica “Amigos dos Açores”. Os responsáveis por este projeto partiram do pressuposto de que a degradação e destruição das bacias hidrográficas estão associadas a alterações do uso dos solos. De acordo com o professor coordenador, o Dr. Teófilo Braga, um dos principais objetivos deste projeto foi envolver os jovens no ensino experimental das ciências e sensibilizar também para a proteção e a conservação da natureza.

- **Equipa de Saúde Escolar**

Desde o ano letivo 2006/ 2007, a Escola organiza as Jornadas da Adolescência que visam, acima de tudo, promover hábitos de vida saudável e alertar/ sensibilizar os estudantes para diversas problemáticas sociais. Por exemplo, nas II Jornadas da Adolescência, em 2008, o em foco foi na obesidade na adolescência e nas doenças que lhe poderão estar associadas. Em 2011, a V edição foi dedicada às questões relacionadas com comportamentos desviantes, consumo de substâncias psicoativas e as suas consequências, bem como a organização de uma caminhada “Mexe-te Laranjeiras”. No ano seguinte, as temáticas abordadas foram a gravidez na adolescência e a importância da ocupação dos tempos livres dos jovens.

Há que salientar o trabalho desenvolvido pela Equipa de Saúde Escolar da Escola, que desde o ano letivo 2011/ 2012 estabeleceu parcerias com a Escola Superior de Enfermagem de Ponta Delgada, através do “Programa Voluntariado Jovem”, promovido pela Direção Regional da Juventude, para a promoção de projetos na área da educação sexual; também de salientar a parceria com a polícia de Segurança Pública, que visa desenvolver ações de formação acerca da prevenção rodoviária e da segurança na Internet. A Associação Arrisca, instituição particular de solidariedade social, que, entre outras funções, trabalha, a nível de ilha, a reorientação social de ex-toxicódependentes e colabora com a Escola, promovendo sessões de esclarecimento sobre “Dependências”, “Alimentação Saudável” e “Higiene”.

- **Prémios de Excelência**

De forma a promover o mérito escolar, a Escola Secundária das Laranjeiras promove anualmente uma cerimónia de entrega de Certificados de Excelência. No ano letivo 2008/ 2009, foram 42 o número de estudantes que foram contemplados com este

certificado. No ano letivo 2009/ 2010, receberam das mãos da Presidente da Câmara da altura, a Dra. Berta Cabral, o agraciado certificado cerca de 40 alunos e no ano letivo subsequente, foi entregue a 34 alunos o Prémio de Excelência. Esta Escola Secundária, na última década, já entregou um total de 497 prémios de excelência (300 do sexo feminino e 197 do sexo masculino).

O melhor aluno de 2011-2012 e, conseqüentemente, agraciado com um Prémio de Excelência, José Pedro Sousa Baptista, sublinha, na primeira pessoa, “que [se orgulha] de ter frequentado os ensinamentos básico e secundário na Escola Secundária das Laranjeiras. Ao longo dos anos de estudo [pôde] contar com o apoio de muitas pessoas que contribuíram para o [seu] sucesso escolar e educativo.” Acrescenta “Bem haja à Escola Secundária das Laranjeiras e a todos os contribuem para elevar a qualidade do ensino e a excelência das aprendizagens”.

- **Bolsas Sociais Epis-Escola**

A Escola Secundária das Laranjeiras concorreu à 3ª Edição de Bolsas Sociais Epis-Escola do futuro 2013/16, na categoria BANIF, que visa premiar as boas práticas organizativas de inclusão social em escolas do ensino secundário ou com cursos profissionais de nível equivalente. A Associação EPIS – Empresários para a Inclusão Social, criada em 2006 por um grupo de dez empresários gestores, com o Alto Patrocínio de Sua Excelência o Presidente da República. O aluno Henrique Medeiros, do 9º ano, recebeu, no dia 25 de Novembro de 2013, a Bolsa Social Episque segundo o próprio “representa a recompensa pelo (...) esforço e (...) dedicação que [lhe] conduziu ao sucesso”.

- **Clube Gavel**

O dia 12 de Outubro de 2011 marcou o início da atividade do Gavel Club das Laranjeiras, com a orientação do seu Counsellor, Dr. Igor Furnas, membro efetivo dos Toastmasters International. A criação deste clube, que visa essencialmente melhorar as competências de comunicação e de liderança, foi uma iniciativa inovadora da Escola e que os alunos reconhecem. Sara Melo, aluna do 10º ano, afirma que “ganhámos autoconfiança e sentimo-nos capazes de falar de forma fluente e eficaz.” Por sua vez, João Miguel, também a frequentar o 10º ano, considera que este projeto irá “desenvolver as [suas] capacidades nos domínios da liderança e da comunicação.”

Henrique Fonseca, do 12º ano, acredita que este projeto “pode ajudar qualquer aluno a melhorar a sua confiança e, conseqüentemente, o seu desempenho em apresentações orais.”

No início do ano 2012, o Gavel Club Laranjeiras preparou a sua internacionalização tornando-se membro oficial da Toastmasters International, o que permitiu aceder diretamente, não só aos materiais concebidos por esta organização educacional, mas também permitiu a participação em inúmeros eventos no país e no estrangeiro. Após quatro meses de atividade, alguns dos seus membros reconheceram as vantagens de participar no Clube, que é o caso de João Ferreira que disse que “tem sido uma experiência enriquecedora a nível pessoal, pois desenvolvo as minhas capacidades discursivas, de liderança, de planificação (...)”; João Portela também reconheceu as vantagens de pertencer ao Gavel Club, “sinto-me cada vez mais à em público, o que ajuda muito nas apresentações de trabalhos”.

Passado um ano após a sua criação, alguns membros do Laranjeiras Gavel Club, com o apoio da Fundação Luso – Americana para o Desenvolvimento, sob a orientação da Dra. Natália Correia e do Dr. Igor Furnas, participaram em sessões dos Toastmasters de Boston, nomeadamente em quatro reuniões de quatro clubes diferentes. Participaram em duas sessões no Massachusetts Institute of Technology (M.I.T) e outras duas sessões na Universidade de Harvard. Os alunos participantes, Inês Moreira, Henrique Fonseca e João Ferreira, foram unânimes em afirmar que a experiência foi “muito enriquecedora” e “inesquecível”. João Ferreira afirmou que “numa semana [fez] aprendizagens fulgurantes, proporcionadas pela Escola Secundária das Laranjeiras, instituição que procurou no estrangeiro a solução para combater uma fragilidade recorrente do ensino: o fraco desempenho oral dos seus alunos.”

Passados dois anos da atividade do Laranjeiras Gavel Club, são cada vez mais os alunos da Escola que demonstram interesse pelo Clube e reconhecem as suas vantagens. Tiago Carriço, do 9º ano, inscreveu-se no Clube no ano letivo 2011/ 2012 e percebeu que “o Gavel é especial, porque todos os seus membros estão sempre dispostos a ajudar os outros” e que “tem vindo a controlar melhor o [seu] nervosismo, o tempo e a própria construção do discurso”. Rita Ventura, também aluna do 9º ano, foi da opinião que “todos os alunos deveriam frequentar o Gavel, porque a palavra é de ouro”.

1.7.3.2 Testemunhos sobre a Escola

Apresentamos, em seguida, um conjunto de testemunhos de antigos e atuais alunos da Escola Secundária das Laranjeiras, bem como antigos professores e Encarregados de Educação. Estes testemunhos são a evidência do trabalho que tem sido desenvolvido pela comunidade educativa no sentido de desta escola se posicionar no mapa da excelência educativa a nível regional.

“A minha formação inicial ficaria assim marcada, no ano letivo 1995/96, por esta experiência, que ocorria precisamente num complexo escolar dotado das infra-estruturas adequadas à prática pedagógica, com destaque para o complexo desportivo, que disponibilizava uma piscina coberta, concentrando e envolvendo os alunos da escola, sobretudo os relacionados com a área do desporto, bem como toda a comunidade. (...) O ambiente vivido na escola era entusiasta. Recordo as diversas atividades promovidas pelos docentes estagiários, que contavam sempre com a adesão e o apoio dos docentes do grupo disciplinar, que se empenhavam na montagem e na apresentação das mesmas. A preocupação em abrir a escola à comunidade foi uma tônica dominante desta altura, permitindo assim a adesão ao projeto educativo de escola e trazendo com frequência a comunidade à partilha com a escola. (...) O papel da Escola Secundária das Laranjeiras é, por isso, relevante no contexto regional, pelo papel de destaque que teve e tem na formação e educação dos nossos jovens.”

Cláudia Cardoso, Professora e ex-Secretária Regional de Educação

in Jornal Açoriano Oriental, dezembro de 2011.

“Estava em pulgas no verão de 1986, pois ia estrear a escola que ficava nas Laranjeiras. Durante os três meses das férias grandes, devo ter ido dezenas de vezes espreitar o progresso da sua construção. Depois de construída, fui outras tantas vezes pedir informações sobre o começo das aulas. Finalmente, houve a tão esperada apresentação. No primeiro piso estavam as minhas salas favoritas: os laboratórios de biologia, física e química. No piso superior ficavam as salas de aulas genéricas, onde viria a passar outra boa parte dos seis anos seguintes. Não menos importante, na minha primeira visita à escola, foi ver os Timex 2048: computadores da família Spectrum nos quais, com um simples LOAD, se carregava um jogo a partir de cassetes. Demoraria o intervalo quase todo a carregar, mas valeria a bem a pena. Daqui foi um salto aos laboratórios de informática para o curso técnico-profissional e depois para o curso de Engenharia Informática e de Computadores no Instituto Superior Técnico. Vinte e cinco anos depois, olho para trás e penso no que aprendi. Relembro três frases e os professores que as proferiam: Mais importante do que saber ciência, é saber falar de ciência; Tão importante como saber o que considerar, é saber o que desprezar; É apenas cultura geral, mas é importante. Apercebi-me, mais tarde, de que estas frases não se confinavam ao contexto científico onde as ouvira, mas a múltiplos domínios. Hoje sou Engenheiro Informático, viajo pelo mundo a representar a empresa para a qual trabalho e a discutir tecnologia com os melhores fabricantes e operadores de telecomunicações. Talvez o LOAD seja apenas um pormenor, mas foi assim que tudo começou e foi na Escola Secundária das Laranjeiras.”

Pedro Nunes, Engenheiro Informático e ex-aluno

in Jornal Açoriano Oriental, dezembro de 2011.

“Durante seis anos, a Escola Secundária das Laranjeiras foi a minha segunda casa. Instituição de natureza jovem, mas com alicerces maduros, revejo-a como um local de constantes desafios no meu percurso escolar. (...) Relembrar a Escola das Laranjeiras não é revisitar o sólido edifício que, ao longo de vinte e cinco anos, albergou centenas de jovens (...). É, antes, lembrar com saudade sentida quem nos acolheu de braços abertos e contribuiu para que fôssemos, se não hoje, quem sabe um dia, o nosso “eu” melhor. Lembro, com amizade, os auxiliares de ação educativa, presença constante e símbolos de ordem e dedicação. (...) Guardo, com especial carinho, os meus professores, pedagogos de essência e bússolas morais. Conheci educadores natos, conselheiros e amigos. Sempre os vi como força motriz que mantinha viva a alma da Escola, que persiste e permanece firme nos conturbados tempos que correm. (...) Os professores são quem nos impele sempre a almejar o “todo” que podemos ser. Eles são indubitavelmente os pilares do sistema educativo.”

Joana Costa, Licenciada em Medicina e ex-aluna

in Jornal Açoriano Oriental, janeiro de 2012.

“A Escola Secundária das Laranjeiras foi uma escolha consciente para a matrícula do meu educando, por múltiplas e acertadas razões. (...) No entanto, os argumentos fundamentais para essa escolha foram, em primeiro lugar, a existência de um conjunto de instrumentos reguladores da vida escolar, conscientes e coerentes com a missão e os valores que a escola defende (...), em segundo lugar, o trabalho desenvolvido pelo pessoal docente e não docente, que acompanho de perto, indica o seu elevado profissionalismo e esmero. Acresce referir a capacidade que os órgãos de gestão têm demonstrado em conciliar a necessidade de manter uma escola inclusiva com o repto de promover a excelência das aprendizagens.”

António Baptista, Professor e Encarregado de Educação

in Jornal Açoriano Oriental, junho de 2012

“(...) a Escola Secundária das Laranjeiras foi-nos recomendada por ser uma escola bem equipada, com um sistema de segurança altamente eficaz, com vigilância garantida e, sobretudo, com professores competentes, profissionais do ensino que tentam, por todos os meios, motivar os seus alunos a atingirem os seus objetivos e a melhorarem os seus resultados, o que é, constantemente, comprovado pelos meus filhos. Foram estes os principais motivos que nos levaram a inscrever os nossos filhos na Escola Secundária das Laranjeiras e, agora, também chegou a nossa vez de dizer: esta é uma escola que se pode recomendar com a confiança de que as expetativas não serão goradas.”

Clara Castanho, Empresária e Encarregada de Educação

in Jornal Açoriano Oriental, junho de 2012.

“Acredito, por experiência própria, que a ESLaranjeiras tem muitas qualidades. Para além das excelentes instalações e do leque abrangente de cursos que podemos escolher para o 10º ano, temos, ainda, brilhantes professores que nos motivam a sermos cada vez melhores, acreditando em nós e envolvem-nos em projetos, como as artes dramáticas, a declamação de poemas, os Jogos Matemáticos ou as Olimpíadas de Física, que ficarão para sempre na nossa memória e nos nossos corações.”

Ana Rita Sousa, aluna do 9º ano de escolaridade da ESLaranjeiras

in Jornal Açoriano Oriental, junho de 2012.

“O meu percurso na ESLaranjeiras começou há cinco anos. Escolhi frequentar esta escola, pois já tinha ouvido comentários muito positivos acerca desta. A sua atmosfera é ótima, desde as suas instalações à área verde envolvente, mas valoriza sobretudo os professores, a variedade de cursos e a riqueza das atividades extracurriculares. Estou muito feliz pela minha escolha e, pensando nos anos em que aqui estudei, posso afirmar que é com muito orgulho que finalizo o 12º ano na minha escola!”

Catarina Ferreira, aluna do 12º ano de escolaridade da ESLaranjeiras

in Jornal Açoriano Oriental, junho de 2012.

