

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**DA SALA DE AULA À SALA DO DIRETOR: O IMPACTO DE  
DIFERENTES LÍDERES NA GESTÃO CURRICULAR**

**ANDREIA PATRÍCIA ALEXANDRE BATISTA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL**

**ORIENTADORA: PROFESSORA DOUTORA MARTA ABELHA**

2026

DA SALA DE AULA À SALA DO DIRETOR: O IMPACTO DE DIFERENTES  
LÍDERES NA GESTÃO CURRICULAR © 2025 by Andreia Patrícia Alexandre Batista is

licensed under [CC BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



## **AGRADECIMENTOS**

Neste momento tão significativo da minha vida acadêmica, é com profunda gratidão que reconheço e agradeço a todas as pessoas que contribuíram para a realização desta dissertação de mestrado.

Em primeiro lugar, gostaria de expressar a minha sincera gratidão à minha orientadora, professora Doutora Marta Abelha, pelo seu apoio incondicional, orientação valiosa e pelo feedback positivo e constante em todos os momentos. O seu acompanhamento e dedicação foram fundamentais para a concretização deste trabalho.

Agradeço também à Direção da escola, cujo nome não poderei mencionar por motivos de anonimato, pela criação de um ambiente propício à aprendizagem e à pesquisa, bem como pela confiança depositada em mim ao longo de todo este processo.

À minha família, o meu eterno agradecimento pelo apoio emocional e incentivo constante. Foram a minha base e motivação em cada passo desta jornada. Sem o vosso amor e compreensão, este sonho não seria possível.

Aos meus colegas de trabalho, agradeço pela colaboração e amizade ao longo dos desafios diários. A convivência com vocês enriqueceu não apenas a minha formação profissional, mas também a minha vida pessoal.

Um agradecimento especial à minha colega de mestrado, Paula Farinha, pela parceria, troca de ideias e apoio mútuo. Juntas, enfrentámos as dificuldades e celebrámos as conquistas, e sou grata por a ter conhecido nesta caminhada.

Por fim, quero dedicar um agradecimento especial aos meus amigos: Ângela Mendes, Carlos Rodrigues, Cláudia Leal e Isabel Silva. A amizade de vocês foi um alicerce ao longo deste percurso, oferecendo momentos de descontração e suporte nos dias mais desafiadores.

A todos vocês, o meu muito obrigada. Este trabalho é também resultado do carinho, da compreensão e do apoio que recebi ao longo desta caminhada. Cada um de vocês deixou uma marca indelével na minha vida e sou eternamente grata por isso.

À minha filha Victória, cuja luz e inocência inspira os meus dias e me motiva a seguir em frente. Que lute sempre pelos seus sonhos com coragem e determinação, assim como eu lutei pela realização deste sonho.

À minha mãe e ao meu pai, que sempre acreditaram em mim e me apoiaram em cada passo desta jornada. Grata por todo o amor, sacrifício e ensinamentos que me proporcionaram. Esta conquista é tão vossa quanto minha.

Com amor e gratidão



## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

### Statement of Integrity

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação.

Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 24 de dezembro de 2025

Assinatura:

Andreia Batista



A investigação realizada no âmbito desta Dissertação de Mestrado está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - Laboratório de Educação a Distância e eLearning<sup>1</sup> (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

---

<sup>1</sup> <https://lead.uab.pt>

## **Da sala de aula à sala do Diretor: o impacto de diferentes líderes na gestão curricular**

### **RESUMO**

A presente dissertação procura compreender “como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da concepção e implementação do currículo escolar”. Partindo da clarificação dos conceitos de currículo, gestão curricular e liderança escolar, o estudo centra-se no papel dos diversos intervenientes — direção, coordenadores e professores — no processo de decisão e operacionalização curricular, com particular enfoque na liderança distribuída.

A investigação adota uma abordagem mista, recorrendo a um inquérito por questionário aplicado aos docentes, a entrevistas semiestruturadas ao diretor, coordenadores de departamento e coordenadora dos diretores de turma, bem como à análise documental do Projeto Educativo do Agrupamento. Os dados quantitativos foram tratados através de análise estatística e os dados qualitativos por análise de conteúdo.

Os resultados evidenciam que a gestão curricular é um processo complexo e relacional, no qual coexistem lideranças formais e informais. Os professores assumem um papel central na adaptação do currículo às necessidades dos alunos, exercendo frequentemente liderança pedagógica sem cargos formais, enquanto a direção e os coordenadores desempenham funções estratégicas e de coordenação. Apesar da valorização da colaboração, verifica-se ainda a persistência de práticas verticalizadas e uma participação limitada de alunos e encarregados de educação.

Conclui-se que a eficácia da gestão curricular depende da articulação entre os diferentes níveis de liderança, da comunicação interna, da formação contínua e da promoção de práticas colaborativas, sendo a construção de uma cultura profissional baseada na confiança e cooperação fundamental para um currículo mais relevante e inclusivo.

**Palavras-chave:** Currículo; gestão curricular; liderança; professores; colaboração.

# **From the Classroom to the Principal's Office: The Impact of Different Leaders on Curriculum Management**

## **ABSTRACT**

This dissertation seeks to understand “how different forms of leadership in curriculum management can impact the effectiveness of designing and implementing the school curriculum.” Starting with a clarification of the concepts of curriculum, curriculum management, and school leadership, the study focuses on the role of various stakeholders — school leadership, coordinators, and teachers — in the decision-making and operationalization of the curriculum, with particular emphasis on distributed leadership.

The research adopts a mixed-methods approach, using a questionnaire survey administered to teachers, semi-structured interviews with the principal, department coordinators, and the coordinator of class directors, as well as a document analysis of the School Group's Educational Project. Quantitative data were processed through statistical analysis, and qualitative data through content analysis.

The results show that curriculum management is a complex and relational process in which formal and informal leadership coexist. Teachers play a central role in adapting the curriculum to students' needs, often exercising pedagogical leadership without holding formal positions, while school leadership and coordinators perform strategic and coordination functions. Despite the value placed on collaboration, vertical practices still persist, and the participation of students and parents/guardians remains limited.

It is concluded that the effectiveness of curriculum management depends on the articulation between different leadership levels, internal communication, continuous professional development, and the promotion of collaborative practices. Building a professional culture based on trust and cooperation is essential for a more relevant and inclusive curriculum.

**Keywords:** Curriculum; curriculum management; leadership; teachers; collaboration.

## Índice

AGRADECIMENTOS .....	III
RESUMO.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
ÍNDICE DE FIGURAS .....	XI
ÍNDICE DE QUADROS .....	XI
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	XI
LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS .....	XII
INTRODUÇÃO .....	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico .....	4
1. A gestão curricular: debatendo conceitos.....	4
1.1.1 Currículo.....	5
1.1.2 Gestão.....	9
1.2 O papel da Gestão curricular.....	11
1.3 Os diferentes intervenientes na gestão curricular.....	14
2. Liderança .....	15
2.1. Debatendo o conceito de liderança .....	16
2.2. Diferentes tipos de líderes no contexto escolar.....	19
2.3 Estilos de liderança .....	25
2.4 A importância da liderança distribuída .....	29
Capítulo II – Metodologia de estudo .....	37
3. Metodologia de estudo.....	38
3.1. Problemática e objetivos de investigação .....	38
3.2 Fundamentos metodológicos da investigação.....	39
3.3. Caracterização do Agrupamento e seleção dos participantes do estudo .....	41

3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	45
3.4.1 Inquérito por questionário .....	45
3.4.2 Entrevista semiestruturada.....	48
3.4.3. Análise documental .....	50
3.5. Métodos de tratamento e análise de dados .....	51
3.6. Procedimentos éticos.....	52
Capítulo III – Apresentação e análise de resultados .....	53
4. Apresentação e análise de resultados .....	53
4.1 Inquérito por entrevista .....	53
4.2 Inquérito por questionário .....	97
4.3 Análise documental .....	106
Considerações Finais .....	110
Limitações do Estudo.....	115
Sugestões para futuros estudos de investigação .....	116
Referências Bibliográficas .....	117
Apêndices.....	122
Apêndice I – Formulário do inquérito .....	123
Apêndice II – Guião do Inquérito por questionário .....	143
Apêndice III - Parecer da Comissão de Ética .....	147
Apêndice IV –Grelha orientadora do guião de entrevista.....	149
Apêndice V – Guião da Entrevista semiestruturada .....	153
Apêndice VI – Transcrição das entrevistas realizadas às coordenadores de departamento e à Coordenadora dos Diretores de Turma .....	158
Apêndice VII – Transcrição da entrevista realizada ao Diretor do Agrupamento.....	207
Apêndice VIII – Solicitação de autorização para a realização do estudo no Agrupamento de escolas .....	215

Apêndice IX – Consentimento informado para a aplicação do inquérito.....	217
Apêndice X – Consentimento informado para a aplicação da entrevista .....	221
Apêndice XI – Resultados do Inquérito por Questionário.....	225
Apêndice XII – Resultados dos inquéritos por questionário – Dados pessoais e profissionais .....	245
Apêndice XIII - Clarificação concetual .....	248
Apêndice XIV – Perceções sobre a eficiência curricular .....	250
Apêndice XV – Atuação dos intervenientes na gestão do currículo.....	252
Apêndice XVI – Participação e autonomia docente na gestão do currículo.....	255
Apêndice XVII – Comunicação e liderança na gestão curricular.....	257
Apêndice XVIII – Liderança Colaborativa.....	260

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 2.1: Quadro de referência para a relação entre liderança da escola e aprendizagem dos alunos .....	34
---	----

## **ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1.1: Diferentes perspetivas sobre a definição de currículo .....	7
Quadro 1.2: Estilos clássicos de liderança (adaptado de Warrick, 1981, p. 158).....	26
Quadro 2.3: Distribuição dos alunos por género em cada ano de escolaridade.....	42
Quadro 3.4: Percursos Profissionais e Influência da Formação na Gestão Curricular .....	55
Quadro 3.5: Categorização dos Indicadores das Entrevistas .....	56
Quadro 3.6: Influências e desafios na definição e implementação do currículo .....	62

## **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 4.1 – Habilitações académicas .....	246
---	-----

Gráfico 4.2 – Tempo de serviço.....	246
Gráfico 4.3 Situação profissional.....	246
Gráfico 4.4 Cargos exercidos.....	247
Gráfico 4.5 Clarificação concetual: currículo.....	249
Gráfico 4.6 Clarificação concetual: gestão curricular .....	249
Gráfico 4.7 Clarificação concetual: liderança.....	251
Gráfico 4.8 Eficácia do currículo.....	251
Gráfico 4.9 Alinhamento do currículo com as necessidades dos alunos .....	251
Gráfico 4.10 Líderes nas discussões sobre o currículo.....	253
Gráfico 4.11 Principais responsáveis na implementação do currículo .....	253
Gráfico 4.12 Intervenientes na gestão do currículo .....	254
Gráfico 4.13 Autonomia para ajustar o currículo .....	256
Gráfico 4.14 Envolvência dos professores na adaptação do currículo .....	256
Gráfico 4.15 Envolvência do Conselho de turma na gestão do currículo.....	256
Gráfico 4.16 Estilo de liderança .....	258
Gráfico 4.17 Comunicação entre os diferentes líderes escolares.....	258
Gráfico 4.18 Colaboração entre a Direção e os professores .....	259
Gráfico 4.19 Participação dos professores e alunos nas decisões sobre o currículo .....	259
Gráfico 4.20 Colaboração entre Direção, departamentos e professores .....	261
Gráfico 4.21 Funções dos coordenadores de departamento na gestão do currículo .....	261
Gráfico 4.22 Falta de articulação entre os líderes escolares .....	261

## **LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS**

AEE – Avaliação Externa de Escolas

E (1,2,3,4,5,6,7,8,9) – Entrevistado

IDEA – Inovação, Descoberta, Experimentação e Arte

IGEC – Inspeção Geral da Educação e Ciência

LÊS – Leitura e escrita no secundário

MACS – Matemática Aplicada às Ciências Sociais

PCA – Projeto curricular do Agrupamento

PE – Projeto Educativo

PNPSE – Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar

QA/QE – Quadro de Agrupamento/Quadro de Escola

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

## INTRODUÇÃO

“Ensinar é, hoje, uma atividade complexa e desafiadora sobretudo ao nível pessoal face aos problemas sociais que muitos alunos enfrentam, designadamente conflitos familiares, pressões académicas, pobreza, toxicod dependência e muitas transformações que vão ocorrendo na sociedade contemporânea” (Antunes & Silva, 2015, p. 88). Face a esta sociedade cada vez mais heterogénea, a gestão do currículo assume cada vez mais importância e tem de ser adaptada às necessidades e características de cada aluno, de forma a termos uma escola mais inclusiva e equitativa. Obriga-nos como referem Roldão & Almeida (2018, p. 7) a “refletir sobre o sentido do conceito, no quadro concreto do tempo que vivemos”. Se por um lado, a gestão do currículo refere-se ao processo de planificação, implementação e avaliação do mesmo para responder às necessidades dos alunos com a finalidade de atingir os objetivos educacionais, por outro lado, também pode envolver a coordenação dos docentes, a revisão e atualização do currículo de acordo com as necessidades e solicitações atuais e a participação na tomada de decisões sobre políticas educacionais e diretrizes curriculares. O professor assume aqui um papel primordial, independentemente do lugar de liderança que ocupe dentro da escola, pois como menciona Roldão (1999, p. 21) o currículo é “principalmente aquilo que os professores fizerem dele”, mas nem sempre é um trabalho fácil, pois “o trabalho dos professores é complexo e ocorre em contextos que são exigentes (em termos de conhecimento, gestão da sala de aula e destrezas do ensino) e emocional e intelectualmente desafiadores” (Day, 2004, p. 38). Ao longo dos tempos, temos verificado que a liderança é um elemento fundamental na condução de processos de mudança e melhoria na escola e a sua influência pode afetar diretamente a eficácia da gestão do currículo escolar.

A escolha deste tema prendeu-se com o facto de termos uma escola cada vez mais complexa e desafiante, especialmente no que diz respeito aos problemas sociais que afetam muitos alunos. Pessoalmente, somos motivadas pela convicção de que a educação deve ser um espaço inclusivo e equitativo, onde todos os alunos, independentemente das suas circunstâncias, possam ter a oportunidade de prosperar. Profissionalmente, reconhecemos a necessidade urgente de adaptar o currículo às realidades diversificadas da sala de aula, promovendo práticas pedagógicas que reconheçam e respondam às especificidades de cada

aluno. Acreditamos que a gestão do currículo é uma ferramenta essencial para enfrentar os desafios sociais e emocionais que os alunos trazem para a escola, e, ao explorar este tema, procuramos contribuir para a formação de um ambiente escolar mais colaborativo e eficaz, onde a liderança docente desempenhe um papel crucial na melhoria contínua das práticas educativas e na promoção da aprendizagem significativa.

Sendo assim, com este estudo, pretendemos responder à questão: **como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar?** e para isso traçamos os seguintes objetivos de investigação: identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo no caso em estudo; distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes; analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo); caracterizar os modos e as estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar e propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar.

Estruturalmente a dissertação encontra-se organizada num primeiro capítulo onde se apresenta a fundamentação teórica necessária para compreender a gestão curricular e a liderança no contexto escolar. A secção 1 explora a gestão curricular, começando com a clarificação concetual dos termos "currículo" e "gestão", e prosseguindo para a identificação dos diferentes intervenientes nesse processo. A secção 2 aborda a liderança, discutindo os estilos de liderança e os diversos tipos de líderes que podem ser encontrados nas escolas, sublinhando a importância da liderança distribuída para um ambiente educativo mais colaborativo.

O segundo capítulo descreve os métodos e técnicas utilizadas na investigação. Encontra-se dividido em seis partes: a primeira define a problemática e os objetivos do estudo, enquanto a segunda apresenta os fundamentos metodológicos que guiam a pesquisa. A terceira parte contextualiza o estudo e detalha a seleção dos participantes, seguida das quarta e quinta partes, que discutem as técnicas e instrumentos de recolha de dados, bem como os métodos de tratamento e análise de dados. Por fim, a última parte aborda os procedimentos éticos adotados ao longo da pesquisa, garantindo a integridade do estudo.

O terceiro capítulo é dedicado à apresentação e análise dos dados obtidos na pesquisa. Começamos por apresentar os resultados dos diferentes métodos de investigação, incluindo entrevistas, questionários e análise documental, permitindo uma visão abrangente das percepções e experiências dos intervenientes. De seguida, discutimos os resultados, interpretando-os à luz das teorias apresentadas no primeiro capítulo, propondo reflexões sobre suas implicações para a prática educativa.

Por fim, no que diz respeito às considerações finais, sintetizamos as principais conclusões do estudo, refletindo sobre as suas implicações práticas e teóricas e propomos direções para futuras investigações. Nas referências bibliográficas, constam todas as fontes e literatura consultadas ao longo da nossa investigação, garantindo a credibilidade e fundamentação teórica do trabalho e terminamos com os apêndices que contêm documentos complementares que suportam o nosso estudo, incluindo a carta ao diretor para autorização do estudo, guiões de entrevistas e questionários que foram utilizados durante a investigação, contribuindo para a transparência e replicabilidade do estudo.

## **Capítulo I - Enquadramento Teórico**

O presente capítulo tem como objetivo fundamentar teoricamente a investigação, explorando os conceitos-chave que sustentam a problemática em análise. Neste sentido, torna-se imprescindível aprofundar o entendimento sobre dois domínios fundamentais: a gestão curricular e a liderança no contexto educativo.

Num primeiro momento, será feita uma clarificação concetual em torno da gestão curricular, destacando-se as suas múltiplas dimensões, o seu papel no desenvolvimento curricular e a diversidade de atores que nela intervêm. De seguida, será abordada a liderança em contexto escolar, com especial enfoque nos seus estilos, funções e implicações no exercício da gestão pedagógica.

### **1. A gestão curricular: debatendo conceitos**

Neste capítulo, será abordada a clarificação concetual do currículo e da gestão, com um enfoque especial na evolução histórica do currículo escolar em Portugal ao longo dos séculos XX e XXI. Serão exploradas as transformações sociais, políticas e económicas que influenciaram a definição e implementação do currículo, destacando as diferentes conceções que o caracterizam, desde uma abordagem restrita, focada em conteúdos e disciplinas, até uma conceção mais ampla e aberta, que valoriza a construção social do conhecimento e a formação integral do aluno. Além disso, será analisado o papel fundamental da gestão curricular, que visa adaptar o currículo às necessidades dos alunos e ao contexto social, promovendo práticas educativas inclusivas e equitativas. A reflexão sobre as diferentes perspetivas sobre o currículo permitirá compreender como a gestão escolar pode ser um agente de mudança que favorece a aprendizagem significativa e a formação de cidadãos críticos. Por fim, o capítulo concluirá com uma reflexão sobre a conceção de currículo que se alinha com os objetivos deste estudo, enfatizando a importância de uma abordagem dinâmica e contextualizada que responda às realidades contemporâneas.

Sendo assim, de forma a tornarmos mais clara a leitura do estudo a que nos propusemos, optámos por clarificar alguns conceitos. O que entendemos por currículo? E gestão?

## **1.1 Clarificação concetual**

### **1.1.1 Currículo**

Sendo, a educação um dos pilares fundamentais de uma sociedade, o currículo escolar desempenha um papel vital na formação de cidadãos críticos e informados. Em Portugal, a evolução do currículo ao longo dos séculos XX e XXI reflete não apenas as mudanças sociais, políticas e económicas do país, mas também as transformações nas abordagens pedagógicas e nas necessidades da sociedade contemporânea.

Durante o século XX, Portugal passou por diversas mudanças políticas que impactaram diretamente o sistema educativo. No início do século XX, o currículo escolar era fortemente influenciado pelo regime monárquico e pela Igreja, com uma ênfase em conteúdos clássicos e numa educação moral e cívica. A Revolução de 1910 e a subsequente implantação da República trouxeram uma nova abordagem, com a introdução de um currículo mais laico, que procurava promover a educação científica e a formação integral do aluno.

A partir da década de 1930, com a ascensão do regime do Estado Novo, o currículo voltou a ser moldado por ideologias autoritárias. A educação foi utilizada como um instrumento de controlo social, enfatizando a moralidade e a disciplina. As disciplinas de História e Educação Cívica ganham destaque, enquanto as artes e as ciências eram frequentemente marginalizadas.

Mais tarde, em 1974, Portugal entrou numa nova fase de democratização que teve um impacto profundo no currículo escolar, pois até aqui o currículo “não era mais do que a soma das disciplinas, impostas pelo plano de estudos, que eram trabalhadas individualmente por cada professor” (Abelha, 2011, p. 54), “limitava-se ao conjunto das matérias a ensinar e à estrutura organizativa dessa transmissão (Leite, 2003 p. 60). A Constituição de 1976 estabeleceu o direito à educação e promoveu a inclusão e a igualdade de oportunidades. O currículo passou a ser revisto para incorporar uma abordagem mais abrangente, que valorizasse a diversidade cultural e as competências necessárias para a vida em sociedade. A década de 1980 foi marcada por reformas que procuravam atualizar os conteúdos e metodologias de ensino, introduzindo novas disciplinas e promovendo a

formação contínua dos professores e no final do século XX, o currículo escolar continuou a evoluir com a implementação de novas diretrizes e programas. O Ministério da Educação introduziu as "Novas Oportunidades" e o "Currículo Nacional", que promoviam uma educação mais centrada no aluno e no desenvolvimento de competências. A ênfase passou a ser não apenas na transmissão de conhecimentos, mas também na promoção de habilidades sociais, pensamento crítico e resolução de problemas. A partir de 2010, Portugal enfrentou desafios económicos que influenciaram as políticas educativas. O currículo foi novamente revisto, com uma maior ênfase nas competências digitais e na educação para a cidadania. As novas tecnologias passaram a ser integradas no ensino, refletindo as necessidades de um mundo em constante mudança.

Concluimos assim que a evolução do currículo em Portugal ao longo dos séculos XX e XXI é um reflexo das transformações sociais e políticas do país. Desde a educação autoritária do Estado Novo até às reformas democráticas que promovem a inclusão e a diversidade, observamos uma progressiva valorização de metodologias que visam formar cidadãos críticos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo. A educação em Portugal continua a evoluir, adaptando-se às novas realidades e necessidades da sociedade, mantendo sempre o foco no desenvolvimento integral dos alunos e na sua preparação para um futuro incerto e dinâmico.

Neste sentido, o currículo tem-se assumido cada vez mais como um dos elementos centrais na organização e na prática educativa, tendo um papel crucial na formação dos estudantes e a sua definição não tem sido nada fácil, pois “têm-se dado muitas e muito diferentes definições de currículo (...) trata-se de uma realidade social que é fácil de compreender e difícil de definir” como refere Zabalza (2003, p.16). Para muitos autores, pode ser compreendido como um conjunto de experiências, conteúdos e práticas que orientam o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Perrenoud (1999), o currículo não se resume apenas a um conjunto de disciplinas, mas abrange também objetivos, metodologias e avaliações que visam a formação integral do aluno. Devido à multiplicidade de definições, podemos abordar este conceito sob diferentes perspetivas, ou seja, uma definição mais formal, que se refere ao conjunto de disciplinas e conteúdos que devem ser ensinados nas escolas. Esta abordagem é frequentemente regulamentada por legislações educacionais que estabelecem diretrizes e conteúdos mínimos a serem abordados em cada etapa da

educação. Neste sentido, Freire (1996) enfatiza a importância de um currículo que não seja apenas transmissor de conhecimentos, mas que também promova a reflexão crítica e a autonomia dos alunos. Ademais, o currículo também deve ser visto como um espaço de construção e negociação.

Segundo Abelha (2011, p.61), “podemos agrupar as diferentes concepções de currículo em duas dimensões distintas, a saber: i) concepção restrita de currículo e ii) concepção mais ampla e aberta de currículo”, sendo que na primeira concepção, a autora caracteriza-o “sobretudo pelos aspectos mais visíveis/exteriores ao conceito – conjunto de disciplinas, plano de estudos, programa da disciplina – e não pelos seus traços intrínsecos e substantivos” (p.61) e na segunda concepção

defende que o currículo não é um fim em si mesmo, mas antes um meio para alcançar a finalidade pretendida, isto é o conjunto das aprendizagens tidas como necessárias para um conjunto de finalidades e necessidades reconhecidas socialmente, tendo em consideração os contextos em que se insere (p.61).

Tendo em conta esta linha de pensamento, apresentamos o seguinte quadro com as diferentes perspetivas de vários autores sobre a definição de currículo.

Quadro 1.1 – Diferentes perspetivas sobre a definição de currículo

<p><b>Concepção restrita do currículo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “eram concebidos como produtos visíveis, em forma de planos de atividades, ideias sobre o ensino, conteúdos de matérias e manuais. O currículo não era o campo de uma construção, o currículo era o terreno de uma ação e o trabalho educativo era uma espécie de artesanato, instrumentalizando as situações educativas em função de ferramentas e de finalidades técnicas” (Fontoura,2002, p.1024)</li> <li>• “elenco e sequência de matérias ou disciplinas propostas para todo o sistema escolar, um ciclo de estudos, um nível de escolaridade ou um curso, tendo como objetivo, a graduação dos alunos nesse sistema, ciclo, nível ou curso” (Ribeiro, 1996, p.16)</li> <li>• “é caracterizado como um modo de transmitir de geração em geração o conjunto acumulado do saber humano, sistematicamente</li> </ul>
---	--

	<p>organizado e tradicionalmente consagrado em matérias ou disciplinas fundamentais” (Ribeiro, 1996, p. 16)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “conjunto de conteúdos a ensinar (organizados por disciplinas, temas, áreas de estudo) e como plano de ação pedagógica, fundamentado e implementado num sistema tecnológico (Pacheco, 1996, p. 16)</li> <li>• “um todo organizado em função de questões previamente planificadas, do contexto em que ocorre e dos saberes, atitudes, valores, crenças que os intervenientes trazem consigo, com a valorização das experiências e dos processos de aprendizagem” (Pacheco, 1996, p. 17).</li> </ul>
<p><b>Conceção ampla e aberta do currículo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “o currículo, enquanto Projeto, consubstancia as opções da escola (...) acerca da selecção e organização da cultura e da formação que considera imprescindível oferecer aos seus alunos através da organização de experiências de aprendizagem significativas que possibilitem uma educação de qualidade para todos” (Alonso,2000, p. 62)</li> <li>• “uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente cultural e social, e um instrumento obrigatório para a análise e melhoria das decisões educativas” (Pacheco, 1996, p. 19)</li> <li>• “o resultado de uma construção social e de uma definição de aprendizagens que se consideram socialmente necessárias para aquele grupo, naquela época” (Roldão, 2000, p. 11)</li> <li>• “um artefacto social, concebido para realizar determinados objetivos humanos específicos” (Goodson, 1997, p. 17)</li> <li>• “fruto duma construção social complexa” (Alonso, 2000, p. 54)</li> </ul>

Sendo assim, o currículo escolar deve ser “entendido como muito mais do que esse simples conjunto de conteúdos e saberes, é um dos meios que pode contribuir para a adequação da escola à realidade e às necessidades da sociedade” (Galvão & Lopes, 2002, p.97).

O currículo deve ser visto como um processo dinâmico e esta ideia é defendida por autores como Silva (2003), que argumenta que o currículo deve ser adaptado às realidades locais e às necessidades dos alunos. Isso implica uma constante revisão e atualização, considerando fatores como a diversidade cultural, as novas tecnologias e os desafios do mercado de trabalho. Assim, o currículo deve ser um reflexo da sociedade em que está inserido, promovendo uma educação contextualizada e relevante.

Ao refletirmos sobre as concepções de currículo apresentadas, identificamo-nos de maneira mais clara com a concepção ampla e aberta proposta por Abelha (2011), Alonso (2000), Roldão (2000) e Pacheco (1996). Esta abordagem destaca o currículo como um instrumento dinâmico e flexível, não apenas um conjunto fixo de conteúdos e disciplinas, mas sim um meio para alcançar aprendizagens significativas que atendam às necessidades sociais e contextuais. Acreditamos que o currículo deve ser um reflexo das realidades culturais e sociais em constante transformação, promovendo uma educação que valorize a diversidade e a inclusão. Esta perspectiva leva-nos a entender que o verdadeiro propósito da educação vai além da mera transmissão de conhecimentos, trata-se de formar cidadãos críticos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo. Portanto, é fundamental que o currículo seja uma construção coletiva e contínua, que se adapte às exigências e potencialidades dos alunos, assegurando assim uma educação de qualidade e relevante para todos.

### **1.1.2 Gestão**

De acordo com Roldão, a noção de gestão curricular não tem nada de novo, pois ao longo da história “sempre se geriu o currículo e sempre terá que se gerir, isto é, decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados (1999, p. 25). Entende-se então por gestão curricular a “possibilidade dada a cada escola de se organizar e gerir autonomamente todo o processo de ensino/aprendizagem adoptando um currículo contextualizado, adaptado aos alunos em questão” (Bartolomeu e Sá, 2008, p.15). Desta forma, a escola recebe a liberdade de adaptar o currículo oficial, que inclui as aprendizagens essenciais para todos os alunos, tendo em consideração o contexto em que está inserida e as características dos discentes.

Isto permite que o professor reconheça as necessidades individuais de cada um e os ajude no seu processo de aprendizagem. Apesar de não ser um conceito novo, veio romper

com a cultura da uniformização curricular (geradora de insucesso e exclusão escolar) e passa, deste modo, pela diferenciação, adequação e integração curriculares, articuladas numa prática coerente cujos processos de tomada de decisão visam fazer com que todos os alunos aprendam mais e melhor (Dinis e Roldão, 2004, p.63).

O professor assume um papel importantíssimo nesta gestão, que é fundamental para o sucesso do processo educativo, pois desempenham um papel central em várias dimensões da gestão curricular, tais como:

- Mediação do Conhecimento, onde são responsáveis por interpretar e adaptar o currículo às necessidades e realidades dos seus alunos, pois atuam como mediadores entre o conteúdo curricular e a experiência de aprendizagem dos estudantes, tornando o conhecimento mais acessível e relevante.
- Adaptação e Flexibilidade, onde cada turma possui características únicas e os docentes têm a capacidade de adaptar o currículo para atender a essas particularidades. Essa flexibilidade é essencial para garantir que todos os alunos possam aprender de maneira eficaz.
- Implementação de Metodologias Ativas, pois são os responsáveis por escolher e aplicar metodologias que promovam uma aprendizagem mais significativa. Isso inclui o uso de projetos, trabalhos em grupo, discussões e outras práticas que envolvem os alunos ativamente no processo de ensino-aprendizagem.
- Avaliação e Feedback, que é crucial para a gestão curricular. Os docentes avaliam não só o desempenho dos alunos, mas também a eficácia do currículo e das metodologias utilizadas, fornecendo feedback que pode levar a melhorias contínuas no processo educativo.
- Formação de Cidadãos Críticos, pois ao promover discussões e incentivar o pensamento crítico, ajudam os alunos a desenvolver habilidades que vão além do conteúdo curricular, preparando-os para os desafios da vida.
- Colaboração e Trabalho em Equipa, pois a gestão curricular também é uma tarefa coletiva. Professores que colaboram entre si podem partilhar práticas, experiências

e recursos, enriquecendo o currículo de forma coletiva e promovendo um ambiente de aprendizagem mais integrado.

- Relação com a Comunidade, sendo os professores a ponte entre a escola e a comunidade. Ao trazerem questões e temas locais para o currículo, tornam as aprendizagens mais significativas para os alunos.
- Formação Contínua, pois a atualização constante dos professores em relação às novas práticas pedagógicas, tecnologias e teorias educativas é vital para a gestão curricular. Profissionais bem formados e informados são mais capazes de implementar um currículo que atenda aos desafios contemporâneos.

Em suma, o professor é um agente crucial na gestão curricular, pois a sua atuação direta no processo de ensino-aprendizagem impacta não apenas a qualidade da educação, mas também o desenvolvimento integral dos alunos. A valorização e o apoio ao trabalho docente são essenciais para que os currículos sejam efetivos e cumpram o seu papel na formação de indivíduos preparados para a sociedade.

Em Portugal, o currículo e a sua gestão ainda continuam a ser o calcanhar de Aquiles, pois apesar de já muito termos evoluído continua a haver um longo caminho pela frente, como vemos no estudo realizado pela Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC), onde se destaca “a diversificação da oferta educativa e a articulação curricular, a par das iniciativas para o desenvolvimento pessoal e bem-estar das crianças e alunos” (2024, p. 65), contudo

a avaliação da e para as aprendizagens destaca-se entre as maiores fragilidades, assim como os mecanismos de regulação entre pares e a concretização efetiva do trabalho colaborativo. Sobressaíram ainda a necessidade de investimento na articulação curricular, e nas metodologias ativas, com incentivo ao desenvolvimento do espírito crítico, ao trabalho em equipa e à metodologia de projeto. (IGEC, 2024, p. 66)

## **1.2 O papel da Gestão curricular**

A literatura e investigação à volta da gestão escolar tem permitido definir um conjunto de princípios base que caracterizam a gestão escolar. Um desses princípios é a gestão

curricular e a sua definição é por vezes complexa, pois “não há uma definição única e acabada” (Carvalho & Diogo, 1994, p.72) e obriga-nos como referem Roldão & Almeida (2018, p. 7) a “refletir sobre o sentido do conceito, no quadro concreto do tempo que vivemos”. O professor assume aqui um papel primordial, pois como menciona Roldão (1999, p. 21) o currículo é “principalmente aquilo que os professores fizeram dele”, independentemente do lugar de liderança que ocupem dentro da escola.

A tarefa principal do professor assenta no contexto do processo de ensino e aprendizagem, onde ele tem a possibilidade de através de projetos inovadores levar o aluno a aprender e a desenvolver as suas potencialidades. Quando o professor desempenha com profissionalismo esta tarefa principal, envolvendo os seus colegas professores, está construindo conhecimento profissional e crescendo pessoal e profissionalmente, contribuindo para o seu bem-estar e o do aluno, de acordo com a teoria do bem-estar e florescimento (Seligman, 2011/2012 citado por Antunes & Silva, 2015, p.81).

Vivemos numa época em que a sociedade está em constante mudança e a escola tem de acompanhar essas mesmas mudanças, tem de ajustar o seu currículo à diversidade de públicos que a frequentam para que tenhamos um ensino inclusivo e equitativo. Deve ser privilegiada a construção de um currículo baseada num “percurso diferenciado e significativo que, através de opções diferentes, possa tornar mais semelhante o nível de competências à saída do sistema escolar” (Roldão, 1999, p. 28).

Como refere Gomes (2018, p. 17)

uma organização curricular por competência deve ser aquela que dá atenção à aprendizagem para a vida, que leve os alunos a buscarem novos sentidos e significados. Não deve privilegiar uma sequência linear de conteúdos em cada disciplina, descritos em planos de estudos, mas deve utilizar assuntos, enfoques que partem do interesse da comunidade, do seu dia-a-dia e, a partir dessas temáticas elaborar projetos que integrem as diferentes áreas do conhecimento. Os conteúdos devem ser organizados, apropriados aos alunos, de modo que eles sejam capazes de mobilizá-los face a diferentes situações e contextos.

No entanto, nem sempre acontece e “o desfasamento entre as expetativas face à escola e a baixa eficácia social que ela tem manifestado resulta justamente do agravamento da inadequação do currículo que existe face às necessidades sociais e aos públicos” (Roldão & Almeida, 2018, p. 10). Verifica-se que tem havido uma grande relutância à mudança por parte da escola que tem mantido inalterável a estrutura do seu funcionamento, o que tem conduzido muitas vezes ao insucesso escolar. Daí a gestão do currículo assumir cada vez mais um papel primordial, não porque não se tenha realizado, mas porque não pode continuar a ser feito da mesma forma que tem sido. A gestão curricular tem de garantir uma melhoria das aprendizagens dos alunos porque desde a década de 70 do século passado que se tem vindo a verificar um aumento da qualificação da população. Isto deveu-se ao aumento progressivo da escolaridade obrigatória e que fez com que novos públicos tivessem acesso à escola, trazendo consigo uma grande diversidade. No entanto, apesar desta abertura a todos, nem sempre consegue responder a todos e como menciona Seabra (2018, pp.157-158) “(...) a democratização requer, não apenas uma oferta que possa ser frequentada por uma diversidade de públicos, mas também que esteja direcionada a responder às suas reais necessidades”. Sendo assim, assistimos a uma massificação da escola, mas que trouxe problemas como o abandono e o insucesso escolar e foi a pensar nestes problemas que foram criados programas para promover o sucesso e para dar resposta à diversidade, tais como o Programa nacional de promoção do sucesso escolar (PNPSE), Plano 21/23 Escola+, Programa 20, Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). Neste momento, a escola não está a conseguir fazer com que os alunos aprendam porque persiste em colocar em prática um modelo de funcionamento que já se encontra desajustado. Continua a tratar de modo igual o que é diferente (Seiça, 2016), ou seja, “o grande problema da escola é hoje o de responder satisfatoriamente a todos, garantindo-lhes um bom apetrechamento educativo – sendo que esses todos são cada vez mais diferentes” (Roldão, 1999, p.33). Por isso mesmo, cada vez mais é importante reajustarmos o currículo à heterogeneidade de alunos que temos dentro da escola. Daí Roldão & Almeida (2018) realçarem a importância da gestão curricular no processo educativo e a necessidade de envolver toda a comunidade escolar nessa tomada de decisão numa lógica de deliberação colaborativa. A gestão curricular não trata apenas de definir os conteúdos a serem ensinados, mas sim de criar um ambiente de deliberação colaborativa, no qual professores, diretores, alunos e pais possam participar ativamente na

definição das práticas pedagógicas e na organização curricular. Nesse sentido, a gestão curricular deve ser entendida como um processo dinâmico, no qual as decisões são tomadas de forma participativa e baseadas no diálogo e na troca de experiências entre os diferentes atores envolvidos. Isso faz com que haja uma responsabilidade partilhada e que todos os participantes se sintam envolvidos no processo educativo. Além disso, a gestão curricular deve estar pautada por uma visão ampla e integrada do currículo, não valorizando apenas os conhecimentos académicos, mas também as habilidades socioemocionais e os valores éticos. É preciso reconhecer que a educação é mais do que a transmissão de conteúdos, pois deve contemplar a formação integral dos alunos para que se tornem cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade.

### **1.3 Os diferentes intervenientes na gestão curricular**

Os diferentes níveis de gestão desempenham um papel fundamental na gestão curricular, pois cada nível, quer seja de topo ou intermédia, tem as suas responsabilidades específicas na implementação e supervisão do currículo. A Direção (Gestão de topo) é responsável por definir a visão e os objetivos da escola, bem como garantir que o currículo esteja alinhado com esses objetivos. Deve fornecer recursos financeiros, humanos e materiais adequados para a sua implementação. Este órgão também é responsável por supervisionar e avaliar o desempenho dos professores em relação à implementação do currículo (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, 2008, artigo 20º). Já a coordenação pedagógica (Gestão intermédia) tem um papel mais direto na gestão do currículo escolar, pois auxiliam os professores na seleção e organização dos conteúdos a serem ensinados, bem como no desenvolvimento de estratégias e materiais instrucionais adequados. A coordenação pedagógica também é responsável por apoiar professores na avaliação dos alunos e na análise dos resultados para orientar a planificação e a revisão do currículo. Havendo cada vez mais uma maior heterogeneidade das organizações educativas e “havendo desigualdades e sendo a sociedade humana imperfeita, não se adota uma fórmula única, mas favorece-se a complementaridade e o enriquecimento mútuo entre os cidadãos” (Martins et al., 2017, p.5) e os diretores e coordenadores assumem um papel importante neste sentido. Devem como referem Simões & Sousa (2023, p. 3) criar um currículo

“aberto, dinâmico, modificável e evolutivo, não podendo continuar a ser o currículo uniforme e pronto a vestir, de tamanho único ou estandardizado, emanado pelos serviços centrais”. Neste sentido, a autonomia de gestão curricular pretende que cada organização educativa adapte o seu currículo às características e necessidades dos alunos, tendo sempre em conta o meio envolvente em que estes estão inseridos, pois não devemos criar muros entre a escola e a sociedade, mas devemos sim criar pontes. E é esta autonomia das escolas ao nível das decisões curriculares que tem vindo a ganhar destaque nos dias de hoje, evocando-se o Decreto-Lei nº 55/18, de 6 de julho (2018) que declara a Autonomia e flexibilidade curricular como

a faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (artigo 3º, alínea c).

Esta adaptação do currículo contribui para que tenhamos uma escola cada vez mais inclusiva e equitativa, pois a “diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens” (Decreto-Lei nº 55/18, de 6 de Julho, 2018, artigo 4º, alínea c). Isto tudo pressupõe como referem Simões & Sousa (2023, p. 5) “uma visão abrangente da escola, onde todos os atores têm um papel e uma voz ativa”.

## **2. Liderança**

Ao longo deste capítulo, exploraremos o conceito de liderança no contexto escolar, abordando a sua importância e as múltiplas definições que o cercam. Apesar de uma vasta literatura sobre o tema, a liderança escolar ainda é um fenómeno pouco compreendido, com características que se adaptam às mudanças constantes da sociedade contemporânea. Serão discutidas as dimensões fundamentais da liderança, como a tomada de decisão, a gestão de conflitos e a promoção de uma cultura de equidade e inclusão nas escolas. Além disso, será enfatizada a necessidade de uma liderança que não se restrinja a um modelo autoritário, mas que busque a colaboração e a participação de todos os membros da

comunidade escolar, incluindo docentes e alunos. Também abordaremos a interseção entre liderança e gestão, questionando quem realmente ocupa o papel de líder nas escolas atuais e que expectativas existem em relação a estes indivíduos. Por fim, será feita uma reflexão sobre os diferentes tipos de líderes no contexto escolar e a importância de uma liderança distribuída que favoreça um ambiente colaborativo e inovador, impactando positivamente a aprendizagem dos alunos.

## **2.1. Debatendo o conceito de liderança**

Apesar dos múltiplos estudos que se têm realizado “o fenómeno da liderança escolar continua a ser mal conhecido” (Sanches, 1998 p.49), pois este termo e outros com ele relacionados “são fenómenos relativamente recentes, tendo sido incorporados no discurso educativo no final da década de oitenta” (Waite & Nelson, 2005 p. 391). Sendo assim, cada vez é mais importante debruçarmo-nos sobre este tema.

A liderança exerce-se num campo de intervenção que abrange dimensões fundamentais da vida quotidiana das organizações: a natureza dos processos de tomada de decisão, a gestão dos conflitos organizacionais, o nível de qualidade das suas realizações, as formas de prever e lidar com o impacto resultante da turbulência dos ambientes institucionais e sistémicos em que se movem e ainda o grau de abertura à comunidade envolvente (Sanches, 1998 p.49).

Vivemos numa sociedade em constante mudança e as escolas são os locais onde todos os dias essas mudanças estão presentes. A liderança assume um papel importante na construção de uma escola, onde a equidade e igualdade devem prevalecer, e onde cada vez mais é importante adaptar-se ao contexto em que está inserida. Neste sentido, o perfil de liderança também está em constante mudança. São múltiplas as definições de liderança, pois “há mais de 350 definições (...), mas nenhum entendimento claro e inequívoco que permita distinguir líderes de não-líderes” (Cuban, 1988, p.190). No entanto, há determinadas características que lhes associamos, pois para Freitas e Grave-Resendes (2018, p. 42) “a sua ação e a sua visão são cruciais para que as escolas atinjam os fins a que se propõem ”.

Muitas das definições de liderança refletem o entendimento de que envolve um processo de influência social por intermédio do qual uma pessoa influencia intencionalmente outras pessoas para estruturar as atividades e relações num grupo ou organização (Yukl, 2002, p.3).

Bento (2010, p. 33) ao abordar o tema liderança cita Paul Hersey (1985) e House et al. (1999) que também seguem a mesma linha de pensamento de liderança, pois para o primeiro autor é “uma tentativa de influenciar o comportamento de outro indivíduo ou grupo” e para o segundo é a “capacidade de um indivíduo para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações de que são membros”. John Gardner também mencionado por Bento (2010, p. 33) vai mais longe e refere que “é o processo de persuasão ou exemplo pelo qual um indivíduo (ou equipa de liderança) induz o grupo a perseguir objetivos do líder ou partilhados pelo líder e os seus seguidores”.

A visão é outra característica importante na liderança e Beare, Caldwell e Millikan (1994, p. 99) mencionam que os bons líderes são aqueles que possuem “uma visão das suas escolas – uma imagem mental de um futuro desejável – que partilham com toda a comunidade escolar”. No entanto, nem todos se sentem confortáveis com este modelo de liderança partilhada, também defendida por Harris (2002) e Leithwood (2001), pois como referem Kouzes e Posner (1996, p. 24) “inspirar uma visão partilhada é a prática de liderança com a qual [diretores] se sentem menos à vontade.” Fullan (1992, p.19) é ainda mais crítico, referindo que

a ênfase na visão como pressuposta corrente da liderança pode ser enganadora. A visão pode cegar os líderes em vários aspetos... Os poderosos e carismáticos diretores que “transformam radicalmente as escolas” em quatro ou cinco anos podem estar cegos e enganados quanto ao seu papel de modelo... Os diretores podem ser traídos pela sua própria visão quando sentem que precisam de manipular os professores e a cultura escolar para os conformarem aos seus desejos.

Já para autores como Bush e Glover (2003), a visão é uma característica muito importante, fazendo mesmo parte da definição de liderança escolar. Neste sentido,

liderança é um processo orientado para a consecução de objetivos desejáveis. Os líderes bem-sucedidos desenvolvem uma visão para as suas escolas baseada nos seus valores pessoais e profissionais. Articulam a sua visão em cada oportunidade e influenciam os seus colaboradores e stakeholders para a partilharem. A filosofia, estruturas e atividades da escola são orientadas para a concretização desta visão partilhada. (p.5)

Outros autores seguem a mesma linha de pensamento, pois para Astin (1985), citado por Bento (2010, p.33), “Liderar é, essencialmente, articular e dar uma visão clara da missão na organização, procedendo para tal à especificação do conteúdo da missão e dos seus valores” e para Ghilardi e Spallarossa (1989, p.103)

a liderança poderia ser definida como a capacidade que influencia o comportamento de pessoas e grupos para atingir determinados objetivos. Querendo, pois, indicar, de modo preliminar, quais os elementos fundamentais em que se baseia a função de liderança numa qualquer organização (incluindo a escola), podemos individualizá-los em: - direção e coordenação das atividades de um grupo em função do alcance das metas previamente fixadas; - motivação dos membros do grupo, a fim de que eles sintam como seus os objetivos estabelecidos; - representação dos objetivos do grupo, tanto no seu interior como perante o ambiente exterior.

Em conclusão, a análise do fenómeno da liderança escolar revela a sua complexidade e a necessidade urgente de aprofundamento neste campo, ainda mal compreendido, conforme destaca Sanches (1998). A liderança não se limita apenas a um conjunto de definições, mas envolve um processo dinâmico de influência social que molda a cultura e a eficácia das organizações educacionais. À medida que as escolas enfrentam um ambiente em constante transformação, a capacidade de um líder em articular uma visão clara e inclusiva torna-se essencial para promover a equidade e a adaptação às novas realidades. A multiplicidade de definições reflete a riqueza e a diversidade do conceito, evidenciando que a liderança é, antes de mais, uma prática relacional que busca alinhar interesses individuais e coletivos em prol de objetivos comuns. Neste sentido, a liderança escolar aproxima-se da definição que a considera como um processo orientado para a consecução de metas, onde a motivação e a representação dos objetivos são fundamentais para o sucesso coletivo. Assim, compreender e aprimorar a liderança nas escolas é uma responsabilidade coletiva

que pode transformar o ambiente educativo e, conseqüentemente, impactar positivamente a sociedade.

Tendo em conta as múltiplas definições, quem são os líderes na escola de hoje e o que se espera deles?

Uma vez que

A liderança constitui, pois, um fator determinante do sucesso das organizações na atualidade, não porque o líder é o “faz tudo” ou obriga os outros a “fazer tudo”, mas, fundamentalmente, porque o líder sabe dialogar e interagir com a equipa para, conjuntamente, definirem metas e, também conjuntamente, procurar alcançá-las, avaliando, afinal, os resultados e, em função deles, estabelecer novas metas e estratégias de atuação (Varela, 2011, p.30).

Tendo em conta a questão anteriormente formulada, procuraremos pistas de resposta na secção que se segue.

## **2.2. Diferentes tipos de líderes no contexto escolar**

Nem sempre quem assume cargos de topo exerce liderança, pois como refere Lorenzo Delgado (2005, p. 368) “ser líder de um centro formativo não é necessariamente dirigi-lo. Pode-se ser diretor e não ser o líder, nem sequer um líder entre muitos outros da instituição”. Já numa perspetiva contrária estão Waite e Nelson (2005, p.395) que referem que vários estudos deixaram de colocar os termos “direção-liderança” como opostos.

Mas que relação ou distinção se pode estabelecer entre estes dois conceitos?

Southworth (1998), citado por Pina (2003, p.48) defende que

(...) a liderança distingue-se da gestão pois esta última, genericamente, refere-se ao assegurar a vivência diária de uma escola, dentro de níveis razoáveis de ordem, estabilidade e funcionalidade, isto é, “fazer com que a escola caminhe”, enquanto a liderança é pensada em termos de fazer com que a escola caminhe “para algum lado”, isto é, com um sentido e orientação.

Cuban (1988, p.123) vai mais longe e ajuda a perceber a relação que se pode estabelecer entre estes dois termos

Por liderança, entende-se a ação de influenciar os outros a alcançarem fins desejáveis. Os líderes são pessoas que inspiram objetivos, motivação e ações de outros. Frequentemente iniciam processos de mudança para alcançar objetivos já definidos ou novos desafios. A liderança envolve muita subtileza, energia e capacidade de realização. A gestão ocupa-se da manutenção eficiente e eficaz do funcionamento corrente de uma organização. Embora a gestão apresente frequentemente traços das características da liderança, no conjunto da função ocupa-se mais da manutenção do que da mudança. Ambas são importantes e o que torna uma ou outra determinantes são o contexto e o momento.

Tendo em conta esta relação e como referem Bolman & Deal (1997, pp. 13-14) “os desafios das modernas organizações requerem a perspetiva objetiva do gestor assim como a visão de futuro e o compromisso sábio assegurados pela liderança”.

Desta forma, a liderança do diretor é muito importante, pois ao contribuir para “a inovação de práticas pedagógicas” (Simões & Sousa, 2023, p. 5) influencia pessoal docente e não docente, o que acaba por ter impacto nos alunos. Em Portugal, de acordo com o Decreto-Lei nº 75/08, de 22 de Abril de 2008, a gestão/liderança do diretor é caracterizada por ser unipessoal, mas não pode ser confundida com individualista, pois como referem Simões & Sousa (2023, p. 6) citando Hargreaves & Fink (2007) e Pereira (2020) “a mesma deve ser suportada por múltiplas lideranças educativas, onde impera o trabalho coletivo e uma gestão partilhada”. A liderança destes líderes é de extrema importância no ambiente educacional, pois exerce um papel fundamental na gestão da escola, no desenvolvimento de estratégias para o crescimento dos alunos e na criação de um ambiente propício para as aprendizagens. Devem motivar, inspirar e “abraçar” os membros da comunidade escolar, promovendo uma cultura de excelência académica e de respeito mútuo. Também deve ser um exemplo de integridade, ética e comprometimento com a educação dos alunos. Neste sentido,

a liderança de topo deve enfatizar a organização curricular enquanto projeto de formação e informação contínua de forma abrangente, abarcando todos os

elementos da comunidade educativa, as características locais, e principalmente com foco na aprendizagem dos alunos nesta sociedade de incertezas. Assim deve a liderança ser competente de modo a entender e perspetivar o currículo declarado a nível macro, para que a sua operacionalização a nível meso e micro sejam de acordo com as exigências globais, sempre considerando o local como fim último deste processo (Gomes, 2018, p.15).

Por tudo isto e como refere Silva (2021, p. 83) “as escolas precisam de direções capazes de as administrar e gerir de uma forma estratégica, onde seja promovida a participação ativa de toda a comunidade educativa”, pois “o diretor escolar deverá ser visto como o administrador democrático da escola, promovendo o diálogo e estimulando uma atitude de colaboração conjunta de todos os agentes educativos, devendo ser um líder” (Silva, 2021, p. 37).

Em suma, apesar do atual modelo de gestão ser constituído por um órgão unipessoal (e não um órgão colegial) cada vez mais deve ser aplicada uma liderança distribuída, uma “liderança mais coletiva e democrática em que todos os membros poderão, potencialmente, ser líderes” como menciona Garcia (2016, p.1) e assim contribuir para o sucesso da instituição de ensino, pois “os líderes (...) dependem de outros membros da organização para desempenhar as suas funções, ou porque as suas funções se sobrepõem ou porque as suas responsabilidades se complementam” (Costa & Castanheira, 2015, p. 30).

Os diferentes níveis de gestão, quer sejam de topo ou intermédia, têm um papel muito importante na cultura de uma liderança distribuída, pois são responsáveis por estabelecer diretrizes, metas e políticas que serão seguidas por toda a equipa. Além disso, os líderes que ocupam cargos formais além de serem responsáveis por promover um ambiente colaborativo e de confiança, permitindo que a liderança seja partilhada entre todos os membros da comunidade escolar, também têm a responsabilidade de incentivar e capacitar outros membros da equipa a assumirem papéis de liderança, promovendo assim uma cultura de liderança distribuída. Ao incentivar a participação de todos, estão a contribuir para o desenvolvimento de um ambiente escolar mais democrático e participativo, onde todas as vozes são ouvidas e valorizadas.

Mas serão líderes apenas os que ocupam cargos formais nas nossas escolas?

Como já tínhamos visto anteriormente, não.

Os docentes desempenham um papel crucial na construção de um ambiente educativo colaborativo e inspirador nas escolas. Muitas vezes, sem cargos de gestão, exercem influência significativa através das suas ações, atitudes e relações interpessoais. Se

por um lado, existe o desempenho de funções formais por parte dos professores enquanto diretores, responsáveis de departamento, representantes sindicais, mentores, entre outros; por outro lado, ao partilhar experiências, ao aderirem voluntariamente a projetos, ao apoiarem e mobilizarem os seus pares e os alunos, e ao trazerem novas ideias para a escola estão a exercer a liderança docente informal (Leithwood, 2005 citado por Fernandes, 2013, p.18).

Por isso,

qualquer indivíduo que se encontra envolvido na organização escola, com particular destaque para os professores, uma vez que são eles que diretamente cumprem a “missão” desta organização, ou função social, como se preferir, isto é, desempenham o papel de conceber, organizar, executar, avaliar e reformular o processo de ensino aprendizagem, ou seja, realizam a liderança pedagógica (Antunes & Silva, 2015, pp.78-79).

“Ensinar tem vindo a revelar-se algo extremamente complexo, não só pela crescente diversidade cultural, como pela necessidade de lidar com as constantes mudanças inerentes à sociedade de informação” (Hargreaves, 2001, p. 89). Por isto cada vez mais, o professor tem um papel importante na gestão curricular, pois não se deve limitar apenas à transmissão de conhecimentos, mas deve cada vez mais considerar as necessidades e interesses dos alunos e selecionar os recursos didáticos adequados. Como referem Hargreaves & Fink (2007, p. 44) “a aprendizagem dos alunos vem em primeiro lugar” e esta deve assentar numa “aprendizagem profunda e ampla de todos os alunos e não apenas no sucesso medido por testes” (Ibidem, p. 45) e só assim poderemos ter uma liderança que caminha na direção duma escola cada vez mais equitativa e onde os professores incitam à aprendizagem de todos.

Neste sentido,

a liderança docente é o processo pelo qual os professores, individual ou coletivamente, influenciam os seus colegas, os diretores e outros membros da comunidade escolar para melhorar as suas práticas de ensino e aprendizagem, com o objetivo de aumentar a aprendizagem dos alunos e a sua realização. Esse trabalho de liderança envolve o desenvolvimento intencional de três aspetos: o desenvolvimento individual, a colaboração ou o desenvolvimento de equipa e o desenvolvimento organizacional. (York-Barr & Duke, 2004, pp. 287-288)

Para isso, o professor líder deve apresentar várias características, algumas já referidas anteriormente, tais como: *visão* (pois deve ter uma visão clara e alinhada dos objetivos do currículo e dos resultados esperados); *capacidade de comunicação* (é importante que saiba comunicar de forma clara e eficaz com os seus colegas, alunos e demais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem); *capacidade de delegar* (deve ser capaz de delegar responsabilidades e tarefas aos membros da equipa, confiando nas suas competências e habilidades); *empatia* (pois deve ser capaz de entender as necessidades e expectativas dos alunos e também dos outros professores, sendo sensível às suas dificuldades e procurando encontrar soluções adequadas para cada situação); *flexibilidade* (no sentido de estar aberto a novas ideias e ser capaz de se adaptar às mudanças necessárias no currículo, levando em consideração as demandas e evoluções do ambiente educacional); *conhecimento técnico* (pois deve possuir um conhecimento sólido na sua área de ensino, além de estar atualizado sobre as novidades e tendências educativas). Deve ter *capacidade de motivar a sua equipa e os seus alunos*, criando um ambiente de aprendizagem estimulante e inspirador e deve *ser resiliente*, pois deve ser capaz de lidar com os desafios e obstáculos que surgem durante a gestão do currículo. Todas estas características são importantes num professor “quando são chamados a liderar o desenvolvimento do currículo e os seus alunos tanto durante o trabalho na sala de aula como no processo de aquisição das aprendizagens” (Antunes & Silva, 2015, p.73), pois a “liderança [docente] centra-se, tendencialmente, nos aspetos da aprendizagem e nas relações sociais em sala de aula, a fim de melhorar a qualidade da aprendizagem” (Ibidem, p.81). O professor líder valoriza o trabalho colaborativo entre docentes e para isso investiga, planifica e implementa projetos, demonstrando desta forma a sua auto-liderança. Tudo isto no sentido de conduzir os alunos ao sucesso. Este trabalho é primordial para desenvolver estratégias de ensino que sejam mais eficazes e que promovam a participação ativa dos discentes. Isto tudo deve ser

acompanhado de avaliação e feedback do processo de aprendizagem, visando a melhoria contínua de todas as partes envolvidas, tal como mencionam Antunes & Silva (2015, p.82)

o diálogo e o inter-relacionamento com os colegas é um aspeto relevante para induzir motivações que conduzam a adesão ao trabalho conjunto. Estes professores acompanham e monitorizam os progressos que vão sendo conseguidos bem como os seus impactos, reconhecendo que nunca nada está definitivamente encerrado. Tudo está sujeito a revisão e a processos de melhoria.

A articulação curricular é muito importante, pois, tradicionalmente, como menciona Roldão & Almeida (2018), o ensino está organizado por disciplinas, o que muitas vezes limita a compreensão dos alunos e a sua capacidade de estabelecer ligações entre os vários temas estudados. A articulação curricular propõe que as disciplinas se complementem, que estabeleçam relações entre si e desta forma possibilitem aos estudantes uma melhor compreensão dos conteúdos. Ao trabalharem desta forma, “os professores líderes introduzem e experimentam metodologias que promovem a aprendizagem dos alunos e não apenas avaliação e classificação, procurando que o seu trabalho vá ao encontro do desenvolvimento da aprendizagem e das expectativas dos alunos” (Antunes & Silva, 2015, p.83) e desta forma estão a estimular o pensamento crítico, o trabalho de grupo e estão a contribuir para a formação integral dos alunos, a ampliar horizontes e a prepará-los para enfrentar os desafios atuais. Desta forma, “os professores são os elementos decisivos para que os alunos se envolvam na sua própria aprendizagem e crescimento e que, mediante práticas inovadoras, os professores podem fazer a diferença neste processo” (Antunes & Silva, 2015, p.86).