A Escola Secundária das Laranjeiras tem procurado o seu lugar na comunidade onde se insere e esta tem, também, lhe reconhecido o seu trabalho e o seu esforço para fazer a diferença em prol de uma educação e formação de excelência para os seus estudantes.

Capítulo V – Apresentação e Interpretação de Dados

1. Apresentação de dados e análise de dados recolhidos na 1ª parte do inquérito

Como referimos anteriormente, a população em estudo foram os alunos do ensino secundário, nomeadamente os alunos do 11º ano e do 12º ano. De um total de 172 alunos, responderam 115 alunos, sendo 54,78% dos inquiridos do 11º ano e 45,2% do 12º ano.

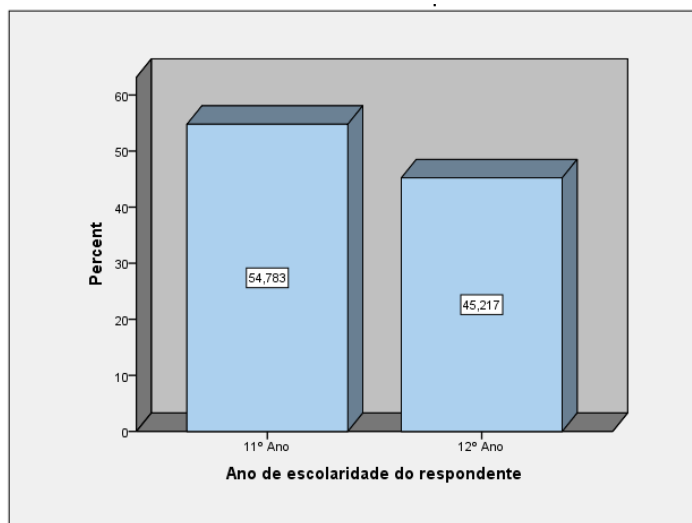


Gráfico 1 – Ano de Escolaridade dos Respondentes

Relativamente ao sexo dos inquiridos, 36,9% foram do sexo masculino e 63% do sexo feminino.

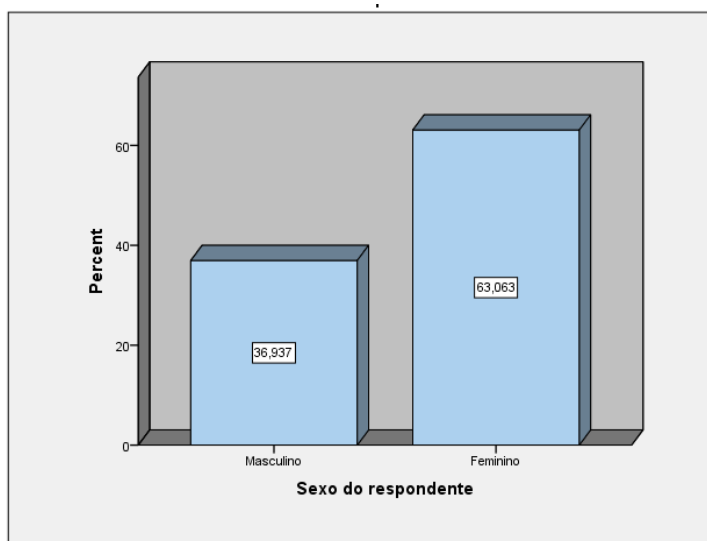


Gráfico 2 – Sexo dos Respondentes

Quanto à idade dos inquiridos, esta variou entre os 16 anos e os 21 anos, sendo que a maioria dos inquiridos, 30,7%, tinham 18 anos, seguidos de 28,9% dos inquiridos com 17 anos.

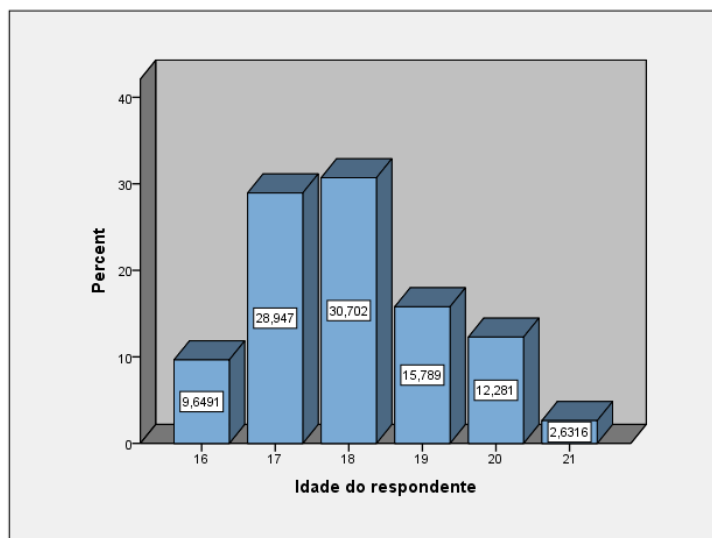


Gráfico 3 – Idade dos Respondentes

Após as questões de caracterização dos inquiridos, seguiu-se três afirmações sobre a educação que os alunos recebem na escola (Questão nº4). Quanto à primeira afirmação, *Com a educação que recebo na Escola, fico preparado para ganhar a vida e ser autónomo e independente*, 64,2% dos inquiridos concordaram com a afirmação, 5,3% concordaram totalmente, 26,7% discordaram e 3,5% discordaram totalmente.

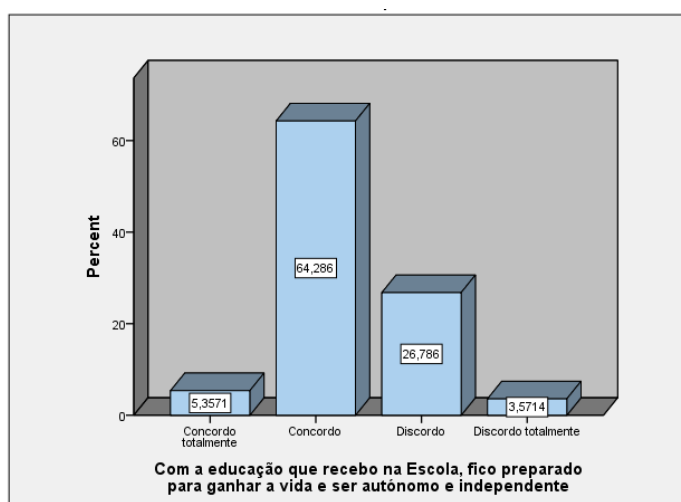


Gráfico 4 – Questão Nº 4 a) – Com a educação que recebo na Escola, fico preparado para ganhar a vida e ser autónomo e independente

Relativamente à segunda afirmação, *A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no meu país*, 66% dos inquiridos concordaram com a afirmação, 7,1% concordaram totalmente, 24,1% discordaram e 2,6% discordaram totalmente.

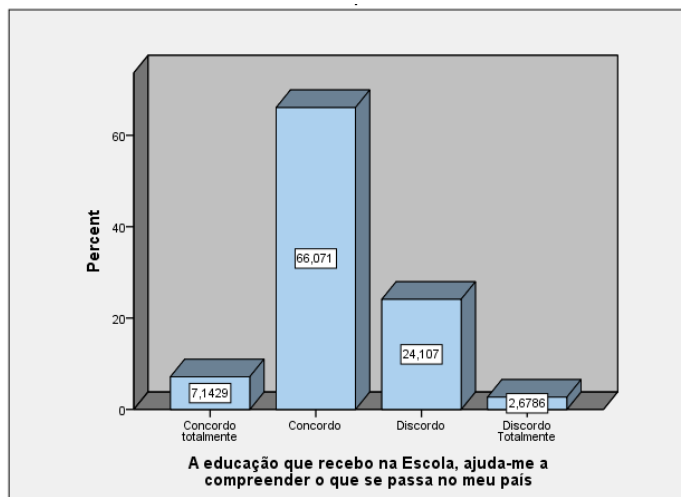


Gráfico 5 – Questão Nº 4 b) – A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no meu país

Por fim, quanto à terceira afirmação, *A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no mundo*, 66,9% dos inquiridos concordaram, 23,2% discordaram, 6,25% concordaram totalmente e 3,5% discordaram totalmente.

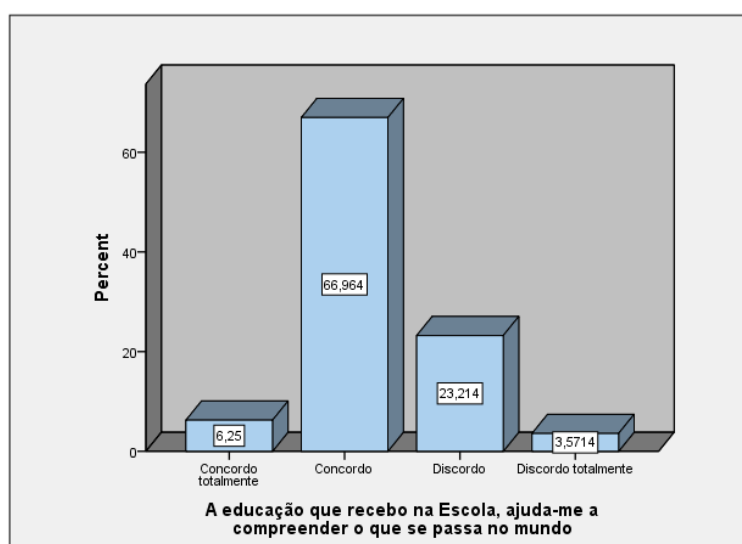


Gráfico 6 – Questão Nº 4 c) – A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no mundo

Na questão seguinte (Questão N°5), os inquiridos tinham que selecionar de três afirmações, aquela que correspondia à sua opinião. A afirmação *Os professores preocupam-se em que os alunos aprendam a matéria e em cumprir os programas* foi a mais assinalada, totalizando 75,89% das respostas.

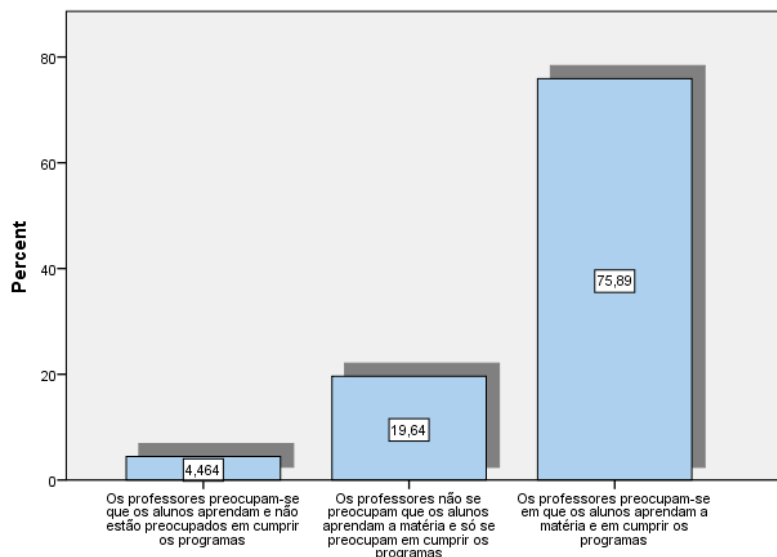


Gráfico 7 – Opinião sobre os Professores

No que concerne a Questão N° 6, os inquiridos deram a sua opinião relativamente a três afirmações. A primeira, *A minha escola é um lugar onde me sinto seguro*, 49% dos inquiridos concordaram, 37,27% discordaram, 6,3% concordaram totalmente e 7,27% discordaram totalmente.

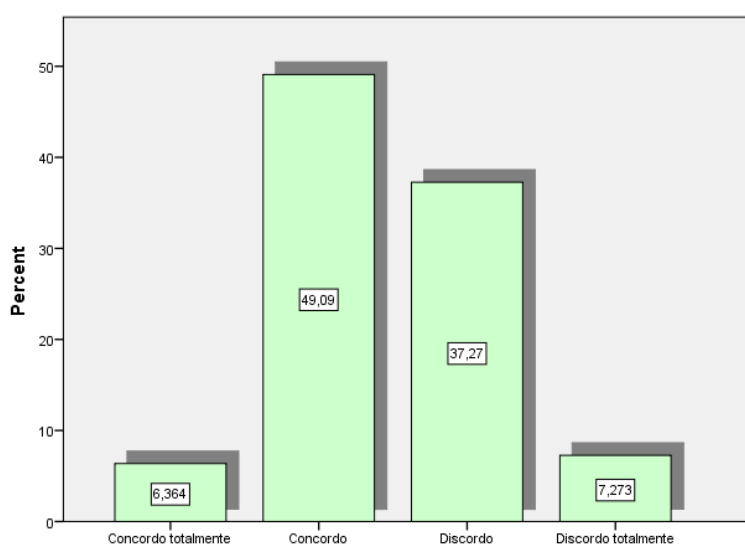


Gráfico 8 – Questão N° 6 a) – A minha escola é um lugar onde me sinto seguro

A segunda afirmação, *A minha escola é um lugar onde se aprende matéria interessante*, 71,17% dos inquiridos concordaram, 3,6% concordaram totalmente, contra 23,4% dos inquiridos que discordaram e 1,8% discordaram totalmente.

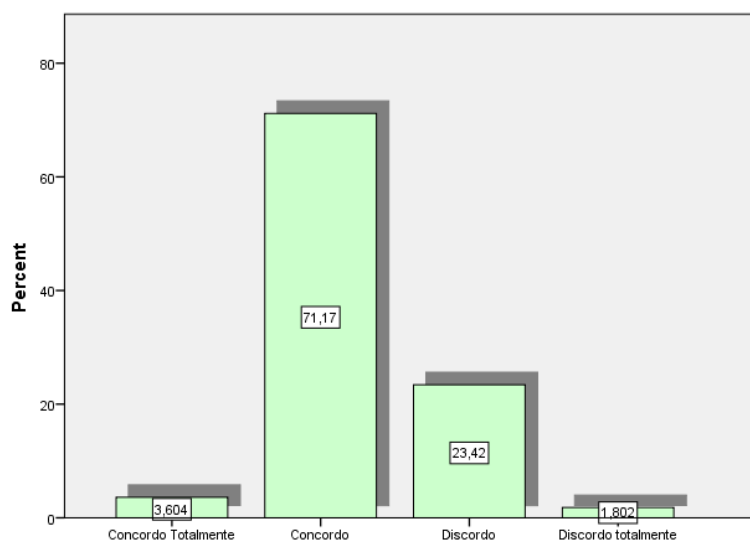


Gráfico 9 – Questão Nº 6 b) – A minha escola é um lugar onde se aprende matéria interessante

A terceira afirmação, *A minha escola é um lugar onde se criam amizades*, 62% dos inquiridos concordaram, 31,5% concordaram totalmente, 4,5% discordaram e 1,8% discordaram totalmente.