Neste sentido, as diferentes lideranças têm um grande impacto nas aprendizagens, pois para Leithwood, Louis et al. (2010) chega ao ponto de ser a segunda razão, atrás do ensino em sala de aula, que mais contribui para a aprendizagem dos alunos. Estes autores analisam a liderança em três pontos: a liderança coletiva, onde todos os membros da comunidade escolar (administradores, professores, alunos e pais) participam ativamente no processo de tomada de decisões e na construção de um ambiente educativo colaborativo; a liderança partilhada, onde um grupo desempenha determinada tarefa e que está ligada diretamente com a aprendizagem dos alunos, professores e diretores e a liderança

distribuída, onde são referidas práticas de liderança e o papel do líder na distribuição da liderança.

Sendo assim, a liderança é fundamental para o sucesso das escolas, pois desempenha um papel crucial na definição de metas e direcionamentos para a implementação do currículo, assim como na promoção de uma cultura escolar que valorize a qualidade e a eficácia do ensino. Líderes educacionais eficazes são capazes de mobilizar a equipa pedagógica, promovendo a colaboração e a partilha de práticas bem-sucedidas. Além disso, a liderança também é responsável por garantir recursos e suporte necessários para a implementação do currículo, bem como por monitorizar e avaliar regularmente os resultados obtidos.

A liderança é fundamental, mas que estilos de liderança podemos encontrar nas nossas escolas?

### **2.3 Estilos de liderança**

Existem diferentes abordagens de liderança que podem ser adotadas na gestão do currículo escolar, cada uma com as suas características e impactos específicos. Por exemplo, a *liderança autoritária* pode resultar em resistência e desmotivação por parte dos professores, pois o líder “decide tudo (...). Fixa com rigidez todo o processo de organização do trabalho desde a distribuição das tarefas até aos resultados. O líder é dominador e é ele que pessoalmente elogia e pune os membros do grupo” (Mendonça, 2013, p. 17). Enquanto a *liderança democrática* pode promover um ambiente de confiança e colaboração, pois “todas as diretrizes são debatidas pelo grupo até que se chegue à decisão. É o grupo que decide autonomamente os procedimentos e as tarefas a realizar bem como a sua forma de organização para que os objetivos sejam atingidos” (Mendonça, 2013, p.17). Da mesma forma, a *liderança transformacional* pode estimular a inovação e a melhoria contínua, pois o líder

é respeitado pelos seguidores, inspira confiança e é visto como um exemplo a seguir. (...) é proativo e comporta-se de forma a motivar os seguidores, desafiando-os a superar os seus limites e a procurar soluções criativas (...) para a resolução de problemas” (Castanheira & Costa, 2015, p. 32),

enquanto a *liderança transacional* pode focar-se mais em recompensas e punições como forma de controlo, pois “baseia-se (...) numa dicotomia clara entre o líder enquanto superior e o seguidor enquanto dependente” (Castanheira & Costa, 2015, p. 33).

Cada líder tem o seu estilo e este pode influenciar não só o desempenho académico dos alunos, mas também a cultura escolar e o desenvolvimento profissional dos educadores.

Goleman (2016) menciona que o conhecimento de diferentes estilos de liderança dá a possibilidade de entendermos de forma mais detalhada o modo como os líderes podem interferir no desempenho e nos resultados dos alunos.

Ao longo dos últimos anos, foram múltiplos os estilos de liderança identificados e segundo Warrick (1981) destacam-se quatro estilos, isto é o *líder democrático*, o *líder autocrático*, o *líder de relações humanas* e o *líder laissez-faire*, como podemos ver no quadro que se segue, onde apresentamos as principais características de cada um.

Quadro 1.2: Estilos clássicos de liderança (adaptado de Warrick, 1981, p. 158)

<b>Ênfase nas pessoas</b>	<p><b>Líder de Relações Humanas</b></p> <p>Pouca ênfase no desempenho e grande ênfase nas pessoas. Assume que todas as pessoas são honestas, confiáveis e automotivadas, pelo que querem estar envolvidas num ambiente de trabalho participativo, o que promoverá a produtividade e o bem-estar geral. A liderança é pautada por fortes relações humanas, tomada de decisão participativa e harmonia e companheirismo no trabalho.</p>	<p><b>Líder Democrático</b></p> <p>Grande ênfase no desempenho e nas pessoas. Assume que a maioria das pessoas trabalhará arduamente para alcançar as metas estabelecidas. O líder promove um ambiente de trabalho bem organizado e desafiador, com objetivos e responsabilidades claras. Motiva e impulsiona os indivíduos e grupos a usar todo o seu potencial para atingir os objetivos pessoais e organizacionais.</p>
	<p><b>Líder Laissez Faire</b></p> <p>Pouca ênfase nas pessoas e no desempenho. Assume que as pessoas são imprevisíveis e incontroláveis e que o trabalho de um líder se resume a gerir a organização, assegurando o seu normal</p>	<p><b>Líder Autocrático</b></p> <p>Elevada ênfase no desempenho e pouca ênfase nas pessoas. Assume que as pessoas são preguiçosas, irresponsáveis e pouco confiáveis. Neste sentido, controla a organização e a tomada de</p>
<b>Baixa</b>		

funcionamento. A liderança é pautada por passividade, deixando as responsabilidades a cargo do grupo e permitindo-lhe total liberdade para a distribuição de tarefas e tomada de decisões.	decisões, minimizando o envolvimento dos funcionários. A liderança é pautada, sobretudo, pelo poder.
--	--

**Baixa** **Ênfase no desempenho** **Elevada**

Contudo, Warrick (1981) também destaca para estes quatro estilos de liderança, algumas consequências, pois o

- *líder de relações humanas*, ao estar preocupado em manter o bem-estar das pessoas por vezes interfere com o desempenho, o que pode levar a que as pessoas percam o respeito pelo líder;
- *líder democrático* promove um ambiente de trabalho onde a alta produtividade, a satisfação dos colaboradores, a colaboração e o comprometimento são valorizados. Nesse contexto, há menos necessidade de impor regras rigorosas e procedimentos formais. Investe no desenvolvimento de profissionais competentes, que estão dispostos a esforçar-se e a assumir responsabilidades nas suas funções;
- *líder Laissez faire*: os trabalhadores demonstram falta de motivação, desinteresse e sentimentos negativos em relação à empresa e ao seu líder. Este tipo de abordagem costuma estar ligado a uma queda na produtividade e a uma insatisfação maior entre os colaboradores;
- *líder autocrático* leva a comportamentos hostis, faltas no trabalho e uma queda na produtividade. Isto acontece porque os funcionários estão sempre preocupados em seguir regras e procedimentos para tentar agradar ao líder. Como resultado, esse estilo de liderança faz com que os colaboradores se tornem dependentes e menos criativos, além de terem receio de assumir responsabilidades.

Bass (1985), tal como Castanheira e Costa (2015) considera também haver dois tipos de liderança: a *transformacional* e a *transaccional*. A primeira caracteriza-a como sendo um estilo de liderança que inspira e motiva os colaboradores a alcançar o máximo potencial e a alcançarem mudanças positivas dentro da organização. Os líderes transformacionais são caracterizados pela sua capacidade de criar uma visão partilhada, fomentar a inovação e promover um ambiente de confiança e colaboração. Procuram não apenas resultados, mas

também o desenvolvimento pessoal e profissional das suas equipas, incentivando a criatividade e a autonomia. Este tipo de liderança é especialmente eficaz em tempos de mudança, pois ajuda a mobilizar as pessoas em torno de objetivos comuns e a promover uma cultura organizacional positiva. Já a liderança transacional caracteriza-a como uma troca de recompensas entre o líder e os membros da equipa. Neste modelo, os líderes estabelecem metas claras e oferecem recompensas ou punições com base no desempenho dos colaboradores. A ênfase está na supervisão, na organização e na eficiência, com foco em resultados a curto prazo.

Segundo Goleman (2016), os melhores líderes são aqueles que apresentam vários estilos de liderança, pois observam todas as pessoas pormenorizadamente, de forma a decidir o estilo de liderança mais apropriado a cada situação. Para este autor existem seis estilos de liderança, ou seja:

- *Estilo coercivo* - impõem que as pessoas sigam as suas ordens de forma imediata e realizem as tarefas que são designadas. Procuram ter um controlo sobre todas as situações, evitando dar autonomia ou responsabilidades a outros. Neste contexto, raramente oferecem feedback positivo, pois focam-se apenas nos erros cometidos e costumam supervisionar de perto o trabalho dos colaboradores.
- *Estilo pressionador* - exerce pressão e busca ser um modelo ao demonstrar altos padrões de desempenho, com a intenção de que a sua equipa o imite. O seu foco está unicamente na obtenção de resultados elevados, o que leva a uma pressão constante sobre os colaboradores para que atinjam metas específicas. Esta abordagem pode transmitir a ideia de que não se preocupa com as necessidades e bem-estar das pessoas. Como resultado, esta pressão pode restringir a criatividade e a capacidade de inovação dos membros da equipa, além disso, o ambiente de trabalho sofre com a falta de uma direção clara e com a baixa confiança dos colaboradores, que ficam confusos sobre as suas responsabilidades e expectativas.
- *Estilo democrático* - comunica com as pessoas, participa ativamente nas questões que surgem, aprecia as contribuições e ouve as opiniões de todos os membros, ou seja, procura alcançar um consenso nas decisões por meio da participação de todos. Como resultado, o ambiente emocional tende a ser favorável e positivo.

- *Estilo afiliativo* - priorizam as relações interpessoais e as emoções dos membros da sua equipa, focando-se mais nas necessidades emocionais do que nas tarefas e metas. Procuram garantir o bem-estar dos colaboradores, promovendo laços afetivos e um ambiente harmonioso dentro do grupo. Desta forma, estes líderes incentivam a lealdade e a troca de ideias.
- *Estilo Coaching* – foca-se no crescimento individual das pessoas, em vez de se concentrar apenas em resultados rápidos. Estes líderes costumam dedicar tempo para conversar de forma pessoal com os membros da equipa, criando um ambiente de boa convivência e alta confiança entre eles. Auxiliam os colaboradores a reconhecerem os seus pontos fortes e fraquezas, conectando as suas metas pessoais com os objetivos da organização.
- *Estilo visionário* - promovem a adesão à missão e aos objetivos da organização, indicam a direção que o grupo deve seguir, mas não detalham o caminho a ser percorrido, permitindo que as pessoas tenham a liberdade de inovar, experimentar e assumir riscos de forma controlada. Estes líderes ajudam a esclarecer as expectativas sobre o que deve ser feito, conferindo um propósito maior às tarefas cotidianas. Quando todos compreendem que estão contribuindo para uma missão e objetivos comuns, o comprometimento geral tende a aumentar. Além disso, estes líderes servem como uma fonte de inspiração para todos ao seu redor.

Para Goleman (2016), os estilos de liderança democrático, visionário, *coaching* e afiliativo são os estilos que mais contribuem de forma positiva para o clima organizacional. Já os estilos coercivos e pressionador conduzem ao insucesso, prejudicando o clima organizacional.

#### **2.4 A importância da liderança distribuída**

Apesar da investigação nos levar à existência de vários modelos de liderança, para o nosso estudo centrado nos diferentes líderes desde a sala de aula à sala do diretor e o impacto que têm nos resultados dos alunos, vamo-nos centrar na *liderança distribuída* e no papel fundamental que tem no sucesso dos alunos.

A liderança distribuída define-se por ser um modelo de gestão que envolve a distribuição de responsabilidades pelos diferentes membros da equipa, ou seja professores, diretores, coordenadores e funcionários.

Neste modelo, a liderança não é centralizada numa única pessoa, mas partilhada, onde cada um contribui com as suas capacidades e conhecimentos para o sucesso da escola e tem como objetivos promover a colaboração e a participação de todos, aumentando a motivação e a responsabilidade de cada um.

Uma perspetiva distribuída foca-se no modo como a prática de liderança é distribuída entre líderes (...) bem como nos seus seguidores. Compreender como os líderes escolares trabalham juntos e separadamente, executam funções e tarefas de liderança constitui um aspeto importante da distribuição social da prática de liderança. Tal ponto de vista da liderança distribuída incorpora as atividades de múltiplos indivíduos numa escola que trabalham para mobilizar e orientar a comunidade escolar no processo de mudança instrucional. (Spillane, Halverson & Diamond, 2001, p. 1)

Isto também leva a uma maior inovação e criatividade na resolução de problemas e na implementação de mudanças, pois as diferentes perspetivas e experiências dos membros da equipa são valorizadas e integradas no processo de tomada de decisões. Como refere Garcia (2016, p.1)

a liderança distribuída constitui um tema cada vez mais presente nas abordagens da análise organizacional das escolas. Além disso, a liderança distribuída tem efeitos significativos na aprendizagem, desenvolvimento e sucesso académico dos alunos e na qualidade das organizações educativas, pelo que das suas práticas depende, em grande medida, a eficácia da ação da escola.

Esta liderança, ao promover a participação ativa de todos os membros na tomada de decisões e no desenvolvimento de estratégias, não só cria um ambiente de colaboração e empoderamento, onde todos se sentem valorizados e a contribuir para o sucesso da instituição, mas também contribui para o desenvolvimento de uma cultura de confiança e transparência, onde a comunicação aberta e a troca de ideias são incentivadas. Como menciona Freitas e Grave-Resendes (2018, p. 47), “a liderança distribuída abre, (...), a

possibilidade de os professores, de forma colaborativa, focarem-se na mudança e na inovação nas suas escolas”. Isto faz com que haja uma maior motivação de todos os funcionários, levando a um melhor desempenho organizacional e a uma maior satisfação dos alunos e da comunidade escolar.

Em suma, a liderança distribuída pode ser uma abordagem eficaz para promover uma cultura organizacional positiva e dinâmica na escola, onde a colaboração, o empoderamento e a inovação são incentivados. Ao permitir que todos os membros da equipa assumam papéis de liderança e contribuam ativamente para o sucesso da escola, a liderança distribuída pode ajudar a melhorar o desempenho organizacional e a promover um ambiente de aprendizagem e crescimento contínuo.

Desta forma, a liderança distribuída tem-se mostrado como uma abordagem inovadora e eficaz no contexto educativo, promovendo um ambiente onde todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem se tornam protagonistas. Esta prática baseia-se na ideia de que a responsabilidade e a tomada de decisões não estão centralizadas apenas numa única figura (como o diretor ou professor), mas são partilhadas entre diversos membros da comunidade escolar.

Este modelo de liderança favorece um ambiente colaborativo, onde as vozes dos alunos são ouvidas e valorizadas, pois quando os estudantes têm a oportunidade de participar ativamente na construção das suas próprias aprendizagens, sentem-se mais interessados e motivados, o que impacta diretamente o seu desempenho académico. A autonomia proporcionada pela liderança distribuída estimula a iniciativa e a responsabilidade, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades essenciais, como a resolução de problemas, o trabalho em equipa e o pensamento crítico.

Além disso, a diversidade de perspetivas trazida por diferentes colaboradores enriquece o processo educativo. As decisões tomadas num ambiente de liderança são frequentemente mais reflexivas e inclusivas, pois consideram as experiências e necessidades de todos os participantes, o que faz com que as práticas pedagógicas sejam mais alinhadas com a realidade dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Outro aspeto importante é o fortalecimento das relações interpessoais dentro da escola, pois esta abordagem incentiva a comunicação aberta e o respeito mútuo, criando uma

cultura escolar mais positiva. Quando os alunos, professores e gestores trabalham juntos num espírito de colaboração, o ambiente educativo torna-se mais acolhedor e propício às aprendizagens. Esta dinâmica não melhora apenas o clima escolar, mas também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e envolvidos socialmente.

Sendo assim, a liderança distribuída transforma a experiência educacional, promovendo aprendizagens mais profundas e relevantes. Ao empoderar os alunos e estimular a colaboração entre todos os membros da comunidade escolar, não só melhora o desempenho académico, mas também prepara os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo, capacitando-os a tornarem-se agentes de mudança nas suas próprias vidas e na sociedade.

As lideranças e mais especificamente as distribuídas têm um grande impacto nos resultados dos alunos. Têm-se realizado alguns estudos, principalmente a nível internacional, sobre a importância das lideranças escolares e mais concretamente sobre as lideranças distribuídas e o impacto que estas têm nos resultados dos alunos. Neste sentido, apresentaremos três investigações realizadas pelas diferentes equipas lideradas pelos investigadores Leithwood, Robinson e Day.

Em primeiro lugar, apresentaremos um estudo conduzido por Kenneth Leithwood da Universidade de Toronto e que tem sido considerado uma referência para os estudiosos que se debruçam sobre o tema da importância das lideranças escolares.

Para Leithwood et al. (2004) apesar de haver fortes evidências de que as lideranças bem-sucedidas podem desempenhar um papel importante na aprendizagem dos alunos, considera que ainda é um tema bastante subestimado. A partir da análise dos dados, estes pesquisadores chegam a duas importantes conclusões sobre os efeitos que as lideranças bem-sucedidas têm nas aprendizagens dos alunos. A primeira é a de que de todos os fatores que contribuem para que os alunos aprendam na escola, a liderança é o segundo fator mais importante, apenas atrás da instrução em sala de aula (o que a nosso ver também pode ser considerada liderança, mas não formal). A segunda é de que a liderança eficaz tem um maior impacto nas escolas com mais dificuldades. Apesar de em todas as escolas, as lideranças terem evidenciado impacto nas aprendizagens, foi nas escolas com condições mais difíceis que os resultados foram mais evidentes.

Segundo este estudo, a liderança pode vir de muitos lados e não apenas dos “usual suspects” (diretores). No entanto, os “suspeitos de sempre” são os mais influentes.

Estes autores apontam três práticas de liderança bem-sucedida que contribuem para a melhoria das aprendizagens dos alunos, nomeadamente:

Evidence suggests that those leadership practices included in Setting Directions account for the largest proportion of a leader’s impact;

Evidence collected in both school and nonschool organizations about the contribution of this set of practices to leaders’ effects is substantial;

The contribution of schools to student learning most certainly depends on the motivations and capacities of teachers and administrators, acting both individually and collectively (Leithwood et al, 2004, pp.8-9)

Estes autores, baseando-se numa pesquisa na área da sociologia e da psicologia organizacional e industrial, criaram um quadro de referência que permite estabelecer uma relação entre as lideranças e as aprendizagens dos alunos.

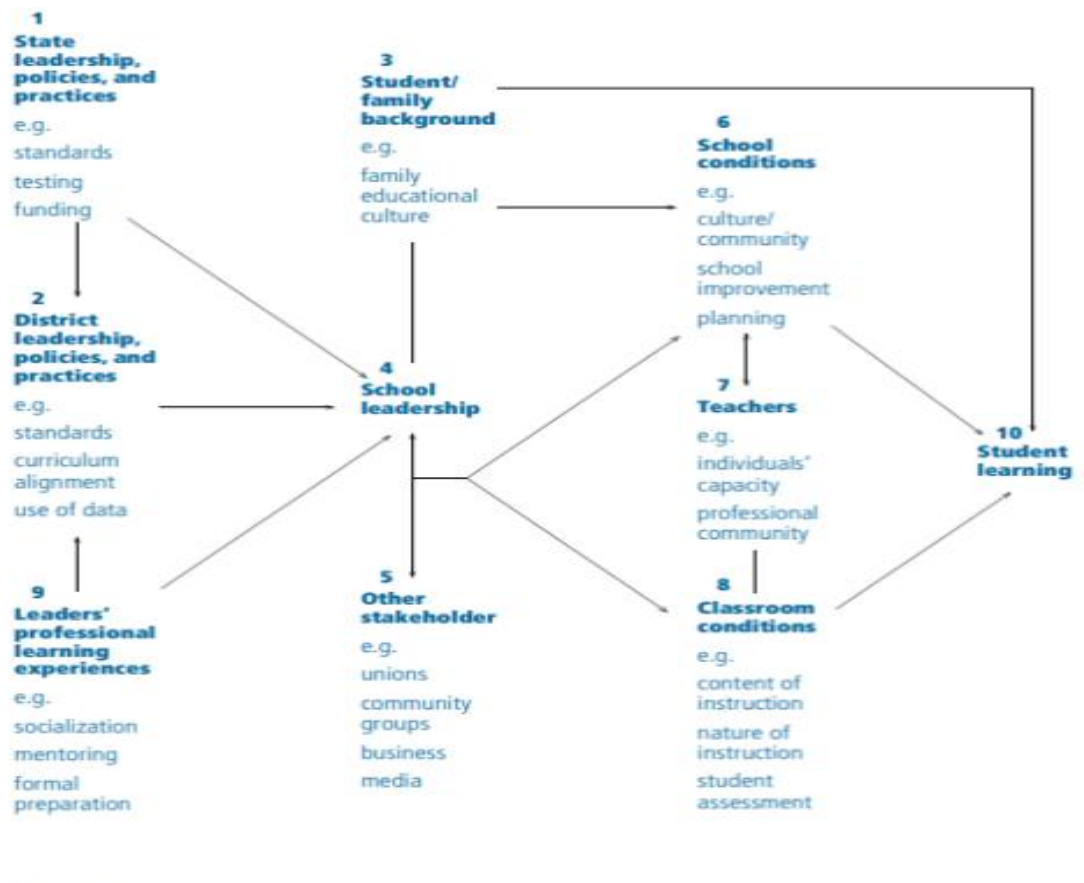


Figura 2.1: Quadro de referência para a relação entre liderança da escola e aprendizagem dos alunos (Fonte: Leithwood et al., 2004, p. 18)

Sendo assim, de acordo com este quadro,

as políticas e práticas de liderança do Estado (variável 1) e da Região (variável 2) exercem uma influência direta nas ações dos líderes escolares (variável 4). Da mesma maneira, os líderes escolares exercem influência na escola (variável 6) e nas condições da sala de aula (variável 8), bem como nos professores (variável 7). As outras partes interessadas (*stakeholders*, variável 5), também exercem a sua influência nas práticas da liderança escolar e nas experiências de aprendizagem profissional dos líderes (variável 9). Os factores antecedentes familiares dos alunos (variável 3) desempenham um papel de destaque em grande parte de todas as variáveis presentes no quadro. Por exemplo, por vezes, influenciam o trabalho dos líderes escolares, o processo de ensino/aprendizagem na sala de aula, os recursos financeiros disponíveis e a natureza do capital social dos alunos. Por sua vez, a liderança escolar (variável 4), a partir de fontes formais e informais, ajuda a moldar

a natureza das condições da escola (variável 6), tais como os objetivos, cultura, estrutura e condições da sala de aula (variável 8), o conteúdo do currículo, o tamanho das turmas e as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes. Um vasto leque de fatores, incluindo os escolares e da sala de aula, ajuda a moldar o sentido de comunidade profissional (variável 7). A escola e as condições da sala de aula, as comunidades profissionais dos professores e as condições familiares dos alunos são diretamente responsáveis pela aprendizagem dos alunos (variável 10) (Leithwood et al., 2004, p. 19)

Este estudo também procura perceber o que torna um líder bem-sucedido e de que forma pode influenciar os outros, isto é, qual é a chave para o sucesso. Neste sentido, Leithwood et al. (2004, p. 32) apresenta uma equação que explica muito bem esta situação.

$$P_j = f(M_j, A_j, S_j),$$

Segundo esta fórmula, o “P” é o desempenho do professor (performance), o “M” é a motivação do professor (motivation), o “A” são os conhecimentos, as habilidades do professor (abilities) e o “S” são as condições de trabalho. Neste sentido, o sucesso dos alunos depende do trabalho dos professores e este é condicionado pelas suas competências, pelas condições de trabalho e pela sua motivação. Todas estas variáveis têm influência umas sobre as outras, o que por sua vez vai ter consequências nas aprendizagens dos alunos.

Um outro estudo realizado por Robinson, Hohepa e Lloyd (2009) para tentarem perceber a complexa relação entre as aprendizagens dos alunos e a liderança escolar seguiram três linhas de investigação:

avaliação dos impactos diretos e indiretos da liderança sobre os resultados dos alunos,  
descrição do papel desempenhado pela liderança em intervenções eficazes em ensino e aprendizagem,  
investigação sobre as relações entre o conhecimento, habilidades e disposições dos líderes e os resultados dos alunos. (Robinson, Hohepa e Lloyd, 2009, p.55).

Os resultados demonstraram a importância que o diretor tem e como os líderes podem fazer a diferença no bem-estar e sucesso dos alunos. Além disso, Robinson et al. (2009) constatam que os líderes desempenham um papel importante na criação de pontes entre as famílias e a comunidade, pois estão a criar laços positivos entre os diversos elos.

Robinson et al. (2009) referem que o papel do líder é cada vez mais complexo, pois não é apenas responsável pelo ensino, mas também pelas áreas de relações humanas, finanças e marketing. Apesar dos múltiplos papéis que os diretores possam vir a assumir, principalmente na liderança pedagógica, os mais eficazes podem facilitar a aprendizagem dos alunos.

Em relação ao impacto nos resultados dos alunos, a pesquisa aponta para cinco dimensões que a liderança deve assumir, nomeadamente: o estabelecimento de metas; a obtenção de recursos de forma estratégica; a planificação, coordenação e avaliação do ensino e do currículo; a promoção e participação na aprendizagem e formação dos professores e a garantia de um ambiente tranquilo e de apoio.

Num outro estudo, realizado em Inglaterra, através de uma investigação denominada *The Effective Leadership and Pupil Outcomes Project*, uma equipa liderada por Day, com o objetivo de compreender os impactos de boas lideranças sobre o desempenho dos alunos, realizaram um projeto considerado um dos maiores até hoje, pois esta investigação foi realizada a nível nacional e internacional, tendo participado países como Austrália, Canadá, Estados Unidos, Nova Zelândia, Países Baixos, Singapura e mais tarde o Brasil.

Esta pesquisa de Day et al (2009) sobre o impacto das lideranças nos resultados dos alunos concluiu que os diretores são vistos por toda a comunidade como a principal fonte de liderança, que os líderes mais eficazes são bem-sucedidos na melhoria dos resultados dos alunos e isso deve-se às estratégias que utilizam e à gestão dessas estratégias, adaptando-as ao contexto em que trabalham. Concluíram também que os líderes bem-sucedidos partilham, muitas vezes, os mesmos valores básicos de liderança, qualidades e práticas e que nas escolas mais difíceis, os líderes privilegiam uma cultura escolar que promova a motivação, o comportamento e o empenho dos alunos. Concluíram também que para uma distribuição eficaz da liderança, a confiança no líder e a sua credibilidade são requisitos, pois os bons líderes tentam envolver os encarregados de educação e toda a comunidade no

processo de ensino-aprendizagem e para terminar que a transformação sustentável de uma escola é o resultado de uma liderança bem-sucedida.

De uma forma geral, estes três estudos realizados em Toronto, Nova Zelândia e Inglaterra apontam que as diferentes lideranças têm impacto na melhoria das aprendizagens dos alunos e mais do que isso apontam o quão é importante estabelecer objetivos, metas, construir visão e valores partilhados, não esquecendo a formação dos professores. Referem também que as lideranças que envolvem a planificação, a coordenação e a avaliação do ensino e do currículo têm como objetivo melhorar a aprendizagem e enriquecer o currículo.

Já em Portugal, num estudo realizado pela IGEC em 2024 a nível nacional, em relação à liderança e gestão, concluíram que tem havido uma grande

mobilização da comunidade educativa e dos diferentes níveis de liderança, com reflexos positivos no cumprimento dos objetivos e metas educacionais previstas. Destaca-se a visão e estratégia partilhada pelos diferentes atores educativos com vista à consecução do Perfil dos Alunos. Salienta-se (...) a aposta no desenvolvimento de projetos e parcerias com a comunidade, na promoção da melhoria da qualidade das aprendizagens. Nas áreas de melhoria sobressai a necessidade da valorização de uma visão estratégica plasmada nos documentos orientadores e focada na qualidade das aprendizagens para a consecução do Perfil dos Alunos. A organização, afetação e formação dos recursos humanos é também uma área de desenvolvimento a privilegiar.

(p. 65)

## **Capítulo II – Metodologia de estudo**

Este capítulo descreve os pressupostos metodológicos que orientaram o desenvolvimento da presente investigação, clarificando as opções assumidas.

O capítulo encontra-se, assim, estruturado em seis secções. A primeira apresenta a problemática e os objetivos de investigação que sustentam o estudo. Segue-se a exposição dos fundamentos metodológicos adotados, bem como a contextualização do estudo e os critérios de seleção dos participantes. Posteriormente, são detalhadas as técnicas e os instrumentos utilizados na recolha de dados, assim como os procedimentos aplicados à sua

análise. Por fim, explicita-se o conjunto de cuidados éticos assumidos, de modo a assegurar o respeito pelos participantes e a integridade do processo investigativo.

### **3. Metodologia de estudo**

#### **3.1. Problemática e objetivos de investigação**

A problemática que investigámos neste estudo centrou-se na complexa dinâmica da gestão do currículo escolar e nas interações entre os diversos intervenientes que desempenham papéis cruciais neste processo. Num contexto educativo em constante evolução, a eficácia da implementação do currículo depende não apenas da sua definição, mas também da colaboração e liderança dos diferentes atores envolvidos.

Os intervenientes na gestão do currículo incluem, entre outros, diretores, coordenadores, professores, alunos e pais. Cada um destes grupos possui perspetivas e responsabilidades distintas que, quando integradas de forma eficaz, podem contribuir significativamente para a melhoria da qualidade educacional. No entanto, a falta de compreensão sobre quem são os líderes na gestão do currículo e como as suas interações influenciam a implementação e a eficácia do mesmo representa um desafio para a prática educativa.

Neste sentido, foi fundamental analisarmos quem são os líderes na gestão do currículo, como se posicionam dentro do sistema escolar e qual é o seu papel na definição e na execução do currículo. Além disso, foi necessário explorarmos as estratégias e os modos de liderança que esses intervenientes utilizam para promover uma gestão curricular eficiente, eficaz e colaborativa. A insuficiente articulação entre as diferentes lideranças pode resultar numa implementação fragmentada do currículo, prejudicando as aprendizagens dos alunos e a coesão da comunidade escolar.

Sendo assim, a problemática que orientou este estudo residiu na necessidade de compreender a interação entre os diversos intervenientes na gestão do currículo, identificando os líderes e as suas práticas, a fim de propor orientações que melhorem a colaboração e, conseqüentemente, a eficácia da gestão curricular nas escolas. Esta investigação foi importante para podermos criar um ambiente educativo mais integrado e

eficiente, que favoreça o desenvolvimento pleno dos nossos alunos e a formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios do século XXI.

Tendo em conta esta problemática definiu-se a seguinte questão orientadora: **como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar?**

Perante esta questão de partida, elaboraram-se os seguintes objetivos de investigação:

- Identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo no caso em estudo;
- Distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes na gestão do currículo;
- Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);
- Caracterizar os modos e as estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar;
- Propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar.

### **3.2 Fundamentos metodológicos da investigação**

Procurámos, na problemática em estudo, utilizar uma metodologia mista e para isso utilizamos instrumentos de cariz quantitativo, recorrendo à realização de inquéritos por questionários estruturados aplicados aos docentes do 1º, 2º e 3º ciclos e ensino secundário envolvidos na conceção e implementação do currículo e de cariz qualitativo recorrendo à entrevista semiestruturada e à análise documental, pois como Álvares refere “(...) é já hoje boa prática cruzar informação e recolha de dados quantitativos e qualitativos e assegurar a triangulação de informação.” (2021, p.7).

“Teddlie e Tashakorri consideram que a principal razão que leva um investigador a utilizar uma abordagem mista (MM) deve ser sempre a de proporcionar uma melhor compreensão do fenómeno que está sob investigação” (2009, citados por Coutinho, 2014, p.404) e daí a

nossa escolha para esta investigação. Esta metodologia tem inúmeras vantagens, pois como menciona Ramalho (2024):

permite que o investigador explore a complexidade de um problema, utilizando tanto aspetos mensuráveis quanto aspetos subjetivos. Além do mais, permite uma validação cruzada dos resultados, uma vez que são utilizados diferentes métodos de recolha e análise de dados. Esta característica ajuda a aumentar a confiabilidade e a validade dos resultados. A opção pela utilização de uma metodologia mista depende da natureza do problema da pesquisa, dos objetivos do estudo e dos recursos disponíveis. Perante um estudo de pesquisa mista, o investigador deve planear cautelosamente a combinação de métodos e a integração dos dados (p. 72)

Tendo em conta a problemática apresentada: como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar, optámos por desenvolver um estudo de caso, por ser “frequentemente referido como permitindo estudar o objeto (caso) no seu contexto real, utilizando múltiplas fontes de evidência (qualitativas e quantitativas) e enquadra-se numa lógica de construção de conhecimento, incorporando a subjetividade do investigador” (Meirinhos & Osório, 2010, p.64). O estudo de caso permite-nos a análise da relação causa e efeito, pois é possível investigar a relação entre variáveis e identificar fatores que podem influenciar determinado fenómeno.

Apesar de não “existir capacidade de generalização (em extensão), não significa que não haja produção de conhecimento, que não possa ser realizada teorização” (Matos & Pedro, 2011, p.586). Para estes autores, o estudo de caso pode ser visto, na investigação, como uma abordagem que possibilita a formulação de hipóteses e isso ajuda na elaboração de argumentos que podem ser verificados por diferentes métodos. Depois

(...) o que dita a fundamentação e a justificação da abordagem metodológica é menos o facto de se organizar em torno de um caso e mais a questão de se adotar uma perspetiva (e.g. interpretativa, fenomenológica, etc) sobre as situações em estudo caracterizando-as como instâncias do problema em análise. (Matos & Pedro, 2011, p.586)

Desta forma, concluímos que a utilização de uma abordagem mista num estudo de caso é adequada para perceber como é que as diferentes lideranças na gestão curricular influenciam a conceção e a implementação do currículo no contexto escolar. A

triangulação de dados quantitativos e qualitativos permite explorar a complexidade, validar resultados de distintas fontes e gerar hipóteses, valorizando a contextualização e a construção de conhecimento, conforme defendido por Álvares (2021), Teddlie & Tashakorri (2009) e Meirinhos & Osório (2010).

### **3.3. Caracterização do Agrupamento e seleção dos participantes do estudo**

A caracterização do Agrupamento de escolas em estudo fez-se recorrendo aos seguintes documentos: Projeto Educativo, Regulamento Interno, Projeto Curricular do Agrupamento e Observatório do Sistema Educativo.

O Agrupamento de escolas onde realizámos o nosso estudo está inserido na área metropolitana de Lisboa, numa zona que combina características urbanas e rurais, proporcionando um ambiente tranquilo para a educação. É uma área conhecida pelas suas belezas naturais e pela sua oferta cultural, o que também influencia positivamente a experiência educativa ao promover atividades que ligam os alunos ao meio em que vivem.

É uma estrutura educativa composta pela escola sede, por três escolas do 1º ciclo e dois jardins-de-infância, o que permite uma articulação curricular e um acompanhamento contínuo dos alunos ao longo do seu percurso escolar, ao mesmo tempo que oferece um ambiente acolhedor e inclusivo para os mesmos. Este Agrupamento tem como objetivo proporcionar uma educação de qualidade desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, promovendo não apenas o desenvolvimento académico, mas também o social e emocional dos estudantes. Oferece uma diversidade de cursos e atividades extracurriculares, visando atender às necessidades variadas dos alunos e fomentar o seu desenvolvimento integral. Isso inclui conteúdos académicos, mas também formação artística, desportiva e cívica. Valoriza métodos de ensino inovadores e a utilização de novas tecnologias nas práticas pedagógicas, procurando sempre melhorar a qualidade e a relevância do ensino oferecido.

Sendo assim, oferece:

- no 2º ciclo para além do currículo nacional uma oferta complementar integrada no Apoio ao Estudo que pretende melhorar as capacidades de comunicação e escrita dos alunos;
- no 3º ciclo como segunda língua o Espanhol e o Francês e ainda um complemento de comunicação/expressão e música.
- no ensino secundário cursos de Línguas e Humanidades com oferta de Espanhol e Matemática aplicada às ciências sociais e Curso de Ciências e Tecnologia. No 12º ano, oferece Aplicações Informática B, Biologia e Química sempre com o objetivo de os alunos poderem escolher o seu percurso. O Agrupamento aposta também nos Cursos Profissionais (tendo neste momento os cursos de esteticista, técnico de desporto, técnico de gestão do ambiente e técnico de informática – sistemas) como mais uma solução para o sucesso educativo.

Tem 1184 alunos matriculados (646 do género feminino e 538 do género masculino), sendo que 590 são oriundos de Portugal, 206 do Brasil, 31 da Ucrânia, 26 de Angola, 18 da Moldávia, 13 de Cabo Verde, 12 do Nepal e 207 de país desconhecido, ou seja 50,2% dos alunos são naturais do estrangeiro e encontram-se distribuídos da seguinte forma por 56 turmas ao longo dos vários anos:

Quadro 2.3 – Distribuição dos alunos por género em cada ano de escolaridade

Anos de escolaridade	Feminino	Masculino	Total
<b>Pré-escolar</b>	37	29	66
<b>1º</b>	41	33	74
<b>2º</b>	39	55	94
<b>3º</b>	48	86	86
<b>4º</b>	56	60	116
<b>5º</b>	54	48	102
<b>6º</b>	63	50	113
<b>7º</b>	53	54	107
<b>8º</b>	64	44	108

<b>9º</b>	57	45	102
<b>10º</b>	57	25	82
<b>11º</b>	42	36	78
<b>12º</b>	35	21	56

No que diz respeito à ação social escolar (ASE), dos 1184 alunos, 58% não tem qualquer apoio, 23% tem ASE A, 16% ASE B e 2% ASE C. 689 alunos não têm computador em casa e 444 não têm internet.

Uma das prioridades do Agrupamento é a promoção da inclusão, pois assegura que todos os alunos, independentemente das suas características ou necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade. Ao valorizar a diversidade e promover a equidade, adapta o ambiente escolar para atender às diferentes necessidades, garantindo a participação ativa de todos e o respeito às diferenças, conforme descrito no Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho. Sendo assim, no agrupamento há 101 alunos com necessidades específicas de aprendizagem e inclusão (que beneficiam de medidas universais), 24 com programa de educação individual (PEI) (que beneficiam de medidas adicionais) e 69 redutores de turma (que beneficiam de medidas seletivas), entre o pré-escolar e o 12º ano.

Quanto ao corpo docente, tem 158 professores em funções, sendo a grande maioria da área metropolitana de Lisboa, com uma média de idades de 51,49 e 20 anos de serviço.

É um agrupamento onde o relacionamento com as famílias e a comunidade é valorizado, o que contribui para o sucesso educativo dos alunos. Grande parte dos encarregados de educação é a mãe e quanto à formação académica, a maioria não completou ou tem apenas a escolaridade mínima obrigatória.

O Agrupamento destaca-se pela sua abordagem integrada e centrada no aluno, procurando sempre adaptar-se às necessidades educativas e sociais da comunidade. Com uma oferta educativa diversificada e uma forte relação com a comunidade, o agrupamento desempenha um papel vital no desenvolvimento das crianças e jovens da região.

A escolha deste Agrupamento para ser o nosso objeto de estudo deveu-se a dois fatores. Primeiramente, é o local onde nos encontramos a exercer funções de docente e em segundo

por ser um agrupamento que apresenta um currículo bastante diversificado (devido ao elevado número de nacionalidades, pois, neste momento, tem 50,17% de alunos estrangeiros) e que tem como objetivos

implicar os alunos, quer no seu processo educativo, quer no processo de construção e desenvolvimento das escolas do Agrupamento; proporcionar aos alunos situações que lhes permitam desenvolver a cidadania ativa: o espírito de cooperação, a responsabilidade, a solidariedade, a tolerância e o respeito por si, pelos outros e pelo meio; envolver os pais e os encarregados de educação dos alunos na ação de todo o Agrupamento e reforçar e melhorar as parcerias, protocolos e a ação com a comunidade” (Projeto Curricular do Agrupamento)

com o objetivo de conduzir sempre os alunos ao sucesso, o que nem sempre é fácil, pois é um Agrupamento bastante heterogéneo, sendo composto por uma grande diversidade de alunos, quer ao nível das nacionalidades, quer ao nível da classe social. Por tudo isto, o nosso objetivo é investigar como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar, uma vez que, tal como é mencionado no Projeto Educativo do Agrupamento, há um

esmorecimento de alguns grupos de trabalho na Comunidade Escolar, reduzida participação de Encarregados de Educação (para além dos elementos das Associações), [elevado] abandono escolar (essencialmente no Ensino Secundário); desinteresse dos alunos face à oferta curricular nos Cursos de Educação e Formação tipo 2” (p. 8)

e um grande “desinteresse dos alunos pelas atividades escolares” (p.9).

Uma vez que se trata de um estudo de caso, aplicámos os instrumentos de coleta de dados a todos os docentes envolvidos diretamente na conceção e implementação do currículo. Neste sentido, a coleta de dados quantitativos (questionários) foi aplicada a todos os docentes e esta recolha foi feita através de um questionário realizado através da plataforma *Google forms*. Quanto à coleta de dados qualitativa (entrevista semiestruturada) foi aplicada ao Diretor do agrupamento, a sete Coordenadores de departamento, nomeadamente Ciências Exatas, Ciências Experimentais, Ciências Sociais e Humanas, Educação Especial, Expressões, Línguas e Tecnologias, sendo que alguns destes coordenadores também desempenham o cargo de diretor de turma e à Coordenadora dos

Diretores de turma, que também desempenha o cargo de coordenadora do ensino secundário e diretora de turma.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

A compreensão aprofundada da complexa dinâmica da gestão do currículo escolar e das interações entre os diversos intervenientes exige uma abordagem metodológica rigorosa e diversificada. Para responder a esta necessidade, neste estudo seleccionámos três instrumentos de recolha de dados: o inquérito por questionário, a entrevista e a análise documental. Cada um destes instrumentos permitiu captar diferentes dimensões do fenómeno investigado, contribuindo para uma compreensão mais abrangente e aprofundada da problemática.

O inquérito por questionário foi utilizado para obter dados quantitativos junto dos docentes, permitindo assim identificar padrões, perceções e opiniões sobre a liderança e a colaboração na gestão do currículo. A entrevista, por sua vez, permitiu explorar de forma mais detalhada as experiências, as práticas e as perceções dos atores principais, oferecendo uma compreensão qualitativa das dinâmicas de liderança e interação. Por fim, a análise documental forneceu elementos contextuais e evidências dos processos de gestão do currículo, incluindo planos, atas de reuniões, relatórios e outros documentos oficiais que revelam as estratégias e práticas institucionais.

A combinação destes instrumentos permitiu construir um quadro sobre quem são os líderes na gestão do currículo, as suas práticas, desafios e estratégias, de modo a contribuir com recomendações que promovam uma gestão curricular mais colaborativa, eficiente e alinhada com as necessidades educativas contemporâneas.

#### **3.4.1 Inquérito por questionário**

O inquérito por questionário foi utilizado e aplicado com o intuito de recolher dados relevantes para respondermos às questões formuladas no estudo, pois possibilitou questionar “um conjunto de indivíduos” sobre “as suas opiniões, a sua atitude em relação a

opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento de um acontecimento ou de um problema” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 190).

A escolha desta técnica pareceu-nos adequada porque possibilita a recolha de dados de forma sistemática e padronizada, permitindo a análise estatística de respostas. Os inquéritos contribuíram para identificar tendências, padrões e relações entre variáveis, enriquecendo o nosso estudo e oferecendo uma visão mais ampla sobre as opiniões e comportamentos dos sujeitos envolvidos, pois como referem Santos & Henriques (2021) “o inquérito por questionário é especialmente usado na investigação devido ao seu carácter estruturado e à automatização do tratamento estatístico dos dados quando realizado com suporte em *software* específico” (p. 7), ou seja, independentemente do tamanho da amostra, o tempo dispensado foi sempre o mesmo.

O inquérito teve como principal objetivo compreender a gestão do currículo escolar, a liderança associada e a interação entre os diferentes intervenientes.

Tendo em conta esta linha de pensamento, recorreremos à plataforma da Microsoft Office365, Google Forms para a sua elaboração e dividimo-lo em várias secções (ver Apêndice nº I), cada uma com objetivos específicos e uma série de questões com as quais pretendemos extrair informações relevantes para o estudo.

Antes da aplicação do inquérito, foi essencial informar o inquirido sobre o tema e os objetivos do nosso estudo. Este passo foi crucial para garantir que os participantes compreendessem a importância da sua contribuição. Além disso, foi necessário obter o consentimento informado, solicitando a colaboração do inquirido e ressaltando a relevância do seu papel na pesquisa. A confidencialidade das informações recolhidas foi sempre garantida e no final do inquérito, um agradecimento pela colaboração reforçou a importância da participação.

O inquérito encontra-se dividido em sete secções (ver apêndice nº II), com questões de escolha múltipla, concordância e ordenação. A primeira corresponde aos *Dados pessoais e profissionais* e as questões incluem informações como idade (em que foram seguidas as fases de vida profissional descritas por Huberman), sexo, habilitações académicas, situação profissional, grupo de recrutamento e cargos exercidos. Esta secção fornece um contexto básico sobre o perfil dos participantes, permitindo uma análise mais aprofundada dos dados. A secção II: *Clarificação concetual* contém questões que procuraram explorar as definições que os inquiridos atribuem a cada conceito, bem como a sua avaliação da

eficácia do currículo escolar e a sua adequação às necessidades dos alunos. Esta secção foi fundamental para identificar percepções e expectativas em relação à gestão curricular. De seguida na secção III: *Intervenientes na Gestão do Currículo Escolar*, as questões incluem uma ordenação dos intervenientes por nível de atividade, frequência de discussão no conselho de turma, envolvimento dos professores e participação dos pais. Esta secção avaliou a dinâmica de colaboração e responsabilidade entre os diferentes atores envolvidos. Posteriormente, na secção IV: *Liderança na Gestão do Currículo Escolar*, as questões investigam a clareza da liderança na escola, quem lidera as discussões sobre mudanças curriculares e a autonomia e responsabilidade dos diferentes intervenientes. Esta parte do inquérito foi crucial para compreender o papel da liderança na gestão eficaz do currículo. Segue-se a secção V: *Interação e Influência na Implementação do Currículo*, onde as questões avaliam a interação entre líderes, formas de comunicação sobre mudanças no currículo e a influência das decisões dos líderes na qualidade da educação. Esta secção foi vital para entender como a colaboração e a comunicação afetam a implementação do currículo. De seguida, vem a secção VI: *Estratégias e Modos de Liderança* em que as questões investigam as estratégias utilizadas pelos líderes para assegurar a implementação do currículo e o apoio oferecido aos professores. Esta parte ajudou a identificar práticas que promovem uma gestão curricular eficaz. Por último, na secção VII: *Considerações Finais*, as questões permitem aos inquiridos sugerir melhorias na gestão do currículo e adicionar comentários adicionais. Esta secção proporcionou um espaço para que os participantes expressassem as suas opiniões e potencialmente contribuíssem para futuras recomendações.

Após a sua construção, este instrumento passou por um processo de validação interno e externo, com o objetivo de verificar a clareza, a objetividade na formulação das questões e a sua relevância, bem como assegurar a sequência adequada, tendo em conta os objetivos do nosso estudo. Foi sujeito à validação por parte de duas especialistas do Ensino Superior e posteriormente foi validado junto de cinco professores com características semelhantes aos professores do estudo principal, pois

antes da aplicação definitiva do questionário deve-se realizar um pré-questionário ou pré-teste a uma pequena amostra de indivíduos da população (...), com a finalidade de verificar se: Todos os inquiridos compreenderam as questões do mesmo modo; as alternativas das questões fechadas incluem todas as possibilidades

de resposta; existem ou não, falhas na redação, questões inadequadas, tendenciosas e não respondidas; os inquiridos consideraram o questionário longo, aborrecido ou difícil (Santos et al., 2019, p.100).

Todo este processo de validação resultou em alguns ajustes, como a necessidade de tornar mais claras as questões e a uniformização das respostas. Posteriormente, o instrumento foi submetido à Comissão de Ética da Universidade Aberta, que aprovou a sua aplicação (ver Apêndice nº III).

Depois, o questionário foi disponibilizado através de um *link* e enviado por *email* a todos os docentes do Agrupamento objeto do nosso estudo (104 no total).

Concluindo, o inquérito por questionário foi uma ferramenta valiosa que visou compreender as perceções, experiências e sugestões dos inquiridos. Através da sua estrutura, o questionário permitiu uma análise abrangente da dinâmica entre os intervenientes, da eficácia da liderança e das práticas curriculares, contribuindo assim para a melhoria contínua da educação, pois como mencionam Ghiglione & Matalon (2001) esta técnica “pode ser definida como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objetivo de generalizar” (p.7 e 8).

### **3.4.2 Entrevista semiestruturada**

Ao mesmo tempo, também procurámos realizar entrevistas semiestruturadas. Esta técnica de recolha de dados

permite ao investigador adaptar-se às respostas dos entrevistados e explorar as questões de interesse de uma forma mais profunda e detalhada. Apesar de possuir uma certa estrutura, uma vez que o investigador segue um roteiro ou um conjunto de perguntas específicas previamente construídas, a sua flexibilidade permite que seja adaptada em tempo real para permitir que o entrevistado forneça informações mais detalhadas e relevantes de uma forma mais espontânea e não condicionada, mas com o foco nos objetivos da investigação. (Domingos, 2023, p. 36).

Segunda esta autora, esta técnica de recolha de dados apresenta várias vantagens, tais como: a flexibilidade e o detalhamento, pois permite ao entrevistador adaptar as perguntas em tempo real, o que possibilita uma exploração mais aprofundada das respostas dos entrevistados e conseqüentemente essa abordagem também favorece a obtenção de informações mais ricas, espontâneas e relevantes. Ideia também defendida pelos autores

Quivy & Campenhoudt (1992, p. 193) que mencionam que esta técnica permite “(...) ao investigador retirar das suas entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados”, uma vez que o entrevistado pode expressar-se de forma mais livre, sem se sentir preso a um roteiro rígido. Contudo, mesmo com essa flexibilidade, é mantida uma estrutura que garante que os objetivos da investigação sejam alcançados.

Sendo assim, entrevistámos o Diretor, sete Coordenadores de Departamento e um Coordenador de ciclo/Diretores de Turma. Estas entrevistas permitiram-nos uma interação mais profunda com os participantes, dando-nos a possibilidade de explorar as suas vivências, opiniões e perceções de maneira mais flexível. Esta abordagem também nos permitiu fazer perguntas adicionais e aprofundar temas relevantes que surgiram durante a conversa, fazendo com que houvesse um aprofundamento mais contextualizado da problemática em estudo.

A entrevista (ver Apêndice nº IV), tal como o questionário, também foi organizada em várias secções, cada uma com objetivos específicos e um formulário de questões correspondente.

Antes de iniciarmos a recolha de informações, foi vital entregar a cada entrevistado o consentimento informado e esclarecido. Posteriormente, iniciámos a nossa entrevista que se encontra dividida em seis secções. Na primeira secção: *Dados Profissionais*, as questões foram formuladas para entender melhor a formação académica e a experiência prática do entrevistado, pois perguntas sobre a formação académica e o percurso profissional ajudaram a contextualizar a sua experiência e questões sobre a influência da formação na gestão curricular e a importância de formações específicas visaram entender como a preparação do entrevistado se relaciona com as suas funções atuais. De seguida, na secção II: *Gestão do Currículo*, o entrevistado foi convidado a definir gestão do currículo e a descrever os seus objetivos e responsabilidades. Para isso foram colocadas questões sobre os fatores que influenciam a definição do currículo e os desafios enfrentados na sua implementação e isto permitiu-nos uma análise mais profunda das dinâmicas escolares. Posteriormente, na secção III: *Liderança e Decisão sobre o Currículo Escolar* foram realizadas questões sobre a divisão de responsabilidades e a colaboração entre líderes que fornecem *insights* sobre a eficácia das decisões curriculares. Avançamos para a secção IV: *Estratégias, Processos, Eficácia e Interação da Implementação do Currículo*, onde fizemos questões sobre estratégias de liderança eficazes e a consideração dos alunos na

gestão curricular que nos ajudaram a entender como é que as práticas de liderança influenciam os resultados educativos. Depois na secção V: *Desafios e Colaboração entre os Líderes*, as questões sobre como é que os líderes lidam com divergências e conflitos ofereceram-nos uma visão sobre a dinâmica de colaboração na escola. A experiência do entrevistado em melhorar a colaboração entre diferentes níveis de liderança foi discutida para identificar oportunidades de melhoria. Por último, na secção VI: *Reflexões Finais*, o entrevistado foi convidado a partilhar a sua visão sobre o futuro da gestão do currículo e a destacar aspetos que não foram abordados anteriormente, conforme podemos verificar no Apêndice nº V.

Em suma, a estrutura da entrevista foi projetada para proporcionar uma compreensão abrangente da gestão do currículo escolar, explorando o papel dos líderes, os desafios enfrentados e as estratégias de implementação.

O guião da entrevista, tal como o inquérito por questionário, também foi alvo de validação por parte de duas investigadoras do Ensino Superior e posteriormente submetido à Comissão de Ética da Universidade Aberta, que aprovou a sua aplicação (ver Apêndice III).

Todas as entrevistas foram realizadas presencialmente na sede do Agrupamento durante o mês de setembro de 2025, com recurso à gravação de voz e seguidamente foi realizada a transcrição das mesmas (ver apêndice nº VI e VII).

### **3.4.3. Análise documental**

A análise documental foi outro dos instrumentos utilizados na nossa investigação. Este método consistiu na recolha e análise de documentos relevantes tais como: relatórios, estatísticas, Projeto Educativo, Regulamento Interno, Projeto Curricular do Agrupamento, Observatório do Sistema Educativo e outros materiais que foram pertinentes ao nosso objeto de estudo. Apesar da complexidade desta técnica, “cujo principal objetivo é o tratamento da informação contida em diferentes documentos (...)” (Abelha, 2005, p.95), considerámo-la importante porque nos permitiu obter informações contextuais que serviram como base para a compreensão do fenómeno em questão. Além disso, esta abordagem permitiu identificar lacunas no conhecimento existente e fundamentar teoricamente as questões a serem exploradas.

### 3.5. Métodos de tratamento e análise de dados

Aplicados os instrumentos de recolha de dados, passámos ao tratamento e análise de dados e para isso utilizámos a **análise estatística** para analisar os dados quantitativos resultantes dos questionários realizados, pois “a análise estatística dos dados impõe-se em todos os casos em que estes últimos são recolhidos por meio de um inquérito por questionário” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 222). Estes autores destacam que as principais vantagens deste método são: a exatidão e o detalhe, as capacidades oferecidas pelas tecnologias digitais e a clareza na apresentação dos resultados. Com base nestas vantagens, decidimos utilizar a análise automática dos dados, que é gerada após a recolha de respostas nos questionários do Google Forms, permitindo que as informações sejam exibidas em forma de tabelas ou gráficos.

Para as entrevistas semiestruturadas e análise documental, utilizámos a **análise de conteúdo**, pois esta técnica envolve a análise detalhada do conteúdo e assim permitiu-nos identificar padrões e tendências nas práticas de liderança que estão a impactar a eficácia da implementação do currículo e

oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade (...) permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 235)

Sendo assim, após realizarmos as entrevistas e com o objetivo de facilitar a análise dos dados recolhidos, definimos categorias e subcategorias de acordo com as secções previamente definidas (Dados profissionais; Gestão do currículo; Liderança e decisão sobre currículo escolar; Estratégias, processos, eficácia e interação da implementação do currículo e Desafios e colaboração entre os líderes e a eficácia da implementação do currículo). Nesta nossa análise, baseámo-nos na análise categorial definida por Bardin (2013, p. 39) “como o método das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem.”

### 3.6. Procedimentos éticos

Foi uma preocupação, ao longo de toda a investigação, salvaguardar os aspetos éticos, ou seja, o respeito pelos “(...) princípios de autonomia, responsabilidade, honestidade e integridade (...)” (Regulamento da Comissão de Ética da Universidade Aberta, 2023).

Inicialmente, foi solicitada autorização à Direção do agrupamento de escolas para a realização do estudo (ver Apêndice nº VIII) e posteriormente a todos as pessoas envolvidas nas entrevistas e nos inquéritos por questionário através do documento intitulado *Consentimento informado livre e esclarecido para a investigação científica* (ver Apêndices IX e X), onde foram devidamente informados sobre a pessoa responsável pela investigação, a instituição de acolhimento, os objetivos da pesquisa, a duração esperada da participação, os procedimentos do estudo, possíveis riscos e benefícios esperados da participação, confidencialidade e anonimato, a recolha dos dados e a divulgação dos resultados e os respetivos contactos em caso de dúvida ou desistência.

Antes de iniciarmos a pesquisa, o projeto foi submetido ao Conselho Científico da Universidade Aberta e depois de elaborados os instrumentos de recolha de dados foi submetido à Comissão de Ética do LE@D (ver Apêndice III).

A aplicação dos questionários respeitou o Regulamento geral de proteção de dados e as orientações de ética na investigação científica vigentes em Portugal. A participação foi voluntária, anónima e estritamente confidencial e os dados destinaram-se apenas ao tratamento estatístico e nenhuma resposta foi analisada ou reportada individualmente.

## **Capítulo III – Apresentação e análise de resultados**

O presente capítulo apresenta e analisa os resultados à luz da problemática central: **como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar** e sendo assim, num primeiro momento apresentámos os resultados provenientes dos diferentes instrumentos de recolha de dados e posteriormente nas considerações finais analisámo-los tendo em conta os objetivos a que nos propusemos nesta investigação.

### **4. Apresentação e análise de resultados**

#### **4.1 Inquérito por entrevista**

Ao analisarmos os resultados emergentes das entrevistas realizadas ao Diretor, aos Coordenadores de departamento e ao Coordenador dos diretores de turma, com a finalidade de compreender como é que diferentes lideranças na gestão do currículo influenciam a conceção e implementação do currículo escolar, procurámos identificar perceções, estratégias e desafios enfrentados pelos líderes na condução do processo curricular, bem como as dinâmicas de colaboração e tomada de decisão que podem impactar os resultados dos alunos. A análise dessas informações forneceu uma compreensão aprofundada do papel das lideranças na construção de um currículo alinhado às necessidades da comunidade escolar e às metas de aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, a primeira secção de questões do guião da entrevista permitiu-nos recolher dados sobre o percurso profissional dos entrevistados. A cada entrevistado atribuímos a letra “E” e o número referente à ordem pela qual foram realizadas as entrevistas. Não fazemos referência ao departamento a que pertencem de forma a garantirmos o anonimato dos mesmos dentro da própria escola em estudo.

Todos os entrevistados fazem parte do quadro do Agrupamento de Escolas, são do sexo feminino, à exceção do Diretor, e apresentam uma grande diversidade de percursos profissionais e formações académicas, refletindo a diversidade de experiências e desafios na

gestão curricular e nos cargos de liderança dentro da escola, conforme podemos verificar no quadro que se segue:

Quadro 3.4 - Percursos Profissionais e Influência da Formação na Gestão Curricular

Entrevistado	Anos na Escola Atual	Início da Carreira	Formação Académica	Cargos Ocupados	Impacto da Formação na Gestão Curricular
E1	10	1990	Licenciatura + Pós-graduação	Docente	Formação inicial e contínua têm impacto direto na compreensão curricular e gestão.
E2	12	1991	Licenciatura	Coordenadora de departamento, diretora de turma	Formação contínua e experiência prática mais relevantes que a formação inicial.
E3	16	1992	Licenciatura	Vários cargos de coordenação	Formação académica e experiência letiva influenciam a gestão; sente falta de formação específica em liderança.
E4	14	----	Licenciatura	Coordenação de cursos profissionais e PIEF	Formação teve influência limitada; experiência prática foi mais relevante.
E5	6	1999	Licenciatura	Vários cargos de coordenação	Formação sem impacto direto; considera importante formação específica para o cargo.
E6	35	1990	Licenciatura	Coordenação de área disciplinar e departamento	Valorização da formação contínua para evolução das práticas e gestão curricular.
E7	20	----	Licenciatura	Coordenação de cursos profissionais e área disciplinar	Formação importante para adaptação ao ensino moderno; defende formação específica em liderança.
E8	25	1982	Licenciatura	Coordenação e administração	Formação importante, mas experiência prática foi determinante, especialmente na transição digital.
E9	26	----	Licenciatura + Mestrado + Doutoramento	Diretor	Formação avançada essencial para a gestão curricular e liderança.

Em suma, o percurso destes profissionais parece evidenciar a importância da formação contínua e da experiência prática para a gestão curricular. Embora muitos deles não tenham formação específica para os cargos de coordenação, a experiência acumulada e a necessidade de adaptação às mudanças no sistema educativo são frequentemente citadas pelos entrevistados como fatores determinantes para o sucesso na gestão e na liderança educacional. A formação contínua, seja ela específica para funções de liderança ou em áreas relacionadas, é vista pelos docentes entrevistados como um meio importante para aumentar a confiança e melhorar a eficácia no desempenho desses cargos.

Após termos realizado a totalidade das entrevistas, partimos para a codificação das mesmas, criando categorias e subcategorias, tendo em conta as secções já previamente definidas (ver apêndice nº IV).

Sendo assim, delineámos as seguintes categorias e subcategorias:

Quadro 3.5: Categorização dos Indicadores das Entrevistas

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
<b>A) Gestão do currículo</b>	a1) Definição e objectivos
	a2) Papel e responsabilidades
	a3) Influências e desafios
	a4) Impacto dos desafios
	a5) Intervenientes na gestão do currículo
<b>B) Liderança e Decisão sobre o Currículo</b>	b1) Líderes na Gestão do Currículo
	b2) Papel dos Líderes
	b3) Divisão de responsabilidades
	b4) Decisões colaborativas
<b>C) Estratégias, processos, eficácia e interação na implementação</b>	c1) Impacto da Liderança na Implementação
	c2) Interação entre Líderes
	c3) Estratégias de Liderança
	c4) Influência na Adaptação do Currículo
	c5) Consideração dos Alunos
<b>D) Desafios, colaboração e eficácia na gestão curricular</b>	d1) Desafios na Coordenação
	d2) Resolução de Divergências

	d3) Melhoria na Colaboração
<b>F) Reflexões finais e perspectivas</b>	f1) Futuro da gestão do currículo

## **A) Gestão do currículo**

### **a1) Definição e objetivos**

No que concerne ao conceito de gestão do currículo e seus objetivos, este apresenta-se como um conceito multifacetado, refletindo diferentes perspectivas entre os entrevistados, mas convergindo na importância da adaptação às necessidades dos alunos, tal como é defendido por Roldão (1999), Silva (2003), Dinis e Roldão (2004) e Bartolomeu e Sá (2008).

Neste sentido, para a entrevistada E1, a gestão do currículo é *“gerida em função das necessidades dos alunos”*, sendo o objetivo prioritário *“que os alunos aprendam”*. Esta visão coloca o aluno no centro do processo educativo, destacando o propósito fundamental do currículo. No entanto, a entrevistada E2 aborda a gestão do currículo a partir de uma perspectiva mais disciplinar, afirmando que *“a gestão do currículo... é muito centrado em cada grupo disciplinar”*, o que leva a que *“poderia haver um maior encontro entre os vários grupos disciplinares”* para uma melhor articulação. A entrevistada realça, ainda, que os objetivos *“são as competências que queremos que os alunos adquiram... tendo em conta o perfil dos alunos à saída do secundário”*, mas aponta dificuldades na implementação devido à forte adesão aos programas e exames existentes.

A abertura na gestão do currículo é salientada pela entrevistada E3, que afirma existir *“muita abertura da parte da direção, sem qualquer pressão”*. Para E3, os objetivos da gestão curricular estão alinhados *“com o projeto educativo da escola, em primeiro lugar, com a área envolvente e com a oferta educativa da área”*. Já a entrevistada E4 revela uma visão mais flexível e personalizada, dizendo que *“aqui na escola é o currículo que nós quisermos”* e que o mais importante é que *“os alunos se sintam muito bem na minha aula e queiram participar”*. Para ela, os objetivos prioritários são o *“interesse dos alunos, a motivação”* e o progresso que estes vão alcançando.

Quanto à entrevistada E5 explica que no 2º e 3º ciclos *“temos total liberdade para pegar no currículo (...) de acordo com as necessidades dos alunos”*, embora no secundário *“é mais fechado, somos mesmo obrigados a cumprir aquilo na íntegra”*. Apesar da liberdade que

menciona no ensino básico e que vai ao encontro da conceção ampla e aberta do currículo apresentada por Abelha (2011), no ensino secundário já apresenta uma conceção mais restrita do currículo, em que este é entendido como um programa tal como é caracterizado por Pacheco (1996), Ribeiro (1996), Fontoura (2002) e Abelha (2011). Similarmente, a entrevistada E6 reconhece “*flexibilidade para adaptar e ajustar aos alunos*”, com o objetivo de que “*o aluno chegue ao fim do ciclo e consiga evoluir*”. A entrevistada E8 aponta para a existência de “*flexibilidade*”, especialmente para alunos com necessidades educativas especiais, mas ressalva que “*existem as ditas aprendizagens essenciais que não podem ser aligeiradas*”, sobretudo para os alunos que se preparam para exames. Para ela, o objetivo maior é “*o sucesso educativo dos alunos*”, que também inclui “*o bem-estar na comunidade educativa*”, abrangendo aspetos afetivos, sociais e psicológicos.

Por fim, o entrevistado E9 descreve a gestão curricular como “*muito liberal*”, oferecendo “*liberdade para gerir o currículo de uma forma muito aberta*”, ainda que muitas vezes “*seja gerida de forma conservadora*”. Os objetivos prioritários passam por um currículo “*adaptativo em função das necessidades de cada aluno*”, começando “*no ponto de partida*” e evitando um cumprimento rígido do currículo prescrito.

Em suma, a maioria dos entrevistados refere que existe alguma liberdade para adaptar o currículo às necessidades dos alunos, nomeadamente E1, E3, E4, E5, E6, E8 e E9. Esta flexibilidade é entendida como fundamental para promover a aprendizagem, o bem-estar e a motivação dos alunos. No entanto, são também apontadas restrições, particularmente no ensino secundário, onde o currículo tende a ser mais rígido e normativo, como referem E5 e E8. Além disso, E7 chama a atenção para o facto de muitos programas estarem desatualizados, o que representa um entrave à inovação e à adaptação curricular.

No que diz respeito aos objetivos da gestão do currículo, as opiniões convergem no sentido de colocar o aluno no centro do processo educativo. Os entrevistados destacam como principais metas a adaptação às necessidades individuais (E1, E4, E5, E6, E9), a aquisição de competências e conhecimentos relevantes (E2), a motivação e o bem-estar dos alunos (E4, E5, E8), bem como a sua preparação para a vida profissional e para o quotidiano (E7). A gestão do currículo é, assim, orientada para o desenvolvimento integral do aluno, indo além da simples transmissão de conteúdos.

Estes discursos dos entrevistados vão ao encontro das ideias defendidas por Abelha (2011), Alonso (2000), Roldão (2000) e Pacheco (1996) já mencionadas anteriormente, que olham para o currículo como algo vivo e em constante evolução, não limitado a um conjunto rígido de conteúdos e disciplinas. Em vez disso, assume-se como uma ferramenta orientadora para promover aprendizagens com significado, ajustadas às realidades sociais e contextuais. Neste enquadramento, a educação ultrapassa a simples transmissão de saberes, tendo como objetivo a formação de cidadãos conscientes, críticos e capazes de enfrentar os desafios do mundo atual. Por isso, é essencial que o currículo seja desenvolvido de forma colaborativa, adaptando-se continuamente às necessidades e capacidades dos alunos, garantindo, assim, uma educação relevante, equitativa e de qualidade para todos.

O papel da escola e dos professores na gestão curricular também é mencionado. Alguns entrevistados, como E3 e E9, sublinham a abertura por parte da direção, permitindo uma gestão mais autónoma e contextualizada, o que vai ao encontro da definição de gestão curricular apresentada por Bartolomeu e Sá (2008, p.15) como a “possibilidade dada a cada escola de se organizar e gerir autonomamente todo o processo de ensino/aprendizagem adoptando um currículo contextualizado, adaptado aos alunos em questão”.

Outros entrevistados, como E2 e E7, referem a existência de práticas mais conservadoras ou condicionadas pela estrutura curricular vigente. A postura dos docentes face ao currículo revela-se, portanto, diversa, oscilando entre uma abordagem mais flexível e centrada nos alunos, onde

o currículo não é um fim em si mesmo, mas antes um meio para alcançar a finalidade pretendida, isto é o conjunto das aprendizagens tidas como necessárias para um conjunto de finalidades e necessidades reconhecidas socialmente, tendo em consideração os contextos em que se insere (Abelha, 2011, p.61).

e uma perspetiva mais tradicional e normativa como é defendido por Pacheco (1996), em que refere que é “conjunto de conteúdos a ensinar (organizados por disciplinas, temas, áreas de estudo) e como plano de ação pedagógica, fundamentado e implementado num sistema tecnológico (p. 16)

Por fim, destacam-se os constrangimentos externos que limitam a liberdade curricular. As avaliações externas, referidas por E8, e a obrigatoriedade de cumprimento integral do currículo, especialmente no secundário (E5), são vistos como barreiras à implementação de práticas pedagógicas mais inovadoras e ajustadas ao contexto real dos alunos.

## **a2) Papel e responsabilidades**

No que diz respeito ao papel dos coordenadores de departamento, do coordenador dos diretores de turma e do diretor na escola e às suas responsabilidades em relação à gestão do currículo, a entrevistada E1 refere que é

*"ajudar as (...) colegas de Educação Especial (...) a ajustar os currículos àquilo que os alunos são capazes de acompanhar" e para isso "fazem parcerias ou dão apoios individualizados aos alunos (...) em parceria com os professores titulares (...) da disciplina"*

Já a entrevistada E2 menciona que o seu papel é

*" que eles aprendam as diretrizes que vêm, mas focados naquilo que lhes interessa mais (...), que eles saibam fazer alguns relatórios, que saibam apresentar trabalhos" e para isso faz "algumas coisas em (...) interdisciplinaridade com outras disciplinas."*

Considera que *"em termos de escola não tenho grande papel."*

Face ao exposto, consideramos que a entrevistada apresenta uma atuação mais centrada na prática letiva, com enfoque na adaptação dos conteúdos às áreas de interesse dos alunos e na interdisciplinaridade, apesar da entrevistada indicar não desempenhar um papel relevante na gestão curricular a nível institucional.

A entrevistada E4 refere

*"Eu sou coordenadora de departamentos já há muitos anos (...), dou inteira liberdade, explico como é que funciona e sei que isso já mudou algumas pessoas. (...) Cada um faz. Tem total liberdade para..."*

Esta postura revela um papel de coordenação com uma liderança descentralizada, promovendo a autonomia dos colegas e influenciando práticas pedagógicas pelo exemplo e

partilha de funcionamento pessoal. Podemos dizer que estamos perante uma liderança distribuída, em que o poder e a responsabilidade são partilhados, onde é promovida a colaboração e o desenvolvimento profissional dentro da equipa, conforme defendem autores como Freitas e Grave-Resendes (2018) e Spillane, Halverson e Diamond (2001).

Já a entrevistada E5 menciona *"não tenho um papel único. É um trabalho que é feito por grupo disciplinar"*. Isto evidencia uma gestão curricular partilhada, com decisões tomadas coletivamente no grupo disciplinar, evidenciando a valorização do trabalho colaborativo e a ausência de uma responsabilidade individual centralizada.

Para a entrevistada E6, o seu papel é *"orientar os colegas, (...) ajudá-los (...) e dar sugestões enquanto membro do Conselho Pedagógico."* O que revela um papel de liderança pedagógico, com foco na orientação e apoio aos docentes, bem como na contribuição para decisões curriculares a partir do Conselho pedagógico. Assim, *"a liderança distribuída abre, (...), a possibilidade de os professores, de forma colaborativa, focarem-se na mudança e na inovação nas suas escolas"* (Freitas e Grave-Resendes, 2018, p. 47), o que leva a uma maior motivação de todos os funcionários, a um melhor desempenho organizacional e a uma maior satisfação dos alunos e da comunidade escolar.

O papel da entrevistada E7 é tentar *"colaborar principalmente quando é em relação às PAPs (...), levar os alunos a pensar num projeto, (...) elaborar para depois apresentarem esse projeto como uma tese"*. Já a entrevistada E8 considera que em relação ao seu papel, enquanto coordenadora de área disciplinar e de departamento,

*"existem diretivas, não só da tutela, mas também da própria direção e do conselho pedagógico, que acabam por estabelecer algumas linhas de orientação (...) que permitem ir encaixando essa gestão ao longo do ano letivo"*.

Para o entrevistado E9, o seu papel é

*"Um acompanhamento do currículo (...) de forma a que se possa adaptar e tentar identificar quase permanentemente se está a ser cumprido apenas só porque é prescrito (...) ou se está a ser mesmo adaptado em função das necessidades dos nossos alunos."*

Temos aqui um papel de monitorização e supervisão curricular, com foco na adaptação às necessidades dos alunos e na avaliação crítica da implementação curricular, conforme está previsto no Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, 2008, artigo 20º.

As respostas dos entrevistados revelam uma diversidade de papéis e responsabilidades no âmbito da gestão do currículo ao os articularmos com os diferentes estilos de liderança descritos pela literatura. Alguns assumem funções de liderança e coordenação, orientando os colegas e assegurando a aplicação das diretrizes institucionais (E3, E6, E8, E9), características da liderança democrática, tal como é descrito por Mendonça (2013). Outros optam por uma liderança descentralizada, promovendo a autonomia e o trabalho colaborativo nos grupos disciplinares (E4, E5), o que vai ao encontro da liderança democrática, mas também da liderança transformacional que estimula a inovação e a melhoria contínua (Castanheira & Costa, 2015; Bass, 1985), mas há também docentes cujo contributo se manifesta sobretudo na prática letiva, através da adaptação dos conteúdos aos interesses dos alunos e da promoção da interdisciplinaridade e de projetos (E2, E7). Estes revelam características da liderança afiliativa e coaching propostos por Goleman (2016), centradas no bem estar, na motivação e no desenvolvimento dos alunos, bem como aspetos transformacionais no incentivo à criatividade. Destaca-se ainda o papel técnico e especializado de apoio à inclusão, com foco na adaptação curricular às capacidades dos alunos com necessidades educativas especiais (E1). Este líder aproxima-se do líder de relações humanas descrito por Warrick (1981), pois coloca grande ênfase nas pessoas e na criação de condições de aprendizagem ajustadas às necessidades dos alunos. Em suma, estes diferentes contributos mostram que a gestão do currículo é um processo partilhado e adaptável, no qual coexistem múltiplos estilos de liderança, confirmando a perspetiva de *Goleman (2016)* de que os líderes mais eficazes combinam diferentes estilos consoante o contexto e as necessidades da escola.

### **a3) Influências e desafios**

No que diz respeito às principais influências e desafios na definição e implementação do currículo, elaborámos um quadro síntese, tendo em conta as respostas de cada entrevistado.

Quadro 3.6: Influências e desafios na definição e implementação do currículo

<b>E</b>	<b>Frases-chave</b>	<b>Principais Influências e Desafios</b>
----------	---------------------	--

<b>E1</b>	"As competências essenciais são tão latas que muitas vezes é difícil que os professores percebam o que é que é mesmo essencial."	Falta de clareza nas orientações curriculares (ambiguidade nas competências).
<b>E2</b>	"O desinteresse dos alunos (...) é o principal desafio (...) e a carga horária exagerada nos cursos profissionais."	Desmotivação dos alunos e desequilíbrio curricular em cursos profissionais.
<b>E3</b>	"A desmotivação da parte dos alunos." "O telemóvel (...) poderia ser um instrumento de apoio ao currículo (...), mas não sabem utilizar."	Falta de motivação e uso ineficaz das tecnologias.
<b>E4</b>	"Às vezes é cativar alguns alunos, às vezes é mais difícil."	Dificuldade em motivar alunos para a aprendizagem.
<b>E5</b>	"Muitos alunos de português língua não materna (...), há uma barreira na comunicação." "Há grande resistência às aprendizagens."	Barreiras linguísticas e resistência à aprendizagem.
<b>E6</b>	"O desafio é sempre melhorar."	Desafio genérico focado na melhoria contínua.
<b>E7</b>	"A personalidade dos alunos, as características dos alunos." "Os cursos profissionais tornam-se um escape (...), têm a vida facilitada."	Heterogeneidade dos alunos e estrutura permissiva dos cursos profissionais.
<b>E8</b>	"Equilíbrio difícil entre Aprendizagens Essenciais e Flexibilidade Curricular." "A barreira da língua é um muro de betão."	Conflito entre normas e flexibilidade, barreiras linguísticas.
<b>E9</b>	"Mudar as cabeças para não seguir um currículo tal e qual como é o linear." "O currículo tem que ser flexível."	Resistência à mudança por parte dos docentes; necessidade de adaptação curricular.

A análise dos desafios mencionados pelos entrevistados confirma as questões centrais identificadas pela literatura sobre gestão curricular. A dificuldade expressa por E1 revela a necessidade de interpretação e mediação docente destacada por Roldão, para quem gerir o currículo implica decidir “o que ensinar e porquê” (1999, p. 25), e confirma também a importância de um currículo “contextualizado e adaptado aos alunos” como defendem Bartolomeu e Sá (2008, p. 15).

A desmotivação dos alunos, referida por E2, E3 e E4, especialmente nos cursos profissionais, ecoa a crítica de Roldão & Almeida (2018, p. 10) sobre a “inadequação do currículo face aos públicos”, bem como a constatação de Seica (2016) de que a escola continua a “tratar de modo igual o que é diferente”. Estas dificuldades mostram a necessidade de percursos diferenciados, tal como propõe Roldão (1999).

As barreiras linguísticas mencionadas por E5 e E8 reforçam a importância da diferenciação curricular defendida por Dinis e Roldão (2004, p. 63) para romper com a “uniformização curricular”, uma causa de exclusão. Do mesmo modo, o conflito indicado por E8 entre Aprendizagens Essenciais e Flexibilidade Curricular confirma a relevância da autonomia curricular prevista por Bartolomeu e Sá (2008) e das fragilidades identificadas pela IGEC (2024), que sublinha a necessidade de maior articulação curricular e de metodologias ativas.

Já a resistência à mudança referida por E9 está alinhada com o que Roldão & Almeida (2018) descrevem como a dificuldade da escola em alterar práticas enraizadas, apesar de o currículo ser “principalmente aquilo que os professores fizerem dele” (Roldão, 1999, p. 21). Já a referência de E6 à necessidade de melhoria contínua confirma o papel da formação permanente dos professores, elemento essencial da gestão curricular.

Em síntese, os desafios identificados pelos entrevistados refletem precisamente o que a teoria aponta: a gestão curricular exige autonomia, flexibilidade, diferenciação e colaboração, mas continua condicionada por ambiguidades, resistências e dificuldades de adaptação às necessidades reais dos alunos.

#### **a4) Impacto dos desafios**

Os entrevistados reconhecem, de forma praticamente unânime, que os desafios enfrentados na implementação e atualização do currículo impactam diretamente na qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos.

Para E1, a resposta é clara e concisa: “Claro”, afirmando de forma direta a existência desse impacto. Outros entrevistados desenvolvem mais as suas perceções, apontando fatores específicos, pois a entrevistada E3 destaca a desmotivação generalizada dos alunos, associando-a à falta de hábitos de trabalho e à carência de apoio familiar e cultural: “A

maioria dos alunos não tem, digamos, hábitos nem métodos de trabalho (...) muitos alunos não têm mesmo acesso à cultura, não têm um livro em casa.” Este contexto dificulta a criação de uma verdadeira educação inclusiva e prejudica o envolvimento dos alunos com o currículo.

E4 reforça a dificuldade em lidar com turmas heterogêneas, onde nem todos aprendem ao mesmo ritmo: “*Nem todos chegam, nem todos vão ao mesmo ritmo (...), às vezes é um bocadinho difícil de gerir.*” Apesar de adotar estratégias de incentivo, reconhece que “*quando temos alguns alunos em que não participam ou não querem participar, é sempre tudo mais complicado*”, o que acaba por comprometer o funcionamento geral da aula.

Já E5 chama a atenção para duas grandes dificuldades: a presença crescente de alunos que não dominam o português e a desmotivação de muitos:

*“Para os alunos de língua portuguesa não materna é difícil (...) adquirir competências essenciais (...). Para os desmotivados, obviamente (...) vai influenciar de forma negativa o sucesso deles.”*

Também E8 enfatiza o impacto da barreira linguística no ensino, referindo-se aos alunos estrangeiros como um dos maiores desafios atuais: “*A barreira da língua é um muro de betão. É terrível para eles e terrível para nós (...). A frustração é dividida pelos dois.*” A entrevistada aponta que, ao contrário dos alunos com necessidades educativas especiais (com quem é possível adaptar e comunicar), a impossibilidade de comunicação com os alunos estrangeiros compromete totalmente os processos de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, E6 observa que quando se consegue superar os desafios, isso reflete-se positivamente no desempenho dos alunos: “*Se os alunos evoluem, se os alunos conseguem atingir certos objetivos, claro que vão dar resultados melhores no futuro.*”

E9 aborda o impacto do currículo rígido e da resistência à sua adaptação: “*Não vale a pena começar no sétimo [ano] se a pessoa precisa de noções do quinto. Não vai aprender.*” Para este entrevistado, o maior obstáculo está em mudar mentalidades e promover uma gestão curricular mais flexível e ajustada às necessidades reais dos alunos.

Em suma, os entrevistados demonstram que os desafios curriculares, desde a desmotivação, barreiras linguísticas, diferenças no ritmo de aprendizagem até à rigidez curricular, têm

impactos significativos e diretos na qualidade do ensino e nos resultados dos alunos. Estes constrangimentos confirmam que gerir o currículo implica, como defende Roldão decidir continuamente “o que ensinar e porquê, como, quando e com que prioridades” (1999, p.25), sendo inevitável que a falta de adaptação às necessidades reais dos alunos comprometa o processo de aprendizagem. A presença de contextos tão diversos reforça a importância de um currículo “contextualizado, adaptado aos alunos em questão” (Bartolomeu & Sá, 2008, p. 15) e evidencia os limites da “cultura da uniformização curricular” (Dinis & Roldão, 2004, p. 63), geradora de exclusão e insucesso.

Assim, os resultados das entrevistas confirmam de forma prática aquilo que a literatura teórica sustenta: responder eficazmente à diversidade atual exige estratégias de gestão curricular flexíveis, colaborativas e ajustadas ao contexto, tal como defendem Roldão & Almeida (2018) ao destacarem a necessidade de uma deliberação curricular coletiva e contínua. Torna-se, portanto, evidente que estes desafios só podem ser superados através de uma gestão curricular cada vez mais contextualizada, diferenciada e humanizada.

#### **a5) Intervenientes na gestão do currículo**

Com base nas entrevistas realizadas, verificámos que os principais intervenientes na gestão do currículo escolar são, na perceção dos entrevistados, sobretudo os professores, ainda que também sejam referidos outros agentes como a direção, os coordenadores de departamento/área disciplinar, o Conselho Pedagógico, a tutela (Ministério da Educação) e, pontualmente, até os alunos.

A entrevistada E1 considera que os professores são os principais responsáveis pela gestão curricular: *“Os professores das respetivas disciplinas (...) são os responsáveis por definir a distribuição dos objetivos e daquilo que é suposto que os alunos aprendam.”* Relata, ainda, uma prática de colaboração direta com os docentes de Educação Especial, destacando a coadjuvação e a divisão da turma como forma de responder melhor às necessidades dos alunos: *“Costumávamos dividir as turmas (...) para haver ali uma parceria, para que os alunos pudessem ter o acompanhamento mais próximo.”*

Por sua vez, E2 apresenta uma visão menos estruturada e mais fragmentada, afirmando: *“As coisas andam um bocadinho por cada grupo disciplinar.”* Acrescenta que não observa uma

interação formal entre os diferentes agentes, mencionando: *“Não noto que haja muita interação. Pelo menos não formal.”*

Já E3 acredita que a gestão do currículo deveria ser mais liderada pelas direções, com articulação através dos coordenadores, e sugere a necessidade de maior coesão entre ciclos de ensino: *“Na minha opinião, (...) deveriam ser as direções, e veiculada pelos coordenadores (...). Deveria haver mais ligação de baixo para cima.”* Salienta, ainda, a importância de articulação vertical e horizontal: *“Essa articulação (...) nos dias de hoje ainda não está muito bem definida.”*

De forma inovadora, E4 aponta os alunos como os principais intervenientes: *“Para mim são os alunos.”* Ao nível do trabalho docente, destaca o espírito de entajuda e a partilha informal: *“Se eu pedir, eu sei que as pessoas vão [ajudar].”*

A entrevistada E5 sublinha fortemente o papel dos professores, defendendo uma abordagem mais dinâmica e atualizada do currículo: *“Os currículos já deviam ter levado grande volta (...). Acho que todos deviam ter um igual papel em discutir, em definir, em propor mudanças.”* Destaca também práticas colaborativas concretas no grupo disciplinar: *“Partilhámos sempre, na drive, todas as planificações por ano (...). Vai sendo um documento construído em conjunto.”*

E6 partilha a perspectiva de que a gestão curricular é responsabilidade coletiva, envolvendo vários atores da escola: *“A escola em si, os professores da escola, a direção da escola. Todas as pessoas que intervêm no currículo.”* Enfatiza, ainda, o papel colaborativo do quotidiano escolar: *“Todos os dias está a haver colaboração, por exemplo, entre os membros de direção, entre os professores, entre os próprios alunos, entre os funcionários da escola.”*

Em contraste, E7 apresenta uma visão mais crítica, afirmando que a colaboração é quase inexistente: *“A interação entre esses intervenientes? Quase nenhuma.”*

Por outro lado, E8 introduz a ideia de que a tutela define as grandes linhas, mas são os professores que as operacionalizam: *“A tutela (...) são elas que dizem o que é que nós vamos ensinar (...). Mas, na prática, somos nós, sem dúvida.”* Descreve um ambiente de trabalho positivo e colaborativo: *“É uma interação saudável, bastante partilhada (...), há*

*envolvimento até de áreas disciplinares diferentes.” E menciona exemplos visíveis do impacto dessa colaboração: “Fazem-se coisas muito, muito giras e outras, se calhar, menos visíveis, mas ainda bem que há outras que acabam por ser partilhadas por todos.”*

Finalmente, E9 indica que, embora o Conselho Pedagógico tenha um papel formal, quem realmente gere o currículo são os professores: *“O Conselho Pedagógico pode validar, mas essencialmente na gestão do currículo serão os professores.”* Assinala, ainda, que a liderança intermédia pode facilitar ou dificultar a flexibilidade curricular: *“Basta um coordenador (...) não ter esta linha de flexibilidade, induz os colegas a seguir um caminho mais ortodoxo, que é menos eficaz.”*

As respostas dos vários entrevistados evidenciam que os professores são amplamente reconhecidos como os principais intervenientes na gestão do currículo, tanto pela sua função pedagógica como pela proximidade ao contexto real da sala de aula. Há uma valorização crescente da colaboração entre pares, da partilha de práticas e da articulação horizontal e vertical (conforme preconizam Simões & Sousa (2023) e Martins et al. (2017)), embora esta última ainda seja apontada como deficitária por alguns entrevistados.

A Direção, os coordenadores e o Conselho Pedagógico são referidos como intervenientes importantes, mas cuja eficácia varia conforme o contexto e as lideranças exercidas. A tutela define orientações globais, mas é na escola, particularmente entre os professores, que se decide, adapta e operacionaliza o currículo, pois como menciona Roldão “o currículo é (...) aquilo que os professores fizeram dele” (1999, p.21) e que a autonomia curricular permite às escolas adaptar os conteúdos às necessidades dos alunos (Decreto-Lei nº 55/18, 2018, art.3º, alínea c).

Por fim, em algumas respostas surge também a perspetiva de uma gestão curricular mais democrática e inclusiva, envolvendo até os próprios alunos como elementos ativos do processo. Sendo assim, concluímos que em relação à categoria “Gestão do Currículo” na escola em estudo há uma prática educativa fortemente condicionada pelos contextos escolares, pelos recursos disponíveis e pelas características dos alunos. Os professores desempenham um papel central neste processo, exercendo funções pedagógicas, técnicas e, muitas vezes, também de liderança. A gestão curricular é vista como uma tarefa complexa, mas essencial, que deve ser realizada de forma flexível, colaborativa e centrada no aluno,

envolvendo todos os atores da comunidade educativa, tal como sugerem Roldão & Almeida (2018) e Simões & Sousa (2023).

Apesar da autonomia que muitos docentes sentem ter para adaptar o currículo, persistem constrangimentos estruturais e normativos que limitam a inovação pedagógica e a personalização das aprendizagens. Entre os principais obstáculos identificam-se a desmotivação dos alunos, as barreiras linguísticas, a obsolescência dos programas, a resistência à mudança e a excessiva normatividade do sistema educativo, sobretudo no ensino secundário e os diretores e coordenadores têm um papel muito importante na ultrapassagem destes obstáculos, pois como referem Simões & Sousa (2023, p. 3) devem criar um currículo “aberto, dinâmico, modificável e evolutivo, não podendo continuar a ser o currículo uniforme e pronto a vestir, de tamanho único ou estandardizado, emanado pelos serviços centrais”.

Neste contexto, torna-se fundamental reforçar a formação contínua dos professores, promover a articulação curricular vertical e horizontal, valorizar a colaboração entre os diversos intervenientes educativos e apostar numa gestão curricular mais democrática, adaptativa e inclusiva. Só assim será possível garantir um currículo que realmente responda às necessidades dos alunos e às exigências de uma escola para todos.

## **B) Liderança e Decisão sobre o Currículo**

### **b1) Líderes na Gestão do Currículo**

Na perceção dos entrevistados, os líderes na gestão do currículo dentro das escolas são múltiplos e variam consoante a experiência individual, a cultura organizacional e o grau de autonomia concedido aos docentes.

A entrevistada E1 reconhece que, formalmente, “*em última análise, é a direção da escola*” a principal responsável, mas admite que “*nem sempre é assim*”, atribuindo um papel central aos coordenadores e aos grupos disciplinares, por serem “*os que definem o que é que os alunos vão aprender*”.

A entrevistada E2 hesita inicialmente na identificação dos líderes, afirmando: “*líderes... líderes... nem sei bem*”, mas acaba por referir os coordenadores de cada grupo disciplinar como os mais relevantes. Destaca, no entanto, que o trabalho dos professores é muitas vezes

individualizado, defendendo que deveria haver mais colaboração, partilha de boas práticas e reflexão em grupo sobre a gestão curricular. Para esta entrevistada, a ausência de trabalho em equipa representa uma lacuna com impacto direto nos alunos.

Para E3, todos os intervenientes são importantes, mas destaca especialmente o papel individual dos docentes, afirmando que *“o empenho de cada docente será determinante nesse currículo”* e que *“compete ao professor apropriar-se e definir mais especificamente a implementação do currículo”*, dado o contacto direto com os alunos.

A entrevistada E5 tem uma visão mais horizontal e coletiva da liderança curricular: *“somos todos nós, supostamente”*, salientando que a direção é importante por conceder liberdade, embora *“não seja ela a gerir diretamente o currículo”*. Sublinha a necessidade de que cada professor *“não seja autista”* e vá *“gerindo e adequando às necessidades dos grupos que tem à frente”*.

Para E6, os principais líderes são tanto os professores como a direção, reconhecendo a importância de todos os atores no processo, sem destacar um em detrimento dos outros: *“não posso dizer que um seja mais importante que o outro.”*

A entrevistada E7, por sua vez, apresenta uma visão mais centralizada, considerando que o Ministério da Educação é o verdadeiro líder na gestão curricular: *“penso que é o Ministério da Educação.”*

Já E8 identifica uma estrutura hierárquica de liderança, que começa na tutela, passa pelas direções, e segue pelos coordenadores e Conselho Pedagógico, que funcionam como *“elos que vão transmitindo as indicações e gerindo, acompanhando e verificando”* a implementação curricular ao longo do ano letivo.

Por fim, E9 distingue entre quem são os líderes e quem deveria ser, afirmando que os coordenadores de área disciplinar ou de departamento são, atualmente, os principais líderes do currículo, cabendo à direção uma gestão *“muito sensata”* desse processo.

Os resultados das entrevistas evidenciam a diversidade de perspetivas sobre a liderança curricular na escola, refletindo tanto a liderança formal quanto a distribuída. A direção é apontada por vários entrevistados (E1, E6, E8, E9) como a responsável formal pela

implementação do currículo, o que se alinha com a literatura que sustenta que a liderança formal deve coordenar recursos, monitorizar resultados e definir metas (Silva, 2021; Gomes, 2018; Lorenzo Delgado, 2005). No entanto, alguns entrevistados reconhecem que a direção não exerce esta função isoladamente, destacando a importância de coordenadores e grupos disciplinares (E1, E2, E9), o que confirma a abordagem da liderança distribuída, segundo a qual a influência curricular é partilhada entre diferentes membros da organização (Costa & Castanheira, 2015; Leithwood et al., 2010; Garcia, 2016).

Os professores também são referidos como líderes informais (E3, E5, E6), contribuindo diretamente para o desenvolvimento do currículo e para a aprendizagem dos alunos. Esta perceção está de acordo com autores que defendem a liderança pedagógica e a importância da colaboração entre docentes (Antunes & Silva, 2015; York-Barr & Duke, 2004; Harris, 2002). A valorização da liderança coletiva e da participação horizontal (E5) reforça a necessidade de envolver todos os elementos da escola na tomada de decisões e na definição de prioridades curriculares, como defendido por Leithwood (2001) e Simões & Sousa (2023).

Por fim, a falta de colaboração e de reflexão coletiva referida por E2 revela lacunas na implementação da liderança distribuída, sublinhando que a eficácia da liderança escolar depende não apenas da autoridade formal, mas também da capacidade de promover trabalho coletivo e partilha de visão entre todos os atores da escola (Bush & Glover, 2003; Harris, 2002; Antunes & Silva, 2015).

## **b2) Papel dos Líderes**

A análise das respostas dos entrevistados revela uma perceção diversificada sobre o papel dos líderes na definição e adaptação do currículo escolar, com destaque para as experiências pessoais, o contexto escolar e os estilos de liderança praticados.

Sendo assim, foi possível agrupá-los em três grupos: o primeiro grupo integra os entrevistados que adotam uma visão colaborativa e participativa da liderança curricular, mesmo quando não se assumem formalmente como líderes. Neste grupo encontram-se E1, E3, E4 e E8, pois estes entrevistados descrevem práticas assentes na partilha, na corresponsabilização e no trabalho conjunto. E1 destaca a importância da colaboração no departamento e sublinha que as orientações emanam do Conselho Pedagógico, sendo a direção interveniente apenas de forma

pontual. Esta perspectiva é consonante com Spillane, Halverson e Diamond (2001, p. 1), que defendem que a liderança distribuída incorpora “a atividade de múltiplos indivíduos numa escola que trabalham para mobilizar e orientar a comunidade escolar no processo de mudança instrucional”. E3 demonstra envolvimento ativo ao apresentar estratégias, dificuldades e sugestões, contribuindo para a reflexão e melhoria contínuas, o que se aproxima do papel descrito por Antunes e Silva (2015), para quem a liderança docente implica acompanhar, monitorizar e melhorar as práticas de ensino, num processo constante de reflexão conjunta, dado que “nunca nada está definitivamente encerrado. Tudo está sujeito a revisão e a processos de melhoria” (p. 82). Já E4, embora afirme “*não me sinto líder em nada*”, acaba por reconhecer o seu papel indireto ao trabalhar em conjunto com os colegas, revelando uma prática de liderança partilhada. De forma semelhante, E8 evidencia uma postura de liderança pelo exemplo, afirmando que “*o líder não impõe nada, jamais*”, valorizando a empatia, a partilha e um ambiente de bem-estar.

O segundo grupo é constituído por entrevistados que não exercem liderança curricular direta, mas assumem papéis de suporte ou intermediação, contribuindo para o funcionamento do currículo de forma indireta. Fazem parte deste grupo E5, E6 e E9. E5 afirma não participar na definição curricular, embora auxilie na adaptação de conteúdos em situações de dificuldade, salientando que a autonomia docente faz com que a liderança seja “*muito despercebida*”. E6 rejeita o título de líder, explicando que o seu papel consiste em representar colegas e servir de ponte de comunicação com a direção, valorizando a transparência nas práticas. E9, por sua vez, refere que não intervém na definição nem na adaptação do currículo, mas procura capacitar os colegas, reconhecendo, contudo, a escassez de partilha curricular e atribuindo à direção a responsabilidade de a promover.

Por fim, o terceiro grupo reúne os entrevistados que revelam distanciamento ou ausência de participação na liderança curricular, nomeadamente E2 e E7. E2 afirma claramente “*Não, não tenho papel*” e demonstra desconhecimento sobre a forma como os líderes partilham responsabilidades nesta área, evidenciando afastamento total do processo. E7 também não se identifica com funções de liderança, limitando-se ao cumprimento e adaptação do currículo. Além disso, reconhece que “*não há uma grande partilha*” entre colegas, mesmo dentro da mesma disciplina, dificultando a construção de uma estratégia curricular coerente.

No geral, as diferentes percepções expressas pelos entrevistados sobre o papel dos líderes na gestão curricular confirmam que coexistem modelos formais, colaborativos e práticas pouco estruturadas, refletindo a diversidade de estilos de liderança descritos por Goleman (2016) e Warrick (1981). A valorização da colaboração e da partilha aproxima-se dos estilos democrático, afiliativo e de *coaching*, que, segundo Goleman (2016), fortalecem o clima organizacional, enquanto a ausência de orientação ou participação observada nalguns casos remete para características do estilo *laissez-faire* apontado por Warrick (1981), frequentemente associado a menor eficácia e fragmentação. O conceito de liderança partilhada emerge como desejável, mas nem sempre é experienciado de forma efetiva, revelando necessidade de reforçar estruturas de comunicação e cooperação no seio das equipas escolares.

### **b3) Divisão de responsabilidades**

No que diz respeito à divisão de responsabilidades na gestão e implementação do currículo, os testemunhos dos entrevistados revelam diferentes perspetivas e experiências contrastantes. Para alguns, como E2, apesar de poder existir alguma partilha entre líderes, esta não é visível de forma estruturada: *“Não estou a dizer que não haja, mas não noto.”* Sublinha-se a ausência de momentos formais de reflexão conjunta: *“Não noto que haja, em termos formais, de objetivamente vamos sentar, vamos ver o que é que vamos fazer, o que é que correu bem, o que é que correu mal.”* Ainda assim, há registo de uma tentativa por parte da direção em recolher contributos dos coordenadores sobre aspetos positivos e áreas de melhoria, embora se desconheça o seguimento dado a essa recolha.

No caso da entrevistada E3, é evidenciado que divergências na visão entre líderes podem prejudicar o processo curricular: *“quando a visão, digamos que no meu caso de um coordenador, possa ser diferente da visão da direção.”* Esta desarticulação entre níveis de liderança pode criar incoerências na orientação e aplicação do currículo.

Em contraste, E4 descreve um exemplo de boa prática de partilha de responsabilidades no seio do conselho pedagógico, destacando uma divisão funcional de tarefas e colaboração ativa entre os docentes: *“nós organizamos de maneira que há uma pessoa que faz um resumo e envia para todas”,* permitindo que *“todas vemos um bocadinho o que se escreveu, todas*

*damos mais achegas.*" Este modelo de comunicação e co-construção reforça a ideia de uma liderança partilhada e eficiente.

Já as entrevistadas E5 e E6 afirmam não reconhecer situações específicas que envolvam divisão de responsabilidades com impacto direto na implementação curricular, revelando possivelmente um distanciamento da liderança ou uma menor percepção do seu papel nesse processo.

E7, por outro lado, destaca o contributo positivo de uma liderança com abertura e flexibilidade, permitindo desvios do currículo formal em função de objetivos educativos mais amplos: *"temos uma abertura para poder desviar-nos um bocadinho do currículo e ter outros objetivos não tão específicos."* Esta postura demonstra uma liderança que valoriza a autonomia profissional dos docentes, contribuindo assim para uma melhor adequação do currículo às necessidades dos alunos.

Por fim, E9 apresenta um exemplo complexo, onde uma tentativa de colaboração entre ciclos numa determinada disciplina visava ultrapassar a constante *"culpabilização do ciclo anterior"*. Apesar da boa intenção e de alguma melhoria inicial, o impacto prático foi limitado, uma vez que persistiu a *"separação vertical dos currículos"*, dificultando uma articulação curricular eficaz. Mais gravemente, refere-se uma situação em que a imposição da rigidez curricular por parte da liderança prejudicou o sucesso dos alunos: *"a partir do momento que foi dito que o programa tinha que ser cumprido do 6º, os alunos passaram todos a ter nível 1."* Aqui, a liderança deixou de permitir uma adaptação flexível, comprometendo os resultados pedagógicos.

Em síntese, a forma como as responsabilidades são divididas entre os líderes escolares tanto pode fortalecer como fragilizar a implementação do currículo. A colaboração e a partilha, presentes na liderança democrática, são valorizadas por Warrick (1981), que destaca a importância da tomada de decisão participativa e do envolvimento de todos e por Mendonça (2013), para quem "todas as directrizes são debatidas pelo grupo" (p.17). A flexibilidade e o estímulo à inovação remetem à liderança transformacional, descrita por Castanheira e Costa (2015, p.32) como capaz de motivar os seguidores a "procurar soluções criativas". Por outro lado, a falta de alinhamento entre líderes, a centralização e a rigidez refletem características da liderança autocrática, que segundo Mendonça (2013, p.17) "fixa com rigidez todo o

processo” e pode gerar desmotivação e queda de desempenho, evidenciando como estilos de liderança pouco participativos ou centralizados prejudicam o processo educativo. A liderança distribuída, que promove a partilha efetiva de responsabilidades, é apontada por Spillane, Halverson e Diamond (2001) como crucial para a eficácia da escola, reforçando a necessidade de estruturas colaborativas para a implementação curricular.

#### **b4) Decisões colaborativas**

As respostas dos entrevistados revelam diferentes percepções sobre o grau de colaboração nas decisões curriculares entre os líderes da escola. Para alguns docentes, como E1, as decisões são, em certa medida, colaborativas, mas ainda marcadas por uma forte compartimentação: *“Aquilo que eu acho que faz falta é uma visão um bocadinho transversal do currículo.”* Esta visão reforça a ideia de que ainda predomina uma abordagem centrada nos departamentos e nos grupos disciplinares, *“muito grupo a grupo”*, o que limita uma colaboração mais ampla e transversal.

Já E2 expressa ceticismo quanto à existência dessa colaboração: *“Acho que não há. [...] Não transparece.”* Refere não observar evidências claras de partilha ou comunicação colaborativa. Opinião, também partilhada por E7. Por outro lado, E3 afirma que *“são sempre ouvidos os intervenientes”*, apontando para um processo onde há escuta e partilha na tomada de decisão curricular. Também E4 reconhece que, *“de maneira geral”*, há colaboração, ainda que com variações conforme os grupos, destacando uma liderança com respeito pela autonomia de cada docente: *“Eu não gosto de impor e gosto de deixar um bocadinho à liberdade de cada um.”*

E5 dá um exemplo concreto da prática colaborativa, referindo que *“no pedagógico estivemos a ver a situação da cidadania e dos temas”*, e que essas decisões são discutidas e sujeitas a sugestões e alterações.

E6 refere que a colaboração ocorre *“através dos coordenadores, tanto da área disciplinar, como do departamento e das decisões do conselho pedagógico”*, indicando uma estrutura formal de colaboração entre os vários níveis de liderança.

E8 apresenta uma visão bastante positiva da colaboração, embora sublinhando a informalidade do processo: *“Muitas vezes é uma colaboração informal. Às vezes até na sala de professores.”* Destaca a importância dos momentos informais de troca e apoio mútuo no cotidiano escolar, bem como o equilíbrio entre formalidade e informalidade: *“Tem que haver momentos de grande formalidade, mas também não podemos exagerar.”*

Por fim, E9 menciona que há *“liberdade de cada área disciplinar”* na gestão curricular, partindo do pressuposto de que há colaboração, ainda que não exista uma intervenção direta da direção, devido à autonomia funcional dos departamentos: *“Como as coisas têm funcionado em todas as áreas disciplinares, não há grande intervenção.”*

As respostas dos entrevistados indicam que, embora haja algum grau de colaboração na tomada de decisões sobre o currículo entre os líderes da escola, esta colaboração é, muitas vezes, limitada e desigual. Predomina uma abordagem mais segmentada, centrada nos departamentos ou grupos disciplinares, em detrimento de uma visão transversal e integrada do currículo. Essa fragmentação reflete-se na dificuldade de articulação entre áreas, o que pode comprometer a coerência e a inovação curricular. Isto é coerente com a forma como Spillane, Halverson e Diamond (2001) descrevem a dinâmica real das escolas. Os autores afirmam que a liderança envolve entender *“como os líderes escolares trabalham juntos e separadamente”* (p. 1), reconhecendo que, na prática, estes atuam muitas vezes separadamente, o que sustenta a observação de que predomina uma abordagem segmentada e pouco integrada entre departamentos. A dificuldade de articular áreas disciplinares também se compreende à luz de Freitas e Grave-Resendes (2018), quando afirmam que *“a liderança distribuída abre... a possibilidade de os professores, de forma colaborativa, focarem-se na mudança e na inovação”* (p. 47). A necessidade desta *“possibilidade”* evidencia que, frequentemente, tal colaboração ainda não está plenamente desenvolvida, o que explica a fragmentação identificada nas entrevistas.

Além disso, a percepção sobre a existência e a eficácia desse processo colaborativo varia significativamente entre os líderes escolares. Enquanto alguns reconhecem a existência de momentos formais e informais de partilha e decisão, outros relatam uma ausência ou pouca visibilidade dessas práticas colaborativas, o que é sustentado por Garcia (2016) ao afirmar que a liderança distribuída *“depende, em grande medida, da eficácia da ação da escola”* (p.1), ou

seja, como a implementação varia de escola para escola, e até dentro da mesma escola, é natural que as percepções dos líderes também variem, tal como relatado.

Essa disparidade sugere que a comunicação e a coordenação interna ainda carecem de maior sistematização e clareza, pois esta ausência de sistematização é também descrita por Leithwood et al. (2004), quando explicam que a liderança influencia não apenas a escola, mas também as “condições da sala de aula” e os “professores” (p. 19). Esta complexidade implica coordenação contínua e quando tal coordenação é frágil, surgem práticas desiguais e percepções contraditórias entre líderes, exatamente como os entrevistados indicam.

Por fim, destaca-se a autonomia significativa concedida aos líderes de área disciplinar, o que, embora possa favorecer a adaptação local e a flexibilidade, tende a reduzir a intervenção e a coordenação da direção em relação ao currículo. Esse fator contribui para que as decisões se mantenham fragmentadas, dificultando o desenvolvimento de estratégias curriculares verdadeiramente colaborativas e integradas, essenciais para a melhoria contínua e para a coerência educativa da escola.

A “liderança e a tomada de decisões” sobre o currículo na escola revelam-se diversificadas e por vezes fragmentadas. Apesar de existir algum grau de colaboração entre líderes, esta tende a ser limitada e concentrada em grupos disciplinares, faltando uma visão transversal e integrada. A autonomia dos departamentos é valorizada, mas pode dificultar a coordenação e coerência curricular. É necessário fortalecer a comunicação, a partilha e a articulação entre todos os intervenientes para promover uma liderança mais colaborativa, eficaz e centrada nas necessidades dos alunos.

### **C) Estratégias, processos, eficácia e interação na implementação**

#### **c1) Impacto da Liderança na Implementação**

A percepção do impacto da liderança na implementação do currículo escolar varia entre os entrevistados, oscilando entre visões mais centradas na liderança ativa e transformadora e outras mais críticas ou distanciadas quanto à sua eficácia real.

Os entrevistados E1, E7, E8 e E9 valorizam uma liderança decisiva, integradora e apoiadora, que atua como força agregadora da comunidade escolar. Para E1, a liderança “*pode fazer toda*

a diferença” e deve ter uma “visão holística e partilhada do currículo e da formação como um todo”. E7 sublinha que “se houver um líder que tenha objetivos e confiança, as pessoas irão tentar partilhar esses objetivos”, alertando que “caso não haja líder, é cada um para o seu lado”. E8 defende um “processo de acompanhamento, de cuidar”, enfatizando que “não é dizer faça-se assim e daqui a três meses ver resultados”. Já E9 afirma que a liderança “impacta em tudo”, destacando a necessidade de “dar liberdade, apoio direto e capacitação aos professores” e reforçando a confiança no corpo docente: “temos um corpo docente ultra-competente”, o que evidencia a ideia defendida por Bento (2010, p. 33) ao citar House et al. (1999), segundo a qual a liderança é a “capacidade de um indivíduo para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações de que são membros”.

Em conjunto, estas perspetivas evidenciam que uma liderança eficaz combina visão estratégica, acompanhamento contínuo e suporte ativo aos professores. Esta valorização da visão articula-se diretamente com a definição apresentada por Beare, Caldwell e Millikan (1994, p. 99), segundo a qual “os bons líderes são aqueles que possuem uma visão das suas escolas – uma imagem mental de um futuro desejável – que partilham com toda a comunidade escolar”. Do mesmo modo, Bush e Glover (2003, p. 5) referem que “liderança é um processo orientado para a consecução de objetivos desejáveis”, sendo esperado que os líderes desenvolvam uma visão baseada nos seus valores e que a articulem em todas as oportunidades.

Já os entrevistados E3 e E6 destacam que o impacto da liderança depende fortemente das relações e do envolvimento da comunidade escolar. E3 afirma que “se um líder está convicto da decisão que foi tomada, consegue envolver toda a comunidade”, mas ressalva que “se não é a [sua] opinião e se foi tomada por unanimidade, é mais difícil impactar”, sublinhando a importância da legitimidade e da clareza na comunicação. E6 reforça esta perspetiva ao afirmar que “depende muito da boa colaboração dos vários membros da comunidade escolar com os líderes”, evidenciando que a eficácia da liderança curricular está intimamente ligada à confiança e à cooperação entre os membros da escola, revelando uma conceção próxima da “liderança distribuída”, que, segundo Garcia (2016, p.1), corresponde a “uma liderança mais coletiva e democrática em que todos os membros poderão, potencialmente, ser líderes”.

Por sua vez, E2 e E4 apresentam percepções mais críticas ou distanciadas sobre a liderança. E2 considera que a liderança “*não impacta muito*” e que “*está tudo muito solto*”, indicando uma percepção de falta de articulação e coordenação na gestão curricular. E4, por sua vez, embora rejeite o rótulo de líder, “*eu não gosto nada de dizer que sou líder*”, reconhece a necessidade de liderança funcional ao afirmar que “*há certas coisas que têm que ter alguém à frente. Não dá sermos todos. Alguém tem que saber as coisas*”, destacando a importância de coordenação mesmo de forma informal.

Em suma, os entrevistados mostram percepções variadas sobre a liderança curricular, tal como sistematizado por Mendonça (2013), Warrick (1981) e Goleman (2016), pois alguns valorizam liderança ativa e integradora que apoia e une a comunidade escolar, outros destacam a importância da legitimidade e das relações e há quem perceba liderança limitada ou funcional, mesmo que informal. Desta forma, a eficácia depende, assim, de visão estratégica, suporte e boa comunicação.

## **c2) Interação entre Líderes**

A eficácia da implementação do currículo escolar é amplamente reconhecida pelos entrevistados como estando diretamente relacionada com a qualidade da interação entre os diferentes níveis de liderança dentro da escola – incluindo diretores, coordenadores e professores.

Para E1, a ausência de comunicação entre os líderes compromete seriamente o processo, afirmando:

*“Se não houver interação, se não houver comunicação, se houver ruídos de comunicação, se houver outros fatores que estejam aqui em concorrência, eu acho que impactam muito negativamente.”*

Esta resposta evidencia a percepção de que a falta de articulação entre os diversos atores pode constituir um obstáculo significativo à coerência e eficácia na aplicação curricular.

E2 reforça esta ideia ao destacar que:

*“A falta de interação se calhar tem maior impacto do que propriamente a interação... Não existe muito essa coordenação para a implementação, para caminhar para o percurso, um fio condutor, por assim dizer.”*

Aqui, é salientada a ausência de um alinhamento comum entre os diferentes intervenientes, o que dificulta a existência de um projeto educativo coeso.

Por outro lado, E3 valoriza claramente o diálogo entre lideranças:

*“A nossa visão sobre um determinado tema pode não ser a mais efetiva. Ouvir as restantes lideranças enriquece a nossa maneira de ver as coisas e até a nossa maneira de as poder reproduzir.”*

Esta resposta mostra como a colaboração entre líderes contribui não apenas para a eficácia da implementação, mas também para o desenvolvimento profissional dos próprios professores.

E4 assume uma posição inequívoca sobre a importância da colaboração: *“Eu acho que só assim é que o currículo tem eficácia: se as pessoas conseguirem trabalhar juntas.”* A cooperação entre líderes é, nesta visão, não apenas desejável, mas essencial para que o currículo produza os seus efeitos.

Entrevistados como E6, E8 e E9 expressam de forma breve, mas enfática a relevância desta interação: E6 afirma simplesmente: *“Tem impacto, sim.”* E8 sublinha: *“Ah, claro, absolutamente. Absolutamente.”* E9 vai mais longe: *“Perfeitamente. No máximo.”*

Estas respostas, apesar de concisas, evidenciam um consenso quanto à importância da articulação e colaboração entre os diversos níveis de liderança, sendo percebidas como condições facilitadoras para uma implementação curricular eficaz.

Em síntese, os dados recolhidos revelam uma visão maioritariamente convergente: a interação entre líderes escolares é determinante para garantir a coerência, a consistência e a adaptação do currículo às realidades educativas. A comunicação, a colaboração e o alinhamento entre diretores, coordenadores e professores são considerados fatores críticos de sucesso, enquanto a sua ausência é identificada como uma das principais fragilidades na gestão do currículo.

### c3) Estratégias de Liderança

As estratégias de liderança consideradas eficazes pelos entrevistados mostram uma clara valorização da proximidade, da colaboração, da escuta ativa e da partilha de responsabilidades. As respostas revelam que a liderança eficaz é aquela que não se limita a um papel diretivo, mas que motiva, apoia e promove o trabalho em equipa, sempre com foco no bem-estar dos professores e no sucesso dos alunos, tal como é defendido por Cuban (1988).

Para E1, uma liderança eficaz caracteriza-se por ser próxima, colaborativa e com visão: *“Uma liderança próxima... colaborativa... com visão para a formação integral dos alunos, para o futuro daquilo que se esperará quando eles saírem daqui.”* Esta entrevistada reforça ainda a importância do envolvimento direto da direção nas dinâmicas escolares, como: *“A participação do diretor nas reuniões de departamentos e um conhecimento aprofundado de todos os departamentos... é fundamental.”*

E2 destaca a relevância do trabalho colaborativo e do planeamento como base da liderança eficaz: *“Tem que haver planeamento e colaboração, que para mim são dois aspectos importantes.”* Para esta docente, o trabalho em equipa proporciona segurança e eficácia: *“Se tiver um objetivo... saber para onde vamos, o que temos que fazer para lá chegar... eu faço e trabalho e vou para a frente.”*

E3 enfatiza a empatia, a convicção e a orientação como chaves para uma boa liderança:

*“A empatia e a convicção... a orientação, a visão, o inteirar-me do que é que [os colegas] estão a fazer, dar-lhes a minha opinião, ouvi-los, ajudar com a minha experiência.”*

E5 atribui grande importância à partilha, comunicação e apoio emocional: *“Partilha de experiências, muita comunicação, o não ter medo de dizer que estou com dificuldades... pedir ajuda.”*

E6 foca-se na informação e na abertura, defendendo: *“A informação no sentido de comunicação... e de abertura, de não haver coisas escondidas.”* Complementa com a ideia de

que a confiança e o bom ambiente são essenciais: *“Se houver um mau ambiente... as coisas, em princípio, não funcionam.”*

E7 valoriza o funcionamento em rede entre todos os docentes e com outras escolas: *“Acho que o curso deve trabalhar com todos os docentes... toda a gente estar interligada... a coordenação entre professores, diretor de curso e diretor de turma.”*

E8 sublinha o papel do acompanhamento constante e da disponibilidade: *“Sou completamente a favor de uma direção de porta aberta... este acompanhamento constante, esta disponibilidade constante... é uma das missões da coordenação.”* E reforça a necessidade de normalizar o pedido de ajuda: *“Toda a gente precisa de ajuda. Não é problema nenhum.”*

Por fim, E9 valoriza uma liderança aberta, libertadora e capacitadora, afirmando: *“Dar liberdade total, passar a mensagem que o currículo não é rígido... capacitar quando não há capacitação... comunicação.”* E acrescenta: *“Nenhuma ideia é idiota... se não funcionar, ter a humildade de dizer ‘não funcionou, vamos mudar a agulha’.”*

As estratégias de liderança destacadas pelos entrevistados têm em comum uma visão humanista, colaborativa e adaptativa da gestão curricular. As lideranças eficazes são vistas como aquelas que comunicam de forma aberta, envolvem ativamente os professores, partilham responsabilidades, atuam com empatia, e sobretudo estão presentes e disponíveis. Estas opiniões vão de encontro à liderança transformacional defendida por Bass (1985) e Castanheira e Costa (2015), em que a caracterizam como sendo um estilo de liderança que inspira e motiva os colaboradores a alcançar o máximo potencial e a alcançarem mudanças positivas dentro da organização. Os líderes transformacionais são caracterizados pela sua capacidade de criar uma visão partilhada, fomentar a inovação e promover um ambiente de confiança e colaboração. Procuram não apenas resultados, mas também o desenvolvimento pessoal e profissional das suas equipas, incentivando a criatividade e a autonomia. Assim, a liderança deixa de ser apenas uma função hierárquica para se tornar um instrumento de coesão e de desenvolvimento coletivo.

#### **c4) Influência na Adaptação do Currículo**

Os entrevistados, em geral, reconhecem que a forma como os líderes interagem entre si tem um impacto direto — positivo ou negativo — na capacidade de adaptar o currículo às realidades locais e às necessidades dos alunos. Através das suas respostas, surgem diferentes visões sobre a eficácia dessa influência, que vão desde a sua ausência até ao seu papel estruturante no alinhamento de objetivos comuns.