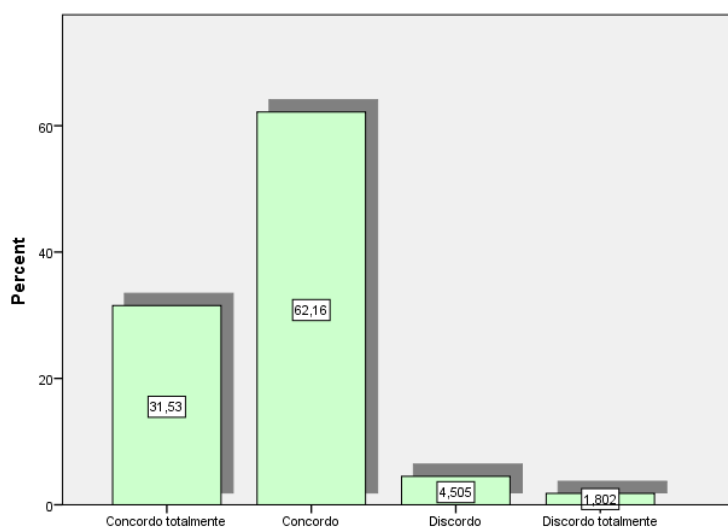


Gráfico 10 – Questão Nº 6 c) – A minha escola é um lugar onde se criam amizades

Quanto à quarta e última afirmação, *A minha escola é um lugar onde existe disciplina*, 49% dos inquiridos discordaram, 20% discordaram totalmente e 30,91% concordaram.

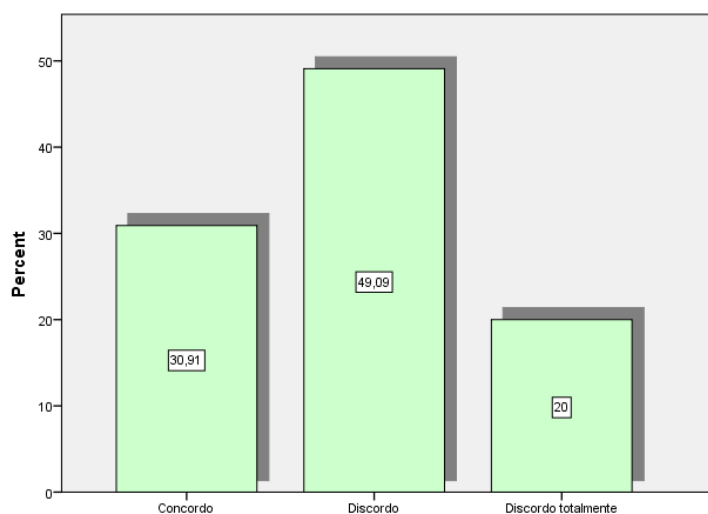


Gráfico 11 – Questão Nº 6 d) – A minha escola é um lugar onde existe disciplina

2. Apresentação e análise de dados recolhidos na 2ª parte do inquérito

Como referimos anteriormente a segunda parte do questionário foi composta pelas 30 afirmações que visam medir as práticas de liderança exemplares, neste caso, em particular, as práticas de liderança dos professores do ensino secundário da Escola Secundária das Laranjeiras. Para esta segunda parte do inquérito, foi utilizado o LPI Inventário das Práticas de Liderança - Observador, 3ª edição, versão portuguesa.

“Mostrar o Caminho”

No que diz respeito às questões integrantes da dimensão “Mostrar o Caminho”, podemos verificar pela tabela abaixo indicada, que dos 115 inquiridos, 111 responderam às questões 1, 6, 11, 21 e 26 e 110 inquiridos responderam à questão 16.

Tabela Nº 16 - Total de Respostas à dimensão “Mostrar o Caminho”

		1-Dão o exemplo pessoal do que espera dos outros	6-Dedicam tempo e energia a garantir que as pessoas com as quais trabalham sigam os princípios e padrões adotados	11-Cumprem as promessas e compromissos	16-Pedem feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros	21-Constroem consensos em torno de um conjunto de valores para a administração da nossa organização	26-Deixam claro a sua filosofia de liderança
Nº	Válidas	111	111	111	110	111	111
	Em falta	4	4	4	5	4	4

Relativamente à primeira questão, *Dão o exemplo pessoal do que espera dos outros*, 44,14% dos inquiridos consideraram ter verificado este comportamento nos seus professores às vezes, 32,43% consideraram verificar este comportamento com certa frequência e 13,51% indicaram raramente. As restantes respostas têm valor residual.

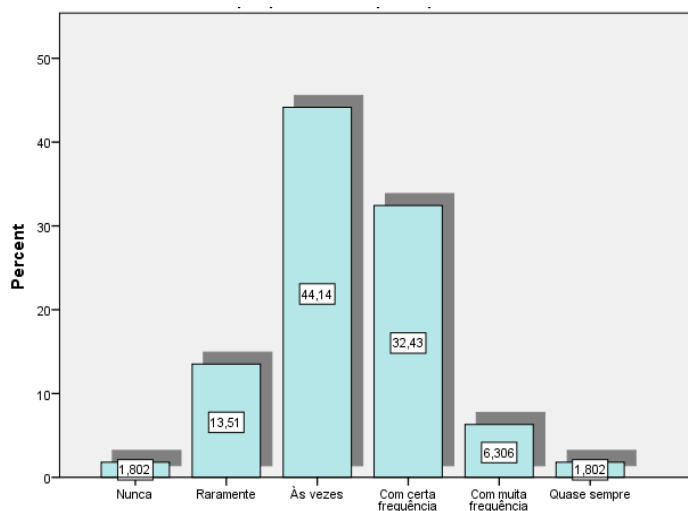


Gráfico 12 – Dão o exemplo pessoal do que espera dos outros

Quanto à sexta questão, *Dedicam tempo e energia a garantir que as pessoas com as quais trabalham sigam os princípios e padrões adotados*, 37,84% dos inquiridos respondeu às vezes, 31,53%, com certa frequência, 14,41%, com muita frequência, 11,71%, raramente, e 4,5% respondeu quase sempre.

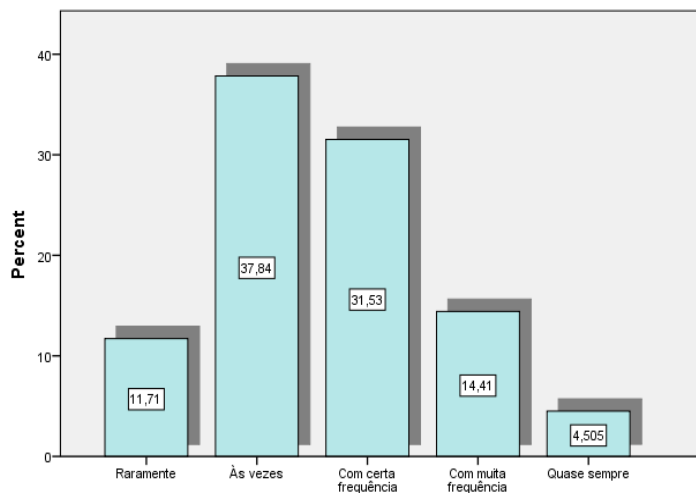


Gráfico 13 – Dedicam tempo e energia a garantir que as pessoas com as quais trabalham sigam os princípios e padrões adotados

No que concerne a décima primeira questão, *Cumprem as promessas e compromissos*, 29,73% dos inquiridos considerou que os seus professores revelam este comportamento com certa frequência, 27,93% considerou só às vezes, 18,02%, com muita frequência, 14,41%, quase sempre, 8,1%, raramente e 1,8%, nunca.

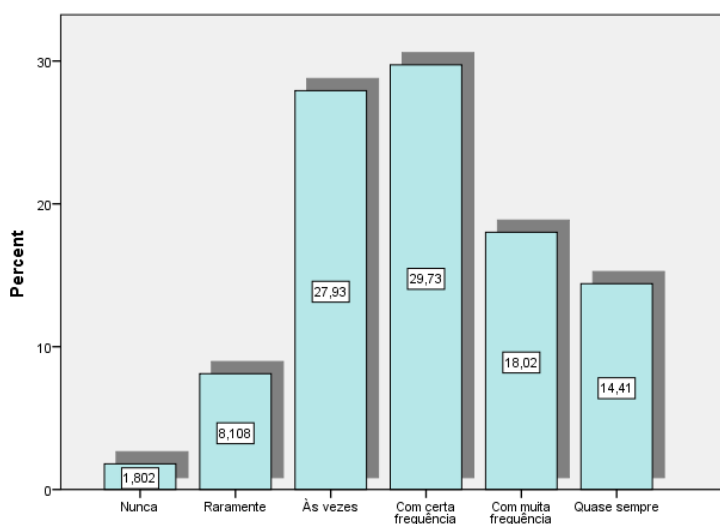


Gráfico 14 – Cumprem as promessas e compromissos

Quanto à décima sexta questão, *Pedem feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros*, 42,73% dos inquiridos referiu às vezes, 24,55%, com certa frequência, 14,55%, raramente, 8,18%, nunca, e 0,9%, quase sempre.

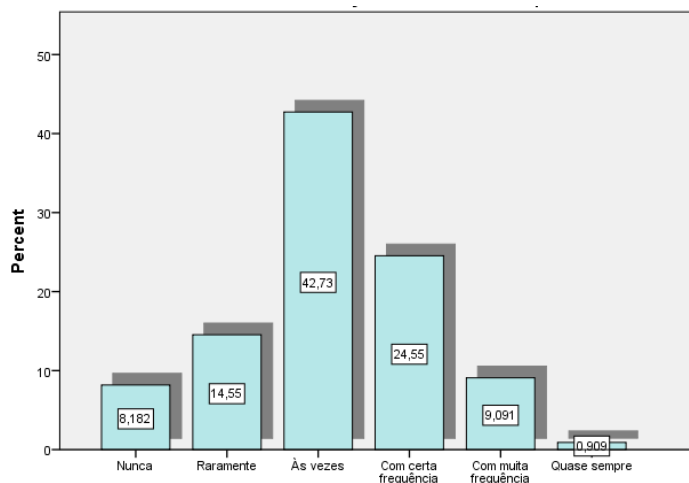


Gráfico 15 – Pedem feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros

Podemos verificar que em relação à questão vigésima segunda, *Constroem consensos em torno de um conjunto de valores para a administração da nossa organização*, 44,14% dos inquiridos verificou este comportamento às vezes, 29,73%, com certa frequência, 12,61%, com certa frequência, 7,2%, raramente, 4,5%, nunca, e 1,8%, quase sempre.

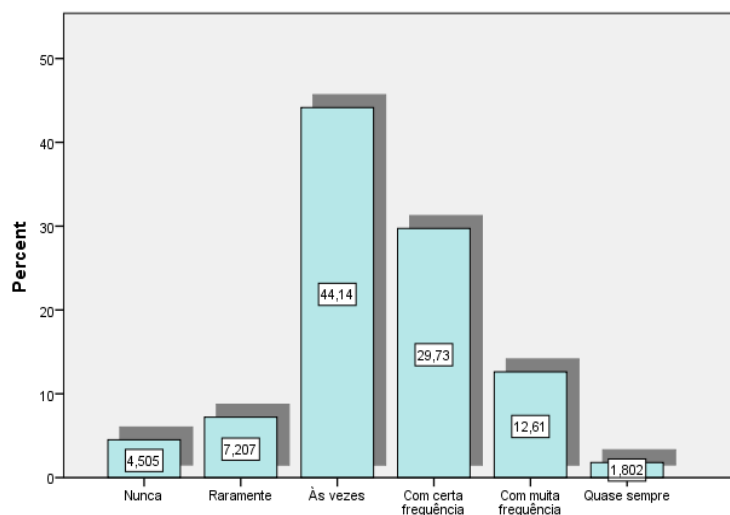


Gráfico 16 – Constroem consensos em torno de um conjunto de valores para a administração da nossa organização

Por fim, à questão vigésima sexta, *Deixam claro a sua filosofia de liderança*, 29,73% indicou às vezes, 24,32%, com certa frequência, 18,02%, com muita frequência, 11,71%, raramente, 10,81%, quase sempre, e 5,4%, nunca.

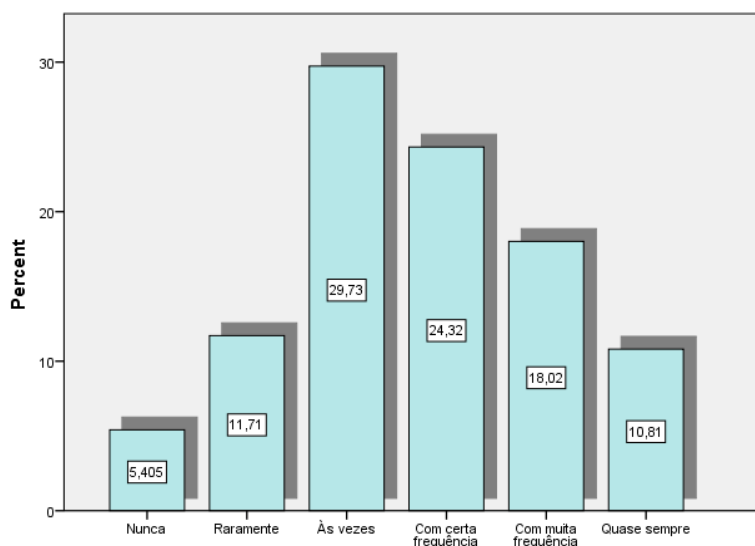


Gráfico 17 – Deixam claro a sua filosofia de liderança

“Inspirar uma Visão Partilhada”

Relativamente às questões integrantes da dimensão “Inspirar uma Visão Partilhada”, podemos verificar pela tabela abaixo indicada, que dos 115 inquiridos, 111 responderam às questões 17 e 27, 110 responderam às questões 2, 7 e 12, e 109 inquiridos responderam à questão 22.