E2 expressa uma visão crítica, apontando para a inexistência de uma real interação, o que limita a adaptação curricular: *“Eu acho que não influencia. Quer dizer, influencia, não havendo. Se houvesse, se calhar influenciava de uma maneira melhor.”*

Já E3 reconhece a importância de uma liderança participativa e sustentada em diálogo e informação partilhada:

*“Se houver uma boa visão e de acordo com os inquéritos e com as reuniões entre todos e ouvir todos, poderá, dessa forma, definir um currículo com mais adaptação às circunstâncias do meio e das características dos alunos.”*

E4 reforça a necessidade de coesão entre os elementos da escola para garantir essa adaptação:

*“As coisas só funcionam se nós estivermos todos no mesmo, a fazer mais ou menos tudo para o mesmo fim(...), se conseguirmos ter mais ou menos os mesmos objetivos, nós vamos conseguir e eu acho que isso é fundamental.”*

E5 também enfatiza a importância de estar atento às necessidades dos alunos, sinalizando que a interação influencia positivamente: *“Se estivermos atentos e tentarmos ir de encontro com as necessidades, vai influenciar de forma positiva.”*

E7, por sua vez, destaca a importância de uma liderança que promova a autonomia e a responsabilidade dos alunos, vendo isso como uma forma de adaptação mais eficaz:

*“Não dando confiança, não dando responsabilidades, deixando-os crescer... serem eles a procurarem empresas... aquilo que eles procuram é aquilo que eles têm como objetivo e não aquilo que o professor quer.”*

As declarações dos entrevistados sugerem que a interação entre líderes é um fator essencial para a adaptação do currículo, sendo mais eficaz quando é colaborativa, estratégica, orientada para objetivos comuns e sensível às características da comunidade escolar. Ideia partilhada por Mendonça (2013) quando afirma que, na liderança democrática “todas as diretrizes são debatidas pelo grupo até que se chegue à decisão” (p.17), mostrando que a participação e a comunicação entre líderes são essenciais para decisões coerentes. Também Castanheira e Costa (2015, p. 32) reforçam esta perspectiva ao descreverem a liderança transformacional como aquela em que o líder “inspira confiança” e “desafia os seguidores a procurar soluções criativas”, o que explica por que a visão partilhada, a empatia e a orientação conjunta, mencionadas pelos entrevistados, potenciam uma gestão curricular sensível às necessidades reais dos alunos. Quando essa interação está ausente, como referiu E2, o potencial de adaptação do currículo é comprometido. Por outro lado, a presença de visão partilhada, comunicação ativa e empatia com os alunos potencia uma gestão curricular mais alinhada com as suas necessidades reais.

#### **c5) Consideração dos Alunos**

A presença e o papel dos alunos na gestão do currículo escolar é um tema que divide opiniões entre os entrevistados. Embora alguns reconheçam a importância de considerar os alunos, muitos apontam para uma participação que é mais implícita do que formal, revelando uma prática ainda marcada por limitações.

Para alguns docentes, os alunos não são tidos em conta de forma direta ou sistemática. Como afirmou E1, “*não [são considerados] na gestão em si, mas em termos de promoção de atividades. Nas atividades, sim. Na gestão do currículo, não.*” Esta ideia é reforçada por E2, que refere que “*cada professor, ao gerir as suas aulas, terá que ter em atenção os alunos que tem à frente, mas do modo global, eu acho que não.*”

Já E7 responde de forma categórica: “*Não.*” E9 também reconhece que a participação dos alunos é muito limitada, explicando que “*fazemos uma programação, aí os alunos não vão interferir.*” Ainda assim, sublinha a importância de os ter em consideração de forma indireta: “*A participação na gestão, de uma forma muito indireta, muito suave.*”

Contudo, outros entrevistados demonstram uma visão mais centrada nos alunos. E3 afirma que os estudantes *“têm de ser sempre considerados, de acordo com as suas necessidades e de acordo com os seus saberes ou não saberes.”* E4 reforça esta ideia ao destacar o esforço que se faz para adaptar a prática às especificidades do grupo: *“Nós tentamos que eles façam parte disso... ir ao encontro dos interesses deles, de ir ao ritmo deles... acho que estão integrados.”*

Para E5, os alunos são *“claro”* considerados: *“Tendo em conta as necessidades deles, as dificuldades deles, as estratégias de ensino que os possam motivar para a aprendizagem.”* Dá o exemplo do ensino das ciências, afirmando que se tenta *“ir sempre pela atividade experimental, que é algo que eles gostam de mexer e testar.”*

E6 também defende que *“temos que ter em conta que tipo de alunos é que temos, sim, como é óbvio. Nem todas as escolas são iguais e nem todos os alunos são iguais.”* Já E8 reconhece que os alunos são o *“alvo disto tudo”*, embora admita que *“o envolvimento deles não é formal.”* Argumenta que *“se fosse [formal], havia reuniões com alunos para discutirmos. Não há. Ainda bem que não há, porque acho que eles não têm ainda maturidade para isso.”* No entanto, ressalva: *“O nosso maior prazer é o sucesso deles... vamos super felizes quando eles conseguem fazer as coisas.”*

Estas diferentes visões revelam uma divergência entre a valorização da centralidade do aluno no discurso pedagógico e a prática concreta da gestão curricular, onde a sua participação é maioritariamente indireta, interpretada através da observação das necessidades, dificuldades e motivações. Os resultados mostram que a participação dos alunos na gestão do currículo é maioritariamente indireta e pouco formalizada, o que se explica pelas conceções tradicionais de currículo presentes no enquadramento teórico. Ribeiro (1996, p.16) define o currículo como um *“elenco e sequência de matérias”*, e Pacheco (1996) como um plano de ação pedagógica sistematizado. Estas perspetivas tecnicistas ajudam a perceber afirmações como as de E1, E7 e E9, que referem não existir participação ativa dos alunos na gestão curricular. Do mesmo modo, Abelha (2011) lembra que a conceção restrita de currículo privilegia os aspetos visíveis e estruturais, deixando pouco espaço para a intervenção dos estudantes. Leite (2003, p.60) reforça esta ideia ao afirmar que o currículo, durante anos, *“limitava-se ao conjunto das matérias a ensinar”*, o que explica a manutenção de práticas centradas no professor.

Já os docentes que afirmam considerar os alunos indiretamente (E3, E4, E5, E6) alinham-se com autores que entendem o currículo como um processo de adaptação às necessidades reais da turma. Roldão (1999, p. 25) refere que gerir o currículo implica decidir “o que ensinar, como e com que prioridades”, e Bartolomeu e Sá (2008) defendem que a gestão curricular consiste na adequação do currículo às características dos alunos. Perrenoud (1999) sublinha igualmente que o currículo integra objetivos, metodologias e avaliações ajustadas ao contexto, o que corresponde às práticas descritas pelos entrevistados.

A ausência de participação formal dos alunos, como descreve E8 ao afirmar que “não há reuniões com alunos para discutirmos”, corresponde, assim, à organização curricular que continua a atribuir aos docentes e aos órgãos de gestão a responsabilidade principal pelas decisões curriculares, algo já implícito nos autores que apresentam o currículo como estrutura planeada e normatizada.

No geral, os alunos são considerados como o foco do processo educativo, mas não dispõem de canais formais ou estruturados de participação curricular. A sua influência manifesta-se, sobretudo, na adaptação da prática letiva às suas características e ritmos individuais, o que revela uma lógica de escuta pedagógica, mas ainda distante de uma participação ativa e deliberativa na construção curricular.

A análise das entrevistas evidencia que a implementação do currículo é profundamente moldada pelas *estratégias de liderança*, pela *qualidade da interação* entre os diferentes atores educativos, pela *visão partilhada* sobre os objetivos escolares e pela *capacidade de adaptação* às necessidades dos alunos. A implementação do currículo nas escolas, segundo os dados recolhidos, não se faz apenas de documentos oficiais ou normativos, mas de relações humanas, comunicação eficaz, liderança próxima e escuta ativa. A liderança escolar, quando exercida com visão, empatia e colaboração, emerge como motor central de mudança e garantia de adaptação curricular.

A interação entre líderes, a valorização da equipa docente e a atenção às realidades dos alunos são vistas como condições essenciais para uma prática educativa coerente e eficaz. No entanto, persistem fragilidades – sobretudo na participação efetiva dos alunos e na articulação entre níveis de liderança – que limitam o potencial de uma gestão curricular verdadeiramente democrática e centrada na realidade local.

A construção de uma escola mais alinhada com as necessidades do seu contexto dependerá, assim, da capacidade de fortalecer lideranças colaborativas, da criação de canais reais de participação e da afirmação de uma cultura profissional de partilha, confiança e autonomia. Como referem Spillane, Halverson & Diamond (2001, p.1) “compreender como os líderes escolares trabalham juntos e separadamente, executam funções e tarefas de liderança constitui um aspeto importante da distribuição social da prática de liderança”, evidenciando que a implementação do currículo depende da interação entre os diferentes atores educativos, da coordenação, da colaboração e da adaptação às necessidades da comunidade escolar. A ideia de que a liderança envolve mobilizar e orientar a escola como um todo sustenta diretamente a visão de que liderança próxima, empática e colaborativa é central para a adaptação curricular e para a eficácia da implementação.

#### **D) Desafios, colaboração e eficácia na gestão curricular**

##### **d1) Desafios na Coordenação**

A coordenação da gestão curricular apresenta-se, à luz dos testemunhos recolhidos, como uma tarefa exigente e multifacetada, marcada por diversos constrangimentos de ordem pedagógica, organizacional e relacional. A análise das respostas dos entrevistados evidencia que os maiores desafios emergem da necessidade de articular diferentes visões educativas, gerir a diversidade de perfis docentes e discentes, e conciliar exigências curriculares com recursos humanos e temporais limitados.

Um dos principais obstáculos identificados prende-se com a falta de uma visão pedagógica comum entre os docentes. Como refere E1, “*as diferentes visões daquilo que se espera dos alunos*” dificultam a construção de um projeto curricular coeso. Para esta entrevistada, a expectativa deve centrar-se em “*potencializar ao máximo aquilo que o aluno será capaz de fazer*”, recusando soluções de compromisso que resultem em aprendizagens superficiais ou limitadas. Esta perspetiva evidencia o desafio de promover uma abordagem partilhada e ambiciosa relativamente ao desenvolvimento das competências dos alunos.

No mesmo sentido, E2 aponta para a fragilidade do trabalho colaborativo entre os docentes e para o impacto de uma liderança débil na articulação curricular:

*“Um dos desafios, por vezes, é essa questão de haver pouco trabalho em equipa. O outro é um bocadinho o desinteresse. E depois eu acho que um bocadinho também a falta de liderança.”*

Esta tripla constatação reflete um cenário em que a coordenação do currículo é dificultada por uma cultura organizacional pouco colaborativa e pela ausência de um referencial claro de liderança pedagógica.

Para E3, os desafios passam sobretudo pela necessidade de adaptação à diversidade interna da comunidade escolar. Como refere, é necessário *“tentar fazer entender que muitas vezes nós não somos donos do saber e da verdade”*, apelando à capacidade de escuta, humildade e flexibilidade por parte dos docentes. O professor deve assumir o papel de mediador entre *“vários estratos, de várias camadas de jovens que acabam por ter diferentes interesses”*, o que exige uma constante adaptação às realidades heterogéneas dos alunos.

No plano didático, E5 salienta a necessidade de inovação e criatividade na abordagem curricular, sobretudo face a conteúdos mais complexos ou *“fora da caixa”*. Como refere, um dos desafios é *“arranjar estratégias para trabalhar determinados temas no currículo (...) e tentar inventar um caminho”*.

A desmotivação de alguns professores também é apontada por E6 como um entrave significativo. Segundo esta entrevistada, um dos maiores desafios é *“tentar fazer passar a mensagem a colegas que, se calhar, estão cá, às vezes, só de passagem e também não têm vontade de se embrenhar”*. A gestão curricular, nestes casos, colide com posturas marcadas por distanciamento ou descomprometimento, exigindo do coordenador competências de mobilização e liderança informada.

E8 introduz dois desafios complementares: a integração dos alunos estrangeiros e a redução dos tempos letivos na sua disciplina. No que toca aos primeiros, considera essencial garantir um *“semestre de aprendizagem intensiva da língua”* antes da integração plena em sala de aula, uma vez que *“cada caso é um caso”* e os ritmos de aprendizagem são distintos. Já relativamente à carga horária, é perentória: *“Com dois tempos letivos, no sétimo, no oitavo e no nono, é impossível concluir as aprendizagens essenciais desses anos.”* Esta crítica revela o

desfasamento entre os objetivos curriculares e os recursos temporais efetivamente disponíveis.

As respostas dos entrevistados revelam que a coordenação da gestão curricular é atravessada por desafios que não são apenas técnicos ou administrativos, mas profundamente humanos, contextuais e estruturais. A falta de alinhamento entre docentes, a resistência à mudança, a escassez de tempos letivos, a dificuldade em lidar com a diversidade dos alunos e a rigidez de certas concepções curriculares são obstáculos persistentes que exigem uma liderança pedagógica ativa, colaborativa e flexível.

Mais do que cumprir planos e metas, coordenar o currículo implica negociar sentidos, construir consensos e criar condições reais para que a aprendizagem faça sentido para todos os alunos. É desafiar “os seguidores a superar os seus limites e a procurar soluções criativas” como refere Castanheira & Costa (2015, p.32). Este processo requer, por parte dos coordenadores, não só competência organizacional, mas também sensibilidade, resiliência e capacidade de escuta.

## **d2) Resolução de Divergências**

A gestão do currículo em contexto escolar é frequentemente atravessada por divergências entre os diversos intervenientes educativos. Tais divergências podem surgir de diferenças de interpretação sobre as orientações curriculares, da resistência à mudança ou mesmo de visões pedagógicas contrastantes entre os membros da comunidade escolar. Esta subcategoria analisa como os líderes escolares lidam com essas divergências, de acordo com os relatos dos docentes entrevistados, destacando o grau de colaboração envolvido nos processos de resolução.

Para alguns docentes, a resolução de conflitos sobre o currículo passa essencialmente pelo diálogo promovido pelos líderes escolares, embora nem sempre esse processo se concretize de forma genuinamente colaborativa. O Entrevistado E1 refere: *“Os líderes têm uma posição de liderança. Eu acho que, através do diálogo, terão que fazer com que os outros intervenientes entendam o ponto de vista deles.”* Esta afirmação sugere uma visão em que o diálogo é valorizado, mas onde o objetivo principal parece ser persuadir os outros a aceitarem a

perspetiva da liderança, o que pode indicar um modelo de liderança mais diretivo e menos partilhado.

De forma semelhante, E3 reconhece a tentativa de colaboração, mas alerta para os desafios que essa implica: *“Sim, é colaborativo, mas é sempre difícil (...) muitas vezes criam-se inimizades entre pares (...), e isso acaba por ir para o campo pessoal.”* A experiência de E3 revela como, mesmo em contextos onde existe espaço para o diálogo, a dificuldade em lidar com opiniões divergentes pode conduzir a tensões interpessoais, o que compromete a eficácia da colaboração.

Por outro lado, vários docentes relataram experiências positivas de colaboração na resolução de divergências. E5, por exemplo, salienta a importância da cordialidade e do esforço conjunto para chegar a consensos: *“Acho que acima de tudo é uma relação cordial em que nós podemos conversar e tentar chegar a acordo.”* Esta entrevistada partilha ainda um exemplo concreto de articulação curricular colaborativa: *“Temos agora o caso da Cidadania, por exemplo, faltavam os temas para o secundário e nós tentámos estar ali a articular os temas (...) acho que sim.”*

De igual modo, E6 reforça a ideia de um processo de decisão partilhado: *“Chegando a consensos, trabalhando, vendo os diferentes pontos de vista. (...) Nesta escola, eu acho que é [colaborativo].”* Aqui, nota-se uma valorização da construção coletiva de soluções e da escuta ativa entre os diferentes agentes educativos.

A metáfora da discussão como geradora de soluções surge em mais do que um testemunho. E8 refere:

*“Partilhando as angústias... conversando. Muitas vezes da discussão nasce a luz, não é? (...) é alvo de um debate no grupo, de uma conversa, um bocadinho ouvir as opiniões de todos e tentar ultrapassar a situação.”*

Este discurso transmite uma visão profundamente democrática e inclusiva da resolução de conflitos, onde se reconhece o valor da diferença e do confronto de ideias como meio de crescimento coletivo. A partilha entre colegas é destacada como uma prática habitual e desejável, mesmo perante desafios curriculares complexos.

E9 introduz uma dimensão mais analítica ao refletir sobre a eficácia das decisões curriculares com base nos resultados dos alunos:

*“Temos que gerir com as divergências e com as ideias todas. (...) Se notamos que os alunos com aquela gestão têm dificuldades (...), temos que questionar porque é que isso acontece e porque é que isso é feito.”*

Neste caso, a gestão das divergências assume um caráter reflexivo, orientado por dados concretos e centrado na melhoria da aprendizagem dos alunos. O mesmo entrevistado afirma ainda: *“Neste momento, cada vez mais [o processo] é colaborativo.”* O que demonstra uma percepção de evolução positiva na cultura organizacional da escola em que leciona.

As entrevistas analisadas revelam uma heterogeneidade de experiências no que respeita à resolução de divergências curriculares. Embora alguns docentes expressem frustração face a processos pouco transparentes ou marcados por imposição, outros descrevem ambientes colaborativos, onde o diálogo, a partilha e a reflexão conjunta são práticas comuns.

A gestão eficaz do currículo parece depender fortemente do clima relacional entre os profissionais, da postura da liderança escolar e da disponibilidade para escutar e integrar diferentes pontos de vista. Quando estas condições estão reunidas, os conflitos deixam de ser obstáculos e transformam-se em oportunidades para inovação e melhoria contínua.

### **d3) Melhoria na Colaboração**

A colaboração entre os diferentes níveis de liderança assume um papel central na gestão eficaz do currículo escolar. No entanto, esta colaboração nem sempre se concretiza de forma fluída ou eficaz, sendo apontadas diversas limitações e sugestões de melhoria pelos docentes entrevistados. A presente análise visa identificar, a partir de excertos significativos das entrevistas, as percepções e propostas dos professores sobre o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diversos níveis hierárquicos no contexto escolar.

Um dos aspetos mais destacados pelos docentes foi a necessidade de promover momentos formais de encontro, com objetivos claros e utilidade prática. E1 sugere que a ausência de reuniões interdisciplinares ou de ciclo dificulta uma visão global do currículo:

*"A promoção de... (que é uma coisa que nós não temos aqui na escola)... reuniões de ano, ou de ciclo, em que todos os professores pudessem ter uma noção transversal do currículo."*

Este comentário evidencia a necessidade de criar espaços colaborativos regulares, que permitam alinhar estratégias pedagógicas e curriculares, favorecendo a continuidade e coerência das aprendizagens.

Para a Entrevistada E2, uma colaboração eficaz exige uma liderança que articule diretrizes claras com escuta ativa:

*"Para mim é vir do topo para baixo. Hierarquicamente, haver diretivas para o que é que se tem que fazer (...). Mais cabeças pensam melhor. Para mim a chave é trabalho colaborativo, é sentar, pensar, discutir e decidir."*

Aqui, nota-se a valorização de uma abordagem que combina a autoridade da liderança com a participação dos docentes, promovendo a corresponsabilização.

A Entrevistada E3 reforça essa ideia, ao sublinhar a importância da clareza e uniformidade na comunicação: *"Tem que haver (...) um papel de diálogo, de colaboração em reuniões (...) dar conhecimento de forma única a todos os intervenientes no processo educativo."* A necessidade de informação clara, partilhada e equitativa emerge como condição essencial para uma colaboração eficaz entre os níveis hierárquicos.

A falta de consenso e comunicação entre os vários elementos da liderança escolar é outro dos entraves apontados. E5 resume de forma direta: *"Talvez mais comunicação entre eles."*

Por sua vez, a Entrevistada E6 destaca a importância da abertura entre gerações e perfis profissionais diferentes: *"Às vezes há algum choque, mas tem que haver abertura de parte a parte. E nesse caso, acho que as coisas se resolvem."*

Estes testemunhos refletem a importância da empatia, escuta ativa e disponibilidade para o diálogo, não apenas em termos formais, mas também relacionais.

Já E7 levanta uma questão importante relativa à coerência entre práticas curriculares nos diferentes cursos: *"Seremos um só. Embora com opiniões e sugestões diferentes (...). Acho que os currículos devam ser adaptados conforme os cursos."* Esta posição reflete a necessidade de articulação entre liderança e docentes para evitar decisões desconectadas da realidade de cada curso, promovendo uma lógica de unidade, mesmo dentro da diversidade.

E8 traz uma reflexão crítica sobre o excesso de reuniões formais e defende um modelo mais equilibrado: *"As reuniões são importantes, mas têm que ser úteis. (...) Muitas vezes as tais conversas informais são muito mais úteis e mais produtivas (...). Eu sou toda pelo equilíbrio."* Este excerto destaca a importância de estruturas flexíveis, que combinem momentos formais e informais, respeitando o tempo dos professores e valorizando a eficiência comunicativa. Além disso, aponta que a pandemia trouxe ensinamentos relevantes nesse campo, reduzindo o excesso de reuniões inúteis: *"A pandemia trouxe isso de bom, porque (...) praticamente deixou de existir [as reuniões intermináveis]."*

Por fim, E9 sublinha a importância da formação e capacitação dos docentes como estratégia para melhorar a colaboração: *"A capacitação das pessoas é muito importante porque a maior parte das pessoas não gerem as coisas ou porque não sabem ou têm medo de perguntar."* Adicionalmente, refere a importância da disponibilidade das lideranças intermédias: *"Aumentando a capacitação e a disponibilidade da direção (...) automaticamente as pessoas sentem-se mais confortáveis e mais confiantes."* Este testemunho revela como formar, apoiar e escutar os docentes pode resultar numa colaboração mais fluída e eficaz entre todos os níveis da escola.

As entrevistas revelam que a melhoria da colaboração na gestão curricular passa por múltiplas dimensões:

- Criação de espaços formais de diálogo (como reuniões de ciclo ou de grupo disciplinar);
- Comunicação clara e alinhada entre níveis de liderança;
- Valorização do equilíbrio entre formas formais e informais de trabalho colaborativo;
- Promoção da unidade entre cursos e departamentos;
- Capacitação dos docentes e disponibilidade das lideranças para apoiar e orientar.

A construção de uma cultura colaborativa genuína, onde todos se sentem ouvidos, capacitados e corresponsáveis pelo processo educativo, parece ser o caminho apontado pelos docentes para uma gestão curricular mais eficaz e significativa.

Sendo assim, concluímos que a gestão curricular é, como demonstram os testemunhos recolhidos, um processo dinâmico e relacional (conceção ampla e aberta do currículo apresentada por Abelha (2011, p. 61) e defendida por autores como Alonso (2000), Pacheco (1996), Roldão (2000), Goodson (1997)) que ultrapassa a simples implementação de normas e programas (conceção restrita do currículo) e defendida por autores como: Fontoura (2002), Ribeiro (1996) e Pacheco (1996). Implica negociar visões, gerir tensões, promover o diálogo e criar espaços de construção coletiva de sentido. A eficácia desta gestão depende não apenas de competências técnicas, mas também de lideranças pedagógicas que saibam escutar, motivar e integrar diferentes perspetivas em torno de um projeto educativo comum, pois a

liderança é um processo orientado para a consecução de objetivos desejáveis. Os líderes bem-sucedidos desenvolvem uma visão para as suas escolas baseada nos seus valores pessoais e profissionais. Articulam a sua visão em cada oportunidade e influenciam os seus colaboradores e stakeholders para a partilharem. A filosofia, estruturas e atividades da escola são orientadas para a concretização desta visão partilhada. (Bush e Glover, 2003, p.5)

Num tempo em que as exigências curriculares são crescentes e a diversidade das comunidades escolares se acentua, torna-se imperativo investir numa cultura de colaboração pedagógica, assente em relações horizontais, formação contínua e autonomia profissional. Como revelam os entrevistados, só através de uma liderança distribuída, crítica e reflexiva, será possível construir práticas curriculares verdadeiramente centradas nos alunos e orientadas para a melhoria contínua das aprendizagens (tal como defendem autores como Garcia (2016), Freitas e Grave-Resendes (2018) e Leithwood et al. (2004)).

## F) Reflexões finais e perspectivas

### f1) Futuro da gestão do currículo

As perspectivas dos docentes relativamente ao futuro da gestão do currículo refletem um conjunto de expectativas que apontam para a necessidade de mudança, mas também para a valorização de certos princípios estruturantes. Um dos aspetos mais salientados é o desejo de uma maior autonomia das escolas, ainda que enquadrada por orientações nacionais. Como refere E1, *"as escolas vão ter cada vez mais autonomia nessa gestão"*, embora defenda que *"a maioria do currículo deve ter uma estrutura nacional ou global"*, revelando a importância de um equilíbrio entre descentralização e coesão curricular.

Essa autonomia, no entanto, não deve traduzir-se apenas na possibilidade de gestão administrativa, mas antes numa capacidade real de adaptar o currículo às necessidades dos alunos e ao contexto local. E6 sublinha que *"o currículo tem que estar sempre dependente do tipo de alunos que nós temos e da população em que estamos"*, apontando para a importância de uma abordagem situada e responsiva.

Vários docentes destacam ainda a urgência de uma reformulação dos conteúdos e das metodologias, com uma clara valorização das dimensões práticas e aplicadas da aprendizagem. E2 defende que *"deveria voltar a haver algumas disciplinas de carácter mais prático no ensino básico"*, sublinhando que *"muito do que lhes falta também é esse saber fazer"*, fundamental para o desenvolvimento da autoestima e da autonomia dos alunos. Nessa linha, E5 manifesta o desejo de um currículo *"mais dinâmico, mais flexível, mais atualizado"*, concebido com base nas exigências da *"vida ativa"*. Critica, ainda, o carácter excessivamente teórico do atual modelo, afirmando que os alunos *"não saem preparados para a vida"*, e sugere que se deveria seguir o exemplo de sistemas como o alemão, onde os alunos podem *"experienciar diferentes áreas de estudo"* desde cedo, através de estágios e outras formas de contacto com o mundo profissional.

Por outro lado, surgem também preocupações quanto ao envolvimento e motivação dos alunos. E3 expressa *"alguma apreensão"* relativamente ao futuro do currículo, não tanto pelas mudanças estruturais, mas pela atitude dos alunos, afirmando que *"assusta-me a forma como os alunos não procuram o conhecimento e o não querer saber"*. Esta entrevistada sublinha

ainda a necessidade de uma utilização orientada e consciente das tecnologias, reconhecendo as suas vantagens, mas alertando para o risco de serem usadas em detrimento da aprendizagem.

A tecnologia, aliás, surge como um tema transversal nas reflexões. E8 defende que deve haver um equilíbrio entre o digital e o tradicional, lamentando a tendência de substituição dos livros pelos dispositivos digitais. Refere: "*tem que haver um equilíbrio. Não se pode substituir um livro por um computador*", alertando que outros países "*já fizeram e chegaram à conclusão que não resultou*".

Outro dos entraves apontados à renovação curricular é o peso dos manuais escolares, criticado por E9, que considera que "*o maior obstáculo é a questão dos manuais escolares*". Apesar de reconhecer que "*existem aprendizagens essenciais*" e que "*o currículo não é linear, nem prescrito*", constata que muitos professores ainda seguem os manuais "*com a numeração das páginas*", confundindo currículo com programa fechado. Defende, por isso, um modelo em que as escolas possam trabalhar com "*temas soltos, avulsos*", geridos em função dos interesses dos alunos, promovendo uma verdadeira personalização das aprendizagens.

Por fim, surgem também observações que apelam a uma melhor comunicação e literacia curricular, nomeadamente no ensino profissional. Como refere E7, é fundamental que "*os pais e todos os professores [...] estejam informados de tudo o que é um curso profissional*", evitando situações em que "*não saberem que as coisas eram assim no currículo*" prejudicam a eficácia da ação educativa.

As reflexões dos docentes entrevistados traçam um futuro desejado para a gestão do currículo onde prevalecem palavras como autonomia, flexibilidade, adaptação, equilíbrio e relevância. O currículo do futuro deverá ser mais centrado no aluno, ajustado à realidade e articulado com a vida prática, sem perder de vista a necessidade de coerência nacional e de valores pedagógicos sólidos, como refere Gomes (2018, p. 17)

uma organização curricular por competência deve ser aquela que dá atenção à aprendizagem para a vida, que leve os alunos a buscarem novos sentidos e significados. Não deve privilegiar uma sequência linear de conteúdos em cada disciplina, descritos em planos de estudos, mas deve utilizar assuntos, enfoques que

partem do interesse da comunidade, do seu dia-a-dia e, a partir dessas temáticas elaborar projetos que integrem as diferentes áreas do conhecimento. Os conteúdos devem ser organizados, apropriados aos alunos, de modo que eles sejam capazes de mobilizá-los face a diferentes situações e contextos.

A superação de resistências, como a rigidez das práticas instaladas, será crucial para que a escola possa, de facto, construir percursos de aprendizagem significativos e transformadores, promovendo o sucesso e o desenvolvimento integral de todos os alunos.

#### **4.2 Inquérito por questionário**

Após o envio do inquérito a 104 docentes, a nossa amostra (ver apêndice XI) é constituída por 54 professores (40 do sexo feminino e 14 do sexo masculino), predominantemente com grau de Licenciatura (72,2%) e Mestrado (27,8%) (ver apêndice XII, gráfico 4.1). O tempo de serviço mostra uma distribuição significativa nos intervalos de 26 a 35 anos (33,3%), que segundo o ciclo de vida docente defendido por Huberman (2000) é a fase de distância afetiva ou serenidade e 16 a 25 anos (22,2%), que é a fase da diversificação e o momento de experimentações (ver apêndice XII, gráfico 4.2). Estas duas fases apontam para um corpo docente experiente e enraizado na prática educativa. Em termos de vínculo, 90,7% pertencem ao quadro de escola (QA/QE), refletindo estabilidade profissional e, presumivelmente, maior envolvimento com a cultura institucional (ver apêndice XII, gráfico 4.3).

50% dos docentes que responderam ao nosso inquérito não tem nenhum cargo na escola, 37% são diretores de turma e 11,2% exercem cargos de coordenação. Isto revela uma centralização da gestão em poucos elementos, o que pode comprometer uma liderança mais distribuída e colaborativa (ver apêndice XII, gráfico 4.4).

No que diz respeito à clarificação concetual (ver apêndice XIII), há uma compreensão alargada e crítica do conceito de currículo:

- 41,5% veem-no como uma sequência formal de conteúdos, o que vai ao encontro da definição apresentada por Ribeiro (1996, p. 16) como “sequência de matérias ou disciplinas propostas para todo o sistema escolar, um ciclo de estudos, um nível de

escolaridade ou um curso, tendo como objetivo, a graduação dos alunos nesse sistema, ciclo, nível ou curso”,

mas

- 49% reconhecem o seu caráter social e construção coletiva. Ideias defendidas por Pacheco (1996, p. 19) que olha para o currículo como “uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente cultural e social, e um instrumento obrigatório para a análise e melhoria das decisões educativas” e por Roldão (2000) que entende o currículo como “o resultado de uma construção social e de uma definição de aprendizagens que se consideram socialmente necessárias para aquele grupo, naquela época” (p. 11) (ver apêndice XIII, gráfico 4.5)

Apesar de uma parte significativa (41,5%) ainda adotar uma visão tradicional e normativa, observa-se uma tendência maioritária (49%) para uma concepção mais ampla e aberta do currículo, pois olham-no não como

um fim em si mesmo, mas antes um meio para alcançar a finalidade pretendida, isto é o conjunto das aprendizagens tidas como necessárias para um conjunto de finalidades e necessidades reconhecidas socialmente, tendo em consideração os contextos em que se insere (Abelha, 2011, p.61)

Este dado é particularmente relevante, pois parece evidenciar que se “caminha” no sentido de uma mudança de paradigma, ou seja, o currículo deixa de ser visto apenas como um produto fechado e prescritivo e passa a ser entendido como uma construção social e cultural, permanentemente em revisão e adaptação como aborda Roldão (2000). Esta perspectiva implica uma maior consciência do papel do professor enquanto agente ativo na definição e concretização curricular, o que é coerente com os princípios da autonomia profissional e da contextualização educativa.

Quanto à gestão curricular (ver apêndice XIII, gráfico 4.6), 46,3% entendem que é a autonomia dada a cada escola para adaptar o currículo, o que vai ao encontro da definição apresentada por Bartolomeu e Sá (2008, p. 15) e 25,9% veem-na como uma ferramenta para

promover interdisciplinaridade, mostrando uma abertura para abordagens mais inovadoras e contextualizadas.

Quanto às percepções sobre a eficiência curricular:

- 70,4% entendem a liderança como capacidade de motivar e mobilizar, tal como defendem House et al. (1999) (ver apêndice XIV, gráfico 4.7)
- 70,4% concordam que o currículo implementado é eficaz, e 79,7% acham que a gestão curricular está preparada para lidar com inovações, o que é bastante positivo e encorajador. ) (ver apêndice XIV, gráfico 4.8)

Contudo, a percepção sobre o alinhamento com as necessidades dos alunos é mais moderada pois apenas 55,6% concordam, sugerindo possíveis lacunas na adaptação curricular às realidades estudantis. (ver apêndice XIV, gráfico 4.9)

Quanto à atuação dos intervenientes (ver apêndice XV), a Direção da escola é identificada como o principal agente na liderança curricular (58,5%), o que revela uma estrutura vertical. (ver apêndice XV, gráfico 4.10)

No entanto:

- Professores aparecem como os mais ativos na implementação prática do currículo (41,5% referem que articulam entre níveis e disciplinas – ver apêndice XV, gráfico 4.11).
- Há baixa participação dos pais (57% mencionam que raramente participam) e alunos (66,7% reconhecem fraca influência), o que aponta para déficits de participação democrática na gestão curricular (ver apêndice XV, gráfico 4.12).

De seguida, quanto à participação e autonomia docente (ver apêndice XVI)

- 88,9% dos docentes sentem ter autonomia para adaptar o currículo à sua turma (ver apêndice XVI, gráfico 4.13), o que é um ponto positivo, pois já os docentes entrevistados tinham mencionado também esta autonomia, o que vai ao encontro da conceção mais ampla e aberta defendida por Abelha (2011) e outros autores.

- 75,9% concordam que estão envolvidos na adaptação do currículo (ver apêndice XVI, gráfico 4.14).

Contudo,

- 44,4% afirmam que o Conselho de Turma não discute frequentemente a gestão curricular, o que é um indicador de fragilidade na articulação horizontal (ver apêndice XVI, gráfico 4.15).

**Quanto à comunicação e liderança (ver apêndice XVII):**

A liderança (ver apêndice XVII, gráfico 4.16) é vista por 48,1% como focada simultaneamente no desempenho e nas pessoas (tal como defende Warrick (1981)), o que nos leva a caracterizá-la como sendo uma liderança democrática, ou seja, promove um ambiente de trabalho onde a alta produtividade, a satisfação dos colaboradores, a colaboração e o comprometimento são valorizados. Nesse contexto, há menos necessidade de impor regras rigorosas e procedimentos formais. O líder investe no desenvolvimento de profissionais competentes, que estão dispostos a esforçar-se e a assumir responsabilidades nas suas funções e 28,8% como uma liderança “que é respeitada pelos seguidores, [que] inspira confiança e é vista como um exemplo a seguir”, ideia defendida por Castanheira & Costa (2015, p.32) e por Bass (1985) que a caracteriza como sendo um estilo de liderança que inspira e motiva os colaboradores a alcançar o máximo potencial e a alcançarem mudanças positivas dentro da organização. Segundo estes autores é uma liderança transformacional, pois os líderes são caracterizados pela sua capacidade de criar uma visão partilhada, fomentar a inovação e promover um ambiente de confiança e colaboração. Procuram não apenas resultados, mas também o desenvolvimento pessoal e profissional das suas equipas, incentivando a criatividade e a autonomia. Este tipo de liderança é especialmente eficaz em tempos de mudança, pois ajuda a mobilizar as pessoas em torno de objetivos comuns e a promover uma cultura organizacional positiva.

- A comunicação é bem considerada: 83% (ver apêndice XVII, gráfico 4.17) veem-na como influente na adaptação curricular e 56,6% (ver apêndice XVII, gráfico 4.18) reconhecem a colaboração entre líderes e professores como positiva.

No entanto,

- a maioria ainda vê os alunos como parcialmente excluídos das decisões sobre o currículo (41,5 % dos docentes afirmam que os alunos não participam, e 30,2% dizem não ter informação sobre o assunto – ver apêndice XVII, gráfico 4.19).

Quanto à liderança colaborativa (ver apêndice XVIII), há uma clara percepção de que:

- A colaboração entre Direção, Departamentos e professores melhora a implementação do currículo (81,1% concordam – ver apêndice XVIII, gráfico 4.20).
- O Departamento Curricular é o principal responsável pela seleção de materiais e pela implementação das diretrizes (82% concordam - ver apêndice XVIII, gráfico 4.21).
- A falta de articulação entre os líderes é vista por 41,5% como um obstáculo à eficácia do currículo (ver apêndice XVIII, gráfico 4.22).

Os resultados mostram que a maioria reconhece que a colaboração entre Direção, Departamentos e professores melhora a implementação do currículo (81,1%), o que confirma a visão de Varela (2011, p. 30), para quem a liderança eficaz implica “dialogar e interagir com a equipa para, conjuntamente, definirem metas”. Esta percepção também está alinhada com Hargreaves & Fink (2007), ao defenderem que a melhoria das aprendizagens exige trabalho conjunto e articulado.

O papel central atribuído ao Departamento Curricular (82%) reforça a importância da liderança intermédia, pois, como referem Antunes & Silva (2015, p. 78), os professores são responsáveis por “conceber, organizar e reformular o processo de ensino-aprendizagem”, sendo protagonistas na gestão curricular, como também defende Gomes (2018).

Por fim, a identificação da falta de articulação entre líderes como obstáculo (41,5%) confirma o alerta de Cuban (1988, p. 123) de que a liderança só é eficaz quando existe influência coordenada entre os diferentes atores. Esta necessidade de articulação é igualmente destacada por Leithwood et al. (2010), que mostram que a liderança coletiva só produz impacto quando é distribuída e coerente.

Por fim, quando os inquiridos foram convidados a deixar sugestões que poderão melhorar a gestão do currículo na escola, verificámos, através da análise das respostas obtidas, uma preocupação generalizada com a necessidade de aprofundar a colaboração entre as diferentes

lideranças escolares. As sugestões apresentadas apontam caminhos diversos, mas convergentes em certos aspetos estruturantes.

Uma das ideias mais repetidas foi a necessidade de fortalecer o trabalho em equipa e a partilha de práticas. Um dos inquiridos afirma que: *"Deveria haver mais trabalho colaborativo, mais partilha."* Esta necessidade de colaboração é, também, referida no contexto da gestão curricular, defendendo-se uma abordagem mais integrada e articulada entre os diversos intervenientes, nomeadamente departamentos, conselhos de turma, direção e coordenação.

Roldão & Almeida (2018, p. 7) defendem que a gestão curricular deve assentar numa “deliberação colaborativa”, envolvendo todos os intervenientes. Também Roldão (1999, p. 21) reforça que o currículo é “aquilo que os professores fizeram dele”, evidenciando a importância do trabalho conjunto. Antunes & Silva (2015) mostram que o trabalho colaborativo potencia o desenvolvimento profissional e o bem-estar docente, enquanto Simões & Sousa (2023, p. 5) sublinham que uma escola eficaz exige “todos os atores [com] voz ativa”. Assim, os resultados vão ao encontro de uma visão de gestão curricular partilhada, participada e articulada.

É referida, ainda, a pertinência de:

*"Reunir mais vezes as várias equipas e preparar, discutir, planear para o futuro",  
"Pedir para os departamentos reunirem e darem sugestões."*

Estes testemunhos mostram que há espaço para reforçar os momentos de encontro formal entre lideranças e docentes, com o objetivo de alinhar práticas curriculares e promover uma gestão mais participada.

Outro aspeto fundamental tem a ver com a necessidade de um alinhamento claro entre a visão pedagógica da escola e a forma como se gere o currículo. Uma proposta concreta sugere:

*"A gestão do currículo seguiria orientações claras e sintéticas, definidas no Projeto Educativo, quanto à visão pedagógica da escola face ao processo de aprendizagem e às metodologias que privilegia."*

É, ainda, referida a importância de:

*"Fazer uma apropriação do currículo (análise crítica), definindo-se uma perspectiva específica do desenvolvimento curricular, materializada num Projeto Curricular de Agrupamento, baseado em competências, saberes estruturantes e objetivos de aprendizagem."*

Estas ideias reforçam o quão é importante e urgente atualizar os documentos orientadores (PE e Projeto Curricular do agrupamento (PCA)), envolvendo todos os intervenientes e garantindo que as práticas curriculares estejam de facto alinhadas com a visão educativa da escola.

A formação dos professores, e em especial das lideranças intermédias, foi também um dos temas em destaque. Defende-se:

*"Incentivar formação contínua em metodologias ativas, tecnologia educativa e avaliação."*

*"Mais formação."*

*"Formação de departamentos/docentes sobre possibilidades de gerir o currículo."*

Estas sugestões refletem a perceção de que a gestão do currículo escolar está intimamente ligada à capacidade dos docentes e das lideranças em adaptarem as suas práticas às novas exigências pedagógicas.

A articulação entre disciplinas e a promoção de abordagens interdisciplinares surgem como áreas com grande margem de melhoria e destacam-se comentários como:

*"Maior articulação entre os grupos disciplinares de modo a não repetir conteúdos. Reforçar a interdisciplinaridade."*

*"Melhorar a articulação de aprendizagens entre as áreas disciplinares."*

*"Deveria haver trabalho colaborativo e trabalhar em interdisciplinaridade."*

Estas observações reforçam a necessidade de estruturas formais de coordenação curricular horizontal e vertical, que evitem redundâncias e promovam aprendizagens integradas e significativas. Gomes (2018, p.17) refere que uma organização curricular por competências deve permitir que “os conteúdos sejam organizados, apropriados aos alunos, de modo que eles

sejam capazes de mobilizá-los face a diferentes situações e contextos”, promovendo aprendizagens integradas. Roldão & Almeida (2018, p.10) defendem que a gestão curricular deve envolver toda a comunidade escolar numa lógica de deliberação colaborativa, criando “um ambiente de deliberação colaborativa, no qual professores, diretores, alunos e pais possam participar ativamente na definição das práticas pedagógicas e na organização curricular”. Simões & Sousa (2023, p.3) salientam a necessidade de um currículo “aberto, dinâmico, modificável e evolutivo, não podendo continuar a ser o currículo uniforme e pronto a vestir, de tamanho único ou standardizado”. Finalmente, o Decreto-Lei n.º 55/2018 (art.4º, alínea c) enfatiza que a diversidade e flexibilidade curricular respondem à heterogeneidade dos alunos, reforçando a importância da coordenação para evitar redundâncias e favorecer aprendizagens significativas.

Algumas respostas também referem a importância de envolver outros agentes educativos na construção curricular como os encarregados de educação/pais e os alunos:

*"Maior envolvimento dos encarregados de educação."  
"A escola tem percorrido um caminho bastante positivo (...). No entanto, era importante que a maioria dos Encarregados de Educação fosse mais proativa e houvesse um envolvimento maior e de mais qualidade na gestão dos seus educandos. Também os alunos poderiam apresentar mais ideias ou sugestões (sem ser no Orçamento Participativo) para a construção do seu currículo."*

Este desejo de maior participação e diálogo com alunos e famílias aponta para uma visão mais democrática e partilhada da educação, onde a gestão curricular não é apenas um processo técnico, mas também social e relacional. Isto vai ao encontro das ideias defendidas por Roldão & Almeida (2018, p.10) quando defendem a criação de um “ambiente de deliberação colaborativa, no qual professores, (...) alunos e pais possam participar ativamente na definição das práticas pedagógicas e na organização curricular”. Simões & Sousa (2023, p.5) também reforçam esta ideia quando mencionam que é necessária “uma visão abrangente da escola, onde todos os atores têm um papel e uma voz ativa”.

Vários docentes expressam uma visão crítica sobre o sistema educativo atual, propondo mudanças estruturais e inovadoras:

*"Na minha opinião, todo o sistema educativo está fortemente desadequado à realidade do mundo em que vivemos hoje, logo mudaria quase tudo na educação."  
"Currículos virados para a prática e menos teoria. Virados para os talentos de cada um, e não a formatação total do ser."  
"Incorporar disciplinas como a filosofia para crianças e jovens, até ao 9.º ano."  
"Cursos profissionais variados, que reflitam as necessidades da sociedade.  
Empregabilidade a partir dos 16 anos em cursos técnicos/médios."*

Estas sugestões mostram uma grande vontade de reconfigurar o currículo para melhor responder às necessidades do século XXI, valorizando percursos diferenciados, competências práticas e o desenvolvimento integral dos alunos.

Quanto à colaboração, alguns inquiridos apontam limitações estruturais que dificultam a colaboração eficaz e referem que é importante:

*"Dar tempo de qualidade às Direções para se poder melhorar a gestão do currículo, com e entre todos."  
"Mais autonomia escolar, sem depender do consentimento do Ministério da Educação, nomeadamente para constituir turmas mais pequenas de forma a proporcionar uma maior eficácia na aquisição de saberes, conhecimentos, através de atividades que motivem todos os alunos da turma."*

Fica claro através das suas respostas a importância de garantir condições objetivas (tempo, recursos, autonomia) para que a colaboração na gestão do currículo seja efetiva e não apenas uma intenção.

Em suma, com base na nossa análise, é possível concluirmos que a escola em estudo apresenta um corpo docente qualificado e experiente, com forte estabilidade profissional, o que constitui uma base sólida para o desenvolvimento curricular, pois como refere Roldão (1999, p.21) “o currículo é principalmente aquilo que os professores fizeram dele”, sublinhando a importância do corpo docente na construção do currículo. Os dados revelam uma perceção geral positiva quanto à liderança, à comunicação e à autonomia docente, bem como uma abertura a práticas inovadoras e contextualizadas de gestão curricular, contudo a análise evidencia também algumas fragilidades significativas. Apesar de uma liderança bem

avaliada e de sinais de colaboração entre os diferentes atores educativos, a gestão curricular ainda se mostra marcada por estruturas verticais e pouco participativas. A centralização de funções em poucos elementos e a fraca participação de alunos e encarregados de educação mostram défices de liderança distribuída e evidenciam a necessidade de democratização do processo educativo como destacam Roldão & Almeida (2018, p.10): “um ambiente de deliberação colaborativa, no qual professores, diretores, alunos e pais possam participar ativamente na definição das práticas pedagógicas e na organização curricular”.

A compreensão do currículo demonstra evolução para perspetivas mais críticas e sociais, mas ainda há uma parcela considerável que o entende de forma tradicional, como uma simples sequência de conteúdos. Embora haja autonomia reconhecida na adaptação do currículo, persistem limitações na articulação horizontal, especialmente ao nível dos Conselhos de Turma e como defendem Simões & Sousa (2023, p.3), o currículo tem de ser “aberto, dinâmico, modificável e evolutivo, não podendo continuar a ser o currículo uniforme e pronto a vestir, de tamanho único ou estandardizado”.

Por fim, os dados apontam para um caminho promissor, mas que exige investimento contínuo no reforço da liderança colaborativa, na promoção de uma cultura de participação alargada e na consolidação de práticas curriculares que respondam mais eficazmente às necessidades dos alunos. A eficácia curricular dependerá, cada vez mais, da capacidade da escola de conciliar autonomia com articulação, inovação com identidade institucional e liderança com envolvimento colectivo, tal como defendem Roldão & Almeida (2018) e Simões & Sousa, (2023).

### **4.3 Análise documental**

Para enriquecer os dados obtidos através do inquérito por questionário e da entrevista, e considerando a nossa questão principal — **Como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar?** — considerámos relevante realizar a análise de um documento fundamental: o Projeto Educativo (PE) do Agrupamento de Escolas.

Sendo assim, o PE tem plasmada uma visão abrangente e integrada da gestão curricular, com a presença de múltiplos intervenientes na construção e concretização das orientações

pedagógicas e estratégicas. A gestão do currículo não é assumida de forma centralizada apenas pela Direção, mas sim numa lógica de envolvimento alargado e participativo. Desde logo, é possível identificar no documento a valorização do papel dos professores, assistentes operacionais, técnicos especializados, encarregados de educação, autarquias e parceiros externos, numa clara articulação entre o interior e o exterior da escola.

O documento afirma a importância de "*reuniões com os professores (por área disciplinar), assistentes operacionais e técnicos para tomar conhecimento das diversas sensibilidades individuais com o objetivo de perceber em que áreas podemos tirar o maior potencial de cada um*". Esta prática demonstra uma gestão curricular partilhada, assente na escuta ativa e na valorização dos contributos de todos os agentes educativos, e não apenas numa gestão vertical imposta pela Direção. Práticas defendidas por Roldão & Almeida (2018, p.10), que defendem que a gestão curricular deve criar "um ambiente de deliberação colaborativa, no qual professores, diretores, alunos e pais possam participar ativamente na definição das práticas pedagógicas e na organização curricular" e por Simões & Sousa (2023, p.5) ao referirem a importância de "uma visão abrangente da escola, onde todos os atores têm um papel e uma voz ativa", sublinhando a relevância de envolver múltiplos intervenientes na gestão curricular, evitando uma abordagem exclusivamente vertical.

Além disso, a relação com as estruturas da comunidade é evidenciada como uma mais-valia na gestão do currículo, promovendo a sua contextualização e o enriquecimento da prática pedagógica. Neste sentido, o PE refere a necessidade de "*aprofundar a relação com os Órgãos Autárquicos*", sinalizando uma abertura da escola à colaboração com o poder local, bem como com outras instituições parceiras. Esta cooperação contribui não só para a gestão logística e financeira, mas também para a criação de projetos integradores com impacto direto no currículo dos alunos, como podemos verificar através dos seguintes projetos implementados no agrupamento: Forest School, IDEA, Bio Diversity 4All, Trilho, Eco-Escolas, Carbono Zero, Erasmus +, Weather Underground, Klick.pt, Desporto Escolar, LÊS e Comunica.

Em relação à liderança, o documento distingue claramente os diferentes níveis e tipos de liderança presentes no agrupamento. A Direção assume a liderança institucional e estratégica, sendo responsável pela coordenação geral e definição de prioridades. Contudo, é evidente a

presença de lideranças intermédias, como os coordenadores de departamento ou de ciclo, que desempenham um papel fundamental na articulação curricular. O documento destaca, por exemplo, a intenção de "*otimizar o desempenho de funções de coordenação através de uma maior articulação horizontal com vista a dar resposta aos desafios da Flexibilização Curricular*", demonstrando que a liderança pedagógica é encarada como um processo distribuído, em que o trabalho em equipa e a articulação entre docentes é essencial para garantir a coerência e eficácia do currículo. Tal abordagem reflete a visão de Leithwood, Louis et al. (2010), que defendem que a liderança escolar pode ser coletiva, partilhada e distribuída, envolvendo todos os membros da comunidade escolar na tomada de decisões e na promoção da aprendizagem. Simões & Sousa (2023, p.6), citando Hargreaves & Fink (2007) e Pereira (2020) também reforçam que “a gestão deve ser suportada por múltiplas lideranças educativas, onde impera o trabalho coletivo e uma gestão partilhada”. A par disso, é também promovida a constituição de equipas de trabalho interdisciplinares e de lideranças com responsabilidades específicas, como se lê na medida que propõe "*formar uma equipa interdisciplinar responsável pela comunicação e imagem do Agrupamento*", revelando uma preocupação com a transparência e o envolvimento da comunidade escolar no projeto educativo.

Os líderes pedagógicos no agrupamento são chamados a desempenhar um papel ativo na reflexão sobre as práticas de ensino e aprendizagem. O PE prevê a implementação de "*uma análise reflexiva sobre os resultados escolares e utilizá-la na definição/reformulação de medidas e estratégias de melhoria*", o que demonstra um esforço por parte da liderança em tomar decisões informadas e sustentadas em evidências. Esta estratégia revela uma gestão curricular orientada por dados, que promove a melhoria contínua da prática letiva e da aprendizagem dos alunos.

Outro aspeto que evidencia a função dos líderes é a aposta na inclusão e na diferenciação pedagógica. O documento refere explicitamente a necessidade de "*criar mecanismos para incentivar a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas, em todos os ciclos de ensino, aumentando o nível de inclusão e diminuindo as taxas de retenção*". Esta orientação implica que os líderes escolares, desde a Direção até aos professores em sala de aula, assumam um papel dinâmico na procura de respostas diversificadas e adequadas aos contextos dos alunos.

A articulação curricular entre ciclos é também apontada como uma estratégia prioritária, evidenciada no objetivo de *"articular verticalmente entre ciclos através da partilha de informação para proporcionar um crescimento harmonioso da aprendizagem em cada criança/aluno"*. Esta medida revela uma compreensão profunda de que a gestão eficaz do currículo exige continuidade, coerência e colaboração entre os diferentes níveis de ensino, evitando ruturas que possam prejudicar o percurso dos alunos.

No que diz respeito às estratégias de liderança adotadas, o documento é claro ao promover uma lógica de liderança colaborativa e participativa. O PE preconiza *"consolidar uma cultura educativa inclusiva através da conceção e desenvolvimento de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, numa lógica de trabalho colaborativo"*, reforçando a importância de uma liderança partilhada, em que todos os elementos da comunidade educativa têm voz e responsabilidade na implementação das medidas curriculares.

A formação contínua dos docentes é encarada como uma alavanca para a eficácia da gestão curricular. Assim, está prevista a *"implementação de dinâmicas de formação interna nas áreas de dificuldades de aprendizagem, estratégias e metodologias de diferenciação pedagógica em sala de aula"*, o que reforça a liderança pedagógica como promotora de desenvolvimento profissional, inovação e melhoria da prática educativa.

Além disso, o agrupamento assume como prioridade o envolvimento dos alunos e das famílias, numa perspetiva de liderança educativa que ultrapassa os muros da escola. É referido o objetivo de *"promover a participação dos alunos em atividades diversificadas indutoras de uma consciência cívica"*, e também de *"promover uma cultura de proximidade com os Pais, Encarregados de Educação e a comunidade envolvente"*, o que traduz uma visão democrática da gestão curricular, que procura incluir todos os atores na vida educativa.

Embora a proposta de melhoria da colaboração entre lideranças faça parte da fase seguinte da investigação, é já possível encontrar no PE orientações nesse sentido. A promoção de *"articulação curricular e pedagógica e o trabalho colaborativo"* surge como um princípio orientador transversal, reforçando a necessidade de práticas coordenadas e sustentadas por equipas pedagógicas coesas. A articulação com entidades externas é também incentivada como forma de potenciar a resposta educativa, conforme se lê na medida que propõe *"alargar*

*e otimizar o papel das instituições ao serviço das crianças/jovens na promoção da segurança e na prevenção do abandono escolar".*

## **Considerações Finais**

Chegadas a esta fase final do nosso estudo, considerámos importante sintetizar os principais resultados obtidos, destacando aqueles que julgamos mais relevantes. Para tal, procedemos a uma nova leitura dos objetivos de investigação inicialmente definidos, procurando responder de forma clara à problemática que orientou o nosso trabalho.

Sendo assim, quanto ao primeiro objetivo de investigação: **Identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo no caso em estudo**, a partir das entrevistas, dos inquéritos por questionário e da análise documental, emergem múltiplos intervenientes na gestão curricular. Os professores destacam-se como os principais agentes, pelo seu contacto direto com os alunos e os processos de ensino e aprendizagem, pois como referem Antunes & Silva (2015, p78-79), os professores “desempenham o papel de conceber, organizar, executar, avaliar e reformular o processo de ensino-aprendizagem”. São vistos como atores centrais na construção e adaptação do currículo, exercendo não só funções pedagógicas, mas, por vezes, também de liderança informal ou intermédia. A liderança docente, muitas vezes informal, é fundamental para a melhoria das práticas pedagógicas e para a aprendizagem dos alunos. York-Barr e Duke (2004, pp.287-288) destacam que envolve “desenvolvimento individual, colaboração ou desenvolvimento de equipa e desenvolvimento organizacional”. De forma complementar, Simões e Sousa (2023, p.6) referem que “a gestão deve ser suportada por múltiplas lideranças educativas, onde impera o trabalho coletivo e uma gestão partilhada”, confirmando o papel ativo dos docentes mesmo fora dos cargos formais.

O PE reforça esta visão ao valorizar a participação dos diversos elementos da comunidade educativa, incluindo técnicos especializados, assistentes operacionais, encarregados de educação, autarquias e parceiros externos. Esta abordagem alinha-se com a perspetiva de uma gestão curricular descentralizada, contextualizada e colaborativa (Roldão, 2000; Pacheco, 1996).

Contudo, a análise do inquérito por questionário evidencia que, na prática, essa abertura ainda é limitada, pois a participação dos pais (57%) e dos alunos (66,7%) é considerada residual, sendo vista mais como indireta ou simbólica do que efetiva. A gestão curricular permanece, em muitos contextos, centralizada em estruturas formais como a Direção e os Departamentos Curriculares, revelando a persistência de um modelo verticalizado. Como observa Southworth (1998) (citado por Pina, 2003, p.48), a gestão assegura a vivência diária da escola, enquanto a liderança orienta “para algum lado”, indicando que a centralização mantém o foco no funcionamento quotidiano. Cuban (1988, p.123) reforça que “a gestão ocupa-se da manutenção eficiente e eficaz do funcionamento corrente de uma organização”, contrastando com a liderança transformadora. Simões & Sousa (2023, p.6), citando Hargreaves & Fink (2007) e Pereira (2020), destacam que “a mesma deve ser suportada por múltiplas lideranças educativas, onde impera o trabalho coletivo e uma gestão partilhada”, sugerindo que a participação limitada reflete uma distribuição ainda incompleta da liderança. Bolman & Deal (1997, pp.13-14) salientam que “os desafios das modernas organizações requerem a perspetiva objetiva do gestor assim como a visão de futuro e o compromisso sábio assegurados pela liderança”, sublinhando que a dependência de estruturas formais limita o envolvimento da comunidade. Silva (2021, p.83) acrescenta que “as escolas precisam de direções capazes de as administrar e gerir de uma forma estratégica, onde seja promovida a participação ativa de toda a comunidade educativa”, evidenciando a lacuna entre o modelo ideal e a prática efetiva.

Quanto ao segundo objetivo de investigação - **Distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes na gestão do currículo** - a liderança é exercida, segundo os dados, de forma partilhada, mas com papéis distintos:

- A **Direção** assume a liderança estratégica, sendo responsável pela definição das prioridades, pois “as escolas precisam de direções capazes de as administrar e gerir de uma forma estratégica, onde seja promovida a participação ativa de toda a comunidade educativa” (Silva, 2021, p.83), e “o diretor escolar deverá ser visto como o administrador democrático da escola, promovendo o diálogo e estimulando uma atitude de colaboração conjunta de todos os agentes educativos, devendo ser um líder” (Silva, 2021, p.37).

- Os **coordenadores de departamento e de ciclo** assumem a liderança pedagógica intermédia, com influência na articulação curricular e na implementação das estratégias pedagógicas.

- Os **professores**, ainda que sem cargos formais, são líderes de proximidade, particularmente na adaptação do currículo às turmas, através da sua ação direta e contextualizada, pois “qualquer indivíduo que se encontra envolvido na organização escola, com particular destaque para os professores (...) desempenham o papel de conceber, organizar, executar, avaliar e reformular o processo de ensino-aprendizagem” (Antunes & Silva, 2015, pp.78-79), e “ao partilharem experiências, ao aderirem voluntariamente a projetos, ao apoiarem e mobilizarem os seus pares e os alunos, e ao trazerem novas ideias para a escola estão a exercer a liderança docente informal” (Leithwood, 2005 citado por Fernandes, 2013, p.18).

Contudo, esta liderança distribuída enfrenta desafios, pois “os líderes (...) dependem de outros membros da organização para desempenhar as suas funções, ou porque as suas funções se sobrepõem ou porque as suas responsabilidades se complementam” (Costa & Castanheira, 2015, p.30), e a autonomia dos departamentos pode gerar uma gestão fragmentada, dificultando a coerência global do currículo (Garcia, 2016).

Quando nos debruçámos sobre o terceiro objetivo de investigação - **Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar** - os dados revelam uma gestão curricular moldada pela qualidade das interações entre os líderes, pela visão partilhada e pela capacidade de adaptação às necessidades dos alunos.

As lideranças formais (Direção e Coordenação) são reconhecidas pela sua capacidade de mobilizar, inspirar e influenciar positivamente os processos educativos. Simões & Sousa (2023, p.5) reforçam esta ideia quando referem que a liderança do diretor influencia pessoal docente e não docente, ao contribuírem para “a inovação de práticas pedagógicas” o que acaba por ter impacto nos alunos. Mais de 70% dos inquiridos valorizam esta função motivadora da liderança, no entanto os líderes intermédios nem sempre possuem o suporte ou a formação adequada para exercer plenamente as suas funções, o que pode comprometer a eficácia da gestão curricular.

A falta de articulação entre níveis de liderança (identificada por 41,5% dos docentes como um obstáculo) limita a integração das decisões curriculares, reforçando práticas isoladas e desarticuladas. Costa & Castanheira (2015, p.30) afirmam que “os líderes (...) dependem de outros membros da organização para desempenhar as suas funções”, evidenciando a necessidade de coordenação. Leithwood, Louis et al. (2010) destacam que a liderança coletiva, partilhada e distribuída influencia diretamente a aprendizagem, mas que a fragmentação da liderança limita a coerência curricular. Garcia (2016) acrescenta que, embora a liderança distribuída permita que todos os membros possam ser líderes, a ausência de articulação reforça práticas isoladas e desarticuladas.

As entrevistas confirmam que a gestão curricular é percebida como um processo relacional e dinâmico, onde o sucesso depende mais da comunicação e da confiança entre atores do que da simples aplicação de normativos. A liderança eficaz, neste contexto, é vista como aquela que escuta, envolve e adapta, em função dos contextos e necessidades.

Quanto ao objetivo de investigação: **Caracterizar os modos e estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar**, os modos de liderança identificados nas fontes analisadas apontam para uma convivência entre modelos tradicionais e modelos emergentes: ainda predomina uma estrutura vertical, com foco na Direção e nos Departamentos Curriculares. Contudo, emergem práticas de liderança colaborativa e partilhada, especialmente nos discursos dos professores e nas orientações do PE. A formação contínua, a articulação curricular vertical e horizontal e a criação de equipas interdisciplinares são estratégias apontadas como prioritárias para tornar a gestão curricular mais eficaz e contextualizada.

O PE, por exemplo, propõe "formar equipas interdisciplinares" e "analisar resultados escolares para definir estratégias de melhoria", demonstrando um esforço para institucionalizar práticas reflexivas e colaborativas. Por outro lado, a autonomia concedida aos docentes (reconhecida por 88,9%) é entendida como facilitadora da adaptação curricular, mas requer suporte e articulação para garantir coerência. A escuta ativa dos alunos, embora valorizada, ainda não se traduz em formas estruturadas de participação curricular, permanecendo um desafio.

Quanto ao último objetivo de investigação, **propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar**, com base na triangulação dos dados, destacam-se várias sugestões para reforçar a colaboração entre as lideranças, tais como:

- Criar espaços formais e regulares de diálogo pedagógico, como reuniões interdepartamentais com foco curricular e não apenas administrativo;
- Fortalecer a articulação vertical e horizontal, promovendo projetos comuns entre ciclos e áreas disciplinares;
- Valorizar a formação contínua em liderança pedagógica, comunicação e gestão curricular;
- Consolidar uma liderança distribuída, que envolva mais docentes em funções de coordenação e decisão;
- Reforçar os canais de participação dos alunos e encarregados de educação, criando estruturas que integrem as suas perspetivas na definição curricular;
- Equilibrar a autonomia docente com mecanismos de articulação e monitorização, garantindo liberdade com responsabilidade e coerência.

Estas propostas reforçam a ideia de que uma gestão curricular eficaz depende da construção de uma cultura de colaboração, escuta e co-responsabilidade, em que todos os intervenientes se sintam parte ativa do processo educativo (Bolívar, 2007).

Sendo assim, com este estudo, a nossa finalidade era responder à questão: **Como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar?** e concluímos que as diferentes lideranças escolares, como a direção, os coordenadores de departamento, os diretores de turma e os membros do conselho pedagógico, têm um papel determinante na eficácia da conceção e implementação do currículo escolar. Através da definição de uma visão pedagógica clara e partilhada, estas lideranças garantem o alinhamento entre os objetivos educativos, os conteúdos lecionados, as metodologias utilizadas e os critérios de avaliação. Além disso, promovem o planeamento colaborativo entre docentes, facilitando a articulação curricular e a interdisciplinaridade, o que

contribuiu para aprendizagens mais significativas. Ao incentivarem a formação contínua e a inovação pedagógica, apoiam a atualização das práticas docentes, tornando o currículo mais adaptado às necessidades dos alunos e, conseqüentemente da sociedade. Estas lideranças asseguram também a monitorização regular do processo educativo, permitindo ajustes e melhorias com base em evidências. Por fim, ao fomentar uma cultura de diálogo e cooperação, fortalecem o envolvimento dos professores na construção de um currículo mais eficaz, relevante e centrado no sucesso dos alunos.

Em suma, a nossa investigação confirma que a gestão do currículo escolar é um processo complexo e relacional. A eficácia da sua conceção e implementação está intrinsecamente ligada à forma como as lideranças são exercidas e como os diversos atores se articulam. Embora exista um discurso promotor de liderança colaborativa e centrada no aluno, a prática ainda reflete modelos verticalizados e pouco participativos, marcados por fragmentação, desigualdade na colaboração entre líderes e escassa participação discente e dos encarregados de educação.

O caminho para uma gestão curricular mais eficaz implica transitar de lideranças formais e isoladas para modelos mais distribuídos, reflexivos e integradores, capazes de responder à diversidade dos contextos e promover aprendizagens significativas. A construção de uma cultura profissional sustentada em confiança, formação e colaboração surge, assim, como a condição essencial para uma liderança curricular eficaz e transformadora.

### **Limitações do Estudo**

Apesar dos resultados obtidos, o estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. Em primeiro lugar, a participação dos alunos e dos encarregados de educação revelou-se limitada, sendo mais simbólica do que efetiva, o que restringe a compreensão do papel destes intervenientes na gestão curricular e a generalização das conclusões sobre a participação comunitária. Em segundo lugar, a fragmentação da liderança, associada à autonomia dos departamentos e à falta de articulação entre os diferentes níveis hierárquicos, dificulta a coerência curricular e pode influenciar a perceção sobre a eficácia da gestão. Acresce que o estudo se centrou num contexto escolar específico, o que limita a aplicabilidade dos resultados a outras realidades com diferentes estruturas organizacionais ou culturais. A

investigação baseou-se, ainda, em percepções recolhidas através de entrevistas, questionários e análise documental, podendo não refletir de forma completa a realidade das práticas quotidianas. Por fim, verificou-se que os líderes intermédios nem sempre possuem formação ou suporte adequados, mas o estudo não explorou em profundidade as consequências desta lacuna para a eficácia do currículo e para a aprendizagem dos alunos.

### **Sugestões para futuros estudos de investigação**

Para investigações futuras, sugere-se a ampliação da amostra e a inclusão de escolas com diferentes perfis socioeconómicos e organizacionais, de forma a permitir comparações e aumentar a generalização dos resultados. Seria também relevante estudar estratégias concretas para promover a participação efetiva de alunos e encarregados de educação, avaliando o impacto desta participação na gestão curricular. Estudos longitudinais poderiam acompanhar a implementação de práticas de liderança distribuída ao longo do tempo, analisando os efeitos sobre a aprendizagem, a inovação pedagógica e a coerência curricular. A exploração da formação e do suporte dos líderes intermédios, bem como da sua influência na articulação curricular, constitui outro campo importante para futuras pesquisas. Adicionalmente, a relação entre liderança e inovação pedagógica, nomeadamente a introdução de metodologias ativas e a interdisciplinaridade, merece investigação mais detalhada. A utilização de métodos mistos, incluindo observação direta de reuniões pedagógicas, práticas de aula e processos de decisão curricular, poderá fornecer dados mais concretos e reduzir o viés das percepções. Por fim, estudos que analisem a influência da cultura organizacional, da confiança e da comunicação entre líderes e docentes poderão contribuir para compreender melhor os fatores que sustentam uma liderança distribuída eficaz e uma gestão curricular de qualidade.

Em suma, embora este estudo tenha permitido identificar as dinâmicas de liderança e os fatores que influenciam a gestão curricular, há espaço para aprofundar a investigação sobre participação comunitária, articulação entre níveis de liderança e estratégias de desenvolvimento profissional, de modo a fortalecer a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar.

## Referências Bibliográficas

Abelha, M. (2005). *Cultura docente ao nível do departamento curricular das ciências: Um estudo de caso* (Dissertação de mestrado, Universidade Aberta). <http://hdl.handle.net/10773/1020>

Abelha, M. (2011). *Trabalho colaborativo docente na gestão do currículo do ensino básico: do discurso às práticas* (Dissertação de doutoramento, Universidade de Aveiro). <http://hdl.handle.net/10773/3718>

Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.

Alonso, L. (2000). *A construção social do currículo: uma abordagem ecológica e prática*. *Revista de Educação*, IX (1), 53-68.

Álvares, I. (2021). *Investigação em administração e gestão educacional: Introdução à investigação quantitativa e análise SPSS*. Universidade Aberta.

Antunes, R. R., & Silva, A. P. L. (2015). A liderança dos professores para a equidade e a aprendizagem. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 73–97.

Baptista, I., & Abrantes, P. (2015). Poder e liderança nas escolas: Um estudo sociológico em contextos desfavorecidos. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 43–58.

Bardin, L. (2013). *Análise de conteúdo* (5.<sup>a</sup> ed.). Edições 70.

Bartolomeu, R., & Sá, C. (2008). A operacionalização da transversalidade da língua portuguesa no âmbito da gestão flexível do currículo. *Palavras*, 33, 15–25.

Beare, H., Caldwell, B., & Millikan, R. (1994). *Creating an excellent school*. Routledge.

Begley, P. T. (1994). *School leadership: A profile document*. <http://www.oise.utoronto.ca/~vsvede>

Bento, A. (2010). Desafios à liderança em contextos de mudança. In A. Bento & A. Mendonça (Eds.), *Educação em tempo de mudança: Liderança, currículo, inovação, supervisão* (2.<sup>a</sup> ed., pp. 1–12). Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira.

Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1997). *Reframing organizations: Artistry, choice and leadership*. Jossey-Bass.

Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence*. <http://www.ncsl.org.uk/literaturereviews>

Carvalho, A., & Diogo, F. (1994). *Projeto educativo*. Afrontamento.

- Costa, J. A., & Castanheira, P. (2015). A liderança na gestão das escolas: Contributos de análise organizacional. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 31(1), 13–44. <https://doi.org/10.21573/vol31n12015.58912>
- Costa, J. A., & Figueiredo, S. (2013). Quadros de referência para o desempenho dos líderes escolares. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21(79), 183–203.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologias de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2.<sup>a</sup> ed.). Almedina.
- Cuban, L. (1988). *The managerial imperative and the practice of leadership in schools*. State University of New York Press.
- Day, C. (2004). *A paixão pelo ensino*. Porto Editora.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E., & Kington, A. (2009). *The impact of school leadership on pupil outcomes: Final report*. DCSF.
- Dinis, R., & Roldão, M. C. (2004). Gestão curricular no 1.º ciclo do ensino básico: Discursos e práticas. In *Gestão curricular: Percursos de investigação* (pp. 59–77). Universidade de Aveiro.
- Domingos, R. (2023). *A escola como organização aprendente: Um estudo de caso no Agrupamento de Escolas Gil Eanes, Lagos* (Dissertação de mestrado, Universidade Aberta). [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/15377/1/TMAGE\\_RuteDomingos.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/15377/1/TMAGE_RuteDomingos.pdf)
- Fernandes, E. (2013). *Os professores enquanto líderes: Um estudo com alunos do Ensino Básico*. Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Flutter, J., & Rudduck, J. (2004). *Consulting pupils: What's in it for schools?* RoutledgeFalmer.
- Fontoura, M. (2002). Política curricular escolar: Linguagens e práticas. In M. Fernandes et al. (Orgs.), *O particular e o global no virar do milénio: Cruzar saberes em educação* (pp. 1021–1030). Edições Colibri.
- Fullan, M. (1992). Visions that blind. *Educational Leadership*, 49(5), 19–20.
- Galvão, C., & Lopes, A. (2002). Os projetos curriculares de turma no contexto da gestão flexível do currículo. In P. Abrantes (Org.), *Gestão flexível do currículo: Reflexões de formadores e investigadores* (pp. 97–117). Ministério da Educação.
- García, I. (2016). *Liderança distribuída na organização escolar a partir de uma visão da gestão escolar em algumas escolas de Madrid*. *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo*, 664–671.

- Gaspar, I. M., & Roldão, M. (2007). *Elementos do desenvolvimento curricular*. Universidade Aberta.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O inquirito: Teoria e prática* (4.<sup>a</sup> ed.). Celta Editora.
- Ghilardi, F., & Spallarossa, C. (1989). *Guia para a organização da escola*. Edições ASA.
- Gomes, F. H. (2018). *O papel das lideranças na organização curricular por competência: Um estudo de caso na Escola Narciso Ramalho*.
- Goodson, I. (1997). *A construção social do currículo*. Educa.
- Grave-Resendes, L., Bastos, G., & Oliveira, I. (Eds.). (2018). *Lideranças e inovação em contextos educativos*. Universidade Aberta.
- Hargreaves, A. (2001). The changing nature of teachers' professionalism in a changing world. In Y. Cheng, K. Chow, & K. Tsui (Eds.), *New teacher education for the future: International perspectives* (pp. 1–10). Kluwer Academic Publishers.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto Editora.
- IGEC. (2024). *Avaliação externa das escolas 2021–2022: Relatório global*.
- Kouzes, J., & Posner, B. (1996). *The leadership challenge*. Jossey-Bass.
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Edições Asa.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning: Review of research*. The Wallace Foundation.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: Revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 367–388.
- Machado, E. B. da S. (2012). *Dar voz aos jovens do ensino secundário: Reconhecimento mútuo e construção de identidades* (Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa).
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, V., Carrilho, J., Silva, L., Encardanação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação.
- Matos, J., & Pedro, A. (2011). *O estudo de caso na investigação em educação: Em direção a uma reconceptualização*. Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de Educação*, 2(2), 49–65.

Mendonça, D. (2013). *A influência da liderança no contexto escolar: Um estudo etnográfico numa organização educativa* (Dissertação de mestrado, Universidade da Madeira). <http://hdl.handle.net/10400.13/364>

Oliveira, F. S. (2011). *A voz dos alunos como potencial transformador da formação e prática dos professores*. Universidade da Madeira.

Pacheco, J. (1996). *Currículo: Teoria e praxis*. Porto Editora.

Pina, A. (2003). *Sentidos e modos de gestão: Histórias do quotidiano e processos de tomada de decisão*. Ministério da Educação.

Portugal. (2008). *Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril*.

Portugal. (2012). *Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro*.

Portugal. (2018). *Decreto-Lei n.º 55/2018*. <https://dre.pt/home/-/dre/115652962/details/maximized>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

Ramalho, R. I. S. C. (2024). *Articulação vertical entre o 1.º e 2.º ciclos do ensino básico na disciplina de matemática: Modelos de supervisão perfeccionados*.

Ribeiro, A. (1996). *Desenvolvimento curricular*. Texto Editora.

Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. University of Auckland.

Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular: Fundamentos e práticas*. Ministério da Educação.

Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: Perspetivas e práticas em análise*. Porto Editora.

Roldão, M. C. (2000). O currículo escolar: Da uniformidade à contextualização — Campos e níveis de decisão curricular. *Revista de Educação*, 9(1), 81–92.

Roldão, M. C., & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular: Para a autonomia das escolas e professores*. Direção-Geral da Educação.

Sanches, M. F. C. (1998). Para uma compreensão democrática da liderança escolar: Da conceção hierárquica e racional à conceção participatória e colegial. *Revista de Educação*, 7(1), 49–63.

Santos, E. (2007). *Processos de liderança e desenvolvimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico: Um estudo de caso*. Universidade do Minho.

Santos, J., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: Contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta.

Santos, L., Lima, J., Garcia, F., Monteiro, F., Silva, N., Silva, J., Santos, R., Afonso, C., & Piedade, J. (2019). *Orientações metodológicas para a elaboração de trabalhos de investigação* (2.ª ed.). Instituto Universitário Militar.

Seabra, F. (2018). Permanência dos estudantes no ensino superior a distância: Conceitos e fatores. In M. A. S. Aguiar, A. F. B. Moreira, & J. A. B. Pacheco (Orgs.), *Currículo: Entre o comum e o singular* (pp. 157–174). ANPAE.

Seiça, A. (2016). *Labirintos da justiça na escola: Perspetivas de alunos e professores*. De Facto.

Silva, A. (2021). *O papel do diretor na gestão financeira das escolas públicas em Portugal* (Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa). <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/xxxx>

Simões, C., & Sousa, J. (2023). Qual o papel do diretor na autonomia e flexibilidade curricular? A perceção dos docentes. *Revista Portuguesa de Educação*, 36(1), e23008. <https://doi.org/10.21814/rpe.25282>

Universidade Aberta. (2023). *Regulamento da Comissão Ética da Universidade Aberta*. <https://portal.uab.pt/wp-content/uploads/2023/08/D66-R-2023--Regulamento-daComissao-de-Etica-UAb.pdf>

Varela, B. (2011). *Perspetivas e desafios atuais da política educativa e curricular em Cabo Verde*. Universidade de Cabo Verde.

Waite, D., & Nelson, S. (2005). Una revisión del liderazgo educativo. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 389–421.

Warrick, D. (1981). Leadership styles and their consequences. *Journal of Experiential Learning and Simulation*, 3(4), 155–172.

York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255–316.

Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations*. Prentice Hall.

Zabalza, M. (2003). A construção do currículo: A diversidade numa escola para todos. In M. Apple et al. (Orgs.), *Uma escola com sentido: O currículo em análise e debate – Contextos, questões e perspetivas* (pp. 13–49). Edições Universitárias Lusófonas.

# Apêndices

## **Apêndice I – Formulário do inquérito**

Cara/o colega,

Vimos, por este meio, convidá-lo a responder ao questionário no âmbito da Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional “Da sala de aula à sala do Diretor: o impacto de diferentes líderes na gestão do currículo”, desenvolvida na Universidade Aberta, pela Investigadora Andreia Batista e orientada pela Prof. Doutora Marta Abelha.

Com a aplicação deste questionário, pretendemos entender como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar.

Este inquérito respeita o regulamento geral de proteção de dados e as orientações de ética na investigação científica vigentes em Portugal. A sua participação é voluntária, estritamente anónima e confidencial. Os dados destinam-se apenas ao tratamento estatístico e nenhuma resposta será analisada ou reportada individualmente. Em nenhum momento do estudo precisa de se identificar e pode sempre decidir não responder a alguma das questões colocadas.

Ao tratamento dos dados pessoais constantes neste questionário são aplicáveis as disposições previstas em sede de legislação, nomeadamente, as disposições previstas nos artigos 13º a 22º do Regulamento Geral da Proteção de Dados 2016/679 do Parlamento e do Conselho, de 27 de abril de 2016 (RGPD), relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e à livre circulação desses dados, transposto ao nível nacional pela Lei nº 58/2019, de 8 de agosto.

#### **Estrutura e duração de preenchimento**

O questionário encontra-se estruturado em sete secções (Dados pessoais e profissionais, Clarificação concetual, Intervenientes na Gestão do Currículo Escolar, Liderança na Gestão do Currículo Escolar, Interação e Influência na Implementação do Currículo, Estratégias e Modos de Liderança e Considerações finais) com questões de escolha múltipla e ordenação e terá a duração aproximada de resposta de 20' (minutos).

#### **Instruções de Preenchimento**

Para preencher o inquérito, por favor, leia atentamente cada pergunta e selecione a opção que melhor reflete a sua opinião ou experiência. Nas questões de escolha múltipla, marque apenas uma opção, a menos que seja indicado o contrário. Para as perguntas que solicitam ordenação, numere as opções de acordo com sua preferência. No final, reveja as suas respostas antes de enviar o formulário para garantir que todas as informações estão corretas.

Para qualquer questão relacionada com a sua participação nesta investigação, por favor,

contactar o seguinte endereço de email [2302197@estudante.uab.pt](mailto:2302197@estudante.uab.pt)  
Desde já agradecemos a sua disponibilidade e colaboração.

### **Secção I: Dados pessoais e profissionais**

#### **2. Sexo**

*Marque todas que se aplicam.*

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não responder

#### **3. Habilitações académicas**

*Marque todas que se aplicam.*

- Bacharelato
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

#### **4. Tempo de serviço**

*Marque todas que se aplicam.*

- < 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 15 anos
- 16 a 25 anos
- 26 a 35 anos
- > 36 anos

## 5. Situação Profissional

*Marque todas que se aplicam.*

- QA/QE
- QZP
- Contratado

## 6. Cargos exercidos

*Marque todas que se aplicam.*

- Membro da Direção
- Coordenador de Departamento/Professor
- Coordenador de Diretores de Turma/Professor
- Professor bibliotecário
- Professor
- Diretor de turma/Professor
- Outro: \_\_\_\_\_

## Secção II: Clarificação concetual

### 7. O que entende por currículo?

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

*Marque todas que se aplicam.*

- Sequência de matérias ou disciplinas propostas para todo o sistema escolar, um ciclo de estudos, um nível de escolaridade ou um curso, tendo como objectivo, a graduação dos alunos nesse sistema, ciclo, nível ou curso.
- Conjunto de conteúdos a ensinar (organizados por disciplinas, temas, áreas de estudo).
- Uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente cultural e social, e um instrumento obrigatório para a análise e melhoria das decisões educativas.
- O resultado de uma construção social e de uma definição de aprendizagens que se consideram socialmente necessárias para aquele grupo, naquela época.

**8. O que entende por gestão curricular?**

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

*Marque todas que se aplicam.*

É decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados.

Possibilidade dada a cada escola de se organizar e gerir autonomamente todo o processo de ensino/aprendizagem adoptando um currículo contextualizado, adaptado aos alunos em questão.

É a articulação de saberes que procura promover a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos, permitindo que os alunos compreendam a relevância do que aprendem na escola com o mundo ao seu redor.

É um processo colaborativo que envolve professores, alunos e pais para a construção e revisão do currículo.

**9. O que entende por liderança?**

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

*Marque todas que se aplicam.*

É assegurar a vivência diária de uma escola, dentro de níveis razoáveis de ordem, estabilidade e funcionalidade, isto é, “fazer com que a escola caminhe”.

Tentativa de influenciar o comportamento de outro indivíduo ou grupo.

Capacidade de um indivíduo para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações de que são membros.

Processo de persuasão ou exemplo pelo qual um indivíduo (ou equipa) induz o grupo a perseguir objetivos do líder ou partilhados pelo líder e os seus seguidores.

10. **O currículo escolar implementado na minha escola é eficaz.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

11. **O currículo da minha escola está alinhado com as necessidades e expectativas dos alunos.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

12. **A gestão do currículo na minha escola está preparada para lidar com mudanças e inovações no processo educacional (e.g., novas abordagens pedagógicas, tecnologias educacionais, etc.)**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

### Secção III: Intervenientes na Gestão do Currículo Escolar

13. Ordene os seguintes intervenientes na gestão do currículo escolar na sua escola (em que 1 é o mais ativo e 8 é o menos ativo).

*Marque todas que se aplicam.*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Direção da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diretores de turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Departamento curricular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coordenadores de ciclo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pais e Encarregados de Educação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conselho Pedagógico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. O conselho de turma, na minha escola, discute a gestão do currículo com frequência.

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

15. **Na minha escola, os professores estão envolvidos na adaptação do currículo às necessidades dos alunos.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

16. **A participação dos pais/encarregados de educação na definição e adaptação do currículo é avaliada positivamente na minha escola.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

17. **Os alunos devem ser envolvidos no processo de gestão curricular (e.g., escolha de projetos ou temas).**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

18. **Eu tenho autonomia para ajustar o currículo às especificidades da minha turma.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

19. **O departamento curricular exerce um grau de influência significativo na gestão do currículo da minha disciplina.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

**Seção IV: Liderança na Gestão do Currículo Escolar**

20. **A liderança na gestão do currículo está claramente definida na minha escola.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

21. **Na minha opinião, quem lidera as discussões sobre mudanças curriculares na minha escola é...**

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

*Marque todas que se aplicam.*

- Direção da escola
- Departamento curricular
- Coordenador de ciclo
- Conselho pedagógico
- Conselho geral
- Professores

22. **Como classifica o estilo de liderança do líder identificado anteriormente como o mais importante?** (Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

*Marque todas que se aplicam.*

- É um líder que coloca pouca ênfase no desempenho e grande ênfase nas pessoas.
- É um líder que coloca grande ênfase no desempenho e nas pessoas.
- É um líder que coloca pouca ênfase nas pessoas e no desempenho.
- É um líder que coloca elevada ênfase no desempenho e pouca ênfase nas pessoas.
- É um líder que decide tudo. Fixa com rigidez todo o processo de organização do trabalho desde a distribuição das tarefas até aos resultados
- É um líder que é respeitado pelos seguidores, inspira confiança e é visto como um exemplo a seguir.
- É um líder que se vê como superior e cria uma divisão entre ele e os seguidores, que passam a depender das suas orientações

23. Ordene quem, na sua escola, tem mais autonomia para decidir sobre a implementação de novas metodologias no currículo. (em que 1 é quem tem mais autonomia e 6 menos autonomia).

Marque todas que se aplicam.

	1	2	3	4	5	6
Direção da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Departamento curricular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coordenador de ciclo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conselho pedagógico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conselho geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Ordene quem tem mais responsabilidade na seleção dos materiais didáticos que complementam o currículo escolar na sua escola (em que 1 é quem tem mais responsabilidade e 6 menos responsabilidade).

Marque todas que se aplicam.

	1	2	3	4	5	6
Direção da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Departamento curricular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coordenador de ciclo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conselho pedagógico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conselho geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Na minha escola, o principal responsável pela articulação entre disciplinas e níveis de ensino no currículo escolar é...

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

Marque todas que se aplicam.

- Direção da escola  
 Departamento curricular  
 Coordenador de ciclo  
 Conselho pedagógico  
 Conselho geral  
 Professores

26. A frequência com que a **Direção** desempenha as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada.

Marque todas que se aplicam.

	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Definem os conteúdos a serem ensinados e as atividades a serem desenvolvidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coordenam a implementação das diretrizes curriculares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avaliam a eficácia do currículo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facilitam a comunicação entre professores, alunos e pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. A frequência com que **Coordenadores de Departamento** desempenham as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada.

Marque todas que se aplicam.

	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
<b>Definem os conteúdos a serem ensinados e as atividades a serem desenvolvidas</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Coordenam a implementação das diretrizes curriculares</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Avaliam a eficácia do currículo</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Facilitam a comunicação entre professores, alunos e pais</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. A frequência com que **Diretores de turma** desempenham as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada.

Marque todas que se aplicam.

	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Definem os conteúdos a serem ensinados e as atividades a serem desenvolvidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coordenam a implementação das diretrizes curriculares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avaliam a eficácia do currículo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facilitam a comunicação entre professores, alunos e pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### Secção V: Interação e Influência na Implementação do Currículo

29. **Na minha escola, a interação entre os diferentes líderes na definição do currículo escolar é avaliada de forma positiva.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

30. **Na minha escola, a principal forma dos líderes comunicarem as mudanças ou adaptações do currículo aos professores e alunos é eficaz.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

31. **A comunicação entre os diferentes líderes escolares (direção, coordenadores, departamentos) influencia positivamente a adaptação do currículo às realidades da escola.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

32. **As decisões tomadas pelos líderes da escola sobre o currículo influenciam diretamente a qualidade da educação oferecida.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

33. **Como é que a participação dos professores e alunos é considerada nas decisões sobre o currículo na sua escola?**

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

*Marque todas que se aplicam.*

- Há um envolvimento ativo de professores e alunos nas decisões.
- Professores participam, mas os alunos não.
- Apenas o diretor e coordenadores decidem, sem consulta aos professores.
- Apenas o diretor decide.
- Não sei ou não tenho informações suficientes.

34. **A Direção da minha escola envolve os professores nas decisões curriculares com frequência.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente
- Discordo
- Nem concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente

35. **A colaboração entre a Direção da minha escola e os professores na definição do currículo é positiva.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

36. **Na minha escola, o Departamento curricular colabora com a Direção na definição do currículo.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

37. **A liderança colaborativa entre a Direção, os Departamentos Curriculares e os professores contribui para uma implementação mais eficaz do currículo.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

38. **O envolvimento dos coordenadores de ciclo melhora a eficácia da implementação do currículo na minha escola.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

39. **Na minha escola, a influência do Conselho Pedagógico na eficácia da implementação do currículo é positiva.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

40. **Na minha escola, a influência do Conselho Geral na eficácia da implementação do currículo é positiva.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

41. **A falta de articulação entre os líderes escolares (direção, departamentos curriculares e diretores de turma) afeta negativamente a implementação eficaz do currículo na minha escola.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

#### **Secção VI: Estratégias e Modos de Liderança**

42. **Na minha escola, que estratégias é que os líderes utilizam para garantir a implementação eficaz do currículo?** (Selecione três opções)

*Marque todas que se aplicam.*

- Formação e desenvolvimento contínuo dos professores  
 Acompanhamento regular das aulas e do desempenho dos alunos  
 Uso de tecnologias para melhorar a implementação  
 Reuniões de feedback com professores e alunos  
 Oferta de recursos materiais e pedagógicos adequados  
 Não é utilizada nenhuma estratégia  
 Não sei  
 Outro: \_\_\_\_\_

43. **Na minha escola, os líderes oferecem apoio contínuo aos professores para a implementação do currículo.**

*Marque todas que se aplicam.*

- Discordo totalmente  
 Discordo  
 Nem concordo nem discordo  
 Concordo  
 Concordo totalmente

#### **Secção VII: Considerações finais**

44. **Que sugestões daria para melhorar a gestão do currículo escolar na sua escola?**  
(Resposta aberta)

---

---

---

---

---

45. **Gostaria de adicionar mais algum comentário sobre a gestão do currículo escolar na sua instituição?**  
(Resposta aberta)

---

---

---

---

---

## **Apêndice II – Guião do Inquérito por questionário**

Legitimação do inquérito por questionário e motivação do inquirido	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar o inquirido sobre o tema e objetivos do estudo;</li> <li>• Obter o consentimento informado</li> <li>• Solicitar a sua colaboração, salientando a importância da mesma;</li> <li>• Garantir a confidencialidade da informação recolhida;</li> <li>• Agradecer a colaboração, destacando a importância da mesma.</li> </ul>	
<b>Secções</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Formulário das questões</b>
<b>I. Dados pessoais e profissionais</b>	- Caracterizar pessoal e profissionalmente o inquirido	<b>1.1</b> Idade <b>1.2</b> Sexo <b>1.3</b> Habilitações Académicas <b>1.4</b> Situação Profissional <b>1.5</b> Cargos exercidos
<b>II. Clarificação concetual</b>	- Compreender o entendimento dos inquiridos sobre os conceitos de currículo, gestão curricular e liderança.	<b>2.1</b> O que entende por currículo? <b>2.2</b> O que entende por gestão curricular? <b>2.3</b> O que entende por liderança? <b>2.4</b> O currículo escolar implementado na minha escola é eficaz? <b>2.5</b> O currículo da sua escola está alinhado com as necessidades e expectativas dos alunos? <b>2.6</b> A gestão do currículo na minha escola está preparada para lidar com mudanças e inovações no processo educacional (e.g., novas abordagens pedagógicas, tecnologias educacionais, etc.)?
<b>III. Intervenientes na Gestão do Currículo Escolar</b>	- Identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo	<b>3.1</b> Ordene os seguintes intervenientes na gestão do currículo escolar na sua escola (em que 1 é o mais ativo e 8 é o menos ativo). <b>3.2</b> O conselho de turma, na minha escola, discute a gestão do currículo com frequência? <b>3.3</b> Na minha escola, os professores estão envolvidos na adaptação do currículo às necessidades dos alunos? <b>3.4</b> A participação dos pais/encarregados de educação na definição e adaptação do currículo é avaliada positivamente na minha escola? <b>3.5</b> Os alunos devem ser envolvidos no processo de gestão curricular (e.g., escolha

		<p>de projetos ou temas)?</p> <p><b>3.6</b> Eu tenho autonomia para ajustar o currículo às especificidades da minha turma?</p> <p><b>3.7</b> O departamento curricular exerce um grau de influência significativo na gestão do currículo da minha disciplina?</p>
<b>IV. Liderança na Gestão do Currículo Escolar</b>	- Distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes na gestão do currículo;	<p><b>4.1</b> A liderança na gestão do currículo está claramente definida na minha escola?</p> <p><b>4.2</b> Na minha opinião, quem lidera as discussões sobre mudanças curriculares na minha escola é...?</p> <p><b>4.3</b> Como classifica o estilo de liderança do líder identificado anteriormente como o mais importante?</p> <p><b>4.4</b> Ordene quem na sua escola, tem mais autonomia para decidir sobre a implementação de novas metodologias no currículo.</p> <p><b>4.5</b> Ordene quem tem mais responsabilidade na seleção dos materiais didáticos que complementam o currículo escolar na sua escola.</p> <p><b>4.6</b> Na minha escola, o principal responsável pela articulação entre disciplinas e níveis de ensino no currículo escolar é...?</p> <p><b>4.7</b> A frequência com que a <u>Direção</u> desempenha as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada?</p> <p><b>4.8</b> A frequência com que <u>Coordenadores de Departamento</u> desempenham as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada?</p> <p><b>4.9</b> A frequência com que <u>Diretores de turma</u> desempenham as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada?</p>
<b>V. Interação e Influência na Implementação do Currículo</b>	- Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);	<p><b>5.1</b> Na minha escola, a interação entre os diferentes líderes na definição do currículo escolar é avaliada de forma positiva?</p> <p><b>5.2</b> Na minha escola, a principal forma dos líderes comunicarem as mudanças ou adaptações do currículo para os professores e alunos é eficaz?</p> <p><b>5.3</b> A comunicação entre os diferentes líderes escolares (Direção, Coordenadores, Departamentos) influencia positivamente a adaptação do currículo às realidades da escola?</p> <p><b>5.4</b> As decisões tomadas pelos líderes da escola sobre o currículo influenciam</p>

		<p>diretamente a qualidade da educação oferecida?</p> <p><b>5.5</b> Como é que a participação dos professores e alunos é considerada nas decisões sobre o currículo na sua escola?</p> <p><b>5.6</b> A Direção da minha escola envolve os professores nas decisões curriculares com frequência?</p> <p><b>5.7</b> A colaboração entre a Direção da minha escola e os professores na definição do currículo é positiva?</p> <p><b>5.8</b> Na minha escola, o Departamento curricular colabora com a Direção na definição do currículo?</p> <p><b>5.9</b> A liderança colaborativa entre a Direção, os departamentos curriculares e os professores contribui para uma implementação mais eficaz do currículo?</p> <p><b>5.10</b> O envolvimento dos coordenadores de ciclo melhora a eficácia da implementação do currículo na minha escola?</p> <p><b>5.11</b> Na minha escola, a influência do conselho pedagógico na eficácia da implementação do currículo é avaliada de forma positiva?</p> <p><b>5.12</b> Na minha escola, a influência do Conselho Geral na eficácia da implementação do currículo é positiva?</p> <p><b>5.13</b> A falta de articulação entre os líderes escolares (direção, coordenadores, departamentos curriculares) afeta negativamente a implementação eficaz do currículo na minha escola?</p>
<b>VI. Estratégias e Modos de Liderança</b>	- Caracterizar os modos e as estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar;	<p><b>6.1</b> Na minha escola, que estratégias é que os líderes utilizam para garantir a implementação eficaz do currículo?</p> <p><b>6.2</b> Na minha escola, os líderes oferecem apoio contínuo aos professores para a implementação do currículo?</p>
<b>VII. Considerações finais</b>	- Propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar.	<p><b>7.1</b> Que sugestões daria para melhorar a gestão do currículo escolar na sua escola?</p> <p><b>7.2</b> Gostaria de adicionar mais algum comentário sobre a gestão do currículo escolar na sua instituição?</p>

### **Apêndice III - Parecer da Comissão de Ética**

### Comissão de Ética

Parecer sobre os documentos apresentados por Andreia Patrícia Alexandre Batista relativos ao Projeto *Da sala de aula à sala do Diretor: o impacto de diferentes líderes na gestão curricular*.

A investigadora Andreia Patrícia Alexandre Batista submeteu à apreciação da Comissão de Ética os seguintes cinco documentos: *Informação à comissão de ética*, *Guião de entrevistas*, *Inquérito por Questionário*, *Consentimento informado livre e esclarecido para investigação, para as entrevistas e Consentimento informado livre e esclarecido para investigação* a ser aplicado aos respondentes dos inquéritos por questionário.

Os *Consentimentos Informados Livres e Esclarecidos para Investigação Científica* no que respeita à entrevista e ao inquérito informam os possíveis participantes sobre: a instituição de acolhimento da investigação; a pessoa responsável pela investigação e os seus contactos em caso de dúvidas; os objetivos da mesma e o tempo de duração da participação esperada por parte do interveniente. São garantidos o anonimato e a confidencialidade de cada um dos participantes. Ainda é referido a forma de divulgação dos resultados da investigação. Apresentam um espaço de resposta obrigatória em que cada respondente pode dar o seu assentimento para participar na investigação.

O *Guião da entrevista* apresenta um texto em que informa o público-alvo a quem se destina, o âmbito no qual é realizada, assim com a sua finalidade. Refere a estruturação da entrevista e reafirma que as respostas serão tratadas com confidencialidade e usadas exclusivamente para fins académicos. Pela análise das questões apresentadas neste guião constatamos que não são inquiridos dados sensíveis aos participantes, não levantando questões éticas.

O *Inquérito por questionário* apresenta um texto introdutório em que é referido o título da investigação, o seu âmbito e a pessoa responsável pela mesma. Refere que o questionário respeita o regulamento geral de proteção de dados e as orientações éticas na investigação. Afirma que a participação dos respondentes é voluntária, anónima e confidencial. Os dados serão tratados estatisticamente e nenhuma resposta analisada e reportada individualmente. É apresentada a estrutura do questionário, assim como a duração da resposta e a forma de a fazer. Pela análise das questões apresentadas, constatamos que não são inquiridos dados sensíveis aos participantes, não levantando questões éticas.

Considerando os argumentos apresentados damos parecer favorável à aplicação dos diferentes instrumentos de investigação.

A Comissão de Ética em 14 de julho de 2025

João Paz  
Maria Prazeres Casanova  
Cecília Tomás

**Apêndice IV –Grelha orientadora do guião de entrevista**

### Grelha orientadora do guião de entrevista

**a realizar ao Diretor do Agrupamento, Coordenadores de Departamento e Coordenador de Diretores de Turma**

**Problemática: “Da sala de aula à sala do Diretor: o impacto de diferentes líderes na gestão curricular**

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar o entrevistado sobre o tema e objetivos do estudo;</li> <li>• Solicitar a sua colaboração, salientando a importância da mesma;</li> <li>• Garantir a confidencialidade da informação recolhida;</li> <li>• Solicitar autorização para gravação da entrevista e transcrição da mesma;</li> <li>• Agradecer a colaboração, destacando a importância da mesma.</li> </ul>	
Secções	Objetivos	Formulário das questões
<b>I. Dados profissionais</b>	- Recolher informação sobre o percurso profissional do entrevistado	1.1 Qual a sua formação académica? 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo? E desde quando está nesta escola? 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular? 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual? Se não, considera que seria importante? Porquê?
<b>II. Gestão do currículo</b>	- Identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo, o seu papel e desafios enfrentados	2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola? 2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola? 2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar? 2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola? 2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo? 2.6 Como é que esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos? 2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?

		<p>2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?</p> <p>2.9 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?</p>
<p><b>III. Liderança e Decisão sobre o Currículo Escolar</b></p>	<p>- Distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes na gestão do currículo;</p> <p>- Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);</p>	<p>3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?</p> <p>3.2 Qual é o seu papel na definição e adaptação do currículo escolar?</p> <p>3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?</p> <p>3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?"</p> <p>3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece? Se não, o que poderia ser feito para melhorar esse processo?</p>
<p><b>IV. Estratégias, processos, eficácia e interação da implementação do currículo</b></p>	<p>- Caracterizar os modos e as estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar;</p>	<p>4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?</p> <p>4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?</p> <p>4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?</p> <p>4.4 Pode partilhar exemplos de estratégias de liderança que considera eficazes na implementação do currículo?</p> <p>4.5 Consegue perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar? Se sim, de que maneira?</p> <p>4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo? Se sim, de que maneira?</p>

<p><b>V. Desafios e Colaboração entre os Líderes e a eficácia da implementação do currículo</b></p>	<p>- Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);</p>	<p>5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?</p> <p>5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo? Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?</p> <p>5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?</p>
<p><b>VI. Reflexões Finais</b></p>	<p>- Propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar.</p>	<p>6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola? Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?</p> <p>6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?</p>

**Apêndice V – Guião da Entrevista semiestruturada**

## **Guião da Entrevista**

Este guião de entrevista é um instrumento de recolha de dados e destina-se ao Diretor do agrupamento, aos Coordenadores de Departamento de Ciências Exatas, Ciências Experimentais, Ciências Sociais e Humanas, Educação Especial, Expressões, Línguas e Tecnologias e Coordenador dos Diretores de turma. O estudo, no âmbito do qual esta entrevista será realizada, insere-se no Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta e pretende entender como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar.

A sua colaboração é imprescindível não só para a continuação do estudo, como também para a obtenção de dados sobre a temática em análise. Esta entrevista encontra-se estruturada em seis partes, as respostas serão tratadas com confidencialidade e usadas exclusivamente para fins académicos. Desde já agradecemos a sua disponibilidade e colaboração.

### Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

#### **Objetivos:**

- Informar o entrevistado sobre o tema e objetivos do estudo;
- Solicitar a sua colaboração, salientando a importância da mesma;
- Garantir a confidencialidade da informação recolhida;
- Solicitar autorização para gravação da entrevista e transcrição da mesma;
- Agradecer a colaboração, destacando a importância da mesma.

## **Formulário das Questões**

### **I. Dados profissionais**

#### **Objetivo:**

- Recolher informação sobre o percurso profissional do entrevistado.

1.1 Qual a sua formação académica?

1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo? E desde quando está nesta escola?

1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual? Se não, considera que seria importante? Porquê?

## **II. Gestão do currículo**

### **Objetivo:**

- Identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo, o seu papel e desafios enfrentados

2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?

2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?

2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?

2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?

2.6 Como é que esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?

2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?

2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?

2.9 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?

## **III. Liderança e Decisão sobre o Currículo Escolar**

### **Objetivos:**

- Distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes na gestão do currículo;
- Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);

- 3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?
- 3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?
- 3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?
- 3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?
- 3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece? Se não, o que poderia ser feito para melhorar esse processo?

#### **IV. Estratégias, processos, eficácia e interação da Implementação do currículo**

##### **Objetivo:**

- Caracterizar os modos e as estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar;

- 4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?
- 4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?
- 4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?
- 4.4 Pode partilhar exemplos de estratégias de liderança que considera eficazes na implementação do currículo?
- 4.5 Consegue perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar? Se sim, de que maneira?
- 4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo? Se sim, de que maneira?

#### **V. Desafios e Colaboração entre os Líderes e a eficácia da implementação do currículo**

**Objetivo:**

- Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);

5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?

5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo? Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?

5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?

**VI. Reflexões Finais****Objetivo:**

- Propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar.

6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola? Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?

6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?

Obrigada

Andreia Batista

**Apêndice VI – Transcrição das entrevistas realizadas às coordenadores de departamento e à Coordenadora dos Diretores de Turma**

## Transcrição da Entrevista 1

### Entrevistado (E1)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

R: Eu sou licenciada [REDACTED]

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo?

R: Então, eu comecei a minha carreira profissional em 1990 como professora, como docente [REDACTED], terceiro ciclo e secundário. Passei por inúmeras escolas. Entretanto, em 94, 95, iniciei uma pós-graduação, curso de formação superior especializada [REDACTED] e, a partir de 96, comecei a trabalhar como docente de [REDACTED].

#### 1.2.1 E desde quando está nesta escola?

R: Aqui nesta escola, cerca de 10.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

R: A formação inicial influencia no sentido de ter experiência daquilo que é o suposto que os alunos aprendam, de conhecimento a nível da estrutura, dos currículos.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual?

R: Eu fiz várias. Entretanto fiz mestrado em [REDACTED]. Em termos de coordenação e até de coordenação de equipa multidisciplinar, tenho tido várias formações, mas a nível contínuo. Formação de Lideranças, que fiz na Nova, SBE. Fiz várias formações.

#### 2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

R: Acho que o currículo é gerido em função das necessidades dos alunos.

#### 2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?

R: Que os alunos aprendam.

#### 2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?

R: Em relação à gestão do currículo, como coordenadora [REDACTED], é ajudar as minhas colegas [REDACTED], que fazem parcerias ou dão apoios individualizados aos alunos, a ajustar os currículos àquilo que os alunos são capazes de acompanhar. Em parceria com os professores titulares, obviamente, da disciplina.

#### 2.4 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?

R: Muitas vezes, aquilo que é pedido, as competências essenciais... Um dos grandes desafios, voltando, eu acho que é as competências essenciais que são tão latas que muitas vezes é difícil que os professores percebam o que é que é mesmo essencial.

## **2.5 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Claro.

## **2.6 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?**

**R:** Os professores das respetivas disciplinas. Eu acho que eles são os principais responsáveis, na minha opinião. Não são só os professores das disciplinas. Pronto, a nível de escola, também cada um dos grupos disciplinares, porque eles são os responsáveis por definir a distribuição dos objetivos e daquilo que é suposto que os alunos aprendam.

## **2.7 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Eu acho que, no grupo disciplinar, são definidas as grandes diretrizes. Digamos assim. E depois cada um dos professores se apropria e adequa isso aos grupos que tem consigo.

## **2.8 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Em termos de professores das disciplinas, em colaboração com os Centros de Educação Especial, por exemplo? Eu acho que quando... eu falo... por mim, da forma que eu costumo fazer porque eu acho que nós conversamos também sobre o modo de atuação em sala de aula aqui com os diferentes docentes de Educação Especial. Portanto, é uma questão que é conversada, que é debatida. Eu como professora em coadjuvação de sala de aula, eu funcionava como uma parceira do professor, ou seja, tentava, depois do professor dar os conteúdos, que os alunos, não só os com algum tipo de necessidade diagnosticada, mas outros que não tinham, que eles compreendessem. Geralmente, até atuava como parceira. Costumávamos dividir as turmas, duas filas ficavam para um professor, duas filas para outro professor. Para haver ali uma parceria que os alunos pudessem ter o acompanhamento mais próximo.

## **3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?**

**R:** Em última análise, é a direção da escola, não é? Mas pronto... Mas sabemos que isso, pronto, nem sempre é assim. Eu diria que são os coordenadores e os grupos disciplinares em si porque acho que são os que definem o que é que os alunos vão aprender.

## **3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** De colaboração. Colaboração com os meus colegas do meu departamento, no sentido de nos ajudarmos mutuamente, de partilharmos estratégias.

## **3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Isso é difícil (riso). Eu acho que, eventualmente, quando a direção da escola acha que tem que intervir, eu acho que é muito feito também no conselho pedagógico. É no conselho pedagógico que

são dadas também orientações e diretrizes aos coordenadores do departamento para a definição do currículo.

**3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece?**

**R:** Eu acho que sim.

É assim... Aquilo que eu acho que faz falta é uma visão um bocadinho transversal do currículo. Pronto... Eu acho que ainda estamos numa fase em que cada departamento olha para o currículo muito individualmente e não de uma forma transversal como um todo.

Eu acho que é muito isso, é muito individual... muito departamento. Eu até diria mais, muito grupo a grupo.

**4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Eu acho que pode fazer toda a diferença. Eu acho que uma visão holística e partilhada do currículo e da formação como um todo, eu acho que faz toda a diferença na formação dos alunos.

**4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Se não houver interação, se não houver comunicação, se houver ruídos de comunicação, se houver outros fatores que estejam aqui em concorrência, eu acho que impactam muito negativamente.

**4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** Eu acho que uma liderança próxima... uma liderança colaborativa... uma liderança com visão para a formação integral dos alunos, para o futuro daquilo que se esperará quando eles saírem daqui. Acho que é basicamente isso.

**4.4 Pode partilhar exemplos de estratégias de liderança que considera eficazes na implementação do currículo?**

**R:** Eu acho que uma liderança de proximidade. Eu acho que a participação do diretor também nas reuniões de departamentos e um conhecimento aprofundado de todos os departamentos e a nível dos currículos, dos objectivos essenciais, eu acho que é fundamental.

**4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** Eu acho que não. Pontualmente... Talvez, claro. Em situações pontuais, não na gestão em si, mas em termos de promoção de atividades. Nas atividades, sim. Na gestão do currículo, não.

**5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** Eu acho que são as diferentes visões daquilo que se espera dos alunos. Eu acho que é a principal dificuldade. Dando um exemplo, na minha opinião, eu acho que devemos querer potencializar ao máximo aquilo que o aluno será capaz de fazer e não nos ficarmos por meios termos.

**5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Os líderes têm uma posição de liderança. Eu acho que, através do diálogo, terão que fazer com que os outros intervenientes entendam o ponto de vista deles.

**5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Às vezes, não.

**5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** Eu acho que, se calhar, a promoção de... (que é uma coisa que nós não temos aqui na escola) Eu acho que... reuniões de ano, ou de ciclo, em que todos os professores pudessem ter uma noção transversal do currículo.

**6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Eu acho que, tendencialmente, não sei. É só um bocadinho a minha opinião é que as escolas vão ter cada vez mais autonomia nessa gestão.

**6.1.1 Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?**

**R:** Eu acho que a autonomia das escolas é importante, embora eu seja de opinião que deve haver... que a maioria do currículo deve ter uma estrutura nacional ou global, que não deveria ser tão individualizada.

**6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não.

**Muito obrigada.**

## Transcrição da Entrevista 2

### Entrevistado (E2)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

**R:** Eu sou licenciada [REDACTED], na variante [REDACTED] do ramo educacional.

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo? E desde quando está nesta escola?

**R:** Pronto, eu fiz estágio na secundária Ferreira Dias no Cacém, em 1991, acho eu. Estive em várias escolas, não muitas. Eu já fui coordenadora de departamento. Naquela altura era delegada de grupo, mas pronto, era o que corresponde hoje a coordenadora de departamento, diretora de turma quase sempre, desde então. Também fui coordenadora do departamento de [REDACTED], mas depois, como integrei um agrupamento, passei a ficar com o [REDACTED], portanto, subgrupo, por assim dizer. No início, precisamente em 2009, talvez, foi quando o [REDACTED] começou a ter maior visibilidade e preponderância.

Já há alguns anos, sou coordenadora dos diretores de turma do secundário e penso que é isso.

##### 1.2.1 E desde quando está nesta escola?

**R:** Há cerca de 12 anos.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

**R:** Eu penso que a formação académica inicial foi importante, sem dúvida nenhuma. Mas, para a gestão do currículo, penso que o que tem vindo a ser mais importante é a atualização que vamos fazendo ao longo dos anos. E, de algum modo, também a experiência que nos vai dando a perceber o que é que funciona melhor numas turmas do que noutras, numas situações do que noutras.

Mas, sem dúvida, que a formação inicial é sempre importante, mas não chega.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de Coordenador de ....?

**R:** Não.

##### 1.4.1 Acha que seria importante ter? Porquê?

**R:** Porque, apesar de vir legislado quais são as funções, por exemplo, dos coordenadores, dos diretores de turma, por vezes nós não sabemos bem até que ponto... Eu falo agora... em nome pessoal. Se calhar outros coordenadores noutras escolas terão outras opiniões. Mas, também aqui, apesar de haver diretrizes de quais são as funções do coordenador, ou da coordenadora, neste caso, são gerais. E cada escola tem maneiras de funcionar, por vezes, diferentes.

E eu acho que, sim, que era importante haver. Sentir-me-ia mais confiante quando tomo decisões porque, muitas vezes, isto já não tem a ver com o cargo, tem a ver com a maneira de ser, com a própria personalidade, não sou uma pessoa com muita iniciativa.

Eu vejo que é preciso fazer e faço, mas, se for para fazer coisas novas, se não tiver quem me diga o que é para fazer, se calhar não faço. Portanto, eu penso que essa formação poderia dar-me mais confiança para avançar em certas coisas.

### **2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?**

**R:** Aqui, a gestão do currículo, falamos do currículo todo? Ou estamos a falar, por exemplo, do currículo em termos da nossa disciplina? O currículo no geral, eu penso que é muito centrado em cada grupo disciplinar. Eu penso que, por vezes, poderia haver um maior encontro entre os vários grupos disciplinares para poder haver maior intercâmbio, não só para a parte do trabalho dos professores, como para a parte do currículo propriamente com os alunos, em que se perceba que não são disciplinas distantes. Agora, os próprios programas, penso que também poderiam, em alguns casos, levar a alguns ajustes.

### **2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?**

**R:** Eu penso que é para onde é que queremos que... Quais são as competências que queremos que os alunos adquiram, e os conhecimentos e tudo isso. E, portanto, tendo em conta, neste caso, o perfil dos alunos à saída do secundário.

E penso que, muitas vezes, isso ainda não está a ser implementado. Muitas vezes vemos que há professores muito agarrados aos programas. Programas, que agora já não são programas, mas ainda há essa... aos conteúdos, por assim dizer. E eu sei que há sempre também aquela questão dos exames. Os alunos têm exames, não sei... Mas penso que sim que cada vez mais estamos num mundo em que os conhecimentos estão por todo lado e temos que, se calhar, focar mais em como é que posso aprender a aprender, a aprender sozinha, a fazer coisas.

### **2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?**

**R:** Não parece que tenha muito a dizer em termos de escola, mais em termos da minha função como professora perante os alunos. Por exemplo, ultimamente, tenho estado mais com os cursos profissionais e tento, de alguma maneira, que eles aprendam as diretrizes que vêm, mas focados naquilo que lhes interessa mais. Por exemplo, no curso de informática, que eles saibam fazer alguns relatórios, que saibam apresentar trabalhos, etc.

Dentro daquilo que é, faço algumas coisas em intercâmbio com outras disciplinas. Intercâmbio não. É interdisciplinaridade com outras disciplinas, mas em termos de escola não tenho grande papel.

### **2.4 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** Os desafios é mesmo o desinteresse dos alunos. Esse é mesmo, neste momento, acho que o principal desafio. É o desinteresse, a apatia... E depois isso tem impacto na qualidade porque eles acham sempre que aquilo não interessa. Como são alunos que estão focados num curso com disciplinas mais práticas, por vezes eles são bons alunos nessas disciplinas práticas, mas nas outras,

por exemplo, português ou inglês, eles não se interessam. E depois o português também tem uma carga horária para um curso profissional, eu acho que um pouco também exagerado. Por exemplo, num 12º chega a ser 6 horas, que é mais do que no curso científico-humanístico. Portanto, acho que eles sentem isso um bocado como peso.

**2.5 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?**

**R:** Eu penso que, de alguma maneira, a direcção dá pistas para aligeirar ou não, conforme os casos, por vezes. Mas, ainda assim, não sei muito. Sinto que, por vezes, as coisas andam um bocadinho por cada grupo disciplinar.

**2.6 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** É assim, eu posso não estar por dentro, porque eu não sou coordenadora de grupo e não sei bem a interação que possam ter.

**2.6.1 E com os coordenadores dos directores de turma na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Não noto que haja muita... muita interação.

Pelo menos não formal, por assim dizer. Pode haver alguma conversa, mais informal, mas não uma direcção global. Não, isso não noto.

**2.7 Conseguir partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Não.

**3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?**

**R:** Líderes... líderes... Nem sei bem. Mas, como digo, eu penso que são os coordenadores de cada grupo disciplinar. Mas, ainda assim, penso que os professores estão muito... têm um trabalho mais individualizado. E eu, na minha opinião, penso que deveria ser mais colaborativo, mais discutido, mais trabalho em equipa. Porque... Por várias razões. Primeiro porque várias cabeças pensam mais que uma. Segundo porque pode haver mais espaço para a partilha de boas práticas, de experiências, etc. e depois porque se pode precisamente refletir em grupo essa gestão do currículo, em vez de cada um estar a fazer como sempre fez. Ou não... há outros que eu sei que não, que se atualizam, que fazem coisas novas. Mas não há muito essa partilha, quando todos poderiam... beneficiar e depois, consequentemente, os alunos.

**3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** Não, não tenho papel.

**3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Não sei responder.

**3.3.1 Mas acha que há uma partilha entre estes líderes? Ou essa partilha aqui não existe?**

**R:** Bem, não noto. Mas... Não estou a dizer que não haja, mas não noto.

Ou seja, sobretudo eu não noto que haja, em termos formais, de objetivamente vamos sentar, vamos ver o que é que vamos fazer, o que é que correu bem, o que é que correu mal. Eu não sei. Penso que este ano houve da parte da direcção uma preocupação em pedir aos coordenadores de grupo aspetos que tenham corrido bem, outros que tenham corrido menos bem, alguns aspetos de melhoria. Agora, o que é que vai ser feito com isso? Não sei.

**3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola?**

**R:** Eu acho que não. Eu às vezes tenho receio de estar a dizer isso e até haver e eu não ter conhecimento, mas não me parece porque senão transparecia também, por exemplo, da nossa própria coordenadora para mim, que sou do grupo. Não, penso que não há.

**4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Eu acho que não impacta muito. Eu acho que está tudo muito solto.

**4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Eu acho que a falta de interação se calhar tem maior impacto do que propriamente a interacção porque tem um impacto que não existe... Não existe muito essa coordenação para a implementação, para caminhar para o percurso, um fio condutor, por assim dizer. Não noto muito isso, não.

**4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** Eu sou muito adepta de haver trabalho colaborativo... E eu sou uma pessoa que sozinha não trabalho muito bem, precisamente por uma característica que tenho, que já referi há bocado que é, tenho receio de tomar iniciativas, por não correr bem, ou porque penso muito antes de as tomar e depois demoro tanto tempo a pensar no que é que pode correr bem ou correr mal e depois acabo por não fazer. Mas se eu tiver em equipa, eu faço e trabalho e vou para a frente porque sinto que para já que... é algo em comum, que estamos todos a trabalhar para o mesmo fim. E depois, por aquilo que também já disse, quer dizer que eu trabalho em equipa. Se tiver um objectivo, que até também não é o trabalho em equipa, vamos todos conversar sem saber para onde é que vamos. Não, para mim tem que haver um, seja mais de cima ou não, tem que haver um fio condutor para saber... queremos ir para ali, o que é que temos que fazer para lá chegar. E aí, depois o trabalho em equipa, por etapas, por objectivos, o que seja.

Mas acho que sim, tem que haver planeamento e colaboração, que para mim são dois aspectos importantes.

#### **4.4 Consegue perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar?**

**R:** Eu acho que não influencia. Quer dizer, influencia, não havendo. Se houvesse, se calhar influenciava de uma maneira melhor.

#### **4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** É assim... em termos, eu acho que sim. Quer dizer, cada professor, ao gerir as suas aulas terá que ter em atenção os alunos que tem à frente, mas, quer dizer, do modo global, eu acho que não.

#### **5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** Um dos desafios, por vezes, é essa questão de haver pouco trabalho em equipa. O outro é um bocadinho o desinteresse. E depois eu acho que um bocadinho também a falta de liderança.

#### **5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** É assim, provavelmente a interação momentânea. Mas eu penso que a última palavra é do diretor, da direção.

##### **5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Por vezes é colaborativo, mas um pouco camuflado. No fundo, quer dizer, acaba por se fazer aquilo que a direção quer.