Tabela Nº 17 - Total de Respostas à dimensão “Inspirar uma Visão Partilhada”

	2-Falam sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho	7-Descrevem uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser	12-Pedem que os outros compartilhem um sonho empolgante para o futuro	17-Envolvem as pessoas numa visão comum para mostrar como os seus interesses a longo prazo podem ser realizados	22-Descrevem uma visão geral daquilo que almejamos conquistar	27-Falam com convicção sincera sobre o significado e os objetivos maiores do trabalho
Nº Válidas	110	110	110	111	109	111
Em falta	5	5	5	4	6	4

No que concerne a segunda questão, *Falam sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho*, 33,64% dos inquiridos indicou às vezes, 31,82%, com certa frequência, 19,09%, com muita frequência, 9,091%, raramente, e 6,364%, quase sempre.

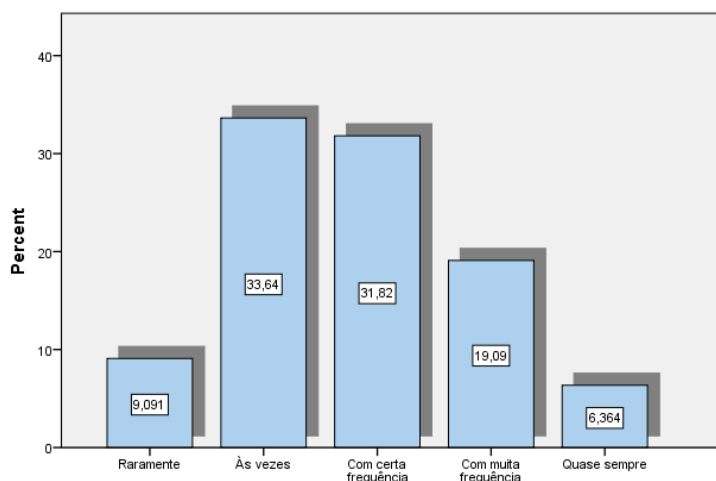


Gráfico 18 – Falam sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho

Quanto à sétima questão, *Descrevem uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser*, 30,91% dos alunos respondeu às vezes, 26,36%, com certa frequência, 19,09%, raramente, 17,27%, com muita frequência, 4,5%, quase sempre, e 1,8%, nunca.

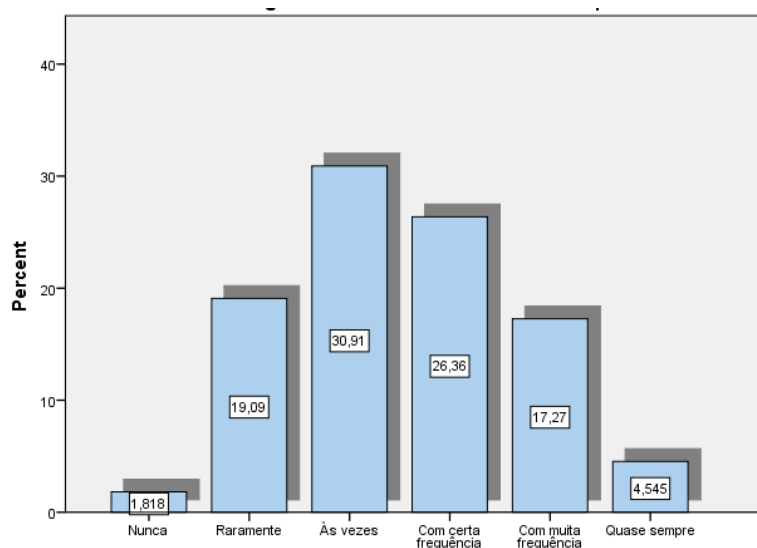


Gráfico 19 – Descrevem uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser

Relativamente à questão décima segunda, *Pedem que os outros compartilhem um sonho empolgante para o futuro*, 31,82% dos inquiridos respondeu às vezes, 30%, raramente, 19,09%, com certa frequência, 9,09%, nunca, 7,3%, com muita frequência, e 2,7%, quase sempre.

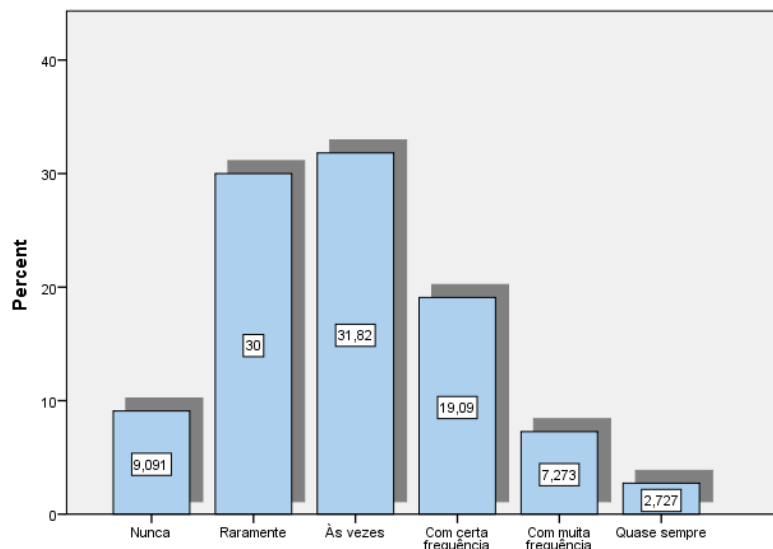


Gráfico 20 – Pedem que os outros compartilhem um sonho empolgante para o futuro

Na décima sétima questão, *Envolvem as pessoas numa visão comum para mostrar como os seus interesses a longo prazo podem ser realizados*, 49,55% dos alunos respondeu às vezes, 28,83% com certa frequência, 9,9% raramente, 7,2% com muita frequência, 2,7% quase sempre e 1,8% nunca.

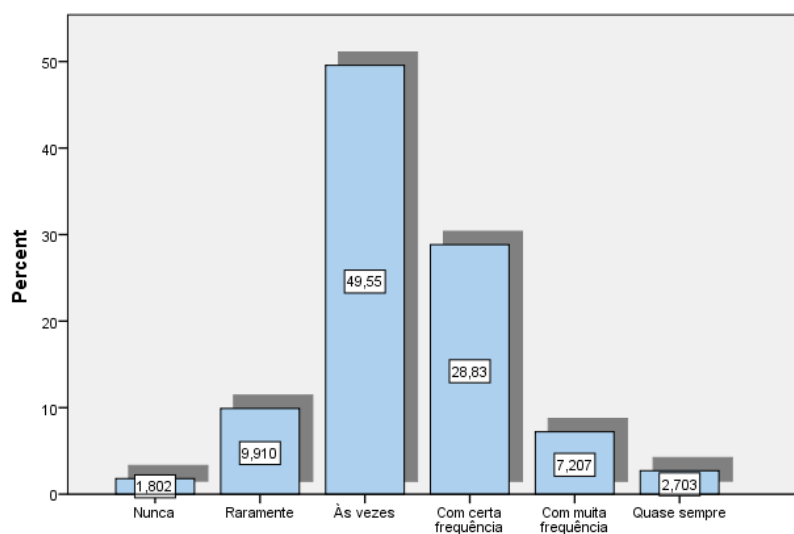


Gráfico 21 – Envolvem as pessoas numa visão comum para mostrar como os seus interesses a longo prazo podem ser realizados

Quanto à questão vigésima segunda, *Descrevem uma visão geral daquilo que almejamos conquistar*, 46,79% dos inquiridos respondeu às vezes, 22,02% com certa frequência, 18,35% com muita frequência, 7,4% raramente, 3,7% quase sempre e 1,8% nunca.

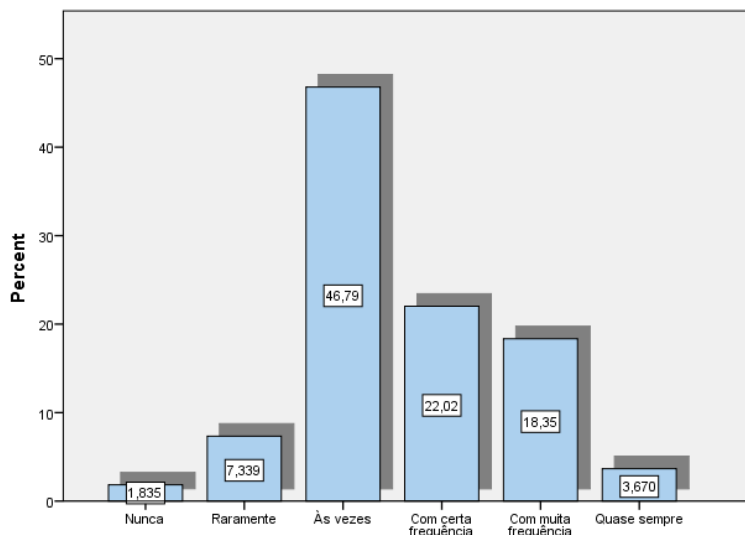


Gráfico 22 – Descrevem uma visão geral daquilo que almejamos conquistar

Finalmente, na última questão relativa à dimensão “Inspirar uma Visão Partilhada”, nomeadamente a questão vigésima sétima, *Falam com convicção sincera sobre o significado e os objetivos maiores do trabalho*, 31,53% dos inquiridos respondeu às vezes, 26,13% com certa frequência, 22,52% com muita frequência, 10,81% quase sempre, 8,1% raramente e 0,9% nunca.

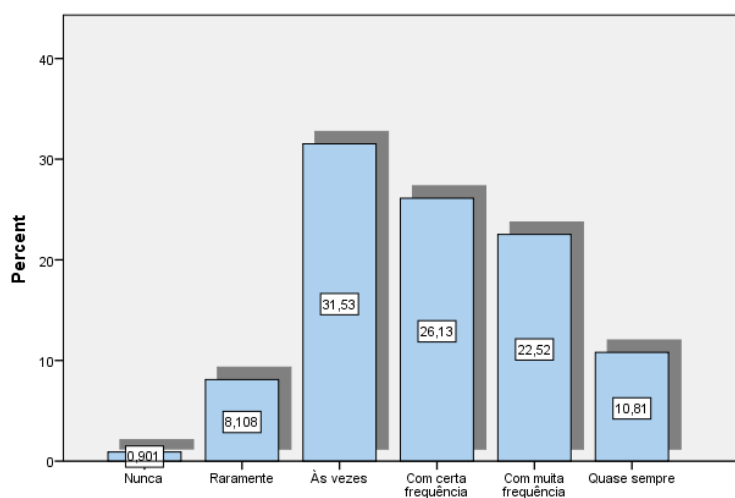


Gráfico 23 – Falam com convicção sincera sobre o significado e os objetivos maiores do trabalho

“Desafiar o Processo”

Quanto às questões integrantes da dimensão “Desafiar o Processo”, podemos verificar pela tabela abaixo indicada, que dos 115 inquiridos, 111 responderam às questões 8, 13, 18, e 23. 110 dos inquiridos responderam às questões 3 e 28.

Tabela Nº 18 - Total de Respostas á dimensão “Desafiar o Processo”

		3-Buscam oportunidades desafiadoras que testam as suas habilidades e conhecimentos	8-Desafiam as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho	13-Buscam, fora dos limites formais da organização, meios inovadores de melhorar o que fazemos	18-Perguntam "o que podemos aprender?" quando as coisas não saem conforme o esperado	23-Tomam medidas necessárias para garantir que estabeleçamos objetivos possíveis, façamos planos concretos e definamos metas mensuráveis para os projetos e programas em que trabalhamos	28- Experimentam e assumem riscos, mesmo quando há possibilidade de fracasso
Nº	Válidas	110	111	111	111	111	110
	Em falta	5	4	4	4	4	5

No que diz respeito à terceira questão, *Buscam oportunidades desafiadoras que testam as suas habilidades e conhecimentos*, 35,45% dos alunos inquiridos responderam com certa frequência, 30% às vezes, 16,36% raramente, 10% com muita frequência, 4,5% quase sempre e 3,6% nunca.

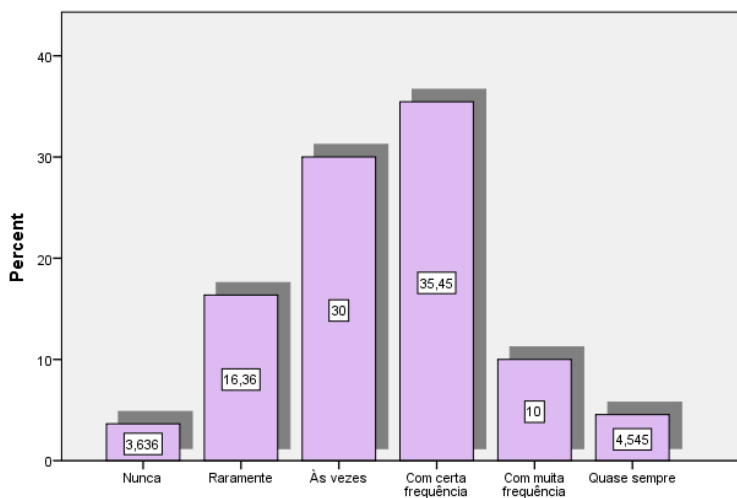


Gráfico 24 – Buscam oportunidades desafiadoras que testam as suas habilidades e conhecimentos

Relativamente à oitava questão, *Desafiam as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho*, 35,14% dos inquiridos responderam às vezes, 27,03% com certa frequência, 17,12% com muita frequência, 14,41% raramente, 4,5% quase sempre e 1,8% nunca.