#### **5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** É assim... Para mim é vir do topo para baixo. Hierarquicamente, haver diretivas para o que é que se tem que fazer... Qual é o objetivo final.

E depois as lideranças intermédias, também em trabalho colaborativo, fazerem, ou seja, seguirem as etapas para levar a esse objetivo. Agora, eu acho que deve sempre vir de cima as orientações e também as opiniões, ouvir opiniões, não é? De todos, como eu digo. Mais cabeças pensam melhor. Continuo a bater sempre... parece que estou sempre a dizer a mesma coisa, mas para mim a chave é trabalho colaborativo, é sentar, pensar, discutir e decidir. E depois, a partir daí, executar aquilo que é para executar.

#### **6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Não sei muito bem, mas eu penso que terá de haver alguma reformulação em algumas disciplinas. Não só em termos de competências a adquirir, de carga horária. E penso que deveria voltar a haver algumas disciplinas de carácter mais prático no ensino básico.

Até para destreza manual, resolução de problemas, ou seja, ainda há uma disciplina que se chama educação visual, penso eu, que é importante. Mas deveria haver também a educação tecnológica, mas

não só de tecnologia, que fosse também de práticas, de saber utilizar o martelo, o machado, um parafuso, um black and decker, sei lá.

Não estou a falar, não conheço isso, mas sei que os alunos chegam a adultos sem saberem mudar quase uma lâmpada. E eu acho que muito do que lhes falta também é esse saber fazer. Porque há alunos que são mais virados para parte teórica e estudar e etc.

E há outros que são virados mais para a parte prática. E mesmo que eles não venham a ser carpinteiros ou eletricistas, pelo menos sabem fazer algumas coisas. E isso dá-lhes também alguma autoestima, saber fazer coisas práticas.

**6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não.

**Muito obrigada.**

## Transcrição da Entrevista 3

### Entrevistado (E3)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

**R:** Licenciatura.

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo?

**R:** Sim. Então, integrei o ensino em 1992. Estive em várias escolas, das quais exerci vários cargos, exceto um, coordenadora de diretores de turma. Também estive na direção, coordenadora do departamento, coordenadora da área disciplinar e, como disse, exceto coordenação de diretores de turma. De resto, passei por todas as coordenações.

#### 1.2.1 Há quanto tempo é que está nesta escola?

**R:** 16, 17 anos.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

**R:** Relativamente ao currículo, eu penso que os currículos acabam por ser definidos pela tutela, estando ela, antes da entrada em vigor, acabam por estar em haste pública, da qual depois acabam por sofrer alterações e acabam por ser vinculativos. Em relação aos currículos, eles acabam por ser adaptados um pouco à realidade de cada escola, ou seja, de acordo com a turma e as características dos alunos, assim, o currículo é mais aprofundado ou menos aprofundado, acabando por o essencial ser, digamos, uma vertente em todos os níveis.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual?

**R:** Não.

#### 1.4.1 Consideraria que seria importante?

**R:** Sim, assim como considero que, além de ser importante a formação para coordenadora, deveria de ser também remunerado. Ou seja, as funções que nós exercemos, os cargos, melhor dizendo, que nós exercemos, diretor de turma, coordenador de diretores de turma, coordenador de área disciplinar, coordenador de... deveriam ser cargos remunerados, ou então retirada a componente letiva para o exercício dessas funções.

#### 2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

**R:** Como é que defino a gestão do currículo nesta escola? Com muita abertura da parte da direção, sem qualquer pressão. Portanto, considero que é muito aberta a gestão do currículo.

#### 2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?

**R:** Os objetivos, na minha opinião, têm a ver com o projeto educativo da escola, em primeiro lugar, com a área envolvente e com a oferta educativa da área.

### **2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?**

**R:** As minhas responsabilidades são grandes, no sentido de veicular toda a informação do Conselho Pedagógico, bem como da direção, dando aos meus colegas as orientações e os caminhos que devem seguir.

### **2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?**

**R:** Os alunos.

### **2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** A desmotivação da parte dos alunos. Parece-me que a tomada agora de decisão de retirar os meios de comunicação digital, quando falo nisto, o telemóvel, que na minha opinião é muito mal utilizado, porque, por exemplo, eu na minha área, sendo de matemática, considero que o telemóvel poderia ser um instrumento de apoio ao currículo, mas aquilo que eu verifico é que, por exemplo, quando peço para os alunos utilizarem a simples máquina de calcular do telemóvel, não sabem utilizar.

### **2.6 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Esses desafios passam pela dificuldade da motivação para os alunos, hoje em dia, não só nesta escola, mas penso que é transversal, uma vez que a maioria dos alunos não tem, digamos, hábitos nem métodos de trabalho e, além disso, considero que o apoio familiar, que é extremamente importante, aqui falha um bocadinho na nossa área, ou seja, o acesso, digamos, a educação inclusiva que tanto se fala, há aqui muitos alunos que não têm mesmo acesso à cultura, não têm um livro em casa, não têm nada desses meios de veicular informação

### **2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?**

**R:** Na minha opinião, as direções, deveriam ser as direções, e veiculada pelos coordenadores e seguida, portanto, o cumprimento das orientações emanadas precisamente de cima, por parte de todos os docentes do agrupamento.

### **2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Eu penso que a interação é sempre difícil. Penso que, na minha opinião, deveria haver mais, digamos, ligação de baixo para cima, quando isto quer dizer, deveria haver mais, digamos, que interação entre, por exemplo, as primárias, os básicos e depois os secundários. Eu penso que essa articulação, quer vertical, quer horizontal, nos dias de hoje ainda não está muito bem definida.

### **2.9 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?**

**2.10 R:** Sim, por exemplo, parece-me de extrema importância que o básico, o ensino básico colabore entre os vários ciclos no sentido de se veicular que informação é que já foi transmitida

aos alunos e que informação é que é necessário reforçar para esses alunos, para que possam progredir com mais sucesso.

**3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?**

**R:** Os principais líderes, eu penso que todos os intervenientes são importantes, mas parece-me que aí, um pouco, cada um no seu todo é determinante no currículo. O empenho de cada docente será determinante nesse currículo e acho que aí compete ao professor, que é quem contacta diretamente com o aluno, digamos que apropriar-se e definir mais especificamente a implementação do currículo definido.

**3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** Apresentando-se sempre nos locais próprios, dos quais faço parte, digamos que novas estratégias, digamos que as dificuldades que foram sentidas, no sentido de as melhorar, apresentando-se sempre sugestões e ouvindo também as sugestões dos outros.

**3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Partilham através de reuniões, através de reuniões e depois saem as decisões para que todos cumpram.

**3.3.1 Essas reuniões são realizadas com alguma regularidade?**

**R:** De acordo com a necessidade ao longo do ano letivo.

**3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?**

**R:** Uma pergunta difícil. Uma situação em que complicou ou ajudou... Sim, quando a visão, digamos que no meu caso de um coordenador, possa ser diferente da visão da direção.

**3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece?**

**R:** Sim, são. São sempre ouvidos os intervenientes.

**3.5.1 Como é que isso acontece?**

**R:** Acontece, por exemplo, através, no meu caso, começo por ouvir os alunos nas autoavaliações. Ouvir o que é que eles consideram de melhor e de pior e depois faço subir essas decisões e essas interpretações para poderem ser tomadas as decisões.

**4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Depende da convicção de cada um. E é assim, se um líder está convicto da decisão que foi tomada, consegue envolver toda a comunidade. Se o líder, portanto, se não é a opinião e se foi tomada por unanimidade, acho que é mais difícil impactar aquilo que foi decidido.

**4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Sim, eu penso que é importante porque a nossa visão sobre um determinado tema, assunto, pode não ser a mais efetiva. E eu acho que ouvir as restantes lideranças faz de nós, enriquece a nossa maneira de ver as coisas e até a nossa maneira de as poder reproduzir.

**4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** A empatia e a convicção, precisamente, dessas decisões. A proximidade com os meus colegas, a orientação, a visão, o inteirar-me do que é que eles estão a fazer, dar-lhes a minha opinião, a minha sugestão, ouvi-los, ouvir que estratégias, como, que caminhos e ajudando-os de acordo com a minha experiência porque, efetivamente, quando nós fazemos formação, acho que depois a prática é que vai amadurecendo e dando-nos, digamos, que algum saber que só a experiência é que nos traz.

**4.5 Consegue perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar? Se sim, de que maneira?**

**R:** Sim, consigo, sim.

**4.5.1 De que maneira?**

**R:** Precisamente, se houver uma boa visão e de acordo com os inquéritos e com as reuniões entre todos e ouvir todos, poderá, dessa forma, definir um currículo com mais, digamos, adaptação às circunstâncias do meio e das características dos alunos que definem o agrupamento.

**4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** Eu acho que têm de ser sempre considerados, de acordo com as suas necessidades e de acordo com os seus saberes ou não saberes.

**5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** Os maiores desafios é: tentar perceber cada entidade, tentar fazer entender que muitas vezes nós não somos donos do saber e da verdade e às vezes moldar as pessoas à realidade, pois acabam por surgir de vários estratos, de várias camadas de jovens que acabam por, digamos assim, ter diferentes interesses. Então é preciso saber adaptar-nos a cada uma das circunstâncias que temos.

**5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Às vezes com dificuldade, às vezes com dificuldade de acordo com as características de cada um.

**5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Sim, é colaborativo, mas é sempre difícil, porque aquilo que eu, de acordo com, digamos, estes anos todos, e eu tenho outra experiência sem ser no ensino, aquilo que verifico é que no ensino, quando há divergências de opinião, muitas vezes criam-se inimizades entre pares que nas outras hierarquias muitas vezes não acontece. Pode haver uma discussão, e é da discussão que nasce a luz, pode haver diferentes opiniões e as pessoas a discutir é que se entendem, na minha opinião, e daí é que

nasce a luz, mas muitas vezes isso acaba por ir para o campo pessoal, não fica só no profissional, as pessoas podem ter opiniões diferentes, muitas vezes não sabem aceitar a opinião do outro e às vezes isso cria conflitos desagradáveis.

**5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** Na minha opinião, acho que tem que estar tudo muito bem definido, ou seja, tem que ser transmitido tudo, tem que haver, lá está, um papel de diálogo, de colaboração em reuniões, do que seja, em que isso tem que ser transmitido de forma muito clara, de ser definido tudo o que é e dar conhecimento de forma única a todos os intervenientes no processo educativo.

**6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Com alguma apreensão, porque eu acho que o currículo, apesar de tudo e apesar desta flexibilidade que se impõe, assusta-me da parte, é assim também, já estou nesta escola há muito tempo e assusta-me a forma como os alunos não procuram o conhecimento e o não querer saber, é uma coisa que me faz muita confusão.

**6.1.1 Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?**

**R:** Uma delas é o retirar os telemóveis sem serem uso em detrimento de funções próprias, como referi na minha área, o telemóvel pode ser um veículo para acesso à informação, sempre orientado pelo professor, e acho que hoje em dia o recurso às tecnologias, na minha opinião, e comparando com a minha vida escolar, a minha vida académica, trouxe grandes vantagens que eu acho que não estão a ser retiradas em função do conhecimento, mas sim em função dos bullying e de todas essas situações.

**6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não.

**Muito obrigada.**

## Transcrição da Entrevista 4

### Entrevistado (E4)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

**R:** Eu sou licenciada em [REDACTED].

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo?

**R:** Eu fui professora num ensino, quer dizer, em escolas particulares [REDACTED], e depois entrei no ensino oficial. Tenho lecionado sempre o 5º e 6º ano, e depois também já lecionei o 3º ciclo e o curso profissional, mas perguntaste dos cargos. Muitos, muitos anos fui diretora turma, estive na equipa dos horários, estive na equipa da formação de turmas. O que é que fiz mais? Fui coordenadora de curso de um curso profissional, fui diretora de turma de um curso profissional, fui duas vezes coordenadora de curso. Acho que deve ter sido mais ou menos... Ah, eu também estive no PIEF, 8 anos estive no PIEF, onde era diretora de turma. Sim, estes anos todos.

##### 1.2.1 Há quanto tempo é que está nesta escola?

**R:** 15 anos talvez... Não, é que eu fiquei aqui a efetiva e depois estava destacada no PIEF, e por isso... Mais ou menos à volta desse tempo 14. Talvez.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

**R:** Não muito. Acho que fui aprendendo ao longo do tempo, por mim. Quer dizer, acho que foi mais, porque o meu curso era muito teórico, eu não tive parte de...

Depois fiz a profissionalização mais tarde, mas não acho que tenha tido muita influência.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual?

**R:** Não.

##### 1.4.1 Consideraria que seria importante?

Não sei. Quer dizer, eu acho que fui aprendendo. Fui, sei lá...

Com o que foi aparecendo. Como também tive cargos diferentes, quer dizer, só há algum tempo é que eu estou estes anos todos no secretário de exames. Fui aprendendo com a própria experiência. Sim.

Ou seja, às vezes fazia falta ter alguma ajudinha ou algum encaminhamento, principalmente nos cursos profissionais e quando fui coordenadora de curso, era muito trabalho, andei assim, mas foi.

#### 2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

**R:** Nem sei.

Sei lá. Um bocadinho difícil. Eu acho que aqui na escola é o currículo que nós quisermos. Pronto, é assim um bocadinho...

A minha disciplina também é um bocadinho diferente, não é? Porque quase não tem seguimento nenhum, não é? E por isso, eu não ligo muito ao currículo, sinceramente.

Gosto que os alunos se sintam muito bem na minha aula e queiram participar de todos independentemente de serem bons ou de serem mais fracos e tudo. Por isso, fico feliz quando eu olho para a turma toda e todos estão a fazer. E por isso, vou caminhando conforme o que eu acho que...

Pela maneira como eu consigo envolver toda a turma. Por isso, nunca estou preocupada em chegar ao fim do manual ou de dar, não estou. Só me interessa aquilo, pronto. Os alunos são o foco.

## **2.2. Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?**

**R:** É o interesse dos alunos, a motivação e pronto. Não é? E o que eles vão alcançando, pronto, dá-se conta depois.

## **2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?**

**R:** Eu sou coordenadora de departamentos já há muitos anos. Departamento, área disciplinar, há muitos anos. Olha, eu não tenho muita coisa, porque no meu grupo eu dou inteira liberdade, explico como é que eu funciono e sei que isso já mudou algumas pessoas, alguns professores e meus colegas também passaram a funcionar um bocadinho mais assim.

Mas não sou, cada um faz. Tem total liberdade para... Sei que entre eu e o meu colega, que já cá está há mais anos, é completamente diferente.

## **2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?**

**R:** No fundo, eu também quero que eles saibam alguma coisa e que aprendam alguma coisa. Mas, normalmente, o que eu faço é ensino-lhes e depois explico-lhes, ou só vou explicando conforme vão aparecendo coisas novas.

Por isso, eu vou meter-me sempre o currículo na prática. Às vezes, eles têm que me explicar o que é que está aí diferente, o que é que vocês descobriram, o que é que vocês não conhecem, pronto. E aí eu vou-me dando as coisas só para eles perceberem.

Não é que eu tenha muito... Não me interessa muito que eles cheguem ao fim do ano e que eu faça um teste e que eles tenham todos 100%, não é isso que me interessa.

## **2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** Às vezes é cativar alguns alunos, às vezes é mais difícil. A falta de motivação. É.

## **2.6 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Quando na aula, temos alguns alunos em que não participam ou não querem participar, é sempre tudo mais complicado porque... Não é?

Mas... Sei lá, eu tento... Para já eu vou muito pelo... Por incentivar os alunos e pela apostinha deles. Tento sempre que eles percebam que conseguiram mais, que conseguiram alguma coisa, que não é sempre tão difícil. Que o som até está ótimo.

Pronto, vou fazendo assim tentando. E tenho conseguido algumas coisas, mas não consigo todas. Mas claro que depois nas turmas é complicado. No funcionamento, naquilo tudo. Ainda por cima nós funcionamos todos ao mesmo tempo. Por isso é sempre... Mais complicado. Nem todos chegam, nem todos vão ao mesmo ritmo, nem todos. E há sempre uns que querem mais, mas tem uns atrás.

Às vezes é um bocadinho difícil de gerir.

### **2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?**

**R:** Para mim são os alunos.

### **2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Tentamos trabalhar em parcerias.

Tentamos trabalhar... As coisas são passadas uns para os outros. Há ajuda.

Eu isso acho. Tirando um outro caso, que eu acho que são mais individualistas, não sei o quê. Eu acho que se for pedir alguém ou assim qualquer coisa, eu acho que nós estamos muito abertos a podermos... Não é? Quer dizer, eu tenho dificuldade, eu... Coisa, como é que tu faz ali, passa-me e pronto.

Eu acho que isso nós... Não tenho... Eu acho que não tenho dificuldade.

Não me sinto a trabalhar sozinha sem... Se trabalho sozinha, é porque eu não vou pedir. Porque se eu pedir, eu sei que as pessoas vão.

### **3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?**

**R:** Aqui na escola? Não sei. Não sei.

### **3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** Mas eu não me sinto líder em nada. Enquanto coordenadora, não, não sinto. Não sinto. Enquanto eu com o... Com o Miguel... Já ajudei na formação, não sei o quê. Ele ajudou-me, não sei o quê.

Pronto. Mas não sinto que estou... Percebes?

Não consigo... Pois já porque eu acho que não consigo... Não sou muito pessoa para...

Para impor as coisas ou para... Não é? Gosto muito de trabalhar em conjunto.

Gosto mais do que... Há coisas que eu gosto de trabalhar sozinha, mas há muitas coisas que eu gosto de trabalhar em conjunto.

**Então, acaba por ser uma líder porque, ao não impor e ao trabalhar em conjunto, é o papel de um líder.**

**R:** Pois. Está bem.

### **3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Ah, eu acho que até se partilha. Quer dizer...

Temos às vezes algumas dificuldades. Alguns não partilham e empurram para os outros, mas eu acho que, no geral, acho que toda a gente tenta ser responsável e fazer as coisas.

**3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?**

**R:** Ah, por exemplo, no conselho pedagógico. Eu acho que nós temos de comunicar tudo às pessoas dos grupos, depois para os grupos disciplinares. E nós organizamos de maneira que há uma pessoa que faz um resumo e envia para todas.

Todas vemos um bocadinho o que se escreveu, todas damos mais achegas. Um exemplo que nós conseguimos fazer e foi uma coisa que foi entre nós. Tem que se mandar porque é que estamos todas a fazer.

Então faz uma, as outras vêm.

**3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece?**

**R:** Acho que sim. Acho que de maneira geral. Talvez haja grupos e coisas que não sejam.

Talvez seja mais imposto ou assim. Eu não gosto de impor e gosto de deixar um bocadinho à liberdade de cada um. Mas eu acho que, no geral, talvez as coisas sejam um bocadinho assim. Cada um tem a sua liberdade.

**4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Eu não gosto nada de dizer que sou líder. Eu acho que tem impacto. Há certas coisas que... Eu vejo lá no secretário de exames, há certas coisas que eu acho que tem que haver alguém à frente. Não dá sermos todos.

Alguém tem que saber as coisas.

**4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Eu acho que só assim é que o currículo tem eficácia se as pessoas conseguirem trabalhar juntas.

**4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** O trabalho em equipa acho que é fundamental. Sei lá, as pessoas serem verdadeiras e, percebes? e quando ajudam-se, pronto, terem mesmo essa coisa de querer ajudar e tudo. Eu acho que é isso.

**4.5 Consegue perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar? Se sim, de que maneira?**

**R:** sim sim sim.

**4.5.1 De que maneira é que influencia?**

**R:** Eu acho que as coisas só funcionam se nós estivermos todos no mesmo, a fazer mais ou menos tudo para o mesmo fim. Quer dizer, se nós conseguirmos ter mais ou menos os mesmos objetivos, nós vamos conseguir e eu acho que isso é fundamental.

#### **4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** Sim. Acho que sim.

##### **4.6.1 De que maneira?**

**R:** Eu acho que nós aqui tentamos, e temos uma grande diferença de alunos, muito, muito grande. Eu acho que nós tentamos que eles façam parte disso.

Se calhar não tanto como deveria ser... se calhar em algumas disciplinas... não sei, mas acho que no geral tentamos. De ir ao encontro dos interesses deles, de ir ao ritmo deles, não sei, no geral eu acho que estão integrados. E são tidos em conta.

Acho que sim, pelo menos eu gostaria que sim.

#### **5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** [REDACTED]. Agora eu acho que, a princípio, nas minhas aulas eu nunca nem disse nada, nem nada, porque também é uma disciplina que não tem problema nenhum, não tem nada. Acredito que em outras disciplinas também seja difícil esta ligação [REDACTED]

#### **5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Uí [REDACTED]

##### **5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Às vezes não é.

#### **5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** [REDACTED]  
[REDACTED]

#### **6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Acho que vai continuar o mesmo.

##### **6.1.1 Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?**

**R:** Era a mudança [REDACTED]

#### **6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não, [REDACTED]

Muito obrigada.

## Transcrição da Entrevista 5

### Entrevistado (E5)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

R: Licenciatura

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo?

R: 26 anos. Então, fui diretora de turma, fui diretora de instalações, fui coordenadora disciplinar, coordenadora do PES e coordenadora de departamento.

##### 1.2.1 Há quanto tempo é que está nesta escola?

R: Nesta escola é o meu quinto ano.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

R: Na gestão curricular? É assim, o nível de formação, ainda estou a utilizar muito a minha formação académica, porque a nível de formação profissional não tenho feito muita formação no âmbito da gestão do currículo.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual?

R: Não.

##### 1.4.1 Consideraria que seria importante?

R: É assim, nesta escola é fácil porque o meu departamento e o grupo disciplinar funcionam bem, damos-nos bem, mas no caso de me deparar com maiores dificuldades, se calhar o facto de ter uma formação mais específica e orientadora se calhar ajudava.

#### 2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

R: Nós aqui... é assim, para já temos que distinguir segundo, terceiro ciclo e secundário. A nível de gestão de currículo temos total liberdade para pegar no currículo de um determinado ano ativo e de acordo com as necessidades dos alunos, em um sétimo ano nós já fizemos isso, trocar temas e portanto temos flexibilidade no sentido de gerir de acordo com temas mais facilitadores para os alunos, por exemplo não deixar um tema difícil para o fim do ano ativo, portanto nesse aspecto temos total liberdade de gerir e de fazer as planificações e um bocadinho de encontro com as necessidades dos alunos. No secundário é mais complicado, principalmente no décimo e décimo primeiros anos, que são anos de exame, então aí, é mais fechado, somos mesmo obrigados a cumprir aquilo na íntegra.

#### 2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?

R: Facilitar a aprendizagem dos alunos, às vezes escolhendo temas inicialmente mais motivadores para eles, as aprendizagens das ciências. Tentar, por exemplo, não deixar aqueles temas mais difíceis para o final do ano letivo, porque eles já estão mais cansados e conseqüentemente a possibilidade de haver ali depois um insucesso vai ser maior, portanto há alguma preocupação nesse sentido.

### **2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?**

**R:** Eu acho que não tenho um papel único. É um trabalho que é feito por grupo disciplinar e que nós decidimos quando a preparação do ano letivo, pode haver sugestões, mas é uma decisão que não é minha, é tomada em grupo disciplinar.

### **2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?**

**R:** Os fatores muitas vezes têm a ver com a qualidade, que não é qualidade, é o tipo de turma que são sempre diferentes, aliás, nós muitas vezes quando fazemos as planificações e decidimos, muitas vezes fazemos isso até final de setembro, que é para termos um contato primeiro com as turmas e irmos ajustando de acordo com as necessidades, mas a prioridade tem a ver com isso, com tentar o sucesso dos miúdos e principalmente motivá-los à aprendizagem das ciências.

### **2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** Atualmente nesta escola tem a ver com o facto de termos muitos alunos de português língua não materna, que há ali uma barreira na comunicação e que os colegas, quem tem mais essas turmas verbalizam, que há ali uma dificuldade em gerir o currículo e às vezes a dificuldade também tem a ver com o facto dos miúdos não estarem muito motivados para as aprendizagens, que às vezes acho que é mais difícil tentar entrar numa sala de aula e tentar agarrar uma turma e levar a nossa a avante e que eles sejam felizes enquanto aprendem. Há uma grande resistência, acho eu deles para as aprendizagens.

### **2.6 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Sim, tem, porque para os alunos de língua portuguesa não materna é difícil, obviamente não dominando a língua, adquirir competências essenciais e para aqueles que estão desmotivados, obviamente que são desmotivados muitos que não vão querer fazer em sala de aula, muito menos em casa e que obviamente vai influenciar de forma negativa depois o sucesso deles.

### **2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?**

**R:** Eu acho que somos nós professores, quer dizer, os currículos já deviam ter levado grande volta. Verdade seja dita. Não é? O programa de 10º e 11º de biologia é o mesmo há 20 anos. Agora, o facto de nós, pelo menos aqui, termos a flexibilidade de podermos gerir já não é mau, mas é assim, vem de cima, vem do Ministério e há programas que a gente já deveria ter levado especialmente quando falamos de disciplinas de ciências, que há uma grande evolução científica em termos tecnológico nos últimos 15 anos. Há matérias que poderiam ser muito mais aliciantes para os miúdos e que poderiam ser uma fonte de motivação e às vezes andamos a dar coisas que não interessa muito.

**Mas dentro dos professores todos têm o mesmo papel ou dentro da escola consegue identificar diferentes intervenientes consoante os cargos que cada um ocupa?**

**R:** Eu acho que tem a ver com o grupo disciplinar, porque há pessoas que por exemplo têm mais experiência no terceiro ciclo, há outras que têm mais experiência no secundário e quando falamos de professores, muitos deles que já têm mais de 10, 15 anos de ensino, são pessoas que já estão no terreno há muito tempo, acho que todos deviam ter um igual papel em discutir, em definir, em propor mudanças porque lá está, depende da tua experiência enquanto docente. Na realidade, mesmo no terceiro ciclo, há pessoas que já trabalharam muito mais no sétimo do que no oitavo e do que no nono e, portanto, acho que cada um tem um papel importante e não identifico assim uma pessoa, tipo o coordenador. Porquê o coordenador? Não. Acho que todos têm experiências diferentes e têm que ser partilhadas.

### **2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** A nível do grupo? O meu grupo funciona muito bem, quer disciplinar, quer de departamento e, portanto, é um grupo que as pessoas têm um bom senso, que ouvem o outro, que damos sugestões e, geralmente, conseguimos chegar a decisões e conclusões sem grandes problemas e, portanto, é algo que funciona bastante bem.

### **2.9 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Acho que sim, que posso. Por exemplo, no início do ano letivo, nós partilhámos sempre, na drive, todas as planificações por ano. Certo. E todos nós vamos construindo o documento e vamos dando sugestões. Ou seja, eu, por exemplo, estou mais para o secundário agora, mas vou sempre ver e dando sugestões e, portanto, vai sendo um documento que vai ser construído em conjunto e que todos temos acesso e que todos vamos melhorando, porque é algo que é dinâmico, não é rígido e, portanto, é algo que se faz. Por exemplo, a prova de equivalência à frequência, não é o que é o currículo, mas também vamos construindo assim todos em conjunto.

Há uma grande partilha de informação, de documentos, a que todos temos acesso e que todos podemos alterar e mudar na hora.

### **3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola?**

**R:** Nós. Somos todos nós, supostamente.

A direção dá-nos toda a liberdade para aplicarmos e gerirmos o currículo. E depois cabe a cada um “não ser autista” e, de acordo com os grupos que têm à frente, ir gerindo e ir adequando às necessidades. Agora, não posso dizer que é direção, acho que não.

A direção é importante porque dá-nos liberdade, porque eu já estive em escolas em que não havia essa flexibilidade, essa liberdade de poderes alterar conteúdos, se queres.

### **3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** Definição, não fui eu que o defini. Agora, adaptar o currículo é a tal história, todos temos essa capacidade. Às vezes posso sugerir a colegas que estejam mais atrapalhados. Não é? Às vezes, temos a situação do 9º ano, que é um currículo extenso. “Ah! Estou atrasada” e eu digo não stresses com isso e sugiro formas de tentar ultrapassar esses atrasos, nomeadamente juntando matérias, dando sugestões à forma como às vezes podemos ali acelerar um bocadinho.

**3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Eu acho que o facto de nos darem essa liberdade toda, que a figura dos líderes da escola acaba por passar muito despercebida. Ou seja, se tivéssemos a situação inversa, dava mais nas vistas. Mas como é algo que corre bem e o facto de nós estarmos à vontade nesse aspecto e de não andarem em cima de nós a controlar isso, eu acho que passa muito despercebida e acho que todos somos professores e todos tentamos cumprir.

**3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?**

**R:** Não tenho conhecimento.

**3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece?**

**R:** Sim, acho que são. Ainda agora no pedagógico estivemos a ver a situação da cidadania e dos temas, e é algo que é falado, que é abordado, que é discutido e sugerimos alterações.

**4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Os líderes de topo, acho que deviam estar mais presentes, no sentido de não ter currículos com não sei quantos anos, alguns deles totalmente já desatualizados e desajustados às necessidades dos alunos. A nível de hierarquia de escola, de superiores, lá está. É o consenso de darem a liberdade aos professores de poderem gerir. E depois, enquanto grupos disciplinares e professores, é tentar ir ajustando, tendo em conta aquilo que nós temos em frente, que são as turmas.

**4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Poderia impactar muito, se houvesse maior envolvimento, principalmente do Ministério da Educação.

**4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** Estratégias de liderança? Eu acho que é: partilha de experiências, muita comunicação, o não ter medo de dizer que estou com dificuldades com esta situação ou com esta turma, ou pedir ajuda. E tentar em conjunto arranjar soluções para tentar combater as principais dificuldades que tu tens. Mas acima de tudo, eu acho que nós cada vez mais devíamos trabalhar mais em equipa, partilhar

experiências, partilhar dificuldades, pedir ajuda, porque às vezes temos dificuldades e não pedimos ajuda. E às vezes a solução não é difícil, mas simplesmente estamos tão cansados e tão exaustos que nem te passa pela cabeça que a solução poderia ser essa. Eu acho que basicamente passa por aí, por partilharmos mais.

#### **4.4 Pode partilhar exemplos de estratégias de liderança que considera eficazes na implementação do currículo?**

**R:** Sim, por exemplo, tive uma colega no grupo que estava com bastantes dificuldades a nível emocional. E isso estava a fazer com que isso se refletisse na sua vida profissional. E a colega estava super triste, estava super abatida. E é uma questão de tu, às vezes, estares à alerta, nós não somos robôs, e tentares ajudar dentro das tuas possibilidades, quem está a precisar de ajuda. E o facto de eu a ter motivado, de eu ter falado com ela, de andar em cima dela, não no sentido de dar-lhe o colinho, basicamente foi isso que eu fiz, foi dar-lhe o colinho, acho que a ajudou imenso.

#### **4.5 Consegue perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar? Se sim, de que maneira?**

**R:** Sim, se estivermos atentos e tentarmos ir de encontro com as necessidades, vai influenciar de forma positiva.

#### **4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** Claro.

##### **4.6.1 De que forma?**

**R:** Então, tendo em conta as necessidades deles, as dificuldades deles, as estratégias de ensino que os possam motivar para a aprendizagem, por exemplo, em ciências é tentar ir sempre pela atividade experimental, que é algo que eles gostam de mexer e testar e, portanto, público alvo são os miúdos.

#### **5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** Os maiores desafios era ter novos currículos para gerir. Se bem que isso não é um desafio porque ainda não o tenho em mãos. Não é. Mas sim, às vezes é arranjar estratégias para trabalhar determinados temas no currículo que saem fora da caixa e tentar inventar um caminho.

#### **5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Acho que acima de tudo é uma relação cordial que nós podemos conversar e tentar chegar a acordo.

##### **5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Sim, acho que sim. Temos agora o caso da cidadania, por exemplo, faltavam os temas para o secundário e nós tentámos estar ali a articular os temas para o secundário, acho que sim.

#### **5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** Talvez mais comunicação entre eles.

## **6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Eu gostava que fosse uma gestão curricular mais dinâmica, mais flexível, mais atualizada e que se fosse mais de encontro às necessidades dos miúdos. Ou seja, acho que o currículo devia ser feito com base para a vida ativa, e não o facto de eles acabarem no secundário, por exemplo, sem ser um curso profissional, eles acabam no 12º ano e basicamente eles podem ter muito conhecimento, mas se não conseguirem entrar numa faculdade, eles basicamente não sabem fazer nada. E acho que nesse aspecto, eu sei que o ensino profissional tem um objetivo diferente, mas eu acho que à semelhança, por exemplo, do sistema educativo alemão, os miúdos quando chegam ao final do 9º ano, eles podem experienciar diferentes áreas de estudo, economia, área de saúde, fazem estágios com empresas logo em diferentes áreas para eles tentarem perceber se é aquilo que gostam ou não. E acho que o nosso currículo continua demasiado teórico e que eles não saem preparados para a vida.

### **6.1.1 Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?**

**R:** Basicamente é começar pela base. Sei lá... pelo primeiro ciclo, segundo ciclo talvez, e tentar ajustar às necessidades da nossa sociedade.

## **6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não, acho que não.

**Muito obrigada.**

## Transcrição da Entrevista 6

### Entrevistado (E6)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

R: Licenciatura.

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo?

R: O percurso profissional só no ensino? Só no ensino. Eu, portanto, tive os cargos, quase todos, de diretora de turma, portanto, coordenadora de área disciplinar, coordenadora de departamento, fui membro do conselho geral numa outra escola que não esta, e é isso.

##### 1.2.1 Há quanto tempo é que está nesta escola?

R: Nesta escola, estou há sensivelmente 30 anos, talvez, 30 ou 35, não sei exatamente. Porque eu, para além desta escola, estou há 35 anos, porque eu fiquei logo depois, mas estive destacada em várias outras escolas.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

R: Na gestão curricular? Há sempre coisas novas que uma pessoa aprende com a formação, isso sim, claro que sim. Até uma pessoa tenta sempre aplicar aquilo que aprende quando há formação, claro que isso influencia sempre.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual?

R: Não.

##### 1.4.1 Consideraria importante?

R: Há aquelas várias explorações que se foi fazendo, por exemplo, daqueles cursos de formadores intermédios, eu sei que é assim, fiz vários porque faziam parte e como tínhamos todos temos que apresentar os créditos de formação, escolhi alguns nessa área, mas sim, específicas, específicas, sim, era para esse efeito, sim, mas a nível dessas formações, 25, 50 horas, fiz algumas sim.

#### 2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

R: O currículo... o currículo quer dizer, é gerido... é gerido como é nas outras escolas, uma pessoa tem que seguir as normas para gerir o currículo. Há flexibilidade para cada um, gerir e, sobretudo, adaptar e ajustar aos alunos de que maneira, quer dizer, não podemos comparar as escolas com o mesmo, enfim, há uma flexibilidade, sim, sim, sim.

#### 2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?

R: Os prioritários, é tentar que o aluno chegue ao fim do ciclo e consiga, consiga evoluir.

#### 2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?

**R:** É orientar, enquanto coordenadora, é orientar os colegas tentando ajudá-los na melhor maneira que eu sei e dar a minha sugestão enquanto membro do Conselho Pedagógico.

**2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?**

**R:** É circunstancial, portanto, tudo influencia a definição do currículo. Desde o aluno, desde o espaço em que estamos inseridos, da zona, tudo isso tem influência no currículo.

**2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** O desafio é sempre melhorar.

**2.6 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Têm. Se os alunos evoluem, se os alunos conseguem atingir os certos objetivos, claro que vão dar resultados melhores no futuro.

**2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar?**

**R:** A escola em si, os professores da escola, a direção da escola. Todas as pessoas que intervêm no currículo.

**2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Em relação a esta escola, acho que é uma interação bastante com colaboração e bastante conseguida.

**2.9 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Todos os dias está a haver a colaboração, por exemplo, entre os membros de direção, entre os professores, entre os próprios alunos, entre os funcionários da escola. Tudo isso influencia no currículo.

**3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?**

**R:** Os principais líderes? Sem dúvida que são os professores e também a direção. Mas acho que são todos importantes, não posso dizer que um seja mais importante que o outro.

**3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** Eu não me considero líder. Eu, no fundo, sou professora, como os meus colegas. E há que orientar, centrar as coisas numa pessoa e eu sou o representante dos meus colegas, mas não me considero líder nem mais que o outro. Sou a representante que faz chegar à direção, que faz chegar a uma direção da escola, que faz chegar à opinião de todos nós. Não me considero líder para esse efeito. Estou a representar um grupo.

**3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** No meu caso, no meu departamento, na minha área disciplinar, eu tento fazer passar as coisas como elas são, ser muito real. Não posso falar pelos outros.

**3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?**

**R:** Não estou a ver assim nenhuma. Não.

**3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece?**

**R:** São.

**3.5.1 Como é que isso acontece?**

**R:** Através dos coordenadores, tanto da área disciplinar, como do departamento e das decisões do conselho pedagógico.

**4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Depende muito da boa colaboração dos vários membros da comunidade escolar com os líderes entre aspas. Eu não gosto de termo líderes, mas como é que reagem, como é que é, se há um bom relacionamento ou se não. Acho que isso é importante, até com a própria direção. Acho que isso é muito importante.

**4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Tem impacto, sim.

**4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** A informação, sobretudo a informação. Informação no sentido de comunicação. De comunicação e de abertura, de não haver aqui coisas escondidas e outras coisas que se dizem. Não, a abertura nesse sentido.

**4.4 Pode partilhar exemplos de estratégias de liderança que considera eficazes na implementação do currículo?**

**R:** Eu acho que, acima de tudo, haver a confiança com as lideranças, se quisermos, e com os restantes colegas. É preciso ser e sinceridade, acho que é o mais importante. Se funciona, eu acho que o resto pode funcionar. Se houver um mau ambiente... É claro que as coisas, em princípio, não funcionam, sabe? Se há um mau ambiente, se uma pessoa está logo de... Não tem vontade de fazer as coisas, não.

**4.5 Consegue perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar? Se sim, de que maneira?**

**R:** sim, sim, sim

#### **4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** Temos que ter em conta que tipo de alunos é que temos, sim, como é óbvio. Nem todas as escolas são iguais e nem todos os alunos são iguais.

#### **5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** A tentar fazer passar a mensagem a colegas que, se calhar, estão cá, às vezes, só de passagem e também não têm vontade de se embrenhar. Portanto, tentar levar as pessoas a embrenharem-se também no currículo, no que é preciso, no que é necessário.

#### **5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Chegando a consensos. É a única maneira. Chegando a consensos, trabalhando, vendo os diferentes pontos de vista e chegando a consensos.

##### **5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Eu acho que é. Nesta escola, eu acho que é.

#### **5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** Pois... se calhar, um bocado mais de abertura. Às vezes, e eu falo por mim, se calhar, entre os colegas mais jovens e os colegas mais antigos, digamos assim. Às vezes há algum choque, mas tem que haver abertura de parte a parte. E nesse caso, acho que as coisas se resolvem.

#### **6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Acho que vai num bom caminho. Acho que vai num bom caminho.

##### **6.1.1 Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?**

**R:** O currículo tem que estar sempre dependente do tipo de alunos que nós temos e da população em que estamos. Portanto, acho que isso é o mais importante.

#### **6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não.

**Muito obrigada.**

## Transcrição da Entrevista 7

### Entrevistado (E7)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

**R:** Licenciada em [REDACTED].

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo?

**R:** Iniciei a minha carreira na Escola Secundária da Cidadela. Fui sem professora na altura, não eram cursos profissionais, era um curso normal. Lecionei uma disciplina super importante que era a EOTD, tinha Exame Nacional.

Depois fui para a Escola de Alvide. Comecei com os cursos profissionais. Tive logo a função de Diretora de Curso. Como Diretora de Curso teria que fazer o regulamento interno dos profissionais. Tive que fazer a realização da PAP, a documentação para a realização da PAP. E tive que entrar em contacto com todas as empresas para colocar os alunos em formação em contexto de trabalho.

E pronto, tenho-me mantido sempre nisso. E tive mais a função de Coordenadora de Área Disciplinar e também Diretora de Turma.

##### 1.2.1 Há quanto tempo é que está nesta escola?

**R:** Nesta escola estou há 20 anos.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

**R:** Influencia porque... Influencia e ao mesmo tempo temos de estar sempre em progresso. Isto porquê?

Porque as tecnologias e os softwares e os hardwares vão evoluindo, não é? Mas pronto, é uma grande ajuda a nível académico ter-me formado em Informática porque dá-me uma experiência mais gradual, mais inovadora. E estar sempre em inovação faz-me sentir um bocadinho sempre mais atualizada.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual?

**R:** Não.

##### 1.4.1 Consideraria que seria importante?

**R:** Sim Porque talvez para certas adaptações para certas adaptações que surgem e para certos assuntos que são inerentes a esse cargo talvez tivéssemos um pouco de formação sobre ... conseguíssemos ser mais líderes, liderar com outra perspectiva.

#### 2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

**R:** Eu penso que aqui a gestão do currículo na escola não é bem a ver com a escola. Tem mais a ver com os currículos que eles não são muito atualizados. E hoje em dia ainda trabalhamos em programas e com tecnologias que já estão completamente desatualizadas e uma inovação nos currículos fazia todo o sentido.

## **2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?**

**R:** Ser uma mais-valia para os alunos a nível de contexto de trabalho, estarem mais adaptados para o dia-a-dia, fazer com que se sintam com confiança quando trabalham, seja qual for a área relacionada com a informática e muitas outras vertentes.

## **2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?**

**R:** Tento colaborar principalmente quando é em relação às PAPs, aí faz todo o sentido para mim, porque tento levar os alunos a pensar num projeto, a fazer as várias fases do projeto e a elaborar para depois apresentarem esse projeto como uma tese.

## **2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?**

**R:** O percurso dos alunos, porque tanto temos aqueles alunos que depois querem ingressar num ensino superior, e isso é uma mais-valia para eles, como também temos aqueles alunos que se ficam só com o diploma de curso profissional e depois estão em empresas e áreas relacionadas, e por isso é sempre bom inovar com eles.

## **2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** A personalidade dos alunos, as características dos alunos. Acho que se houvesse uma seleção, se fosse possível haver uma seleção nesse sentido, fazia com que um curso profissional que fosse exatamente equiparado a um curso de via ensino normal. E às vezes eu penso que ali é um escape, neste caso nos profissionais, e torna-se um escape para os alunos, talvez por algumas facilidades, embora tenham até, no fundo, mais módulos e não disciplinas do que o curso normal, mas têm um pouco a vida facilitada porque eles podem sempre ter recuperações, o que não têm os outros cursos.

## **2.6 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Sim, de todo.

## **2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?**

**R:** Uma somos nós, nós enquanto docentes e professores, a escola também, e depois também a parte de quem está no topo e elabora esses currículos.

## **2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Quase nenhuma.

## **2.9 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Não.

## **3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola?**

**R:** Eu penso que é o Ministério da Educação.

### **3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** Tento adaptar desta forma, ou seja, tento cumprir o currículo porque é aquilo que está no currículo, mas ao mesmo tempo levar os alunos para uma outra vertente e ensinar, muitas vezes, outras coisas que estejam mais atualizadas e não aquela ali, não focar no fundo, não ser tipo estanque, fazer com que eles aprendam um pouco mais fora do currículo e tentar adaptar dentro das duas coisas, aquilo que é mais justo para eles.

### **3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Eu penso que aí não há uma grande partilha. Ou seja, quando o professor é de uma certa disciplina, ele é que fica quase responsabilizado por atuar e cumprir. Embora haja a coordenação, enquanto coordenadora da área, haja aquela coordenação para saber cumprir, para dar a matriz, mas depois não há uma partilha entre colegas, mesmo até quando se dá a mesma disciplina entre dois colegas, não há aquela partilha do que é que um está a dar, o outro está a dar, quais são as estratégias, quais são os melhores instrumentos para levar o miúdo a um porto melhor.

### **3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?**

**R:** Talvez ajudar neste sentido, enquanto nesta escola, penso que na parte de diretor temos uma abertura para poder desviar-nos um bocadinho do currículo e ter outros objetivos não tão específicos do currículo, mas fora deles. Outra coisa que me lembro, não sei.

### **3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece?**

**R:** Não

#### **3.5.1 O que poderia ser feito para melhorar esse processo?**

**R:** Penso que toda uma equipa, desde o coordenador dos diretores de turma ao diretor de turma, ao diretor de curso, ao docente, penso que deverá, logo no início, haver uma reunião com os objetivos, com as especificidades de cada curso e, num todo, tentar fazer interdisciplinaridade entre as disciplinas, porque o curso não é só de disciplina técnica, mas sim com tudo o que rodeia o curso porque o professor de português pode muito bem ajudar na parte de escrita, de interpretação, o professor de matemática pode ajudar muito bem na parte do raciocínio, o professor de informática pode ajudar na parte da produção de programas, e num todo, talvez se conseguisse mais vantagens, mais progresso.

### **4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Como é que a liderança impacta? Porque penso que, enquanto líder, as pessoas ficam... Não sei com hei de dizer... Se houver um líder que realmente tenha objetivos e que tenha confiança, as

peças irão tentar, de certeza, partilhar esses mesmos objetivos, e as coisas são coordenadas de forma a que tudo corra bem.

Caso não haja líder, é cada um para o seu lado.

#### **4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** Uma das estratégias é essa. Acho que o curso deve trabalhar com todo, com todos os docentes, e não porque há um diretor de curso e que fica responsabilizado por tudo. Deve ser um todo.

E depois também acho que a partilha com outras escolas também é importante. O saber como é que outras escolas funcionam. E também toda a gente estar interligada, mesmo quando é na formação de contexto de trabalho.

Não acho que faça qualquer sentido ser só um diretor de curso, porque é da técnica, saber para onde é que pode, porque o aluno pode ter aptidão para estar a trabalhar numa parte ligada à informática, mas também pode um professor achar que tem aptidão para estar a escrever textos, para estar numa secretaria, para estar na parte administrativa, para estar em contabilidade, para estar a trabalhar com cálculos. E aí, se formos um todo, acho que é mais fácil.

#### **4.4 Pode partilhar exemplos de estratégias de liderança que considera eficazes na implementação do currículo?**

**R:** Uma delas, para mim, a partilha será logo haver uma seleção dos alunos. Quais são os alunos que realmente estão caracterizados para esse tipo de curso.

Para não se estabilizarem, porque vão acabar por se estabilizar, porque não é isso que estão a pretender. Depois, penso que, lá está, a coordenação entre professores, diretor de curso e diretor de turma. E depois, fazer com que se consiga lidar com os miúdos de uma forma adulta, porque eles estão num curso profissional em que, no fundo, o curso profissional, as pessoas levam-no como se fosse um curso regular, mas o curso profissional eles já têm que ser responsabilizados como se estivessem a ter um trabalho.

Então, às vezes, nós também não vemos isso com esses olhos. Vemos que temos ali crianças, adolescentes, mas são os adolescentes que já gostam de sentir essa responsabilidade e querer fazer melhor. Então, acho que se, às vezes, nós tentarmos ter a intuição de dar essa responsabilidade, talvez eles aí consigam-se aperceber que estão ali de forma livre e não porque são obrigados.

#### **4.5 Conseguem perceber que a forma como os líderes interagem influencia a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e da comunidade escolar? Se sim, de que maneira?**

**R:** Sim.

##### **4.5.1 De que maneira?**

**R:** Exatamente como eu disse atrás, não dando confiança, não dando responsabilidades, deixando-os crescer e deixando-os até procurar, serem eles a procurarem empresas, porque, às vezes, aquilo que eles procuram é aquilo que eles têm como objetivo e não aquilo que o professor quer.

#### **4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** Não.

#### **5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** Vou-me repetir, mas pronto, lá está. É não haver uma coordenação entre os docentes e não haver uma adaptação às novas tecnologias e também, principalmente, àquilo que eles querem aprender. Porque desde que eles aprendam, e será isso para mim o objetivo principal, é eles sentirem-se motivados. Sentirem-se com armas que podem realmente trabalhar e não ali focados como se fosse estanque. É depois aquilo que os vai ajudar na vida real. Fazê-los sentir que aquilo é mais do dia-a-dia e não porque tem que estudar aquela matéria e porque vai sair num teste, num exame. Mais nesse sentido.

#### **5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Não lidam bem, eu penso que não.

##### **5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Não.

#### **5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** A equipa trabalhar num todo. Sermos um só. Embora com opiniões e sugestões diferentes, mas fazer sentido, mesmo até a diferença que há entre os cursos, num curso as coisas são feitas de uma forma, no outro são de outra, não faz qualquer sentido.

Exatamente como, por exemplo, sermos obrigados a trabalhar com turmas juntas de outros cursos diferentes, porque a especificidade de um curso não quer dizer que seja do outro. Eu noto isso, por exemplo, na disciplina do TIC, em que os alunos do TIC querem realmente aprender aquelas ferramentas, mas os alunos, neste caso, de estética, para elas aquilo não diz nada. E acho que os currículos deviam ser adaptados conforme os cursos.

#### **6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Eu penso que vai estar em standby.

##### **6.1.1 Quais são os próximos passos ou mudanças que considera importantes?**

**R:** Um dos passos que considero importantes, e isto foi visto até no final deste ano letivo, foi essa tal reunião, até a pedido dos diretores de curso, da coordenadora, que é importantíssimo, por exemplo, os pais e todas as professores que lecionam cursos profissionais estarem informados de tudo o que é um curso profissional, de como as coisas são resolvidas, de como as coisas correm, e quais são as

responsabilidades tanto dos alunos como dos professores e não chegarem ao final do ano e não saberem que as coisas eram assim no currículo.

**6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não. Não.

**Muito obrigada.**

## Transcrição da Entrevista 8

### Entrevistado (E8)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

R: Licenciatura em ██████████

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo?

R: Já é longa a carreira. Já são 43 anos. A forma mais resumida que eu tenho de descrever a minha carreira é que, para além da prática letiva, eu desempenhei todas as funções que um professor pode desempenhar fora da prática letiva. Isto é... fui coordenadora de diretores de turma, fui coordenadora de área disciplinar, departamento, secretariado de exames, fiz parte de equipa de horários, fiz parte de duas equipas de direção, um conselho diretivo ainda, no tempo dos conselhos diretivos, na secundária da Cidadela, e aqui, em Alvide, na direção, orientei estágio, na Cidadela, e penso que, agora não me recordo mais de nenhum cargo, mas passei por todos, e acho que a carreira docente é isso. Não é só realmente a prática letiva, não é só dar aulas, que é o que nós gostamos mais de fazer, como é óbvio, mas é muito importante estar do outro lado destas funções todas para se perceber como é que isto tudo funciona.

##### 1.2.1 Há quanto tempo é que está nesta escola?

R: Nesta desde 2000, portanto, há 25 anos.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

R: A formação na didática, para mim, foi sempre a mais interessante, obviamente. Depois, porque a minha carreira apanhou toda a transição do analógico para o digital, tudo o que tivemos que fazer para nos adaptarmos a estas ferramentas, que agora são o nosso dia a dia.

E, sobretudo, eu também fiz parte, faço parte, até hoje, da primeira bolsa de corretores de exames nacionais que o IAVE criou. E tive que fazer uma data de formações nessa altura. E a última formação que eu fiz foi das, provavelmente, não digo a mais interessante, mas das mais interessantes que eu fiz. Tive um excelente formador, claro que isso faz toda a diferença. E a maneira como ele nos passou, a maneira de olhar para a avaliação externa, a forma como nós preparamos os nossos alunos para um exame nacional, 12º ano, a maneira como treinamos com eles, e isso fez toda a diferença na minha prática letiva, essa formação, sobretudo com os alunos de secundário. Muito mais, não é? Na forma como eu realmente passei a prepará-los para o exame. Isso teve um impacto incrível. Fez toda a diferença.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de....? Se sim, qual?

R: Não.

##### 1.4.1 Consideraria que seria importante?

R: Uma formação... Eu diria que isto é um bocadinho como...

Isto é um bocadinho como... Quando comecei a dar aulas, como o meu curso é pré-bolonha, não havia estágio integrado, portanto, eu acabei a minha licenciatura e fui dar aulas, sem a parte pedagógica. Na altura havia muitos professores de História, era muito complicado. Eu quase que corri o país todo até conseguir vir para o pé de casa.

Enfim, aquele drama.

E fui literalmente... Eu e todos naquele tempo, todos na minha geração, éramos atirados para a arena e tínhamos alguém, o nosso coordenador, que nos dava mais ou menos apoio, conforme, era uma questão de sorte, e era literalmente aprender sozinhos, com a prática. Por isso, eu acho que essa parte é importantíssima. Como em tudo, é como eu tirar a carta de condução, fazer o exame de código, nada como depois andar na estrada.

A prática é muito, muito importante. Mas claro que há uma componente teórica, tem que haver sempre, que é uma base de trabalho, eu diria. Tem de ser uma coisa também dinâmica, não é uma coisa que dura 20 anos, 30 anos.

Não, as coisas estão sempre a mudar e têm que ser atualizadas. Têm de ser simples, práticas, claras, para que realmente a coisa funcione. Talvez sim, até porque hoje realmente é tudo um bocadinho mais complexo, não é?

Eu diria, comparativamente com o início da minha carreira. E uma formação não tem que ser uma coisa complexa nem pesada, não é? Porque não, porque isso tira-lhe logo metade do interesse.

Mas sim, acho que me fez falta a mim. Ter-me-ia ajudado muito

## **2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?**

R: Nesta escola. Epá, como é que eu defino?

Eu diria que há flexibilidade, não é só nesta, não é? É uma tendência a nível nacional, que já vem até da própria tutela.

É sempre uma flexibilidade relativa, não é? Sobretudo quando nós pensamos, por exemplo, eu acho que é cada vez mais flexível se pensarmos, por exemplo, na questão da educação especial e dos cada vez mais alunos que nós temos com necessidades educativas especiais e lá está, com essa necessidade de ajustamento do currículo. Por outro lado, enquanto tivermos avaliações externas, não é? Essa flexibilidade aí tem que ser muito ponderada, porque existe, eu vou dizer a palavra programa, porque ainda sou desse tempo e ainda se usa até hoje, mas realmente existem as ditas aprendizagens essenciais e que não podem ser aligeiradas nem ignoradas de maneira nenhuma, não é? Quando se está a preparar um grupo de alunos para exame, para um exame nacional, 11º ou 12º ano, perante aquilo que é o alvo da avaliação, eles têm que aprender aquilo que vai ser avaliado, portanto. Eu acho que a coisa tem que ser, como em tudo, muito ponderada e equilibrada.

Como em tudo na vida, não é? É mais difícil é encontrar o equilíbrio, nem de menos nem de mais e essa gestão dinâmica também, muito.

## **2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?**

**R:** Essa pergunta é uma pergunta boa para o diretor. Tu vais fazer também?

Quais são os objetivos principais? O principal, obviamente, é o sucesso educativo.

Nem faria sentido, digo eu, não é o único, mas eu diria que esse é o mais importante, é o sucesso educativo dos nossos alunos, mas também é um bocadinho o bem-estar na comunidade educativa. É sempre difícil, eu diria que é cada vez mais difícil, porque nós, professores, cada vez temos mais desafios, eu falo por mim, nunca tive tantos alunos estrangeiros em sala de aula, tenho, por vezes, grande dificuldade em gerir essas situações, porque os alunos não estão integrados em sala de aula, não percebem nada daquilo que está a acontecer em sala de aula e isso, obviamente, nos afeta e afeta a turma, e não é um aluno, às vezes são dois ou três ou quatro... Os desafios são enormes, mas eu diria que o principal, te disseste isso no plural, para mim o principal é, sem dúvida, o sucesso educativo. Mas eu acho que o bem-estar, em todos os sentidos, no sentido da aprendizagem, da socialização, dos afetos, do respeito, da tolerância, é tanta coisa, não é?

Porque os meninos não vêm à escola só aprender matéria, cada vez mais nós também temos que ensinar tanta coisa aos miúdos, portanto, é o sucesso educativo, mas também esse bem estar. Não estou a encontrar outra expressão. É o tal bem-estar que é tudo, é psíquico, é mental, é afetivo, é material e que é tão difícil, e nós sabemos, não é? Todos os dias, portanto, eu diria que os objetivos têm a ver sobretudo com isso, na minha perspetiva.

## **2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?**

**R:** Então, como coordenadora de áreas disciplinares e departamento de ciências sociais e humanas, e aliás, eu diria como os coordenadores dos outros departamentos e áreas disciplinares, existem diretivas, não só da tutela, mas também da própria direção e do conselho pedagógico, que acabam por, enfim, estabelecer algumas linhas de orientação, algumas balizas, e que nos permitem ir encaixando essa gestão ao longo do ano letivo. Eu diria que na minha área disciplinar e no meu departamento tem havido uma razoável estabilidade em termos de aprendizagens, mas falo sobretudo da história, das aprendizagens essenciais.

Embora, eu pessoalmente acho que tinha que se mexer um bocadinho mais, mas apercebo-me, por exemplo, que na matemática, porque falo muito com a Beatriz, a mudança dos programas de matemática é uma constante. Parece que todos os anos há mudanças e novidades. Eu acho que isso causa uma instabilidade incrível nos professores e depois, naturalmente, isso acaba por refletir-se.

Não é por culpa dos professores, obviamente, não é por falta de competência de todo. É porque é difícil. Há uma adaptação constante.

Há todo um esforço de trabalho, de preparação, de adaptação, de orientação, de gestão, que é feito todos os anos e isso acaba por ser desgastante para quem é professor. Na minha área, felizmente, as coisas são muito mais estáveis

A estabilidade está bem, por um lado, mas tenho noção de que poderia haver, sobretudo nos programas do secundário, da disciplina de História A, porque aqui eu só leciono História A, nós não temos História B, eventualmente aí poderia... Já houve, quando foi a mudança dos programas para as aprendizagens essenciais, já houve algumas mexidas. Mas, se calhar, podia fazer-se mais alguma coisa.

#### **2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?**

**R:** A definição do currículo? Estás a falar da minha disciplina, neste caso?

Então, falando da minha disciplina, e eu já lecionei tudo do quinto ao décimo segundo, eu considero que, não sei se é isto que tu queres que eu diga, mas há um currículo definido pela tutela, que hoje em dia se chama Aprendizagens Essenciais, há uma coisa que se chama Flexibilidade Curricular, e há um equilíbrio difícil de alcançar entre as duas coisas. Eu sou um bocadinho old school, naturalmente, não é?

A dar aulas há 43 anos só posso ser old school. Eu sou daquelas pessoas, por acaso ontem estava a ler um artigo, sobre o que está a mudar na Suécia, eles estão a reforçar o papel e o lápis. Eu sou completamente a favor do papel e do lápis. Eu sou totalmente contra as provas digitais, porque eu acho que os miúdos têm, que nunca podem deixar de abrir um livro, ler um livro, escrever com uma caneta ou com um lápis um texto, portanto, eu aí sou totalmente old school, chamem-me o que quiserem, e eu sou muito fã de manuais, não é fácil escolher um bom manual, hoje em dia a oferta é variada muito, mas há bons projetos, sem dúvida, muito bons. E eu acho que o manual é muito importante.