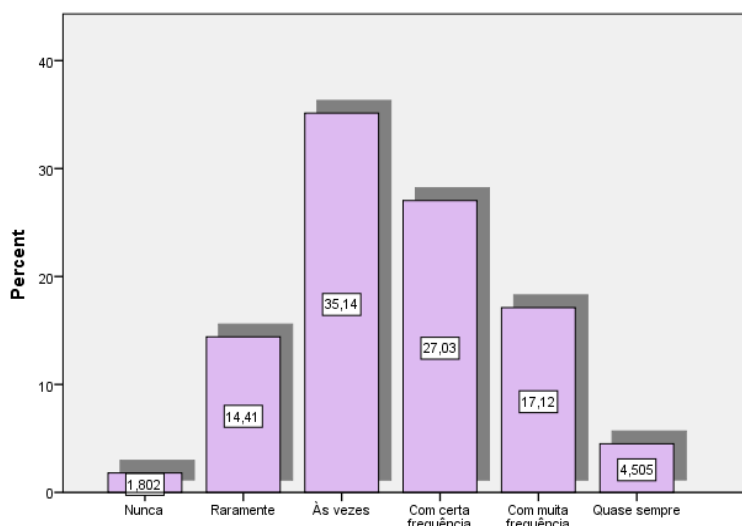


Gráfico 25 – Desafiam as pessoas a usar novos e inovadores ao realizar o seu trabalho

À décima terceira questão, *Buscam, fora dos limites da organização, meios inovadores de melhorar o que fazemos*, 43,24% dos inquiridos responderam às vezes, 25,23% com certa frequência, 11,7%, com muita frequência, 10,8% raramente, 6,3% nunca e 2,7% quase sempre.

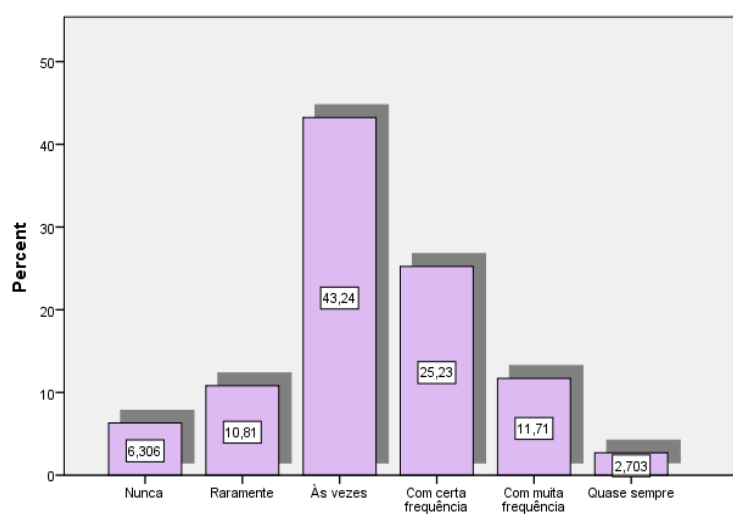


Gráfico 26 – Buscam, fora dos limites formais da organização, meios inovadores de melhorar o que fazemos

No que concerne a décima oitava questão, *Perguntam “o que podemos aprender? Quando as coisas não saem conforme o esperado*, 40,54% dos alunos inquiridos responderam às vezes, 22,52% raramente, 18,92% com certa frequência, 10,81% nunca, 5,4% com muita frequência e 1,8% quase sempre.

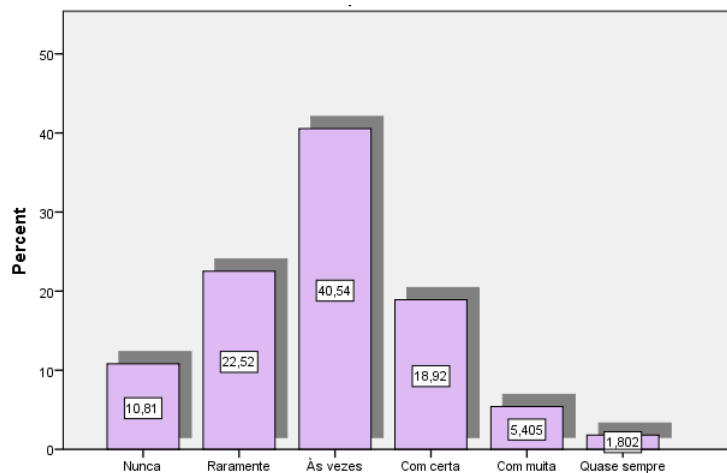


Gráfico 27 – Perguntam “o que podemos aprender?” quando as coisas não saem conforme o esperado

Quanto à vigésima terceira questão, *Tomam medidas necessárias para garantir que estabeleçamos objetivos possíveis, façamos planos concretos e definamos metas mensuráveis para os projetos e programas em que trabalhamos*, 36,94% dos inquiridos responderam às vezes, 32,43% responderam com certa frequência, 18,02% responderam com muita frequência, 7,2% quase sempre e 5,4% raramente.

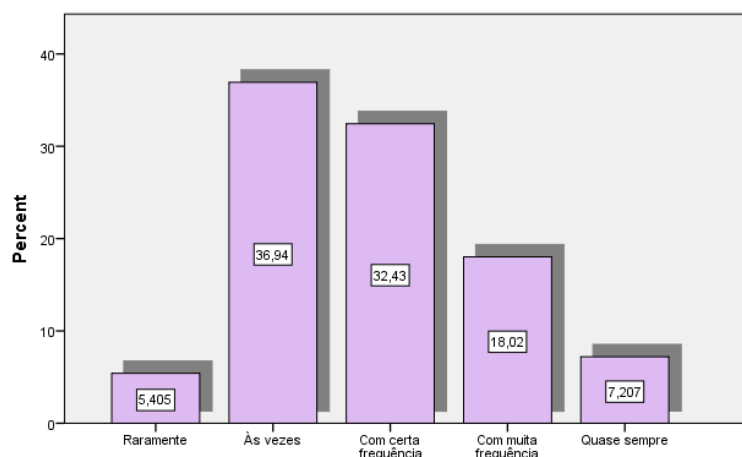


Gráfico 28 – Tomam medidas necessárias para garantir que estabeleçamos objetivos possíveis, façamos planos concretos e definamos metas mensuráveis para os projetos e programas em que trabalhamos

Por fim e no que diz respeito à vigésima oitava questão, *Experimentam e assumem riscos, mesmo quando há possibilidade de fracasso*, 32,7% dos alunos inquiridos responderam às vezes, 26,36% responderam com certa frequência, 17,27% responderam raramente, 12,7% responderam com muita frequência, 8% responderam quase sempre e 2,7% responderam nunca.

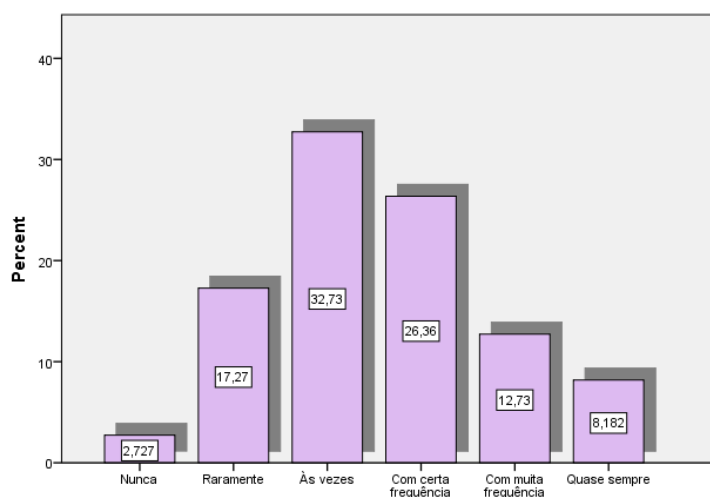


Gráfico 29 – Experimentam e assumem riscos, mesmo quando há possibilidade de fracasso

“Permitir que os Outros Ajam”

Quanto às questões integrantes da dimensão “Permitir que os Outros Ajam”, podemos verificar pela tabela abaixo indicada, que dos 115 inquiridos, 111 responderam às cinco questões.

Tabela Nº 19 - Total de Respostas à dimensão “Permitir que os Outros Ajam”

	4-Desenvolvem relações cooperativas entre as pessoas com as quais trabalham	9-Ouvem atentamente os diversos pontos de vista	14-Tratam os outros com dignidade e respeito	19-Apoiam as decisões que os outros tomam por iniciativa própria	24-Dão bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o trabalho	29-Fazem com que os outros aprendam novas habilidades e se desenvolvem para progredir no seu trabalho
Nº Válidas	111	111	111	111	111	111
Em falta	4	4	4	4	4	4

Relativamente à quarta questão, *Desenvolvem relações cooperativas entre as pessoas com as quais trabalham*, 33,3% dos alunos inquiridos responderam às vezes, 32,4% responderam com certa frequência, 18,9% responderam com muita frequência, 8% responderam raramente e 7% responderam quase sempre.

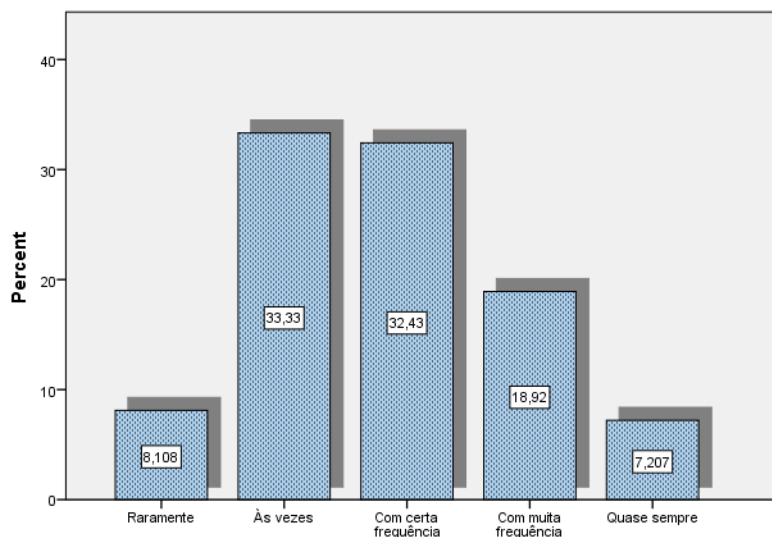


Gráfico 30 – Desenvolvem relações cooperativas entre as pessoas com as quais trabalham

No que diz respeito à nona questão, *Ouvem atentamente os diversos pontos de vista*, 34% dos inquiridos responderam às vezes, 32,4% responderam com certa frequência, 11,71% responderam com muita frequência, bem como raramente, 7,2% responderam quase sempre e 2,7% responderam nunca.

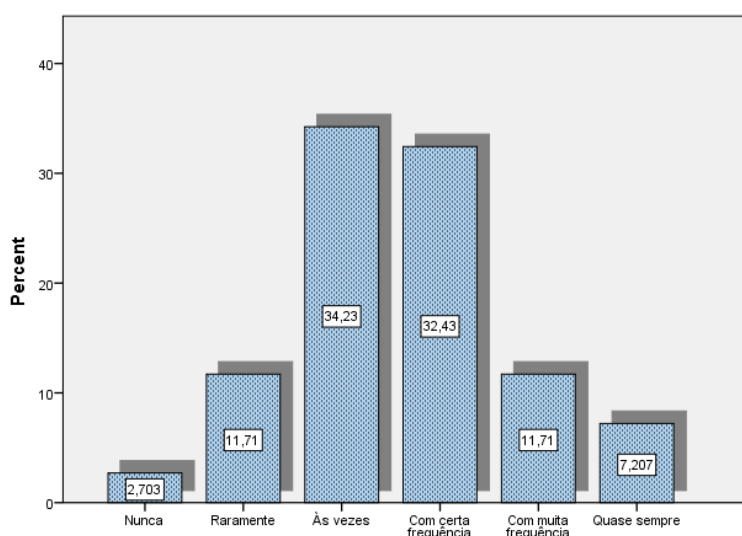


Gráfico 31 – Ouvem atentamente os diversos pontos de vista

Quanto à décima quarta questão, *Tratam os outros com dignidade e respeito*, 25,23% dos alunos inquiridos responderam com muita frequência, 23,42% responderam quase sempre e às vezes, 21,62% responderam com certa frequência, 5,4% responderam raramente e 0,9% responderam nunca.

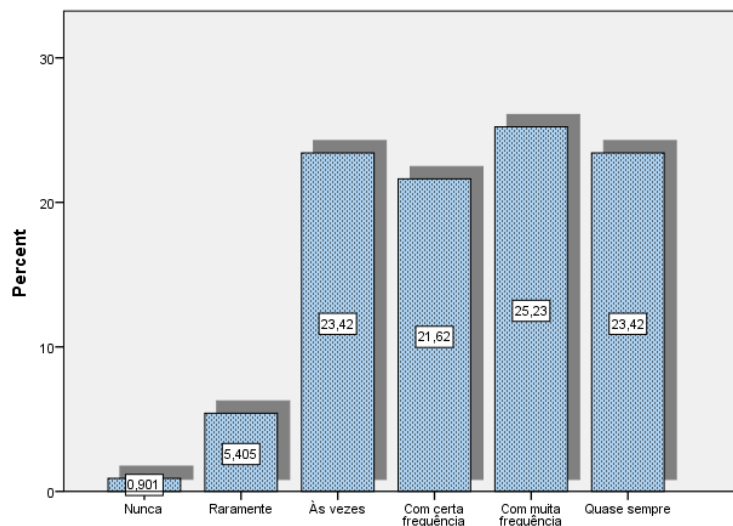


Gráfico 32 – Tratam os outros com dignidade e respeito

À décima nona questão, *Apoiam as decisões que os outros tomam por iniciativa própria*, 37,84% dos alunos inquiridos responderam com certa frequência, 32,43% responderam às vezes, 13,5% responderam raramente, 11,7% responderam com muita frequência, 3,6% responderam quase sempre e 0,9% responderam nunca.

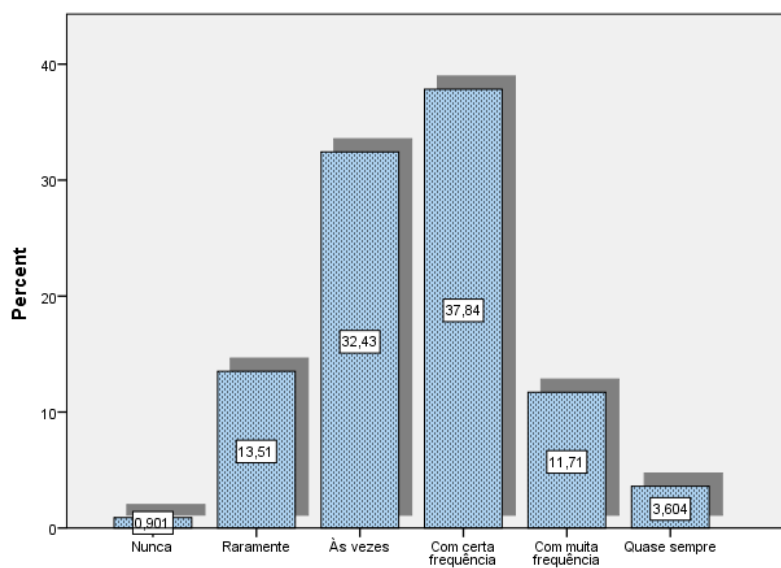


Gráfico 33 – Apoiam as decisões que os outros tomam por iniciativa própria

À questão vigésima quarta questão, *Dão bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o trabalho*, 43,2% dos alunos inquiridos responderam às vezes, 27% responderam com certa frequência, 11,7% responderam raramente, 10,8% responderam com muita frequência e 7,2% responderam quase sempre.

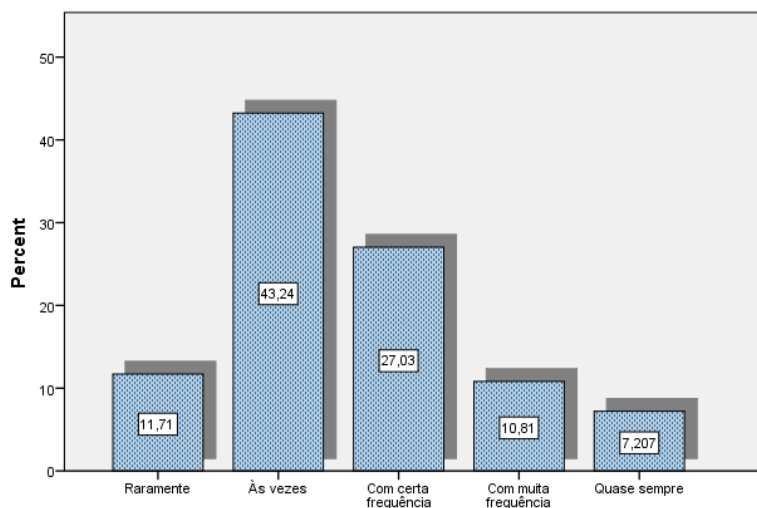


Gráfico 34 – Dão bastante liberdade para as pessoas decidirem como executar o trabalho

Por último, à vigésima nona questão, *Fazem com que os outros aprendam novas habilidades e se desenvolvem para progredir no seu trabalho*, 38,74% dos alunos responderam às vezes, 35,14% responderam com certa frequência, 15,32% responderam com muita frequência, 6,3% responderam raramente e 4,5% responderam quase sempre.

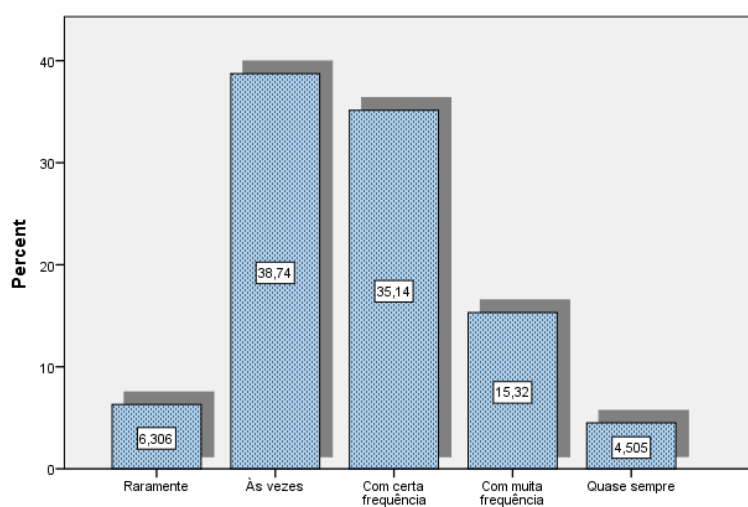


Gráfico 35 – Fazem com que os outros aprendam novas habilidades e se desenvolvam para progredir no seu trabalho

“Encorajar a Vontade”

Quanto às questões integrantes da dimensão “Encorajar a Vontade”, podemos verificar pela tabela abaixo indicada, que dos 115 inquiridos, 111 responderam às questões 5, 10, 15, 20 e 30. 109 inquiridos responderam à questão 25.

Tabela Nº 20 - Total de Respostas à dimensão “Encorajar a Vontade”

		5-Elogiam as pessoas quando fazem um trabalho bem feito	10-Fazem questão de que os outros saibam que confiam nos conhecimentos deles	15-Garatem que os outros sejam compensados de modo criativo pelas suas contribuições para o sucesso de um projeto	20-Reconhecem publicamente aqueles que dão exemplo de compromisso com os valores compartilhados	25-Encontram formas de comemorar as conquistas	30-Demonstram reconhecimento e apoio aos membros da equipe pelas suas contribuições
Nº	Válidas	111	111	111	111	109	111
	Em falta	4	4	4	4	6	4

Relativamente à quinta questão, *Elogiam as pessoas quando fazem um trabalho bem feito*, 27,93% dos alunos inquiridos responderam com certa frequência, 27% responderam às vezes, 21,6% responderam com muita frequência, 16,22% responderam quase sempre, 4,5% responderam raramente e 2,7% responderam nunca.

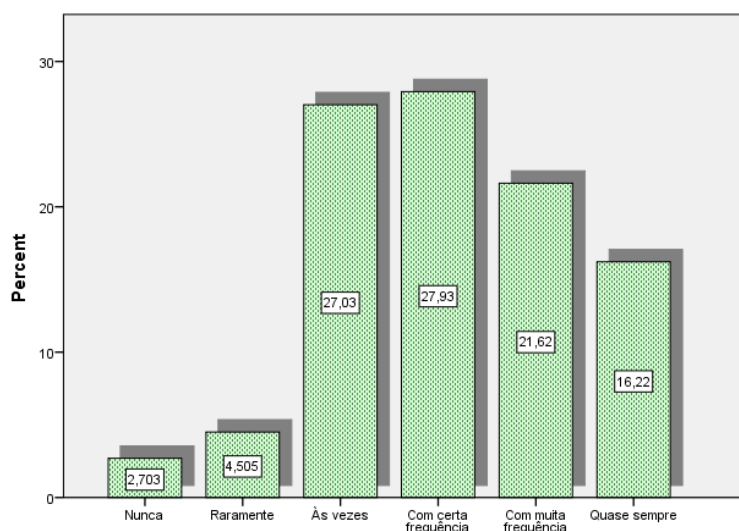


Gráfico 36 – Elogiam as pessoas quando fazem um trabalho bem feito

No que diz respeito à décima questão, *Fazem questão de que os outros saibam que confiam nos conhecimentos deles*, 42,34% dos alunos responderam às vezes, 30,63% responderam com certa frequência, 13,5% responderam com muita frequência, 6,3% responderam raramente, 4,5% quase sempre e 2,7% nunca.

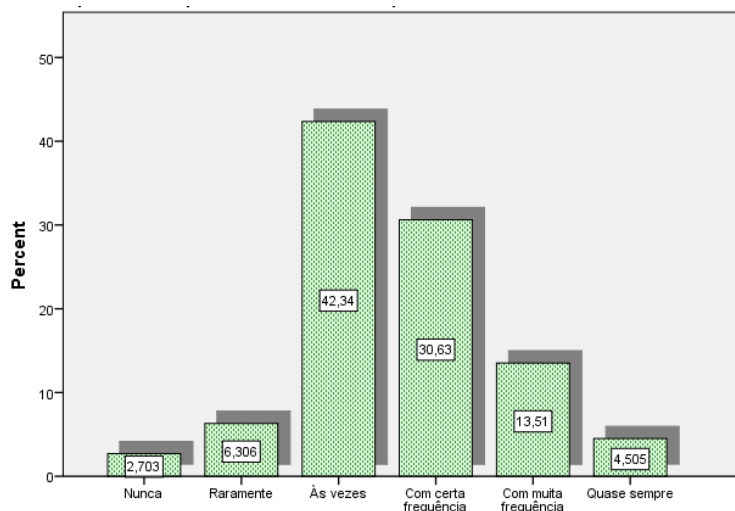


Gráfico 37 – Fazem questão de que os outros saibam que confiam nos conhecimentos deles

Quanto à décima quinta questão, *Garatem que os outros sejam compensados de modo criativo pelas suas contribuições para o sucesso de um projeto*, 38,74% dos inquiridos responderam às vezes, 27,93% responderam com certa frequência, 16,22% raramente, 11,7% com muita frequência, 3,6% quase sempre e 1,8% nunca.

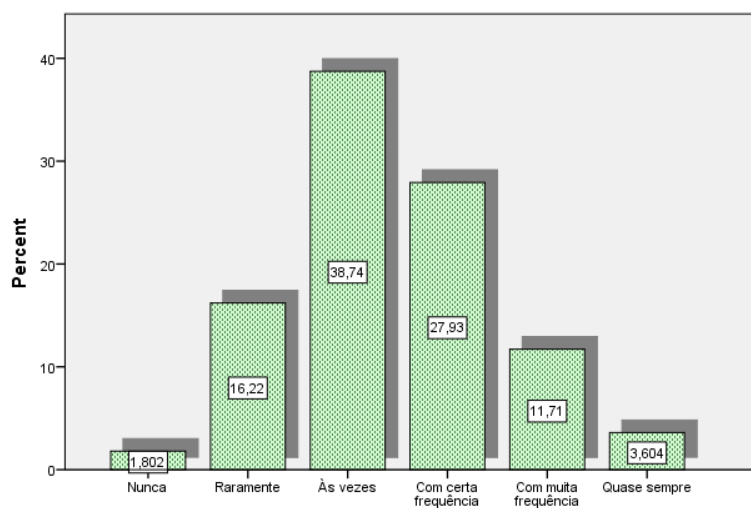


Gráfico 38 – Garantem que os outros sejam compensados de modo criativo pelas suas contribuições para o sucesso de um projeto

No que concerne a vigésima questão, *Reconhecem publicamente aqueles que dão exemplo de compromisso com os valores compartilhados*, 37,84% dos alunos responderam às vezes, 27,93% responderam com certa frequência, 14,4% responderam com muita frequência, 12,6% raramente, 5,4% quase sempre e 1,8 nunca.

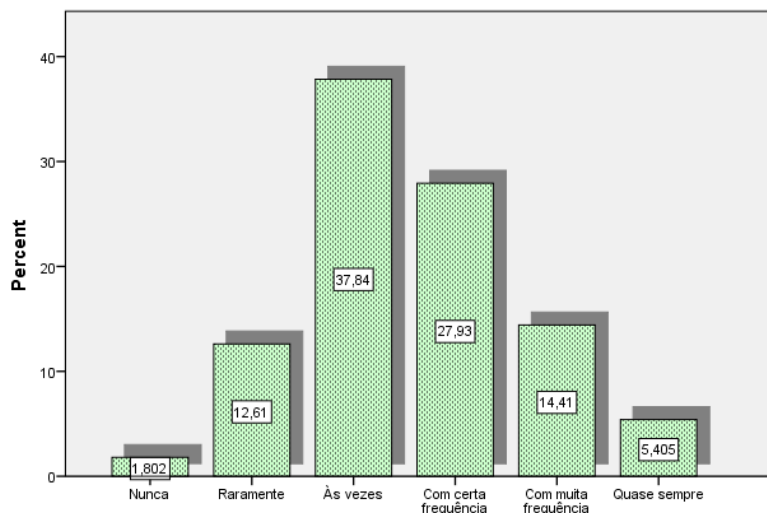


Gráfico 39 – Reconhecem publicamente aqueles que dão exemplo de compromisso com os valores compartilhados

Quanto à vigésima quinta questão, *Encontram formas de comemorar as conquistas*, 45,87% dos inquiridos responderam às vezes, 20,18% responderam raramente, 12,84 com certa frequência, 11,93% nunca, 8,3% com muita frequência e 0,9% responderam sempre.

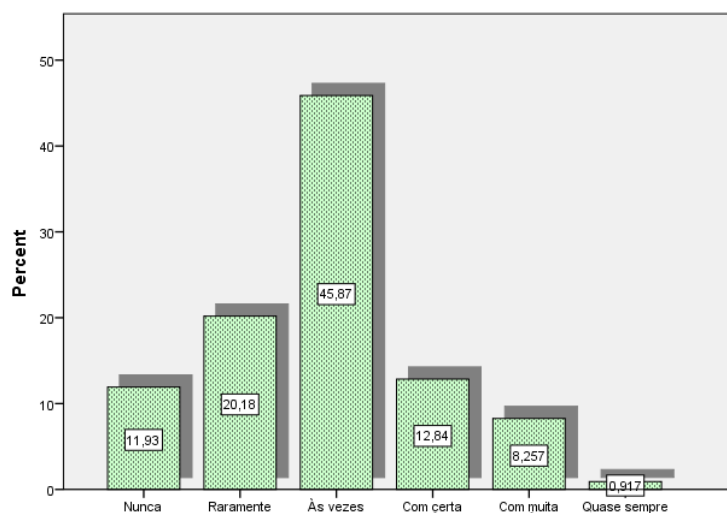


Gráfico 40 – Encontram formas de comemorar as conquistas

Por fim e no que diz respeito à trigésima questão, *Demonstram reconhecimento e apoio aos membros da equipe pela suas contribuições*, 39,64% dos alunos inquiridos responderam às vezes, 31,53% responderam com certa frequência, 15,32% com muita frequência, 9% raramente e 4,5% quase sempre.