E enquanto a tutela obrigar à adoção de manuais, eu estou feliz, porque eu sou totalmente a favor dos manuais em papel. Eu sei que há o peso, eu sei isso tudo, mas as editoras também cada vez mais têm esse cuidado. Felizmente. Os miúdos precisam de referências, e isto é para tudo, não é só para o estudo. Os miúdos precisam de referências. E o manual é sempre uma referência. Eu sou daquelas professoras que estou sempre a dizer, na minha disciplina, o que vocês têm que trazer sempre é livro e caderno, lápis e caneta, livro e caderno, porque mexemos todos os dias sempre no caderno e no livro, porque também tenho consciência que provavelmente são as únicas vezes em que eles mexem no meu caderno e no meu livro é nas minhas aulas. Claro que os bons alunos em casa estudam, obviamente, mas há miúdos que não, portanto... É difícil, até porque eles muitas vezes dizem Ah, senhora, mas podemos trazer um livro por mesa, nós combinamos, uma aula traz um, outra aula traz outro. Eu não sou muito fã disso, mas acabo por condescender, não é? Porque eu quero que haja um livro por mesa, isso aí tem mesmo que ser. Porque eles têm mesmo que mexer no livro, eles têm mesmo que ler um documento, eles têm mesmo que ir lá com o dedo e copiar coisas que estão no livro, porque eles não

podem perder essa capacidade, esses skills, essas competências, que eu acho que se está a perder. Ainda hoje houve uma notícia na SIC notícias, que já não lembro qual é a percentagem de portugueses, mas é a notícia de hoje, num relatório qualquer da OCDE, que os portugueses entre os 25 e os 65 não conseguem ler um texto complexo. Não conseguem... Não acabam sequer a leitura, quanto mais interpretar. Isto é assustador. Mas é verdade, não tenho dúvida nenhuma.

## **2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** Os alunos estrangeiros. Este é o maior desafio para mim neste momento. Nem é os miúdos das necessidades educativas especiais. Porque nós conseguimos chegar a esses miúdos. Vamos adaptar o currículo, lá está, a essas necessidades que eles têm, mas são miúdos que entendem o português, que é a língua-mãe, portanto, conseguimos comunicar.

Depois o grau de comunicação, o grau de complexidade, pronto. Isso tudo se ajusta.

Agora, os alunos estrangeiros que não falam uma palavra de português ou de inglês, a barreira da língua é um muro de betão. É um muro de betão. É terrível.

Terrível para eles e terrível para nós. Eu diria que a frustração é dividida pelos dois, não é?

A frustração deles não conseguirem perceber o que se está a passar naquela aula, estar enfiado numa sala onde se fala uma língua que não lhes diz rigorosamente nada, eles não entendem nada. E para nós, o não conseguirmos chegar a eles. Portanto, esse para mim, neste momento, é o maior desafio.

## **2.6 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Sim.

## **2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar? E porquê?**

**R:** Os principais?... A tutela, primeiro de tudo, são elas que dizem o que é que nós vamos ensinar, não é? Em termos, enfim, político-administrativos.

Depois, na prática, somos nós, sem dúvida, quer dizer, há orientações, claro, mas isso faz parte da forma como isso tudo se processa em qualquer escola, não é? Há sempre orientações.

### **2.7.1 Quando diz, somos nós, é nós professores, professores que estão na sala de aula, ou enquanto coordenadores, enquanto direção?**

**R:** Não, não, tudo. Sim, eu diria que isto é um trabalho de equipa com várias camadas, não é? Mas é um trabalho de equipa, até porque somos todos professores, quer dizer, uns estão a desempenhar cargos. Podem não estar e isto, felizmente, é tudo dinâmico, graças a Deus. Mas eu diria que sim, que somos todos, claro que em funções diferentes, mas eu diria que os principais são os professores de sala de aula.

## **2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Eu aqui nesta escola, eu acho que a interação é bastante positiva. Eu falo sobretudo da minha área disciplinar, não é? Que é aquela que eu conheço mais perto, mas de qualquer maneira, estou aqui há muitos anos e conheço praticamente toda a gente. Quer dizer, agora já são mais os professores novos do que os da minha geração. Mas de qualquer maneira, conheço praticamente toda a gente e aquilo que... Eu acho que é uma interação saudável, até. É uma interação bastante partilhada, bastante... Não é compartimentada, portanto, há realmente..envolvimento até de áreas disciplinares diferentes, partilha de atividades, de experiências... Acho que é uma interação até bastante saudável.

Não é perfeita, mas isso não é em lado nenhum.

### **2.9 Pode partilhar exemplos de como esses intervenientes colaboram na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Um exemplo... Aqui na escola... É pá, há tantos...Olha, eu fui logo para as ciências. Para o grupo das ciências, que... Eu acho que é um grupo com uma dinâmica muito gira e... agora estou-me a lembrar também do grupo da Física- Química. Eu diria que aqueles grupos que exteriorizam mais aquilo que fazem com os alunos, não é? Acabas por ter uma perceção, mesmo estando fora, e não conhecendo, enfim, em pormenor, como é que as coisas se passam, mas acabas por ter essa perceção, quem está de fora, de que realmente essa interação é muito... positiva, benéfica, saudável. E acabas por ver naquilo que os miúdos também vão fazendo em atividades ao longo do ano e que a escola consegue acompanhar graças ao trabalho dos colegas. E agora eu tenho que te incluir a ti e à Ângela. Não há volta a dar, porque vocês fazem coisas incríveis com os miúdos. E esse mostrar, no fundo, esse mostrar à escola esse trabalho, que é vosso e deles, mas que é sobretudo vosso, acho que é a melhor prova que esse trabalho dos intervenientes é muito bem sucedido. E fazem-se coisas muito, muito giras e outras, se calhar, menos visíveis, não é? Eu diria que, se calhar, há coisas que nós acabamos por nem nos aperceber porque não são tão visíveis, mas ainda bem que há outras que acabam por ser partilhadas por todos.

### **3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola?**

**R:** A tutela, as direções e, depois, por camadas, não é?

Conselho pedagógico, coordenadores. No fundo, são os elos que vão transmitindo as indicações e gerindo e acompanhando e verificando, enfim, fazendo todo esse trabalho.

### **3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** O meu papel? Olha, eu acho que é, sobretudo, não estou a falar como professora, estou a falar como coordenadora, não é? Apesar do professor em sala de aula não deixa de ser um líder, obviamente. Mas eu já te disse muito e temos tudo na sala de aula, não é? Mas pronto, como coordenadora, obviamente, eu tenho que partilhar com os meus colegas sempre todas as indicações, determinações e outras coisas que partam do Conselho Pedagógico e da Direção. E, normalmente, esse

meu papel, eu tento que seja, enfim, uma liderança que também é um bocadinho...como é que hei de dizer? Eu acho que uma liderança, seja ela qual for, deve ser sempre feita pelo exemplo. Isto é... Nunca... Eu nunca mando fazer nada. Isto sou eu. É uma questão de feitio. O líder não impõe nada, jamais. Sou incapaz. Porque eu tenho uma máxima para mim, que é o não faças aos outros o que não gostarias que te fizessem a ti. Portanto, eu partilho, sugiro, proponho, dou uma ideia, peço ideias e depois sai qualquer coisa de todos. Claro que partilhamos tarefas, dividimos trabalho obviamente somos todos professores profissionalizados. Qualquer um de nós podia ser coordenador. Sou eu, calhou ser eu. É o último ano, portanto há alguém há de vir a seguir, mas eu acho que para mim é isso, é o exemplo. Eu sou incapaz de ...Mas isto é uma questão de feitio. Como eu estava a dizer, eu sou incapaz de mandar fazer seja o que for. Eu sou a primeira a fazer. Eu este ano estive de férias. Isto agora é off the record e vi uma coisa muito gira, que é exatamente isto que eu estou a falar. Nós chegámos a um hotel e o Manel joga golfe. E então, a tralha do golfe, é chata e é pesada e é dos tacos e pronto. E eu fui entrando para fazer o check-in com as malas, mas eu estava a vê-lo, a tirar as coisas do carro. Eu estava já dentro do hotel a fazer o check-in com as malas e vejo uma rapariga, jovem, como tu, a ajudar o Mané a tirar as coisas e os tacos e o saco e o troll e digo à miúda que estava comigo, olha, já está uma colega sua a ajudar o meu marido com aquela tralha toda. E diz ela assim, ah, pois é, é a nossa diretora. E eu, ah, que giro, olha que simpática. E depois, percebi que ela, nos dias que lá estivemos, fazia tudo o que os outros faziam. Ela punha mesas, tirava mesas, ao pequeno almoço, que é sempre aquela loucura dos pequenos almoços. Fazia tudo. Tinha uma postura exemplar, eu achei. Foi o que disse há um bocadinho, dar o exemplo e nunca mandar as pessoas fazer, pedir para fazer, mas nunca pedir a alguém para fazer uma coisa que nós não fizéssemos também. E eu tento ser livre. Este é o meu foco. É a liderança, por exemplo sempre e a partilha e a corresponsabilização. É claro que eu tenho a responsabilidade da coordenação, mas amanhã eu vou-me embora. Portanto, alguém vai ter que ocupar o meu lugar e, portanto, isto tem que ser mesmo. Eu não guardo segredos. O próximo só tem que, espero eu, continuar.

### **3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Eu sou suspeita, porque eu adoro esta escola, portanto, e eu sou... Eu sou das pessoas que mais defendem a ideia de que a Alvide é uma escola de partilha e de bem-estar. Aquele bem-estar todo. Eu acho que nós professores, como qualquer trabalhador, não é? É muito importante estarmos felizes, isto é muito relativo, não é? O estar feliz é muito relativo, portanto vamos pôr aspas, estarmos felizes no nosso local de trabalho. E eu acho que aqui, já tive... e há 25 anos passei por muitas direções mas sempre houve uma preocupação grande com o bem-estar de quem cá trabalha. E isso acaba por se perceber, porque os professores novos, e tu és um exemplo disso, os professores novos chegam, como chegam a qualquer escola, enfim, com expectativa de o que é que será, o que é que vai acontecer, o

que é que eu vou encontrar, e normalmente quando chegamos ao final do ano, as pessoas adoraram Alvide. Não é a escola que tem os melhores alunos, de maneira nenhuma, não é. Temos bons alunos, mas não é aquelas escolas, com aquelas turmas todas fantásticas. Estamos numa zona que já foi mais pobre, mas estamos numa zona relativamente pobre de cascais, mas por outro lado tem um ambiente de trabalho que eu considero muito bom. Claro que não é perfeito, não há, não existe, mas da experiência que eu tenho noutras escolas, e passei por muitas. Eu acho que aqui há um ambiente de trabalho muito bom e isso é muito facilitador da partilha, da empatia, do... de estar sempre alguém disponível para te ajudar. Eu acho que isso é super importante e aqui existe.

### **3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola? Se sim, como isso acontece?**

**R:** Então, muitas vezes é uma colaboração informal. Às vezes até na sala de professores, não é? Porque nós estamos sempre... A nossa sala de professores é uma sala de professores onde toda a gente gosta de estar, o que também não é muito comum nas outras escolas. Portanto, é bom porque nos encontramos quase sempre todos nos intervalos e às vezes um intervalo é super produtivo em termos de trabalho, porque qualquer coisa que aconteça, rapidamente nós, em cinco minutos, podemos resolver um problema. Um problema relativamente simples, claro. Mas...

Portanto, há muita colaboração informal e eu pessoalmente acho que sou grande promotora disso. Porque eu sou uma pessoa informal, eu percebo que tem que haver momentos de grande formalidade e até considero que sim, que é muito importante também, não é o à vontade e o à vontadezinha, não é? Quando tem que ser formal, é formal e temos que pôr os pontos nos is e os traços nos tês. Mas também não podemos exagerar essas formalidades, porque às tantas depois também acaba por ser, não é prático, é ridículo, às vezes é mesmo absurdo, portanto, cada coisa no seu lugar. Mas sobretudo, no dia-a-dia, é essa colaboração informal, é o conversar, é o perguntar se está tudo bem, que eu acho que é muito importante, não é? O ir ter com as pessoas e perguntar se está tudo bem. Estás bem? Está tudo bem? Precisas de alguma coisa? Não custa nada. E as pessoas respondem. Depois há a formalidade das reuniões, que se tem que fazer, tenho a preocupação, enfim, quando nos aproximamos dos momentos das avaliações, de... termos ali um momento de ponderação coletiva, falar sobre as coisas, colocar as dúvidas, trazer, no fundo, as nossas angústias, não é? Porque temos muitas, partilhar as nossas angústias, portanto... sem grande... Eu tento não colocar muito stress na nossa vida, nem chatear ninguém. Fazemos, muitas vezes, para além desta informalidade dos encontros na escola, o e-mail, que é tão prático. Também muita troca de informação e de materiais por e-mail. Mas tudo... Sobretudo sem grandes stresses. Também tenho um grupo muito fixe. Malta fixe. Que ajuda bastante.

### **4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

**R:** Impacta. Claro. Como? Eu acho que depende, obviamente, da forma como essa liderança é exercida. Como na minha cabeça, a liderança tem que ser aquilo que eu falei há bocadinho. Isso tem

que ser todo um processo de acompanhamento. Não é dizer faça-se assim, assim, assim e daqui a três meses quero ver resultados ou vamos ver como é que as coisas correm. Eu acho que tem que ser todos os dias. É um processo de acompanhamento, de cuidar, não é? Precisamente porque pode aparecer uma coisa pequenina, um pequeno problema que se for resolvido logo, sem problema, sem stress, sem complicações, passa e avançamos e tudo sempre tranquilo. E, pelo contrário, se essa coisa se for avolumando sem nós termos conhecimento, eventualmente depois pode ter uma dimensão chata, sem necessidade nenhuma.

#### **4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Ah, claro, absolutamente. Absolutamente.

#### **4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** Olha, isto que eu disse, é o acompanhamento, é o estar... Porque eu só entendo a liderança e as coordenações que são formas de liderança nessa perspetiva. Eu sou completamente a favor de uma direção de porta aberta, em que as pessoas estão permanentemente convidadas a entrar e a pedir ajuda e entendo que as lideranças todas têm que ser assim. Eu... Acho que os meus colegas do meu grupo têm esse total à vontade comigo. Quer dizer, qualquer coisa vêm ter comigo e eu qualquer coisa vou ter com eles. Portanto, este acompanhamento constante, esta disponibilidade constante, também tens de mostrar essa disponibilidade. É uma das missões da coordenação, quer dizer, é estar disponível para ajudar os outros. Tens que estar disponível para ajudar, tens que estar disponível para ouvir, tens que estar disponível para atuar se for necessário, pedir ajuda. Há pessoas que têm muitos problemas em pedir ajuda.

Toda a gente precisa de ajuda. Não é problema nenhum. Eu tento que seja assim, que as pessoas percebam que eu funciono assim. Não é a melhor liderança, eventualmente, não. Tem montes de defeitos, mas eu acho que... é a minha. E acho que funciona.

#### **4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** São, claro. Eles são o alvo disto tudo. São.

##### **4.6.1 De que maneira?**

**R:** Pois, essa parte é a mais complicada. A maneira como eles são... Eu acho que qualquer professor que goste mesmo daquilo que faz, não sei se todos gostam, mas pronto, eu adoro, faz isto... para os miúdos, pelos miúdos. E o nosso maior... o nosso maior prazer, e eu digo isso aos meus alunos, é o sucesso deles. E nós vamos para casa e vamos tristes quando as coisas não estão a correr bem com eles e vamos super felizes quando eles têm sucesso e conseguem fazer as coisas. Portanto, a maneira, não é? Eu acho que o envolvimento dos alunos não é um envolvimento... deixa-me ver se eu encontro a palavra... formal. Se fosse, havia reuniões com alunos para discutirmos. Não há. Ainda bem que não

há, porque acho que eles não têm ainda maturidade para isso. Acho que realmente isso é matéria de quem leciona e de quem coordena e de quem manda, concordo. Lá estou eu a ser um bocadinho old school . Eles vão ter um dia a chegar lá. Mas, enquanto alunos, também não os podemos pôr ao nosso nível. Em determinadas coisas, eventualmente, sim. Até para lhes dar alguma responsabilidade, e isso é muito importante. Mas, nesse departamento específico, acho que não. Portanto, eu acho que o envolvimento deles, primeiro que tudo, não é formal. Mas está lá, obviamente, até porque eles são... o alvo, são o objetivo disto tudo. Não sendo formal, eu diria que esse envolvimento dos alunos acaba por se perceber na prática letiva. Não sei responder melhor.

### **5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** Então, não são tanto ao nível dos colegas, também estou a falar dos colegas que eu tenho no meu grupo agora, não é? São super colaborativos e dedicados e disponíveis e pronto, não vou dizer mais. Disseste os maiores desafios? Inevitavelmente, aquele que já disse. Neste momento, para mim, é o desafio mais difícil dos alunos estrangeiros, que eu aproveito para dizer, que não disse há bocado, que eu também acho que estes alunos deviam ter um semestre só a aprender português. Pronto, pelo menos um semestre de aprendizagem intensiva da língua e depois então integrarem as turmas e inevitavelmente eu diria que isso depois depende da situação de cada aluno e do ritmo de aprendizagem de cada aluno. Mas se me perguntares agora, ah, então e depois como é que se fazia a avaliação desses alunos? Penso que é possível, penso que não será impossível, mas cada caso é um caso. Eu acho que o criar um... modelo, chapa 3, que se aplica a todos, nós sabemos que isso é difícil porque depois na nossa prática letiva percebemos que eles são todos diferentes e que eles têm todos ritmos diferentes e isso tem que ser respeitado. Portanto, fecho ao parênteses dos alunos estrangeiros, mas pronto, esse para mim é o maior desafio, sem dúvida.

Como professora de História? Eu diria que ao nível do terceiro ciclo, cada vez menos tempos para lecionar a disciplina. E aproveito para dizer aqui, tenho que dizer, Nós com dois tempos letivos, no sétimo, no oitavo e no nono, é impossível concluir as aprendizagens essenciais desses anos. Impossível. Mesmo não faltando uma única aula. Agora vamos pôr visitas de estudo, paragens da escola por causa das provas de moda. Eventualmente, os feriados que calham precisamente... É impossível. Portanto, esse também é um grande desafio, cada vez ter menos horas letivas para lecionar, um programa extenso e que ainda é o mesmo há não sei quantos anos. Pronto, isso é complicado.

### **5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Olha, partilhando as angústias... conversando. Muitas vezes da discussão nasce a luz, não é? A melhor forma de abordar este ou aquele problema, Nós, pelo menos o nosso grupo, fazemos isso. Por exemplo, isto que eu te estava a dizer, nunca conseguimos acabar as aprendizagens essenciais, acaba por ser sempre uma das angústias que nós partilhamos e que depois em conjunto dizemos vamos tentar

focar mais neste aspecto e naquele e naquele que são mais importantes para aquilo que eles vão aprender no próximo ano. Acaba por ser isso.

### **5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Sim, eu diria que é no fundo é um assunto que é alvo de um debate no grupo, de uma conversa, um bocadinho ouvir as opiniões de todos e tentar ultrapassar a situação. Até eventualmente às vezes situações com os alunos, com os encarregados de educação que essas angústias também existem e tudo isso é discutido tudo isso é discutido de forma saudável claro.

### **5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** melhorar a colaboração entre os diferentes níveis... Sinceramente, eu acho que normalmente há uma grande tendência para dizer que as reuniões são importantes porque é aí que as pessoas se encontram e falam e discutem, sem dúvida. E eu também as promovo quando acho que é necessário. Mas, uma coisa que a pandemia trouxe de positivo, na minha opinião, claro, foi este ... o que havia de supérfluo de reuniões tende a desaparecer, ou tendeu a desaparecer. Não sei como é que é nas outras escolas, acho que não é tanto assim como na nossa, mas eu acho que as reuniões são importantes, mas têm que ser úteis. Porque se não forem úteis, e muitas não são, são totalmente inúteis, não é? Acabam por se tornar, lá está, cansativas, não servem para nada, ninguém ouve, enfim, uma perda de tempo, uma inutilidade. Muitas vezes as tais conversas informais são muito mais úteis e mais produtivas, até porque também tens pouco tempo. Um intervalo é maravilhoso. Os intervalos, como tens ali dez minutos ou um quarto de hora, porque tens que ir dar outra aula, isso obriga-te a gerir o tempo, se for possível, obviamente. Mas eu, como já assisti a reuniões intermináveis, verdadeiras secas de pessoas que adoram ouvir-se e que ninguém está a ouvir e que eu abomino esse tipo de abordagem. Abomino. Não tem nada a ver comigo. Eu sou muito mais por esta abordagem mais informal. Não quer dizer que seja relaxada. É mais informal na forma de conversarmos e de estarmos, mas não é de todo relaxada e acaba por ser muito eficaz. Portanto, eu acho que aqui na escola as coisas correm bem nesse aspecto. Volto a dizer, não será perfeito, há falhas, claro que há, mas enfim, de uma maneira geral, acho que as coisas correm bem. Sei que há escolas em que este processo de... de ligação das diferentes lideranças é muito mais formal. Muito mais formal. E também funciona, não há dúvida. E respeito e não contesto. Eu, pessoalmente, acho que nós já temos tanto trabalho e é tão desgastante o nosso trabalho, no sentido em que é muito cansativo, mas que reuniões intermináveis e inúteis são completamente desnecessárias. E a pandemia trouxe isso de bom, porque obrigatoriamente isso durante um tempo, pura e simplesmente, praticamente deixou de existir. Depois passámos para as reuniões online, lá está, também não é mau, mas há uma coisa que eu acho que me chateia suavemente nas reuniões online. Eu gosto muito das reuniões online porque estou em casa... no conforto da minha casinha, é uma maravilha. Mas há uma coisa que me irrita. São aquelas pessoas que aparecem, cheguei, depois

desligam a imagem e nunca mais aparecem. E eu acho que deveria ser obrigatório toda a gente ter o ecrã ligado. Porque é uma falta de respeito. Porque quem está a orientar a reunião e pelos outros, para mim é uma falta de respeito, mas infelizmente sabes tão bem como eu que há muita gente que no primeiro minuto diz olá e depois assim quando ninguém está a ver desliga tudo, microfona imagem e liga no final quando liga. É uma falta de respeito incrível mas pronto mas Eu acho que o fundo do equilíbrio, lá está, entre o formal e o informal, é perfeito. Eu sou toda pelo equilíbrio. Eu acho que é tudo na vida. Tudo. É nem de menos, nem de mais. E isso é o mais difícil, porque o equilíbrio é a perfeição. Ninguém consegue chegar lá. Mas eu acho que se a pessoa tentar, consegue andar perto. Umhas vezes mais perto, outras vezes menos. Mas acho que é o equilíbrio das duas coisas, do informal e do formal.

### **6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Espero que corra tudo bem, porque eu para o ano, vou-me embora... Não, acho que... Agora, falando a sério, espero sinceramente que a nossa tutela olhe para o exemplo da Suécia. Desejo muito isso, do fundo do coração, Gosto muito de ver os nossos meninos aqui na biblioteca a ler livros E, sobretudo, que essa parte não se perca dos livros e das canetas e do escrever com lápis e caneta. Não é com computador. Claro que eles também precisam desta parte, sem dúvida, mas tem que haver um equilíbrio. Não se pode substituir um livro por um computador, um tablet. E, ainda por cima, há países que já fizeram e chegaram à conclusão que não resultou e estão a voltar para trás. Nós só temos é que seguir os exemplos, não há nada. Não precisamos de conter os mesmos erros, acho eu.

### **6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Não. Acho que disse tudo. Até fui um bocado chata... espero não ter sido.

**Muito obrigada.**

**Apêndice VII – Transcrição da entrevista realizada ao Diretor do Agrupamento**

## Transcrição da Entrevista 9

### Entrevistado (E9)

#### 1.1 Qual a sua formação académica?

**R:** Licenciatura em [REDACTED], mestrado em [REDACTED], mestrado [REDACTED], doutoramento em [REDACTED]

#### 1.2 Pode descrever brevemente o seu percurso profissional, incluindo os cargos que desempenhou ao longo do tempo? E desde quando está nesta escola?

**R:** Ok. Comecei por... lecionar, basicamente.

Depois, do currículo, para onde é que eu já passei? Já passei por... lecionar mestrado em Educação, Geografia, na Nova. Ser professor de mestrado na Nova. Ainda estive destacado na Associação de Professores de Geografia. Isto não está cronologicamente, mas...

Depois mando, se for preciso, o currículo.

Depois, em termos... Em termos, portanto, mestrado... Lecionei, mestrado na Nova, disciplinas, orientar teses... Basicamente, o percurso académico é esse.

##### 1.2.1 E desde quando está nesta escola?

**R:** Desde 99.

#### 1.3 Em que áreas considera que a sua formação (académica ou em serviço) influenciou/influencia o seu trabalho atual na gestão curricular?

**R:** Influencia em tudo, obviamente. Todas as formações que nós temos. Umas melhores que outras... Ah, ainda tenho um pós-graduação em Supervisão Pedagógica, esqueci-me.

E, logicamente, todas as formações veio criar o know-how para desenvolver. Como foi tudo na área pedagógica, inclusive a questão de prática, de lecionar em vários níveis de ensino, inclusive universitário, dá um know-how que podemos aplicar.

#### 1.4 Tem alguma formação específica para o desempenho do cargo de Diretor?

**R:** Sim. Mestrado em administração e gestão educacional.

#### 2.1 Como é que define gestão do currículo nesta escola?

**R:** A gestão é muito liberal, ou seja, muito liberal. Agora, não significa que dando essa oportunidade, a gestão vai ser feita de forma mais liberal e à vontade. Ou seja, significa que é dada a oportunidade para gerir o currículo de uma forma muito aberta, mas temos consciência que essa gestão do currículo, muitas vezes, é gerida de forma conservadora, mas não imposta por nós, nem em Conselho pedagógico.

Mas há essa liberdade. Total.

#### 2.2 Quais são os objetivos prioritários da gestão do currículo na sua escola?

**R:** Os objetivos? É basicamente ser um currículo que seja adaptativo em função das necessidades de cada aluno. Ou seja, não é um currículo prescrito que tem que se cumprir tal e qual como está de sétimo, oitavo, nono, quinto, sexto, décimo, décimo primeiro.

Temos o currículo prescrito e depois temos o currículo, basicamente, que tem que ser adaptado em função das necessidades. Temos que avaliar as necessidades, começar no ponto de partida. Ou seja, começar onde é que eles começam e fazer uma avaliação de onde é que eles podem atingir.

Fazer um currículo prescrito assim só porque... Dar a página 56, a seguir à página 55 e depois de coisa. Isso não vai funcionar com certeza.

### **2.3 Qual o seu papel na escola e as suas responsabilidades em relação à gestão do currículo escolar?**

**R:** É um acompanhamento, tanto o meu como o da... É o meu e da subdiretora também. É um acompanhamento do currículo, é acompanhamento também a nível da EMAEI, de forma a que se possa adaptar e tentar identificar quase permanentemente se está a ser cumprido apenas só porque é prescrito e porque seguir o manual, se está a ser mesmo adaptado em função das necessidades dos nossos alunos.

### **2.4 Quais são os principais fatores que influenciam a definição do currículo nesta escola?**

**R:** As pessoas muitas vezes não adaptam...As pessoas seguem esse caminho por insegurança, pronto, por vezes insegurança, por vezes teimosia, por vezes... porque não sabem, por isso simplesmente acham que cumprir um currículo é seguir o currículo que está prescrito, e... mas eu acho que muitas vezes é porque...eu acho que a grande maioria tem vontade, mas não sabe como.

### **2.5 Quais são os principais desafios que enfrenta na implementação e atualização do currículo?**

**R:** Mudar as cabeças para não seguir um currículo tal e qual como é o linear, ou seja, mudar as cabeças de todos os colegas de forma a que eles percebam que num determinado grupo não podemos ter aquela... aquela linha... que se calhar noutra turma podemos ter.

Esse é que é o grande desafio, tentar subverter um bocadinho todo... tomarem consciência, é a tomada de consciência de que o currículo pode ser... tem que ser flexível. Flexível, não é no sentido de flexibilidade curricular.

O currículo pode ser gerido em função dos alunos que temos à frente.

### **2.6 Esses desafios impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos?**

**R:** Claramente. Está provado em nível de estudos que essa gestão tem que ser feita, porque é assim, se temos alunos que têm algumas dificuldades não podemos estar a dar... Um exemplo prático, se a pessoa não sabe inglês, mas está no sétimo ano, mas se calhar necessita de algumas noções de quinto ano, não vale a pena começar no sétimo, não vai aprender, não é por começar num nível de dois ou três que vai...aprender.

## **2.7 De acordo com sua visão, quem é que são os principais intervenientes na gestão do currículo escolar?**

**R:** Os próprios professores. O Conselho Pedagógico pode não ter tanto... O Conselho Pedagógico pode validar, mas essencialmente na gestão do currículo serão os professores, toda a parte de coordenação pedagógica, é o Conselho Pedagógico, a direção e a EMAEI.

## **2.8 Como é que descreve a interação entre esses intervenientes na construção e implementação do currículo escolar?**

**R:** Basicamente, na escola, o Conselho Pedagógico valida, mas não acompanha. Devia acompanhar... Não. Acompanha, mas não acompanha como deveria acompanhar.

Depois, nas áreas disciplinares, não há essa... em algumas áreas disciplinares não há essa liberdade, então perde-se nas áreas disciplinares ou departamentos, mas eu vou para as áreas disciplinares, perde-se um bocadinho isso, porque basta um coordenador de departamento ou um coordenador de áreas disciplinares não ter esta linha de flexibilidade, induz os outros colegas aqui na escola, induz os outros colegas a seguir um caminho mais ortodoxo, que é menos eficaz. Portanto, só nos acontece numa área disciplinar.

O resto, acho que há liberdade para todas as outras áreas. Temos uma área disciplinar sensível nessa área que continua a ser extremamente ortodoxa e com grande dificuldade, e necessariamente é a área disciplinar que tem mais insucesso.

## **3.1 Na sua opinião, quem é que são os principais líderes na gestão do currículo escolar dentro da escola? E porquê?**

**R:** Ou quem deveriam ser? Quem são, neste momento, os principais líderes do currículo serão os coordenadores da área disciplinar ou do departamento, e a direção tem que gerir isso de uma forma muito sensata.

## **3.2 Qual é o seu papel, enquanto líder, na definição e adaptação do currículo escolar?**

**R:** Definição e adaptação? Não faço essa intervenção. Capacitação para promover essa consciência de que, muitas vezes, aquilo tudo que eu falei anteriormente, adaptar em função do grupo de turma e isso, nós não interferimos diretamente no currículo, como é óbvio. Agora, essa capacitação para os nossos colegas terem noção de que podem ter essa liberdade, isso cabe a nós.

## **3.3 De acordo com a sua experiência, como é que os líderes da escola (diretores, coordenadores, diretores de turma) partilham responsabilidades na gestão do currículo?**

**R:** Não... Na minha perspectiva, na gestão do currículo, está tudo muito centrado em cada área disciplinar e não há uma partilha de currículo interdisciplinar. Nem vertical, nem horizontal. É um trabalho que cabe à direção promover e vamos promover este ano.

### **3.4 Pode descrever uma situação em que a divisão de responsabilidades entre líderes ajudou ou prejudicou a implementação curricular?**

R: Sim. Por exemplo, quando nós implementámos uma interação entre a matemática do... havia sempre a culpabilização do ciclo anterior. Ou seja, o secundário é culpa...no caso da matemática, concretamente, a culpa era às bases... no secundário era do 3º ciclo, do 3º ciclo era do 2º ciclo, do 2º ciclo era do 1º ciclo e só faltava dizer que o 1º ciclo era do pré-escolar e o pré-escolar a culpa era dos genes dos pais. A questão é, fizemos uma intervenção, já há dois anos, de necessidades mínimas de 4º para 5º, e...para não haver essa desresponsabilização ou culpabilização do insucesso, mas as coisas mudaram um pouco, porque agora já não há responsabilização, mas em termos práticos, ainda não fizemos a avaliação de impacto disso, estamos no 2º ano disso, mas parece-me que continua a haver a separação vertical dos currículos, portanto, não foi muito eficaz.

Pronto, aqui, à partida parece que ajudou porque deixou de haver culpabilização, mas prejudicou. Prejudica, basicamente, aquele exemplo que eu dei. Quando há um líder de uma área disciplinar que não tem essa visão de partilha e de coisa... temos colegas a entrar e nós fazemos a supervisão aqui também na direção, que vêm ter connosco, quando têm dificuldades, que tentaram mudar, mas depois, a partir de um certo momento, um exemplo muito concreto, que foi um exemplo, tínhamos um colega numa área disciplinar que viu que a turma de 6º ano tinha muitas dificuldades, então começou a usar, utilizar o currículo de 5º, para tentar fazer uma recuperação, e aquilo estava a ter sucesso, porque ele até punha tudo no Inovar e estava tudo com grande sucesso. A partir do momento que foi dito que o programa tinha que ser cumprido do 6º, os alunos passaram todos a ter nível 1.

Portanto, aqui prejudicou. A rigidez do currículo, ou seja, de uma liderança que obrigou o cumprimento do currículo, prejudicou claramente que os miúdos deixaram de aprender a matemática

### **3.5 Na sua opinião, as decisões sobre o currículo são tomadas de forma colaborativa entre os líderes da escola?**

R: Existe a liberdade de cada área disciplinar. Eu parto um pressuposto que sim. Parto um pressuposto, mas basicamente, como existe grande liberdade de gestão do currículo, e as coisas têm funcionado em todas as áreas disciplinares, não há uma grande intervenção na direção sobre isso.

#### **4.1 Na sua visão, como é que a liderança impacta a implementação do currículo escolar?**

R: Acho que impacta em tudo. Pela liberdade que pode dar aos professores, o apoio direto que pode dar aos professores, pela capacitação que pode dar aos professores, por tudo e mais alguma coisa. A liderança tem um papel fundamental quando as coisas não funcionam em gerir o currículo, em gerir, entre aspas, em apoiar a gestão do currículo. A direção não gere currículos. A direção pode apoiar a gestão do currículo, quando houver dúvidas. Temos professores competentes, temos um corpo docente ultra-competente.

Mas o currículo em si, o currículo prescrito, eventualmente não tanto. Agora, a operacionalização do currículo, aí tem um papel fundamental a direção. Pode ter.

**4.2 Como é que as interações entre os diferentes líderes (diretores, coordenadores, professores) impactam a eficácia da implementação do currículo?**

**R:** Perfeitamente. No máximo.

**4.3 Que estratégias de liderança considera mais eficazes para garantir a implementação bem-sucedida do currículo escolar?**

**R:** Basicamente, dar a liberdade e dar a possibilidade de, no fundo, não é a liderança partilhada, mas é basicamente dar a possibilidade de uma liderança completamente com alguma liberdade. Mas que seja partilhada no sentido, não é que um bocadinho aquilo, olha, tens total liberdade para gerir, mas vê lá o que é que vais fazer. Aí estamos a condicionar logo um bocadinho a gestão. É estar disponível para qualquer ideia, estar aberto e partilhar e nenhuma ideia é idiota, nenhuma ideia é incapaz de ser, todas as ideias são boas na gestão do currículo e basicamente é ver se funciona. Se não funcionar, ter a humildade de dizer, olha, não funcionou, vamos mudar a agulha.

**4.4 Pode partilhar exemplos de estratégias de liderança que considera eficazes na implementação do currículo?**

**R:** Basicamente dar essa liberdade total, a ver, essencialmente é passar uma mensagem que o currículo não é rígido, o currículo tem que ser usado com eficiência, com eficácia, e basicamente uma estratégia boa é dar total liberdade e dar capacitação, basicamente passa por uma liderança, passar a liderança na gestão, capacitar quando não tem capacitação, e haver um bom diálogo em que a direção e a EMAEI e todos possamos ajudar uns e outros a ver, isto não funcionou, vamos mudar. Comunicação.

**4.6 Os alunos são considerados na gestão do currículo?**

**R:** Os alunos? Nós fazemos uma programação, aí os alunos não vão interferir.

Agora, se eu acho que os alunos estão em conta, na maioria das vezes não, mas deviam ter... os alunos não diretamente, não é perguntar o que é que você gosta... Às vezes também, mas não é. É perceber que grupo é que temos à frente e adaptar o currículo em função disso. Aí os alunos têm um papel fundamental, de uma forma indireta, não diretamente. Muitas vezes, porque não perguntar... Olha, uma obra ou uma coisa assim, gostam mais disso? O que é que vocês acham? Isso penso que não tem mal nenhum. Na participação na gestão, de uma forma muito indireta, muito suave.

**5.1 Quais são os maiores desafios que enfrenta ao coordenar a gestão do currículo escolar?**

**R:** Basicamente é ter um currículo baseado em aprendizagens essenciais, que é bom, mas não haver capacitação para entender que as aprendizagens essenciais não é um manual escolar. Pronto. A questão é, as pessoas confundem as aprendizagens essenciais... o maior inimigo da gestão do currículo é o manual escolar. Porque tem páginas e capítulos.

Isso pode parecer bastante polémico. Eu dou o exemplo do português. O português pode gerir textos e muitos dos manuais de português são textos. Muitas vezes têm textos soltos. E o professor gere. Nas outras não. Nas outras há temas, há páginas e já fizemos aqui um levantamento e um estudo em que aquilo vai tudo muito direitinho nas páginas. Tudo muito seguido, página à página, temos a temas e é muito difícil gerir isso assim.

## **5.2 Como é que os líderes da escola lidam com divergências sobre o currículo?**

**R:** Assim. Na gestão do currículo temos que gerir com as divergências e com as ideias todas. Basicamente é perante os factos, se aquela gestão não é bem feita, não é bem feita porque nós pensamos que não é bem feita. Não é isso. Se tem resultados, se notamos que os alunos com aquela gestão têm dificuldades, nós supervisionamos isso, se têm dificuldades, se os resultados escolares não têm sucesso, se os resultados até da avaliação externa não têm sucesso, temos que questionar porque é que isso acontece e porque é que isso é feito.

### **5.2.1 Esse processo de resolução de conflitos é colaborativo?**

**R:** Neste momento cada vez mais.

## **5.3 Com base na sua experiência, o que poderia ser feito para melhorar a colaboração entre os diferentes níveis de liderança na gestão curricular?**

**R:** Olha, basicamente uma coisa que nós vamos fazer, que já falei da Sónia como tu sabes. Isto é muito fácil na entrevista, a orientadora vai perceber que somos colegas. A capacitação é muito importante das pessoas porque a maior parte das pessoas não gerem as coisas ou porque não sabem ou têm medo de perguntar. E muito aninhadas no seu espaço. A partir do momento que nós vamos fazer isto este ano aumentar muito a capacitação. Aumentando a capacitação e a disponibilidade da direcção. Quando disse que da direcção, também podem ser coordenadores do departamento, disponíveis para colaborar nessa gestão, automaticamente as pessoas sentem-se mais confortáveis e mais confiantes.

## **6.1 Como é que visualiza o futuro da gestão do currículo na escola?**

**R:** Como é que eu visualizo? Basicamente, haver temas, vários temas, muito como a cidadania. Vários temas, em que as escolas têm autonomia para gerir os temas, em que não existe uma ordem de temas porque o processo de aprendizagem é por ciclo de aprendizagem na legislação que nós temos. Dá oportunidade, em cada ciclo, quem não aprende no sétimo, pode aprender no nono. E eu acho que, perante o universo que nós temos à nossa frente, as escolas deviam ter essa... Escolas. Quando dizemos escolas, não é a direcção centrada na direcção. As escolas deviam ter essa liberdade de ter temas soltos, avulsos, que pudessem escolher em função dos vários interesses dos alunos. Agora, isto tem um contra. Isto nunca poderá ser avançado porque existe a questão dos manuais escolares. A questão dos manuais escolares é um obstáculo a uma gestão dos currículos. Porquê?

Porque os manuais escolares são um negócio, têm um peso muito grande em termos de mercado e, enquanto houver manuais escolares, isto agora ironicamente, mas é muito sério, com capítulos.

Capítulos até podem ter... mas com a numeração de páginas, as pessoas sentem-se obrigadas a seguir o currículo prescrito. E não é o que existe atualmente.

As pessoas ainda não aprenderam, desde 2018, que existe aprendizagens essenciais, que o currículo não é linear, nem prescrito. Existe já. Os programas acabaram, não foi?

A questão é essa. E eu acho que estamos em sete anos depois e as pessoas continuam a achar que existe um programa para dar.

**6.2 Gostaria de acrescentar algo mais sobre o papel da liderança na gestão do currículo escolar que não tenha sido abordado nas perguntas anteriores?**

**R:** Basicamente, a liderança tem de ser colaborativa, contar com todos e dar muita liberdade a cada colega para trabalhar e não impor nada e pode ser um contracenso daquilo que eu disse anteriormente. Não. Dar total liberdade ao currículo, mas fazer perceber, ou seja, dar capacidade a cada professor de saber gerir este currículo e perder o medo. Perder o medo que tem de cumprir o programa.

Depois falamos dos exames e essas coisas todas. Mas pode-se treinar um aluno para um exame, gerindo o currículo de uma forma completamente disruptiva.

**Muito obrigada.**

**Apêndice VIII – Solicitação de autorização para a realização do estudo no Agrupamento de escolas**

Assunto: Solicitação de Autorização para Realização de Estudo

Exmo. Senhor Diretor,

O meu nome é Andreia Patrícia Alexandre Batista e sou estudante do Mestrado Administração e Gestão Educacional na Universidade Aberta. Atualmente, estou a desenvolver a minha dissertação intitulada "Da sala de aula à sala do Diretor: o impacto de diferentes líderes nas aprendizagens".

Para a concretização deste trabalho, pretendemos realizar um estudo no Agrupamento de escolas com o intuito de estudar como é que as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar. Acreditamos que a colaboração da escola é fundamental para a obtenção de dados relevantes que contribuirão para uma análise mais aprofundada sobre o tema em estudo.

Assim, vimos por este meio solicitar a autorização formal da Direção para que possamos realizar o referido estudo nas instalações da escola, bem como a participação dos professores, alunos, funcionários e encarregados de educação cujas informações serão tratadas de forma confidencial e anónima, garantindo em todo o processo o respeito pelas normas de ética e privacidade.

Estamos à disposição para fornecer informações adicionais sobre o estudo, bem como para discutir questões relacionadas com o calendário e a metodologia que pretendemos utilizar. Agradecemos antecipadamente pela atenção e pela consideração à nossa solicitação.

Aguardamos uma resposta.

Com os melhores cumprimentos,

Andreia Batista

963235933

[2302197@estudante.uab.pt](mailto:2302197@estudante.uab.pt)

**Apêndice IX – Consentimento informado para a aplicação do inquérito**

## **CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA**

O presente documento contém informação importante em relação à investigação para a qual foi convidado a participar. Solicito que leia atentamente toda a informação apresentada, podendo apresentar alguma questão de modo a decidir da sua participação.

**Título da investigação:** Da sala de aula à sala do Diretor: o impacto de diferentes líderes na gestão curricular

**Pessoa responsável pela investigação:** Andreia Patrícia Alexandre Batista

**Instituição de acolhimento:** Laboratório de Educação a Distância e Elearning (LE@D).

### **Objetivos da investigação:**

1. Identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo no caso em estudo;
2. Distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes na gestão do currículo;
3. Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);
4. Caracterizar os modos e as estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar;
5. Propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar.

**Duração esperada da participação:** 20' (minutos)

**Procedimentos do estudo:** As informações serão recolhidas através de um questionário, que terá características de natureza anónima, garantindo-se a confidencialidade da informação e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a fins de investigação e divulgação científica,

sendo tratados de forma agregada. O investigador enviará o *link* para o preenchimento do questionário para o email institucional de cada docente.

**Possíveis benefícios esperados da participação:** O estudo tem o propósito de investigar percepções que os docentes apresentam relativamente à forma como as diferentes lideranças na gestão do currículo podem impactar a eficácia da conceção e implementação do currículo escolar.

**Possíveis riscos da participação:** Não existem riscos. Pretendemos contribuir para um melhor conhecimento sobre a temática supramencionada, sendo crucial para o desenvolvimento deste estudo a participação de todos os docentes.

A sua participação no desenvolvimento desta investigação é voluntária, podendo retirar-se a qualquer momento e/ou recusar participar, sem a existência de repercussões para a adoção dessa decisão.

**Confidencialidade e anonimato:** Todas as informações recolhidas serão de natureza anónima, garantindo-se a confidencialidade da informação e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a fins de investigação e divulgação científica, sendo tratados de forma agregada. A identificação dos participantes nunca será tornada pública. Todos os contactos serão realizados em ambiente de privacidade.

**Sobre os dados recolhidos:** Os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a fins de investigação e divulgação científica e os resultados serão divulgados por videoconferência, em prova pública na Universidade Aberta. Serão partilhados publicamente os processos, métodos utilizados e resultados da investigação, respeitando o anonimato prévio de todos os titulares dos dados.

#### **Divulgação dos resultados da investigação/projeto e sua finalidade**

A divulgação dos resultados do estudo, aos participantes, será realizada através de videoconferência, em prova pública na Universidade Aberta. Será disponibilizada uma cópia digital da dissertação, no repositório integrante da rede Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) e no arquivo do Repositório Aberto, da Universidade Aberta, assim como todo o estudo científico.

Este estudo poderá ainda ser divulgado através de artigos e encontros científicos, Jornadas Pedagógicas, Webinar e Ações de Curta Duração.

**Contacto em caso de dúvidas:** Para qualquer questão relacionada com a sua participação nesta investigação, por favor, contactar o seguinte endereço de email [2302197@estudante.uab.pt](mailto:2302197@estudante.uab.pt)

**Tipo de participação:** A participação é voluntária e a qualquer momento pode desistir, para o que deve ser enviada uma mensagem para 2302197@estudante.uab.pt

Assinatura do investigador que solicita a participação

**Nome:** Andreia Patrícia Alexandre Batista

**Assinatura** ----- **Data:** .... / .... / .....

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

---

**Nome:** ... ..

**Assinatura:**... .. **Data:** ..... / ..... / .....

**Apêndice X – Consentimento informado para a aplicação da entrevista**

## **CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA**

O presente documento contém informação importante em relação à investigação para a qual foi convidado a participar. Solicito que leia atentamente toda a informação apresentada, podendo apresentar alguma questão de modo a decidir da sua participação.

**Título da investigação:** Da sala de aula à sala do Diretor: o impacto de diferentes líderes na gestão curricular

**Pessoa responsável pela investigação:** Andreia Patrícia Alexandre Batista

**Instituição de acolhimento:** Laboratório de Educação a Distância e Elearning (LE@D).

### **Objetivos da investigação:**

1. Identificar os diferentes intervenientes na gestão do currículo no caso em estudo;
2. Distinguir entre os diferentes intervenientes, quem são os líderes na gestão do currículo;
3. Analisar o papel dos diferentes líderes na gestão do currículo escolar (a forma como interagem na sua definição e como isso influencia a eficácia da implementação do mesmo);
4. Caracterizar os modos e as estratégias das diferentes lideranças na gestão eficaz do currículo escolar;
5. Propor orientações para melhorar a colaboração entre as diferentes lideranças na gestão do currículo escolar.

**Duração esperada da participação:** 60'(minutos)

**Procedimentos do estudo:** As informações serão recolhidas através de entrevista gravada, que terão características de natureza anónima, garantindo-se a confidencialidade da informação e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a fins de investigação e divulgação científica,

sendo tratados de forma agregada, ou seja, agrupados de modo a não identificar os participantes, garantindo assim a privacidade e confidencialidade das informações. O investigador encontrar-se-á com os participantes na escola sede do agrupamento para a realização das entrevistas.

**Possíveis benefícios esperados da participação:** A participação do diretor, dos coordenadores de departamento e do coordenador dos diretores de turma permitirá uma compreensão mais aprofundada sobre os diferentes intervenientes na gestão do currículo, contribuindo assim para identificar quem exerce maior liderança neste processo e como esta liderança se manifesta na prática e possibilitará uma análise mais rica do papel de cada um na definição e implementação do currículo, revelando estratégias e modos de liderança que influenciam a eficácia dessa gestão.

**Possíveis riscos da participação:** Não apresenta riscos. Pretendemos contribuir para um melhor conhecimento sobre a temática supramencionada, sendo crucial para o desenvolvimento deste estudo a participação do Diretor, de todos os Coordenadores de Departamento e do Coordenador dos Diretores de turma.

A sua participação no desenvolvimento desta investigação é voluntária, podendo retirar-se a qualquer momento e/ou recusar participar, sem a existência de repercussões para a adoção dessa decisão.

**Confidencialidade e anonimato:** Todas as informações recolhidas serão de natureza anónima, garantindo-se a confidencialidade da informação e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a fins de investigação e divulgação científica, sendo agrupados de modo a não identificar os participantes, garantindo a privacidade e confidencialidade das informações. A identificação dos participantes nunca será tornada pública. Todos os contactos serão realizados em ambiente de privacidade.

**Sobre os dados recolhidos:** Os resultados desta investigação serão divulgados por videoconferência, em prova pública na Universidade Aberta. Serão partilhados publicamente os processos, métodos utilizados e resultados da investigação, respeitando o anonimato prévio de todos os titulares dos dados. As gravações das entrevistas serão armazenadas de forma segura, com acesso restrito e após serem analisadas serão eliminadas.

#### **Divulgação dos resultados da investigação/projeto e sua finalidade**

A divulgação dos resultados do estudo, aos participantes, será realizada através de videoconferência, em prova pública na Universidade Aberta. Será disponibilizada uma cópia digital da dissertação, no repositório integrante da rede Repositórios Científicos de Acesso

Aberto de Portugal (RCAAP) e no arquivo do Repositório Aberto, da Universidade Aberta, assim como todo o estudo científico.

Este estudo poderá ainda ser divulgado através de artigos e encontros científicos, Jornadas Pedagógicas, Webinar e Ações de Curta Duração.

**Contacto em caso de dúvidas:** Para qualquer questão relacionada com a sua participação nesta investigação, por favor, contactar o seguinte endereço de email [2302197@estudante.uab.pt](mailto:2302197@estudante.uab.pt)

**Tipo de participação:** A participação é voluntária e a qualquer momento pode desistir, para o que deve ser enviada uma mensagem para [2302197@estudante.uab.pt](mailto:2302197@estudante.uab.pt)

Assinatura do investigador que solicita a participação

**Nome:** Andreia Patrícia Alexandre Batista

**Assinatura** ----- **Data:** ..../..../.....

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

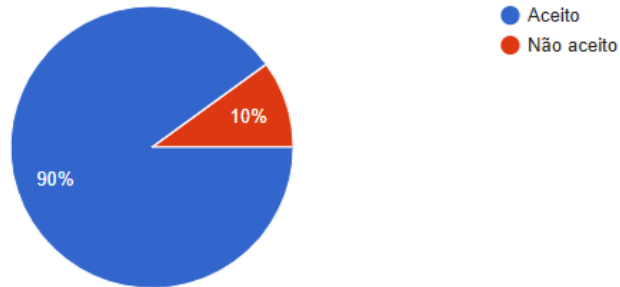
---

**Nome:** ... ..

**Assinatura:**... .. **Data:** ..... /...

**Apêndice XI – Resultados do Inquérito por Questionário**

60 respostas

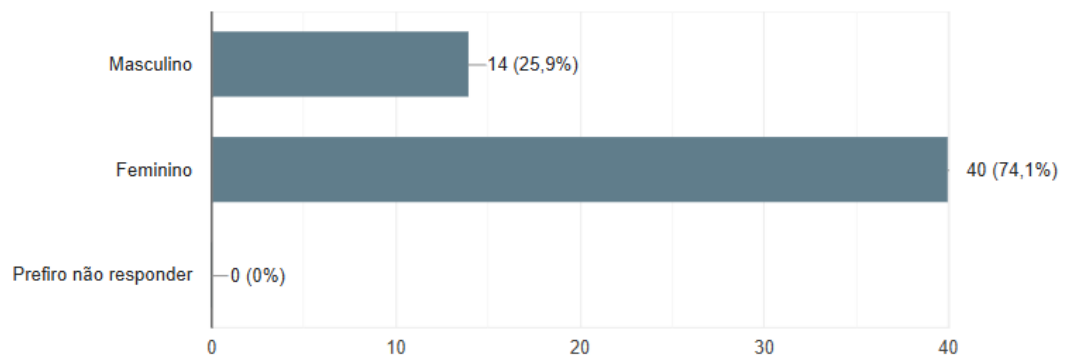


### Secção I: Dados pessoais e profissionais

#### Sexo

Copiar gráfico

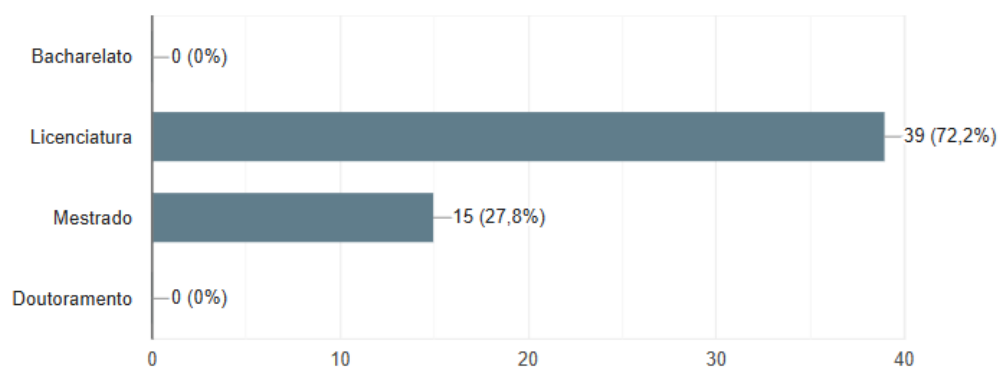
54 respostas



### Habilitações académicas

Copiar gráfico

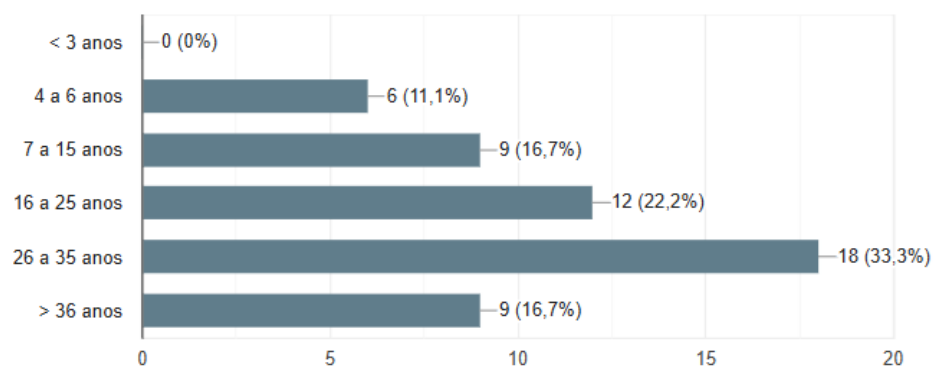
54 respostas



### Tempo de serviço

Copiar gráfico

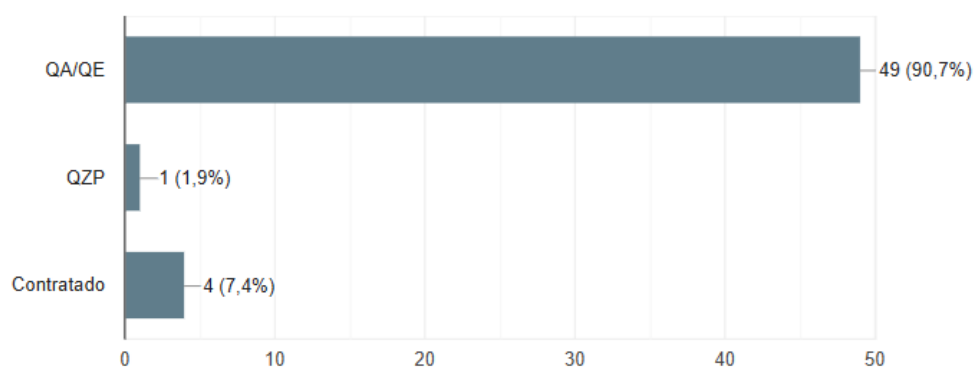
54 respostas



### Situação Profissional

Copiar gráfico

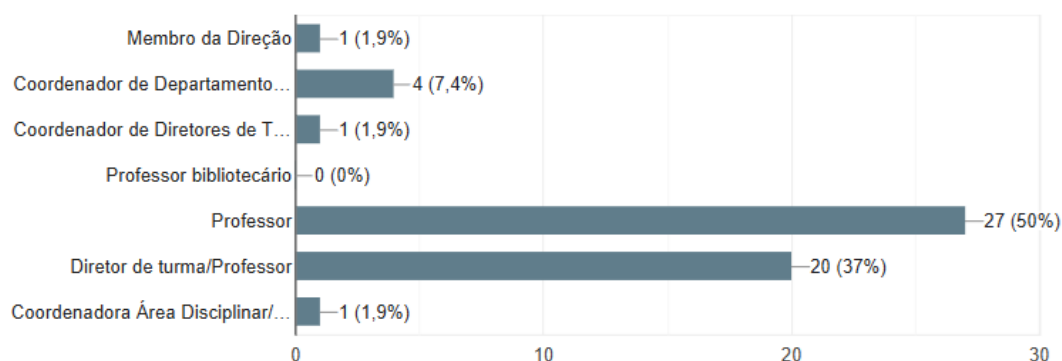
54 respostas



## Cargos exercidos

 Copiar gráfico

54 respostas



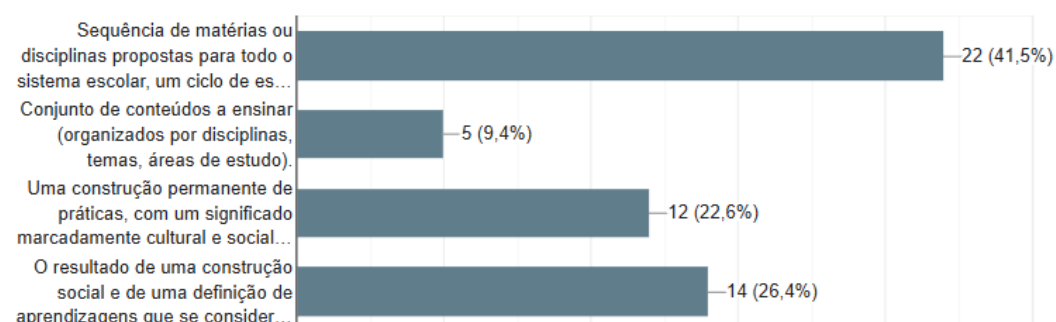
## Secção II: Clarificação conceitual

### O que entende por currículo?

 Copiar gráfico

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas

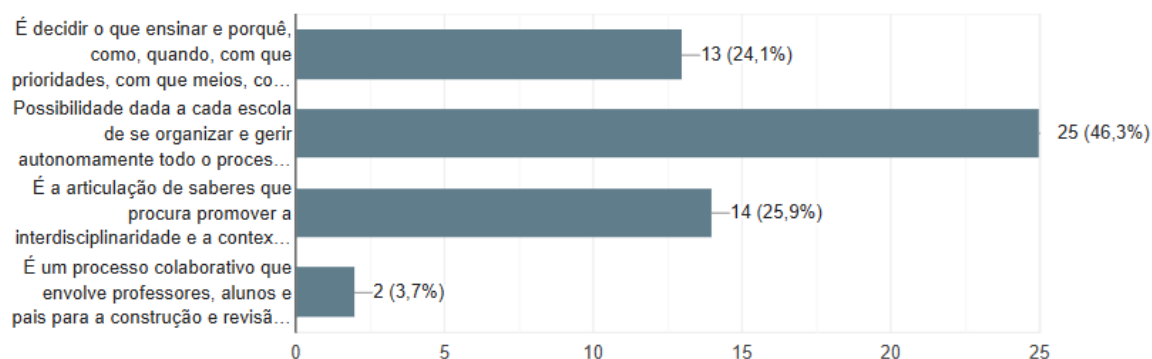


### O que entende por gestão curricular?

 Copiar gráfico

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

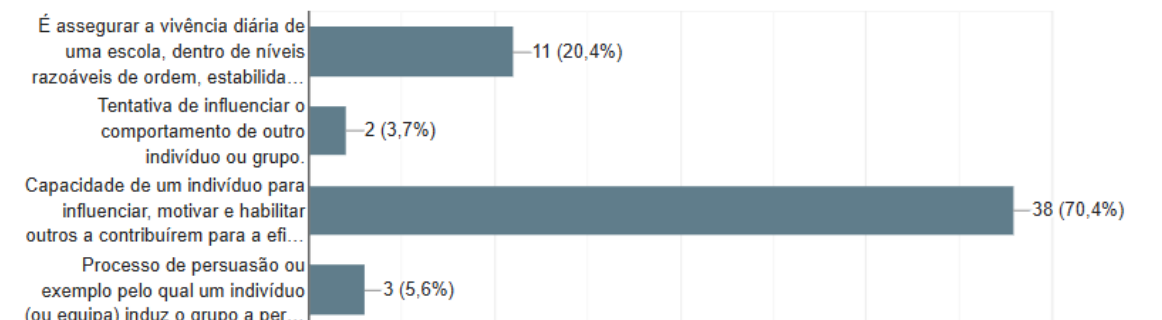
54 respostas



### O que entende por liderança?

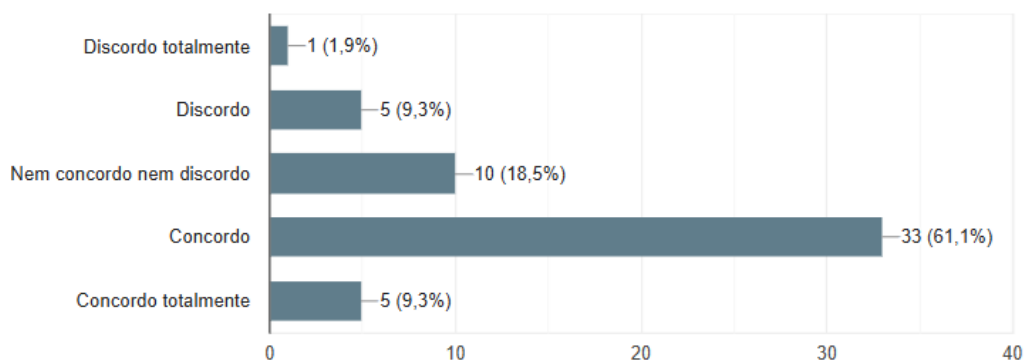
(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

54 respostas



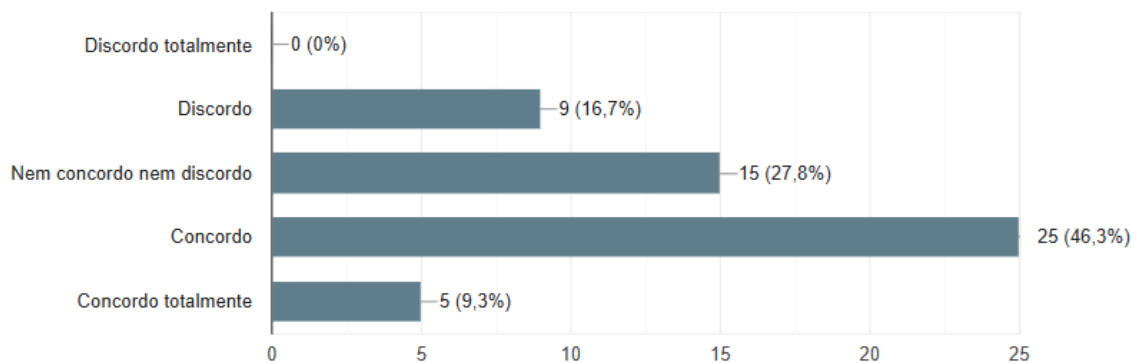
### O currículo escolar implementado na minha escola é eficaz.