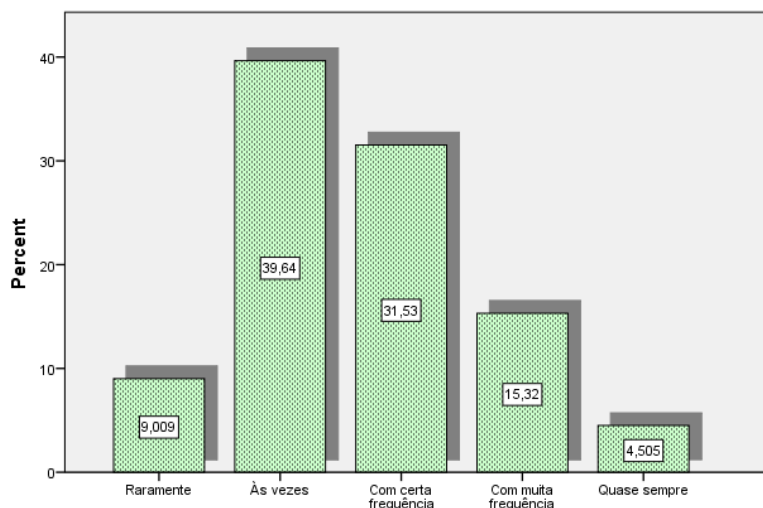


Gráfico 41 – Demonstram reconhecimento e apoio aos membros da equipa pelas suas contribuições

Conclusões

Com este trabalho de investigação procuramos caracterizar e identificar as práticas de liderança mais utilizadas pelos professores do ensino secundário da Escola Secundária das Laranjeiras, segundo o modelo de Kouzes e Posner (2009).

Kouzes e Posner (2009) defendem que para um líder ser um líder exemplar deverá seguir e cumprir as cinco práticas de liderança, ou seja, os líderes exemplares mostram o caminho que deve ser seguido pela sua equipa, de modo a alcançarem melhores resultados, não só no desempenho profissional, mas também no relacionamento interpessoal; inspiram uma visão partilhada, envolvendo toda a equipa na sua visão de futuro; desafiam as regras estabelecidas, motivando a mudança; permitem que os outros ajam, dando às pessoas as ferramentas necessárias para que atuem, estimulando a confiança e colaboração; encorajam a vontade de todos, para que se consiga ultrapassar, como equipa, os obstáculos e os desafios diários.

A liderança dos professores é muito importante, uma vez que é não só uma oportunidade de crescimento e de desenvolvimento profissional, como também é uma oportunidade de crescimento e desenvolvimento para a Escola e, principalmente, para os alunos.

Com o presente estudo, podemos concluir o seguinte, tendo em conta a primeira parte do inquérito e, nomeadamente às questões de investigação:

1- Os alunos entendem a educação que recebem da Escola e dos professores como uma mais valia para o seu percurso profissional?

2- Os alunos reconhecem que a educação que recebem da Escola e dos professores é importante para compreender o meio que os rodeia e o mundo?

3- Os alunos reconhecem nos professores interesse e preocupação para com eles e com o que aprendem?

4- Os alunos reconhecem que a Escola é um espaço seguro, disciplinado e onde se pode desenvolver amizades?

- A maior parte dos alunos inquiridos reconheceu que a educação que recebem da Escola, e consequentemente, dos seus professores, é uma mais valia para o seu futuro profissional e pessoal;

- Do mesmo modo, a maior percentagem dos alunos inquiridos consideraram que os seus professores, não só se preocupam com os conteúdos a lecionar, mas também se preocupam com que os alunos aprendam;

- Apesar dos alunos inquiridos, na maior parte, considerarem a Escola um espaço seguro, de consideraram que o que aprendem é interessante e, por sua vez, útil, e de também considerarem a Escola um espaço onde se pode desenvolver amizades, no que diz respeito à disciplina, a maioria dos inquiridos entendeu que esta não existe.

No que concerne as cinco práticas de liderança de Kouzes e Posner (2009), através da análise dos resultados e no que diz respeito ao problema de investigação *De que forma os alunos do ensino secundário da Escola das Laranjeiras perspetivam a liderança dos professores?*, podemos concluir o seguinte:

- Os comportamentos mais frequentes observados pelos alunos em relação aos seus professores foram *Cumprem as promessas e compromissos*, da dimensão “Mostrar o Caminho”; *Buscam oportunidades desafiadoras que testam as suas habilidades*, da dimensão “Desafiar o Processo”; *Tratam os outros com dignidade e respeito* e *Apoiam as decisões que os outros tomam por iniciativa própria*, da dimensão “Permitir que os outros ajam” e, por fim, *Elogiam as pessoas quando fazem um trabalho bem feito*, da dimensão “Encorajar a Vontade”.

- Os restantes comportamentos dos professores foram descritos pela maioria dos alunos como praticados “às vezes”.

Assim, podemos verificar que os comportamentos mais frequentes, de acordo com as regras de Kouzes e Posner (2009), para uma liderança exemplar, utilizados pelos professores do ensino secundário da Escola Secundária das Laranjeiras, e de acordo com os alunos do 11º ano e 12º ano, estão distribuídos por quatro dimensões, nomeadamente “Mostrar o Caminho”, “Desafiar o Processo”, “Permitir que os outros ajam” e “Encorajar a Vontade”. A única dimensão em que os alunos não reconheceram um comportamento frequente foi a dimensão “Inspirar uma Visão Partilhada”. Contudo,

em todas as dimensões, os alunos reconheceram que os seus professores praticam às vezes comportamentos de liderança.

Os autores Kouzes e Posner (2009), como referido anteriormente, centraram-se nos líderes “normais”, pessoas comuns, pois consideram que a liderança não depende da posição ou título, poder ou autoridade organizacional, etc., uma vez que relacionam a liderança com relacionamentos, com credibilidade e com aquilo que se faz.

Kouzes e Posner (2009) acreditam que gestores, administradores, professores e outros líderes que usam as Cinco Práticas da Liderança Exemplar são, por norma, mais eficazes do que aqueles que não usam, pois cumprem melhor as exigências do trabalho; representam melhor as unidades perante os superiores; criam equipas com melhor desempenho; fomentam uma lealdade mais forte e um maior empenho organizacional; aumentam a motivação e a vontade de trabalhar com afinco; promovem níveis de envolvimento elevados nas escolas, entre outros.

Os professores enfrentam grandes desafios na Escola atual e é na sala de aula que o professor deverá iniciar a sua liderança, proporcionando e fornecendo aos alunos um ambiente pedagógico e ferramentas para que estes alcancem melhores resultados, não só académicos, mas também pessoais, que os alunos sejam capazes de criar uma visão de futuro, permitindo-lhes sonhar e concretizar os seus sonhos; que estes criem e saibam criar um bom de trabalho, para que consigam alcançar os seus objetivos e os objetivos do grupo.

Tendo a visão de que a mudança no seu comportamento e inovação no processo de ensino-aprendizagem, os professores líderes têm um impacto nos alunos, nos colegas e na escola como um todo. A capacidade de fazer mudanças positivas é fonte de motivação para que os outros elementos da comunidade educativa, que consigam partilhar desta mesma visão, moldem o seu comportamento e atuem em conjunto de modo a proporcionar um novo processo pedagógico. Independentemente de exercerem uma liderança formal ou informal, os professores líderes deverão liderar pelo trabalho colaborativo entre pares e com os alunos.

Referências Bibliográficas

Bibliografia

ASH, R. C. & PERSALL, J. M. (2000). *The principal as chief learning officer: Developing teacher leaders*. NASSP Bulletin, 84 (616), 1522.

AUGUSTSOON, G. & BOSTRÖM, L. (2012) *A Theoretical Framework about Leadership perspectives and Leadership styles in the Didactic Room*.

AVOLIO, B.J. & BASS, B.M. (1988). *Transformational leadership, charisma, and beyond*. Em J.G. Hunt, B.R. Baliga, H.P. Dachler, & C. A. Schriesheim (Eds.), *Emerging leadership vitas* (pp.29-49). Lexington, MA: Lexington Books.

BARTH, R.S. (2001). *Teacher leader*. Phi Delta Kappan, 82, pp. 443-449.

BATISTA, A. P., & WEBER, L.N.D. (2011). *Estilos de liderança dos professores da educação infantil: uma análise a partir do modelo de estilos parentais*. Em S. R. G. Pietrobon & N. T. Ujii (Orgs.), *Educação Infantil: Saberes e Fazeres*. Curitiba: Ed. CVR.

BENTO, Bruno; CASEIRO, Pedro. (2007) *Liderança: Conceitos, definições e Teorias de Liderança*. Instituto Politécnico de Coimbra.

BOLMAN, L., & DEAL, T. (1994). *Becoming a teacher leader: From isolation to collaboration*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

BURNS, J.(1978). *Leadership*. Harper & Row. Universidade de Michigan.

CAN, Niyazi. *The Leadership behaviours of Teachers in Primary Schools in Turkey*. Artigo.

CALLEJA, José. (2008) *Os Professores deste século. Algumas Reflexões*.

CUNHA, M.P. e tal. (2004) *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. Editora RH, Lda.

ESTEVES, Manuela. (2009) *Construção e Desenvolvimento das Competências Profissionais dos Professores*. Sísifo/ Revista de Ciências de Educação. N.º8.

FERREIRA, J. e tal. (1996) *Psicologia das Organizações*. Editora McGraw-Hill.

FIELDER, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.

FREITAS, Ana Isabel. (2011) *A Liderança do Presidente da Escola Secundária Jaime Moniz, no Funchal*, Universidade Aberta.

GEHRKE, N. (1991). *Developing Teachers' Leadership Skills*. ERIC Clearinghouse on Teacher Education. Washington DC.

HARRIS, A. (2002). *Improving schools through teacher leadership*. Education Journal, 59, 22-23.

HERSEY, P. & BLANCHARD, K. (1986) *Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional*. São Paulo: EPU.

JORDÃO, G. (2003) *Professor, um líder na Arte de Educar*.

KATZENMEYER, M., & MOLLER, G. (2001). *Awakening the sleeping giant, helping teachers develop as leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

LE BOTERF, G. (2001). *Construire les Compétences Individuelles et Collectives*. Paris: Les Éditions d'Organization.

LEITHWOOD, K.; LOUIS, K.; ANDERSON, S.; WAHLSTROM, K. (2004) *Review on research How Leadership influences student learning*. University of Minnesota, University of Toronto, The Wallace Foundation.

LEITHWOOD, K. *Teacher Leadership: Its Nature, Development, and Impact on Schools and Students*. pp.103-107.

LIEBERMAN, A. (1998). *Teachers and principals: Turf, tension, and new tasks*. Phi Delta Kappan, 69(9), pp. 648-653.

LIEBERMAN, A., SAXL, E. R., & MILES, M. B. (2000). *Teacher Leadership: Ideology and practice*. Em *The JosseyBass Reader on Educational Leadership* (pp. 339-345). San Francisco: Jossey-Bass.

LINO, Tiago. (2006) *Liderança Emocional*. Universidade Autónoma de Lisboa Trabalho de Licenciatura. Psicologia.com.pt.

MAROCO, J.; GARCIA-MARQUES, T.. (2006) *Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?*, Laboratório de Psicologia.

MATOS, Bela. (2011) *Práticas de Liderança do(a) Diretor(a): Um estudo em Escola Públicas do Distrito de Coimbra*, Universidade Aberta.

MITCHELL, C. & SACKNEY, L. (2000). *Profound Improvement: Building Capacity for a Learning Community*. Lisse, The Netherlands: Swets and Zeitlinger.

MOLLER, G. & KATZENMEYER, M. (1996). *The promise of teacher leadership*. Em G. Moller e M. Katzenmeyer (eds.), *Every teacher as a leader: Realizing the potencial of teacher leadership. New Directions for School Leadership*. (pp.1-17). San Francisco: Jossey-Bass.

MUIJS, D., & HARRIS, A. (2003). *Teacher leadership – Improvement through empowerment? An overview of the literature*. Educational Management & Administration, 31, pp. 437-448.

MUIJS, D., & HARRIS, A. (2006). *Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK*. *Teaching and Teacher Education*.

NÓVOA, A. (org.) (1992) *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

PAULA, Charlene. (2011) *O Professor como Agente da Construção da Teoria e da Prática*. REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas. P.18-31.

PEREIRA, M.E.M., MARINOTTI, M., & LUNA, S. V. (2004). *O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da Análise do Comportamento*. Em M. M. C. Hüber & M. Marinotti (Orgs.), *Análise do Comportamento para a Educação – Contribuições Recentes* (pp. 11-32). Santo André: ESETec.

PERRENOUD, Ph. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Projeto Educativo da Escola Secundária das Laranjeiras 2010/ 2013.

SANCHES, F. (2000) *Da natureza e possibilidade da liderança colegial das escolas*. In: SIMPÓSIO SOBRE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR, 1., Aveiro.

SANTO, Laura. (2010) *Competências Profissionais dos Professores dos Cursos de Educação e Formação: A Construção de uma Nova Identidade Docente*. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação de Lisboa, Tese de Mestrado.

SOBRAL, Filomena. (2007) *Direitos do Aluno em Contexto Escolar. Um estudo numa Escola Secundária do Concelho de Odivelas*, Universidade Aberta.

SOUSA, Maria José e BAPTISTA, Cristina. (2010) *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios. Segundo Bolonha*. Pactor: 2ª Edição.

SOUSA, Pedro Lopes. (2006) *O Desenvolvimento moral na adolescência*. Psicologia.com.pt, O Portal dos Psicólogos.

SMYLIE, M. A. (1995). *New perspectives on teacher leadership*. *Elementary School Journal*, 96 (1), p.37.

TEIXEIRA, S. (1998) *Gestão das Organizações*. Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.

TICHY, N.M., & DEVANNA, M.A. (1986). *The Transformational leader*. New York: Wiley.

TÓFOLI, Irso; TÓFOLI, Eduardo. (2009) *Liderança Docente: Sua participação no desenvolvimento Educacional*.

WASLEY, P. (1991). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and realities of practice*. New York, NY: Teachers College Press.

KOUZES, J. E POSNER, B. (2009) *O Desafio da Liderança*. Caleidoscópio Edição.

YULK, G. (2010) *Leadership in Organizations*. Pearson Education, London.

Legislação

Lei N.º 46/86 de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo

Decreto-Lei N.º 240/2001 de 30 de Agosto

Portaria n.º 60/2013, de 1 de Agosto

Portaria n.º 41/2010, de 23 de Abril

Fontes multimédia

<http://www.acorianooriental.pt/noticias/ver/181772>

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=33423

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=33083

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=30293

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=26726

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=25366

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=24423

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=23315

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=18499

http://www.jornaldiario.com/ver_noticia.php?id=12737

http://www.google.pt/#q=lideran%C3%A7a&hl=pt-PT&prmd=imvnsb&ei=rdqaUIncHoeXhQe6-YDIDA&start=40&sa=N&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.&fp=a284de3418bfef7b&bpcl=37643589&biw=1280&bih=929

http://www.google.pt/#q=lideran%C3%A7a&hl=pt-PT&prmd=imvnsb&ei=rdqaUIncHoeXhQe6-YDIDA&start=40&sa=N&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.&fp=a284de3418bfef7b&bpcl=37643589&biw=1280&bih=929

http://pt.wikipedia.org/wiki/Ilha_de_S%C3%A3o_Miguel

http://pt.wikipedia.org/wiki/Ponta_Delgada

[**http://www.leadershipchallenge.com/about-section-our-approach.aspx**](http://www.leadershipchallenge.com/about-section-our-approach.aspx)

ANEXOS

Anexo I – Comprovativo de Submissão do Pedido de Utilização do Questionário LPI Observador de Kouzes e Posner

Página Mensagem de Impressão do Outlook

1 de 2

Thank you for submitting your research request

De: **Leadership Challenge** (leadershipchallenge@wiley.com) O Microsoft SmartScreen classificou esta mensagem como correio eletrónico não solicitado
Enviada: sexta-feira, 10 de Janeiro de 2014 11:10:48
Para: catarinammelo@hotmail.com

Research request form confirmation

Is this email not displaying correctly?
[View it in your browser.](#)



Dear Catarina,

Thank you for your interest in the LPI: Leadership Practices Inventory for research purposes. Your request has been received and added to our queue for review. Please note that it may take up to three weeks to receive a formal response from our organization as each request is carefully considered. If you do not receive a formal response within the stated time period, please contact us at leadershipchallenge@wiley.com.

Regards,

The Leadership Challenge Team

[follow on Twitter](#) | [friend on Facebook](#) | [forward to a friend](#)

Copyright © 2013 . All rights reserved.

Our mailing address is:

Pfeiffer
One Montgomery St
Suite 1200
San Francisco, CA 94104

[unsubscribe from this list](#) | [update subscription preferences](#)

<https://dub115.mail.live.com/mail/PrintMessages.aspx?cpids=d9c596a9-79e7-11e3-8...> 10-01-2014

Anexo II – Autorização para a Utilização do Questionário LPI Observador de Kouzes e Posner

Página Mensagem de Impressão do Outlook

1 de 2

Using the Leadership Practices Inventory in your research

De: **Notkin, Debbie - San Francisco** (dnotkin@wiley.com)
Enviada: quinta-feira, 16 de Janeiro de 2014 23:23:40
Para: catarinammelo@hotmail.com (catarinammelo@hotmail.com)

Dear Ms. Medeiros:

Thank you for your request to use the LPI®: Leadership Practices Inventory® in your dissertation. This letter grants you permission to use either the print or electronic LPI Observer instrument in your research. You may *reproduce* the instrument in printed form at no charge beyond the one-time cost of purchasing a single copy; however, you may not distribute any photocopies except for specific research purposes. To use the print instruments, you will need to purchase one copy of the instrument, which you may do through Amazon, through the Wiley website (<http://eu.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-0470536373.html>) or through our sales representatives. Please let me know if you would like a sales representative to get in touch with you.

If you prefer to use the electronic distribution of the LPI you will need to separately contact Ryan Noll (rnoll@wiley.com) directly for further details regarding product access and payment. Ryan can inform you about the instrument's availability in Portuguese. Please be sure to review the product information resources before reaching out with pricing questions.

Permission to use either the written or electronic versions is contingent upon the following:

- (1) The LPI may be used only for research purposes and may not be sold or used in conjunction with any compensated activities;
- (2) Copyright in the LPI, and all derivative works based on the LPI, is retained by James M. Kouzes and Barry Z. Posner. The following copyright statement must be included on all reproduced copies of the instrument(s); "Copyright © 2013 James M. Kouzes and Barry Z. Posner. Published by John Wiley & Sons, Inc. All rights reserved. Used with permission.";
- (3) One (1) **electronic** copy of your dissertation and one (1) copy of all papers, reports, articles, and the like which make use of the LPI data must be sent **promptly** to my attention at the address below; and,
- (4) We have the right to include the results of your research in publication, promotion, distribution and sale of the LPI and all related products.

<https://dub115.mail.live.com/mail/PrintMessages.aspx?cpids=35d29ba1-7f05-11e3-ab...> 17-01-2014

Permission is limited to the rights granted in this letter and does not include the right to grant others permission to reproduce the instrument(s) except for versions made by nonprofit organizations for visually or physically handicapped persons. No additions or changes may be made without our prior written consent. You understand that your use of the LPI shall in no way place the LPI in the public domain or in any way compromise our copyright in the LPI. This license is nontransferable. We reserve the right to revoke this permission at any time, effective upon written notice to you, in the event we conclude, in our reasonable judgment, that your use of the LPI is compromising our proprietary rights in the LPI.

Thank you again for your interest in the Leadership Practices Inventory.

Debbie

--

Debbie Notkin

Contracts Manager

Wiley

One Montgomery Tower - Suite 1200

San Francisco, CA 94104-4594

www.wiley.com

+1 415 782 3182

WILEY

Anexo III – Autorização dos Encarregados de Educação



12º Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Dissertação de Mestrado

**“As Práticas de Liderança dos Professores, sob a perspetiva dos Alunos: Um
Estudo na Escola Secundária das Laranjeiras”**

Autorização Encarregado(a) de Educação

Eu, _____ (Nome Encarregado(a) Educação),
Encarregado(a) de Educação, B.I. ou Cartão de Cidadão N° _____, de
_____ (Nome Aluno), de B.I. ou Cartão
de Cidadão N° _____, autorizo que o(a) meu(minha) Educando(a)
preencha um inquérito por questionário fornecido pela mestranda Catarina Isabel
Miranda Melo Medeiros, B. I. ou Cartão de Cidadão N° 11465342, no âmbito da
Dissertação de Mestrado intitulada “As Práticas de Liderança dos Professores, sob a
perspetiva dos Alunos: Um Estudo na Escola Secundária das Laranjeiras”, do 12º Curso
de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, sob a orientação da Professora
Doutora Lídia da Conceição Grave-Resendes.

Ponta Delgada, ____ de _____ de 2014.

Anexo IV – Exemplar do Questionário Aplicado

QUESTIONÁRIO

LPI Observador – Inventário das práticas de Liderança Por James M. Kouzes & Barry Z. Posner

1ª PARTE

Este questionário tem como objetivo determinar a liderança dos professores do ensino secundário (11º e 12º anos) da Escola Secundária das Laranjeiras. Agradecemos a sua atenção e disponibilidade. Obrigada.

1. Assinale com uma cruz, no respetivo quadrado, o seu género. M F
2. Indique qual a sua idade? _____ anos.
3. Assinale com uma cruz, no respetivo quadrado, o ano de escolaridade que frequenta. 11º Ano 12º Ano
4. Dê a sua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações:

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente
a) Com a educação que recebo na Escola, fico preparado para ganhar a vida e ser autónomo e independente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no meu país.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no mundo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

In SOBRAL, F. Direitos do Aluno em Contexto Escolar: Um Estudo numa Escola Secundária no Concelho de Odivelas, Universidade Aberta. 2007. (adaptado)

5. Das seguintes afirmações, assinala a que corresponde à sua opinião:
 - a) Os professores preocupam-se que os alunos aprendam e não estão preocupados em cumprir os programas.
 - b) Os professores não se preocupam que os alunos aprendam a matéria e só se preocupam em cumprir os programas.
 - c) Os professores preocupam-se em que os alunos aprendam a matéria e em cumprir os programas.

In SOBRAL, F. Direitos do Aluno em Contexto Escolar: Um Estudo numa Escola Secundária no Concelho de Odivelas, Universidade Aberta. 2007. (adaptado)

6. Dê a sua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações:

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente
a) A minha Escola é um lugar onde me sinto seguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A minha Escola é um lugar onde se aprende matéria interessante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) A minha Escola é um lugar onde se criam amizades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) A minha Escola é um lugar onde existe disciplina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

In SOBRAL, F. Direitos do Aluno em Contexto Escolar: Um Estudo numa Escola Secundária no Concelho de Odivelas. Universidade Aberta. 2007. (adaptado)

2ª PARTE

Seguem-se **30 afirmações** descrevendo vários comportamentos de **liderança**.

Leia, por favor, cuidadosamente, cada uma das afirmações e classifique tendo em consideração a frequência com que os seus professores, em geral, praticam cada um dos comportamentos descritos.

- Com que frequência os professores apresentam o comportamento descrito?

- Circule o número que está à direita de cada afirmação, utilizando a seguinte

escala:

1 = NUNCA;	4 = COM CERTA FREQUÊNCIA;
2 = RARAMENTE;	5 = COM MUITA FREQUÊNCIA;
3 = ÀS VEZES;	6 = QUASE SEMPRE.

- Tenha em mente até que ponto as pessoas em questão realmente apresentam esse comportamento;

- Seja o mais **sincero(a)** possível;

- **NÃO responda** pensando como gostaria que as pessoas se comportassem ou como acha que se deveriam comportar;

- **RESPONDA** como essas pessoas costumam comportar-se quase todos os dias e com a maioria das pessoas;

- Responda refletidamente. Por exemplo, dar nota 6 em todos os itens provavelmente não descreve com precisão o comportamento dessa pessoa. Da mesma maneira, dar nota 1 ou 3 em todos os itens provavelmente não é a melhor descrição. Todos nós fazemos certas coisas mais ou menos frequentemente do que outras;

- Se achar que uma declaração não se aplica, isto talvez se deva ao facto de que não vê ou não vivencia tal comportamento. Isso significa que as pessoas não apresentam tal comportamento frequentemente, pelo menos na sua presença. Nesse caso, dê nota 3 ou mais baixa.

Copyright © 2003 James M. Kouzes and Barry Z. Posner. Todos os direitos reservados

Página 2

- Até que ponto os vossos professores apresentam os seguintes comportamentos?

Escolha o número da resposta que mais se aplica a cada declaração, fazendo um **CÍRCULO** à volta deste.

1 = NUNCA;	4 = COM CERTA FREQUÊNCIA;
2 = RARAMENTE;	5 = COM MUITA FREQUÊNCIA;
3 = ÀS VEZES;	6 = QUASE SEMPRE.

1	Dão um exemplo pessoal do que espera dos outros.	1	2	3	4	5	6
2	Falam sobre futuras tendências que influenciarão o modo de execução do nosso trabalho.	1	2	3	4	5	6
3	Buscam oportunidades desafiadoras que testam as suas habilidades e conhecimentos.	1	2	3	4	5	6
4	Desenvolvem relações cooperativas entre as pessoas com as quais trabalham.	1	2	3	4	5	6
5	Elogiam as pessoas quando fazem um trabalho bem feito.	1	2	3	4	5	6
6	Dedicam tempo e energia a garantir que as pessoas com as quais trabalham sigam os princípios e padrões adotados.	1	2	3	4	5	6
7	Descrevem uma imagem estimulante de como o futuro poderá ser.	1	2	3	4	5	6
8	Desafiam as pessoas a usar meios novos e inovadores ao realizar o seu trabalho.	1	2	3	4	5	6
9	Ouvem atentamente os diversos pontos de vista.	1	2	3	4	5	6
10	Fazem questão de que os outros saibam que confiam nos conhecimentos deles.	1	2	3	4	5	6
11	Cumprem as suas promessas e compromissos.	1	2	3	4	5	6
12	Pedem que os outros compartilhem um sonho empolgante para o futuro.	1	2	3	4	5	6
13	Buscam, fora dos limites formais da organização, meios inovadores de melhorar o que fazemos.	1	2	3	4	5	6
14	Tratam os outros com dignidade e respeito.	1	2	3	4	5	6
15	Garantem que os outros sejam compensados de modo criativo pelas suas contribuições para o sucesso de um projeto.	1	2	3	4	5	6
16	Pedem feedback sobre como as suas ações afetam o desempenho dos outros.	1	2	3	4	5	6
17	Envolvem as pessoas numa visão comum para mostrar como os seus interesses a longo prazo podem ser realizados.	1	2	3	4	5	6
18	Perguntam "o que podemos aprender?" quando as coisas não saem conforme o esperado.	1	2	3	4	5	6
19	Apoiam as decisões que os outros tomam por iniciativa própria.	1	2	3	4	5	6
20	Reconhecem publicamente aqueles que dão exemplo de compromisso com os valores compartilhados.	1	2	3	4	5	6
21	Constroem consensos em torno de um conjunto comum de valores para a administração da nossa organização.	1	2	3	4	5	6
22	Descrevem uma visão geral daquilo que almejamos conquistar.	1	2	3	4	5	6

Copyright © 2003 James M. Kouzes and Barry Z. Posner. Todos os direitos reservados

Página 3

		1 = NUNCA;					4 = COM CERTA FREQUÊNCIA;
		2 = RARAMENTE;					5 = COM MUITA FREQUÊNCIA;
		3 = ÀS VEZES;					6 = QUASE SEMPRE.
23	Tomam medidas necessárias para garantir que estabeleçamos objetivos possíveis, façamos planos concretos e definamos metas mensuráveis para os projetos e programas em que trabalhamos.	1	2	3	4	5	6
24	Dão bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o trabalho.	1	2	3	4	5	6
25	Encontram formas de comemorar as conquistas.	1	2	3	4	5	6
26	Deixam claro a sua filosofia de liderança.	1	2	3	4	5	6
27	Falam com convicção sincera sobre o significado e os objetivos maiores do trabalho.	1	2	3	4	5	6
28	Experimentam e assumem riscos, mesmo quando há possibilidade de fracasso.	1	2	3	4	5	6
29	Fazem com que os outros aprendam novas habilidades e se desenvolvam para progredir no seu trabalho.	1	2	3	4	5	6
30	Demonstram reconhecimento e apoio aos membros da equipe pelas suas contribuições.	1	2	3	4	5	6

Muito obrigada pela colaboração!