54 respostas



### O currículo da minha escola está alinhado com as necessidades e expetativas dos alunos.

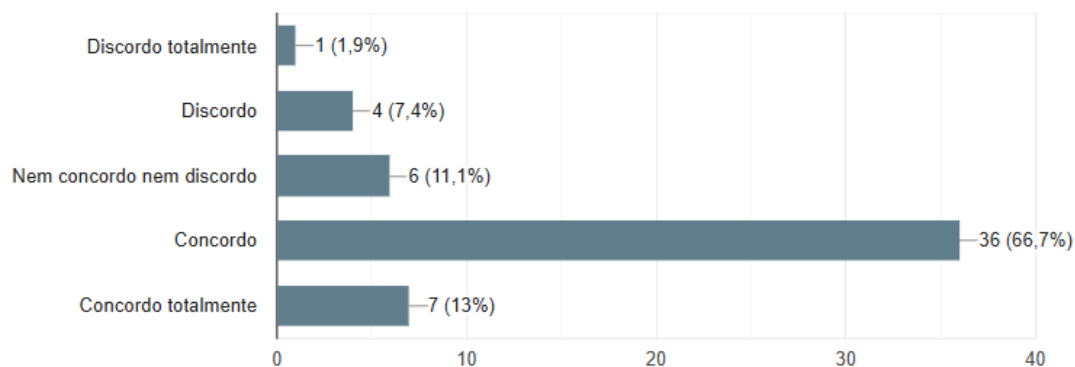
54 respostas



A gestão do currículo na minha escola está preparada para lidar com mudanças e inovações no processo educacional (e.g., novas abordagens pedagógicas, tecnologias educacionais, etc.)

[Copiar gráfico](#)

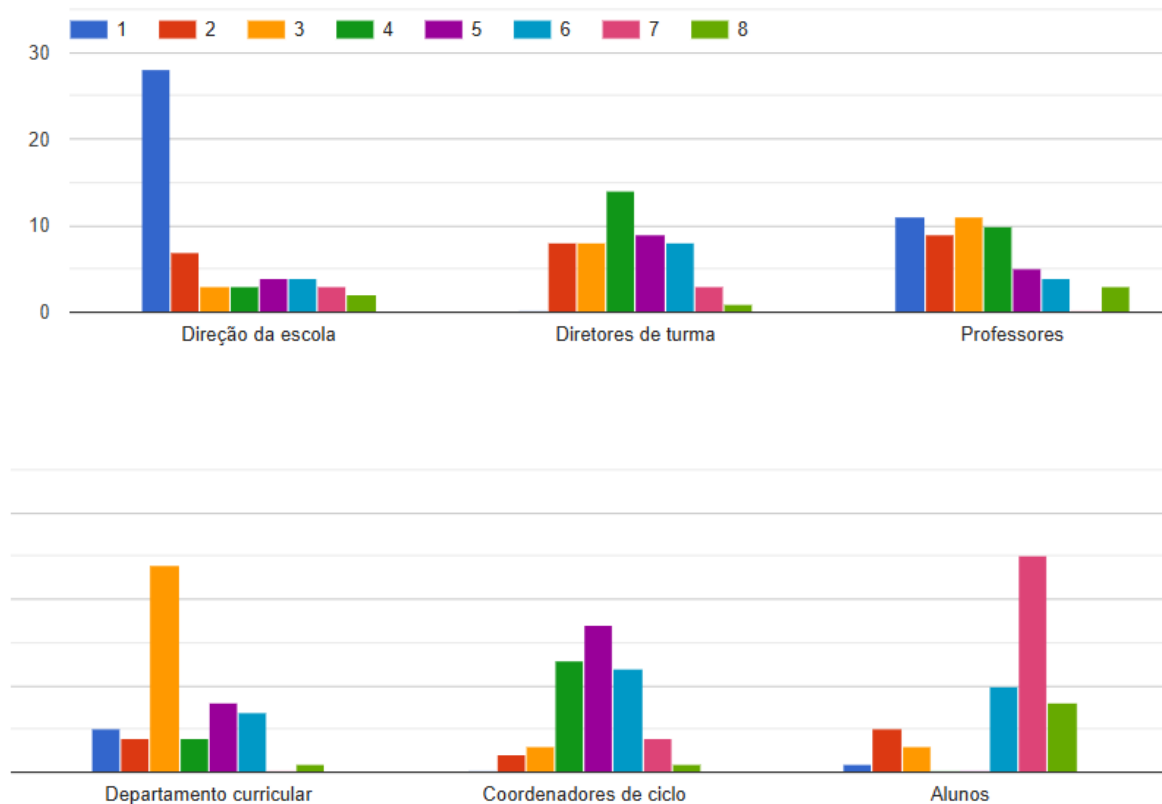
54 respostas

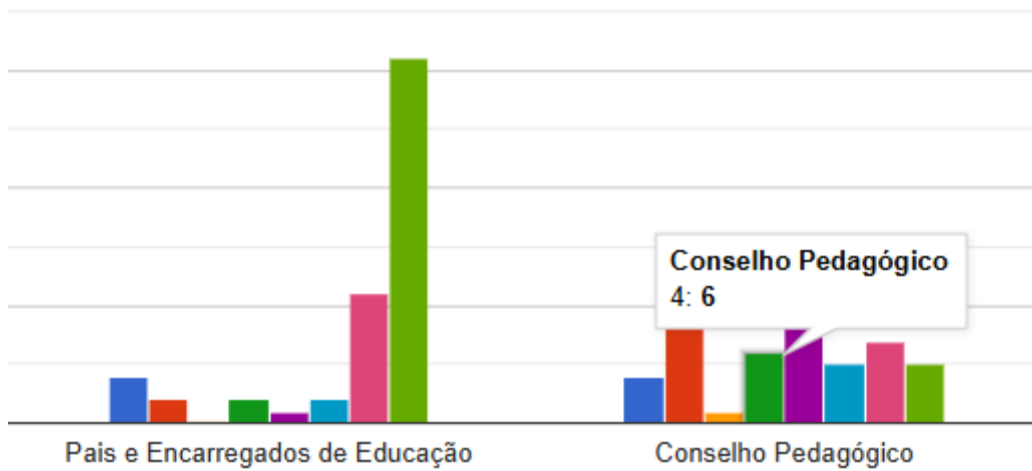


### Seção III: Intervenientes na Gestão do Currículo Escolar

[Copiar gráfico](#)

Ordene os seguintes intervenientes na gestão do currículo escolar na sua escola (em que 1 é o mais ativo e 8 é o menos ativo).

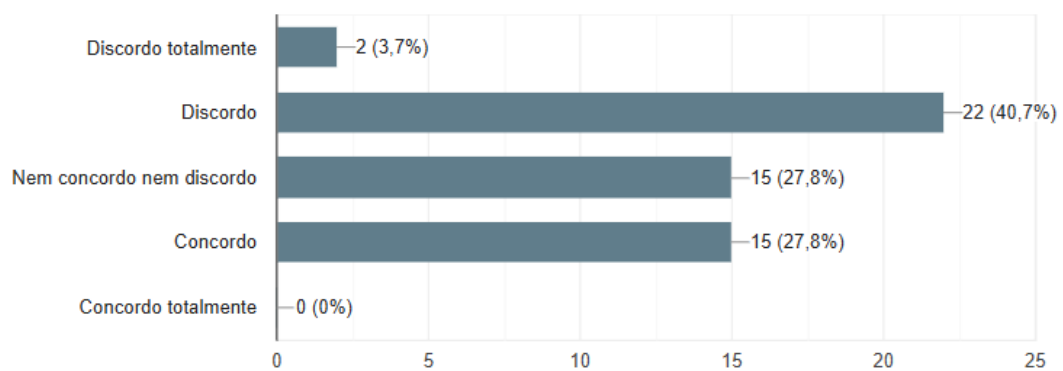




[Copiar gráfico](#)

**O conselho de turma, na minha escola, discute a gestão do currículo com frequência.**

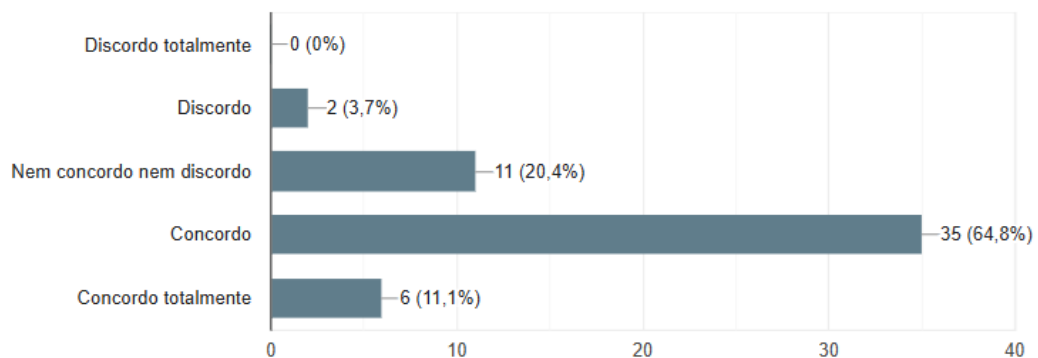
54 respostas



[Copiar gráfico](#)

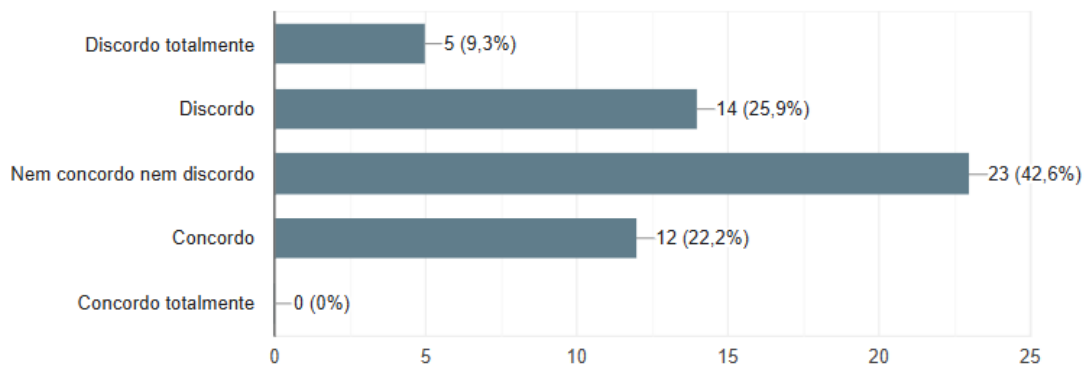
**Na minha escola, os professores estão envolvidos na adaptação do currículo às necessidades dos alunos.**

54 respostas



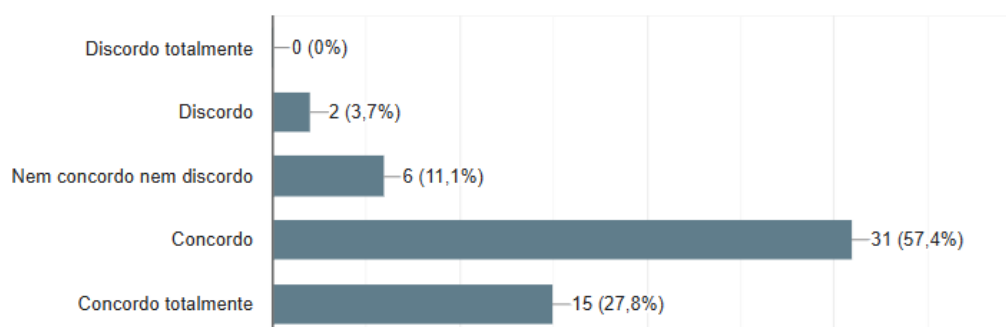
### A participação dos pais/encarregados de educação na definição e adaptação do currículo é avaliada positivamente na minha escola.

54 respostas



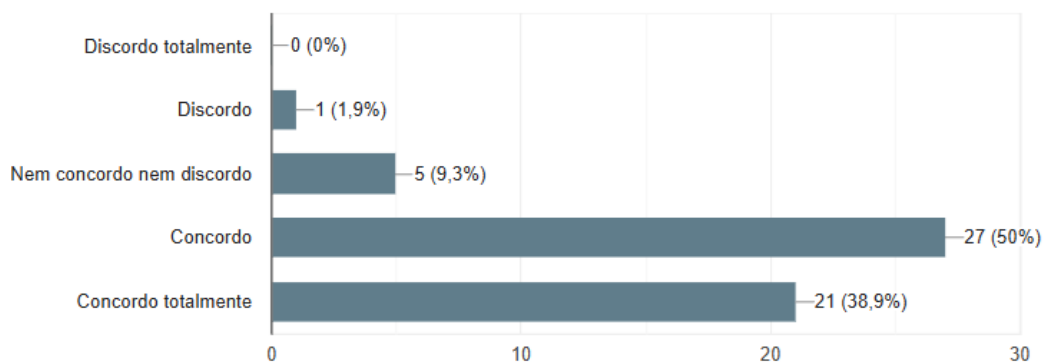
### Os alunos devem ser envolvidos no processo de gestão curricular (e.g., escolha de projetos ou temas).

54 respostas



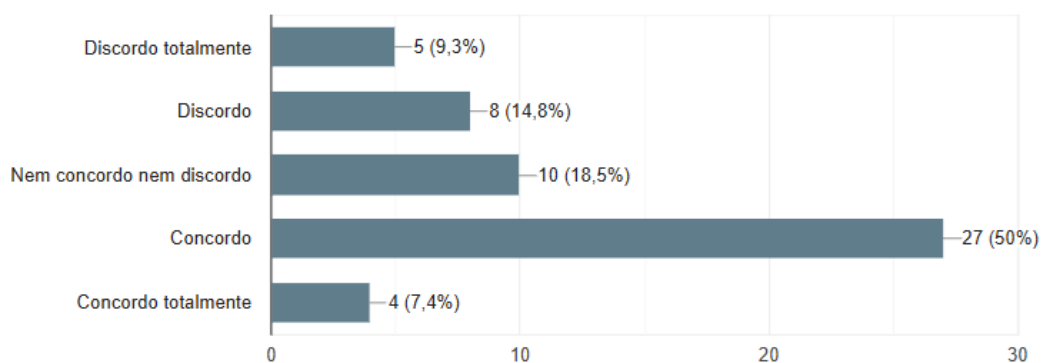
### Eu tenho autonomia para ajustar o currículo às especificidades da minha turma.

54 respostas



**O departamento curricular exerce um grau de influência significativo na gestão do currículo da minha disciplina.**

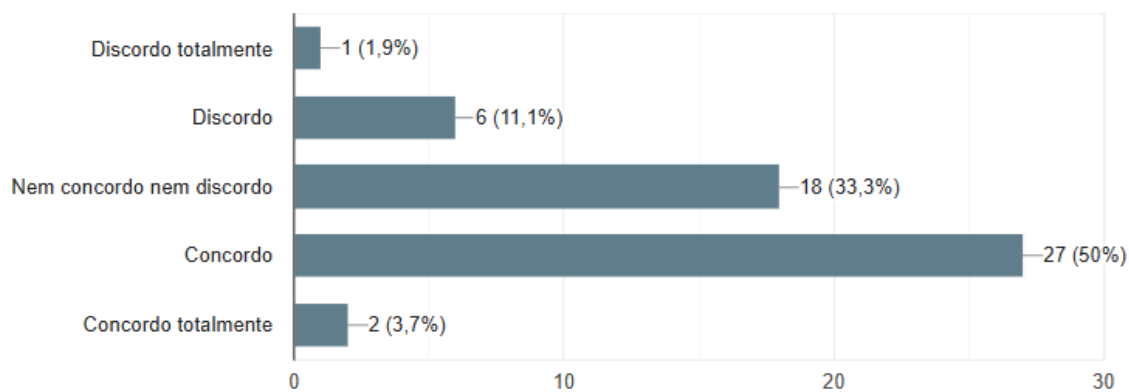
54 respostas



**Secção IV: Liderança na Gestão do Currículo Escolar**

**A liderança na gestão do currículo está claramente definida na minha escola.**

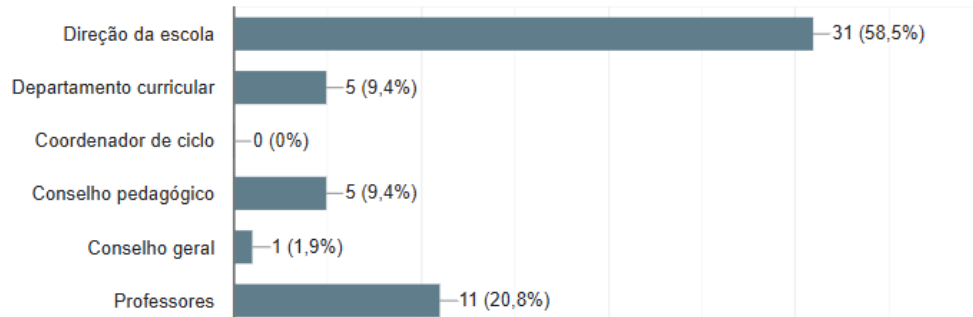
54 respostas



**Na minha opinião, quem lidera as discussões sobre mudanças curriculares na minha escola é...**

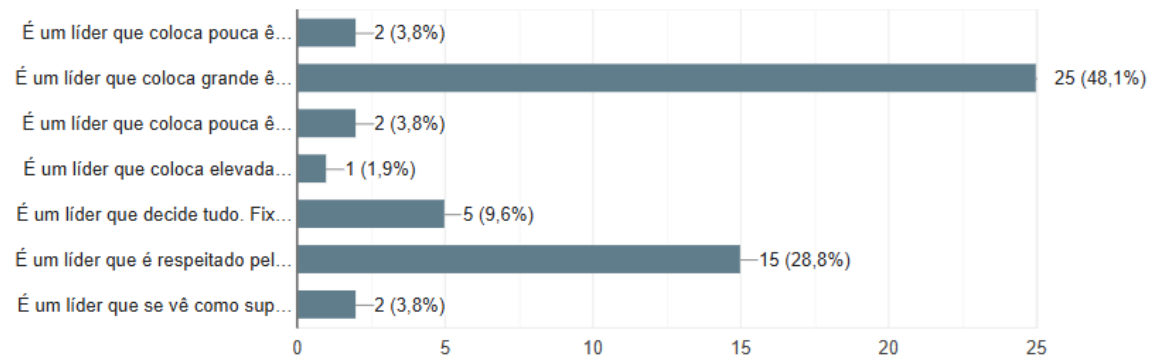
(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas

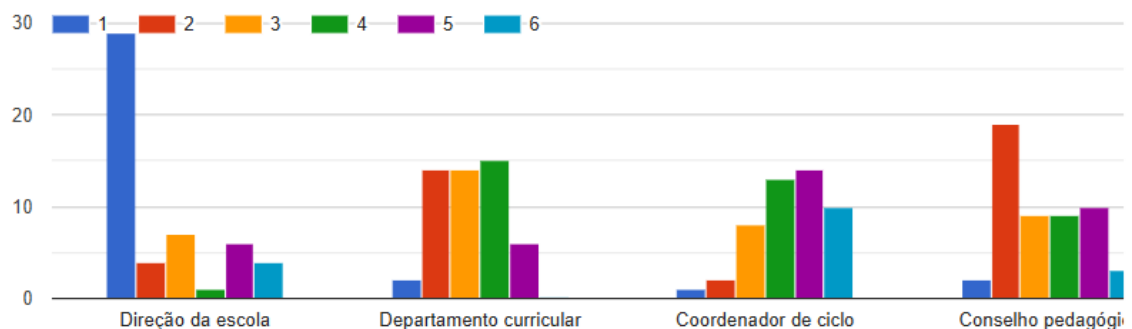


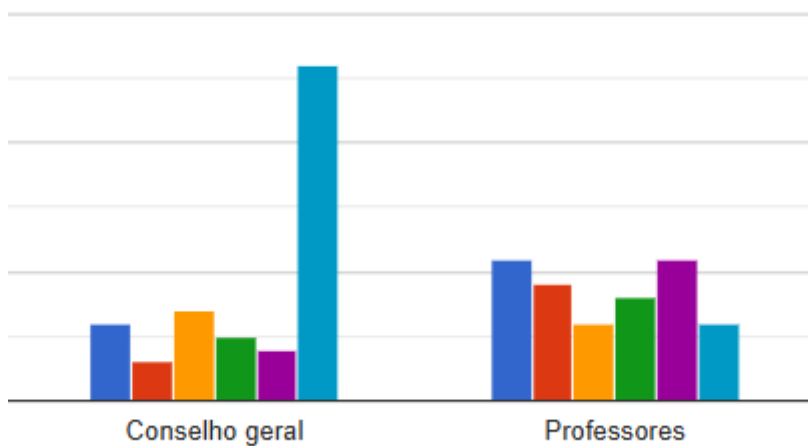
**Como classifica o estilo de liderança do líder identificado anteriormente como o mais importante? (Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)**

52 respostas



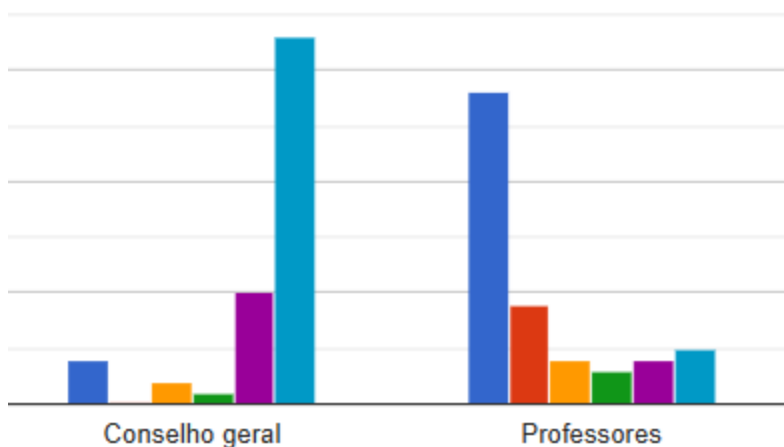
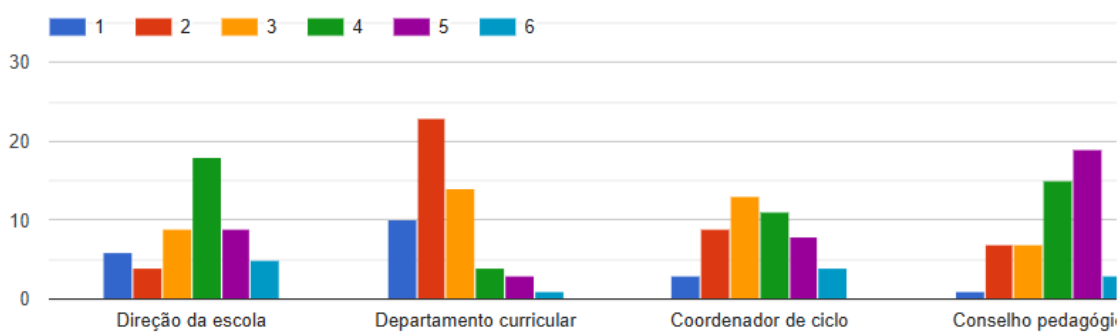
**Ordene quem, na sua escola, tem mais autonomia para decidir sobre a implementação de novas metodologias no currículo. (em que 1 é quem tem mais autonomia e 6 menos autonomia).**





 Copiar gráfico

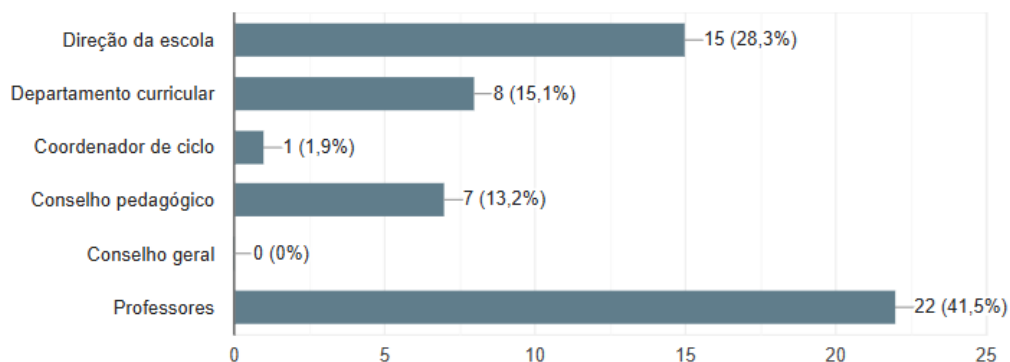
**Ordene quem tem mais responsabilidade na seleção dos materiais didáticos que complementam o currículo escolar na sua escola** (em que 1 é quem tem mais responsabilidade e 6 menos responsabilidade).



## Na minha escola, o principal responsável pela articulação entre disciplinas e níveis de ensino no currículo escolar é...

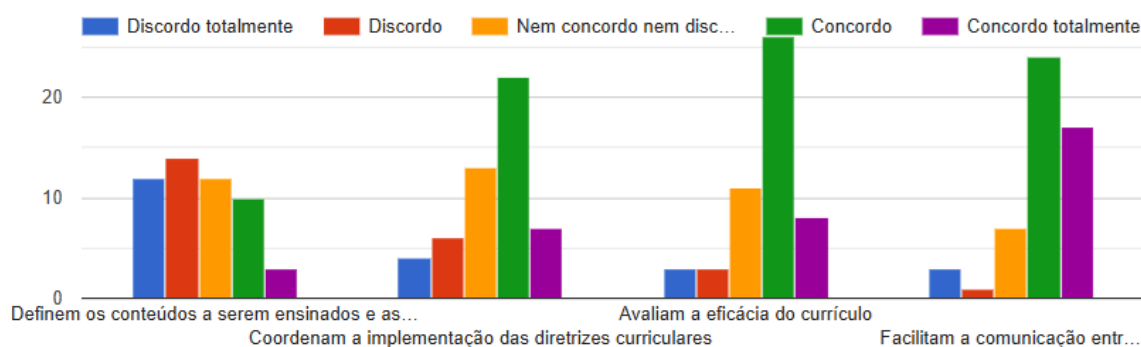
(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas



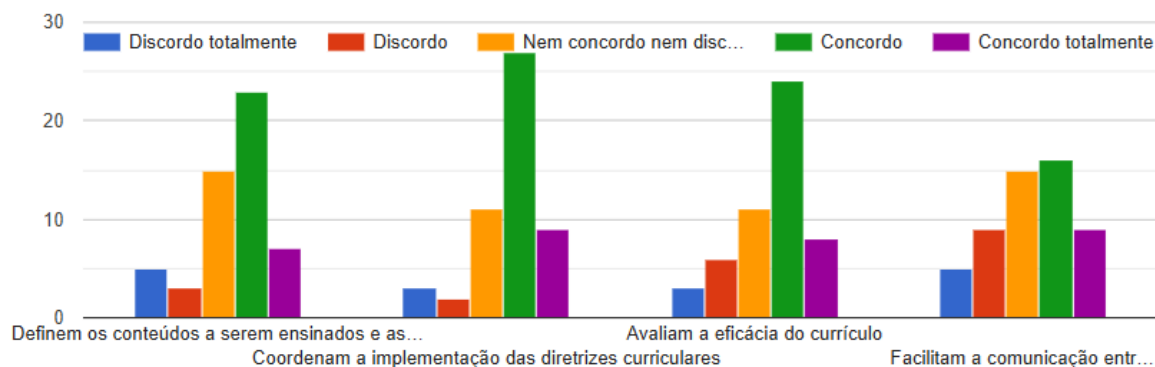
[Copiar gráfico](#)

## A frequência com que a Direção desempenha as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada.



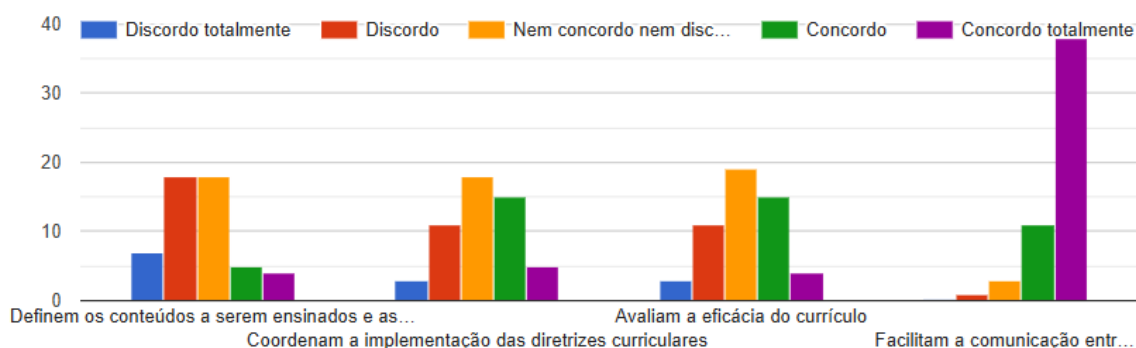
## A frequência com que Coordenadores de Departamento desempenham as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada.

[Copiar gráfico](#)



A frequência com que **Diretores de turma** desempenham as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada.

 Copiar gráfico

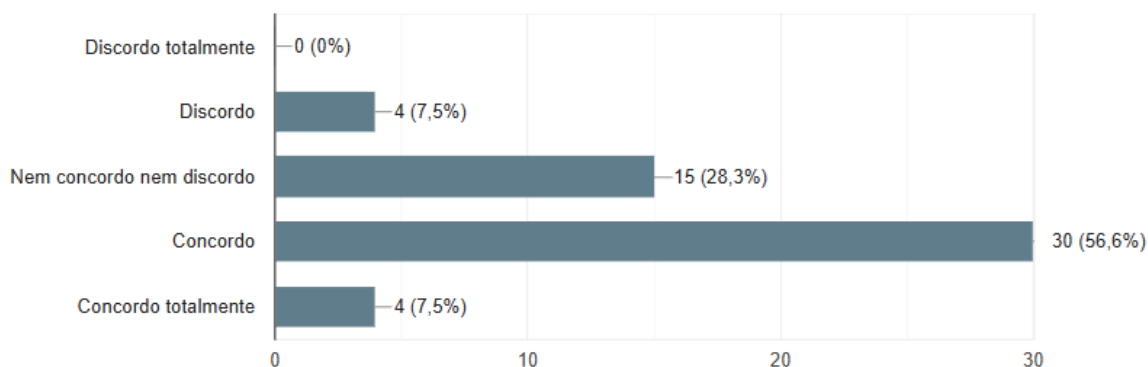


### Seção V: Interação e Influência na Implementação do Currículo

Na minha escola, a interação entre os diferentes líderes na definição do currículo escolar é avaliada de forma positiva.

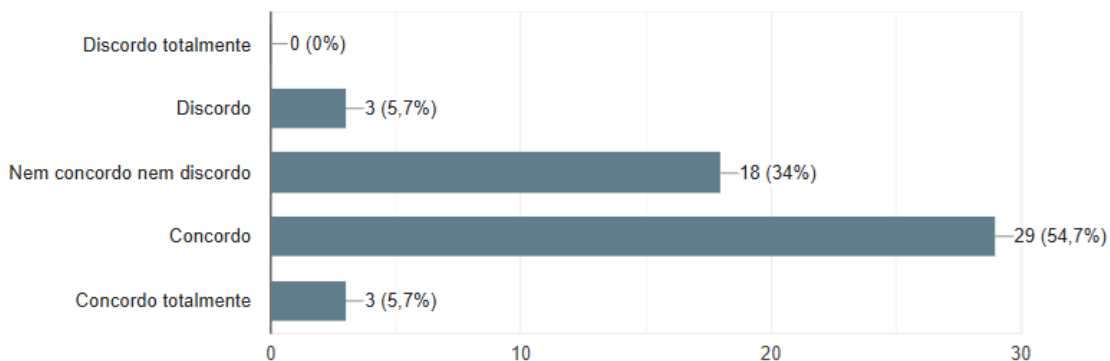
 Copiar gráfico

53 respostas



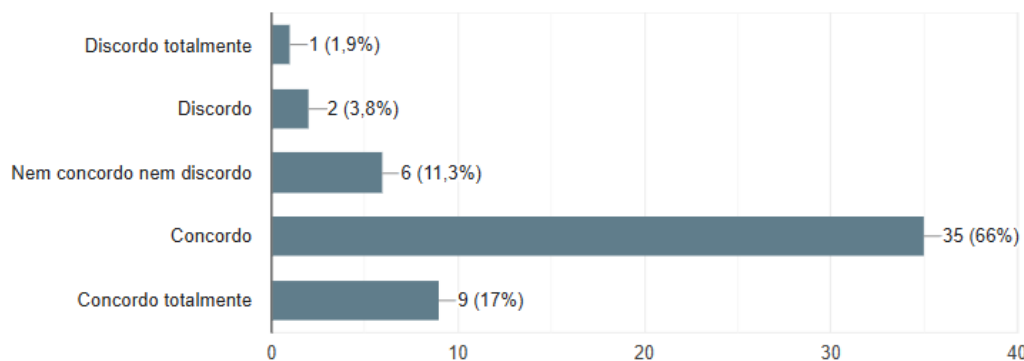
**Na minha escola, a principal forma dos líderes comunicarem as mudanças ou adaptações do currículo aos professores e alunos é eficaz.**

53 respostas



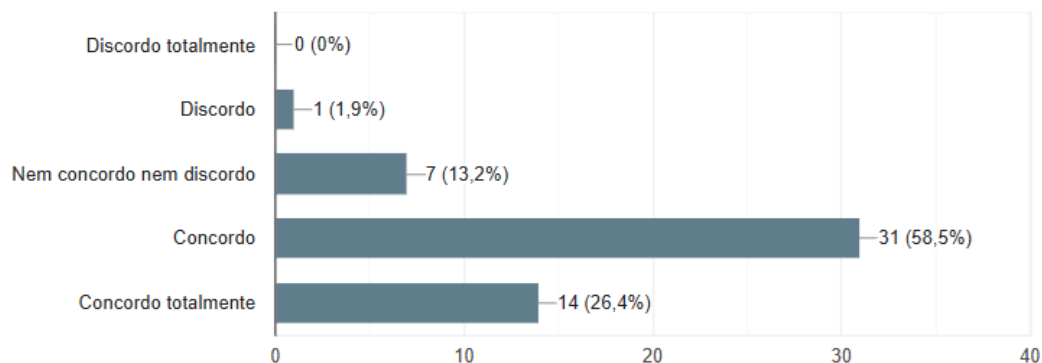
**A comunicação entre os diferentes líderes escolares (direção, coordenadores, departamentos) influencia positivamente a adaptação do currículo às realidades da escola.**

53 respostas



**As decisões tomadas pelos líderes da escola sobre o currículo influenciam diretamente a qualidade da educação oferecida.**

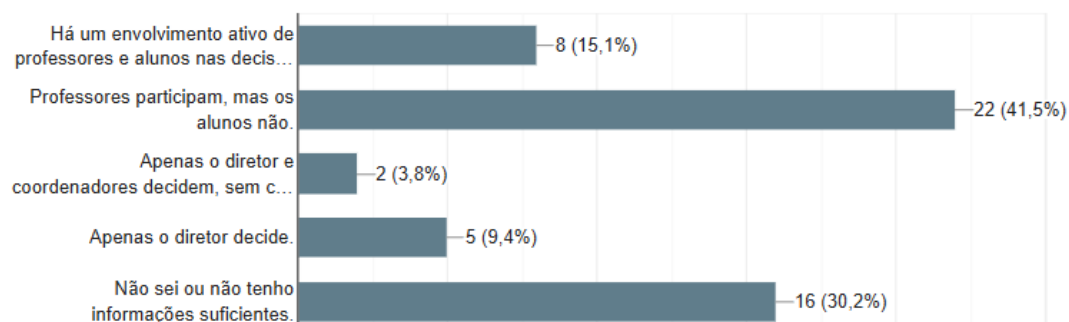
53 respostas



### Como é que a participação dos professores e alunos é considerada nas decisões sobre o currículo na sua escola?

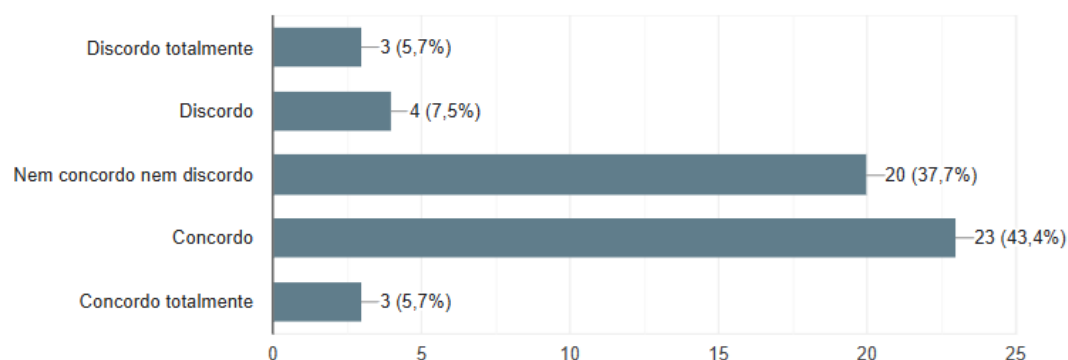
(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas



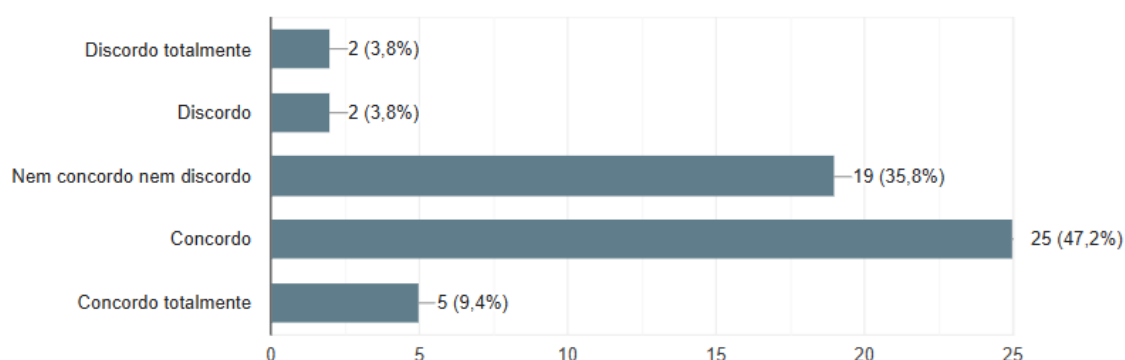
### A Direção da minha escola envolve os professores nas decisões curriculares com frequência.

53 respostas



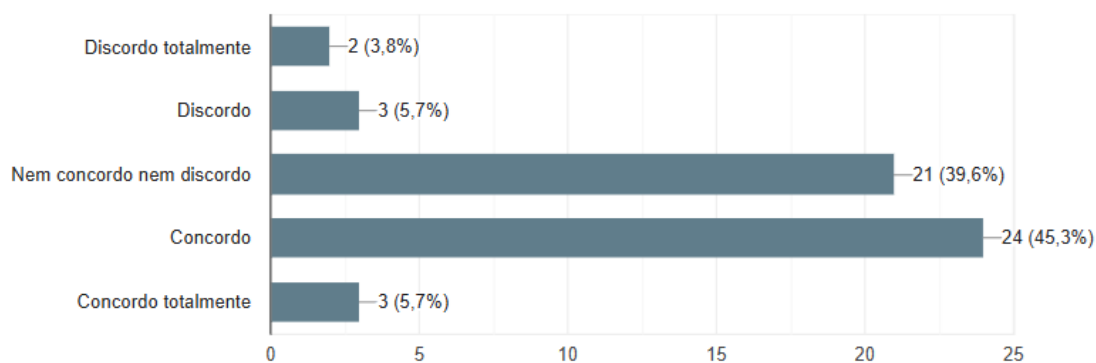
### A colaboração entre a Direção da minha escola e os professores na definição do currículo é positiva.

53 respostas



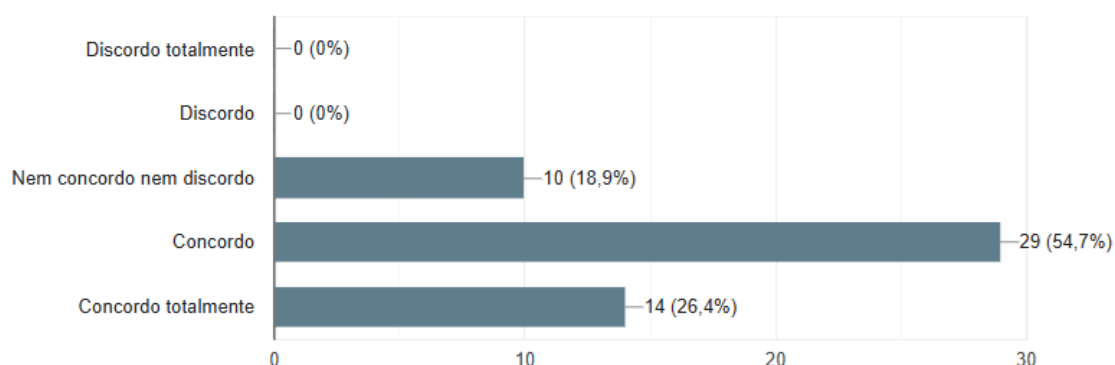
### Na minha escola, o Departamento curricular colabora com a Direção na definição do currículo.

53 respostas



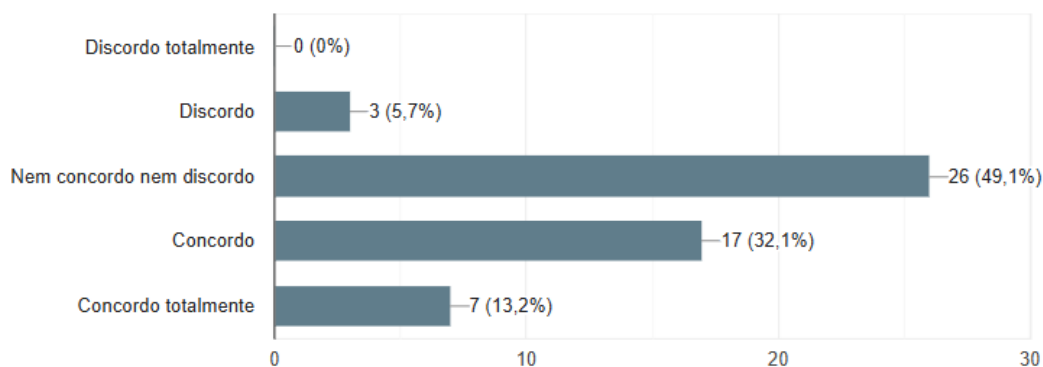
### A liderança colaborativa entre a Direção, os Departamentos Curriculares e os professores contribui para uma implementação mais eficaz do currículo.

53 respostas



### O envolvimento dos coordenadores de ciclo melhora a eficácia da implementação do currículo na minha escola.

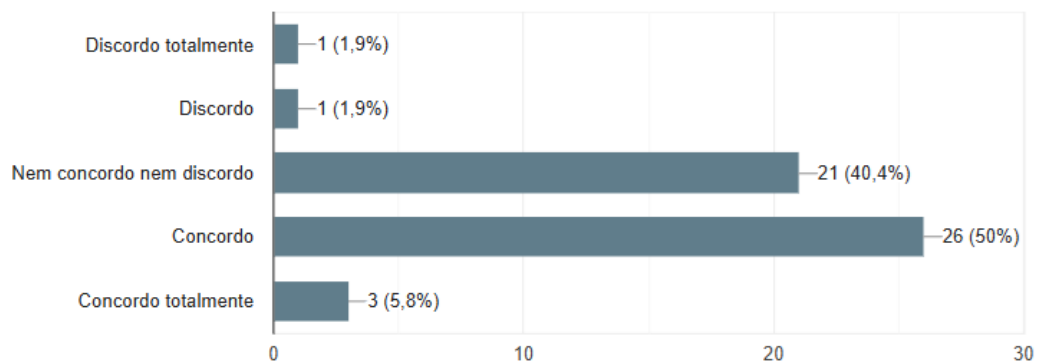
53 respostas



 Copiar gráfico

**Na minha escola, a influência do Conselho Pedagógico na eficácia da implementação do currículo é positiva.**

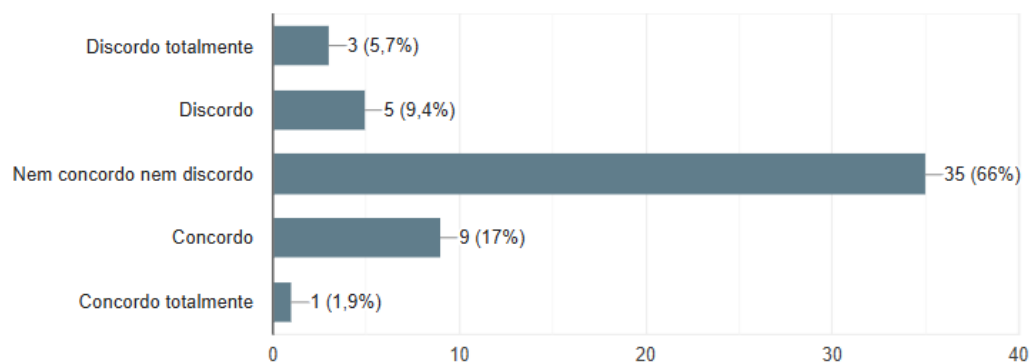
52 respostas



 Copiar gráfico

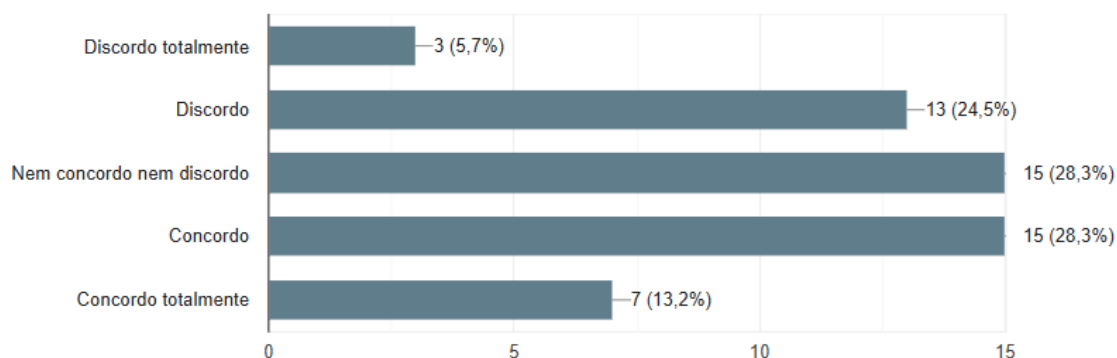
**Na minha escola, a influência do Conselho Geral na eficácia da implementação do currículo é positiva.**

53 respostas



**A falta de articulação entre os líderes escolares (direção, departamentos curriculares e diretores de turma) afeta negativamente a implementação eficaz do currículo na minha escola.**

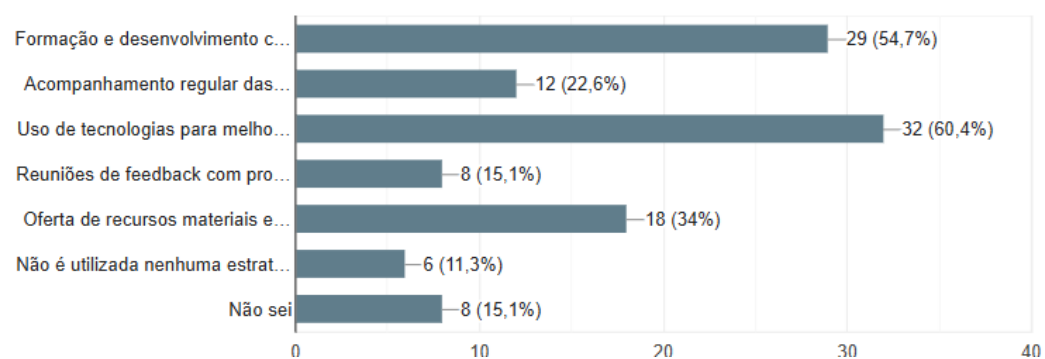
53 respostas



### Secção VI: Estratégias e Modos de Liderança

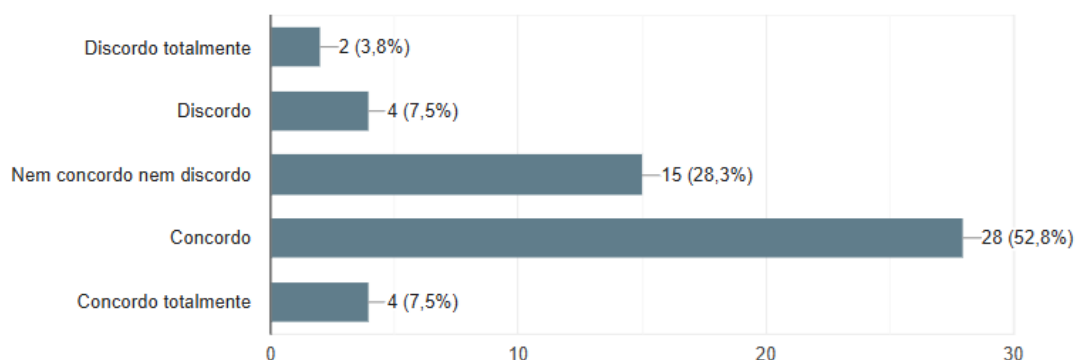
**Na minha escola, que estratégias é que os líderes utilizam para garantir a implementação eficaz do currículo? (Selecione três opções)**

53 respostas



### Na minha escola, os líderes oferecem apoio contínuo aos professores para a implementação do currículo.

53 respostas



## Secção VII: Considerações finais

### Que sugestões daria para melhorar a gestão do currículo escolar na sua escola?

(Resposta aberta)

22 respostas

Deveria haver mais trabalho colaborativo, mais partilha.

A gestão do currículo seguiria orientações claras e sintéticas, definidas no Projeto Educativo, quanto à visão pedagógica da escola face ao processo de aprendizagem e às metodologias que privilegia. Seria feita uma apropriação do currículo (análise crítica), definindo-se uma perspetiva específica do desenvolvimento curricular, materializada num Projeto Curricular de Agrupamento, baseado em competências, saberes estruturantes e objetivos de aprendizagem.

Na minha opinião, todo o sistema educativo está fortemente desadequado à realidade do mundo em que vivemos hoje, logo mudaria quase tudo na educação. Não só na minha escola. Sugestões? Currículos virados para a prática e menos teoria. Virados para os talentos de cada um, e não a formatação total do ser. Incorporar disciplinas como a filosofia para crianças e jovens, até ao 9 ano. Cursos profissionais variados, que reflitam as necessidades da sociedade. Empregabilidade a partir dos 16 anos em cursos técnicos / médios. Uma nova escola, um novo modelo de educação, com uma gestão do currículo adaptada às necessidades sociais, culturais e económicas do mundo em que vivemos.

No final do ano letivo reunir mais vezes as várias equipas e preparar, discutir, planear para o futuro.

Pedir para os departamentos de reunirem e darem sugestões.

Incentivar formação contínua em metodologias ativas, tecnologia educativa e avaliação.

Maior articulação entre os grupos disciplinares de modo a não repetir conteúdos. Reforçar a interdisciplinaridade.

As turmas terem o mesmo Director de turma e Docentes durante todo o Ciclo.

Mais formação.

Maior envolvimento dos encarregados de educação.

Abertura para o diálogo sobre o tema em concreto e coordenação entre os intervenientes, de cada Conselho de Turma.

**Apêndice XII – Resultados dos inquéritos por questionário – Dados pessoais e profissionais**

### Habilitações académicas

[Copiar gráfico](#)

54 respostas

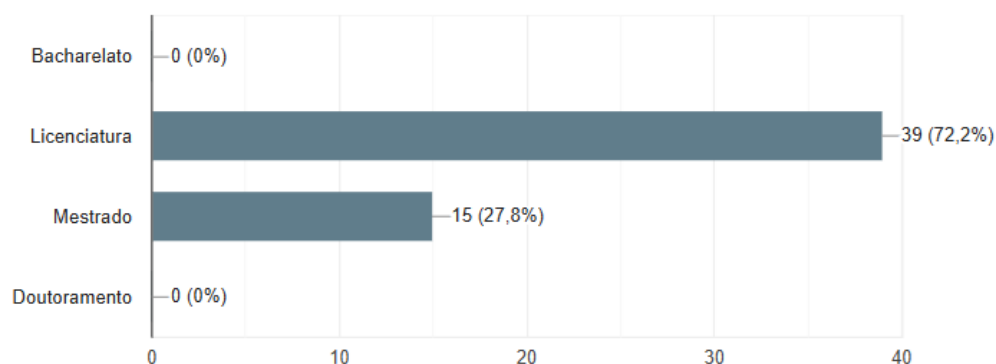


Gráfico: 4.1 – Habilitações académicas

### Tempo de serviço

[Copiar gráfico](#)

54 respostas

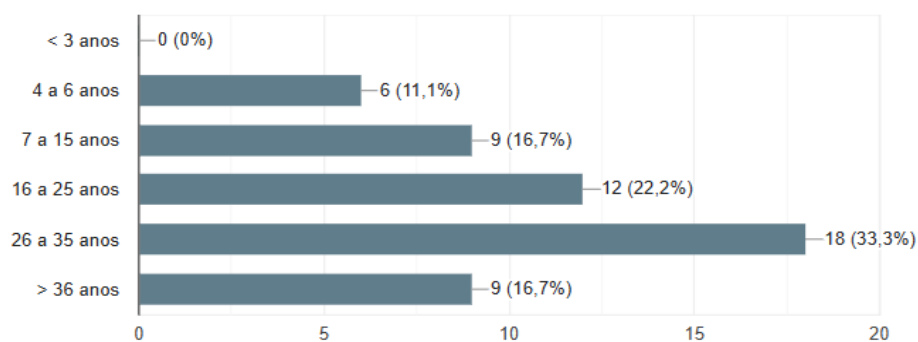


Gráfico 4.2 – Tempo de serviço

### Situação Profissional

[Copiar gráfico](#)

54 respostas

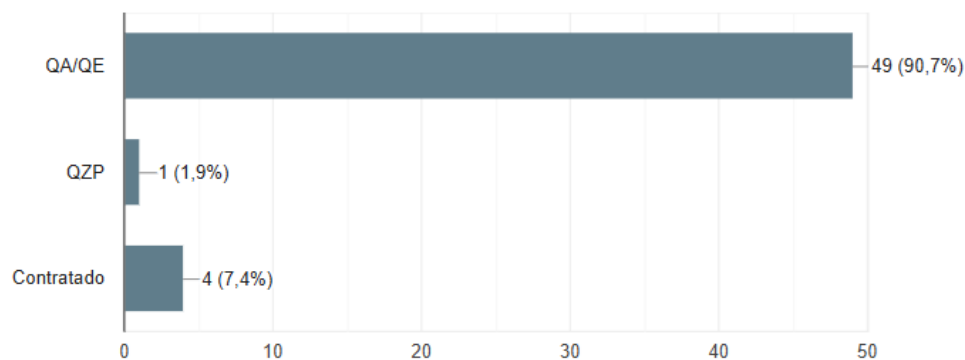


Gráfico: 4.3 Situação profissional

## Cargos exercidos

 Copiar gráfico

54 respostas

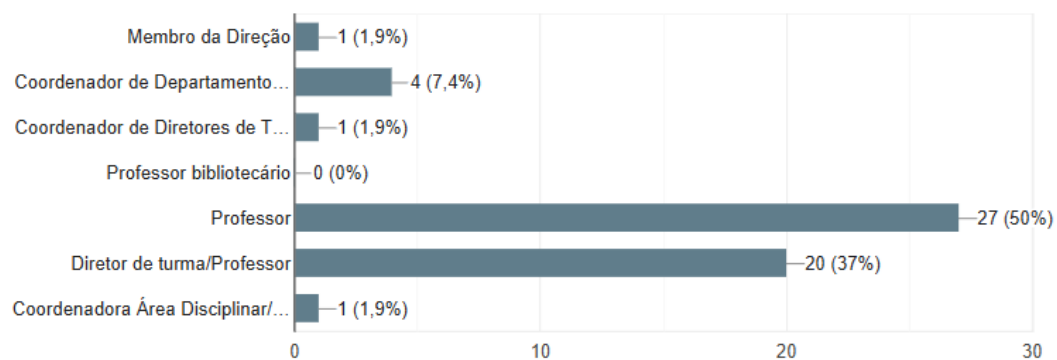


Gráfico: 4.4 Cargos exercidos

## **Apêndice XIII - Clarificação concetual**

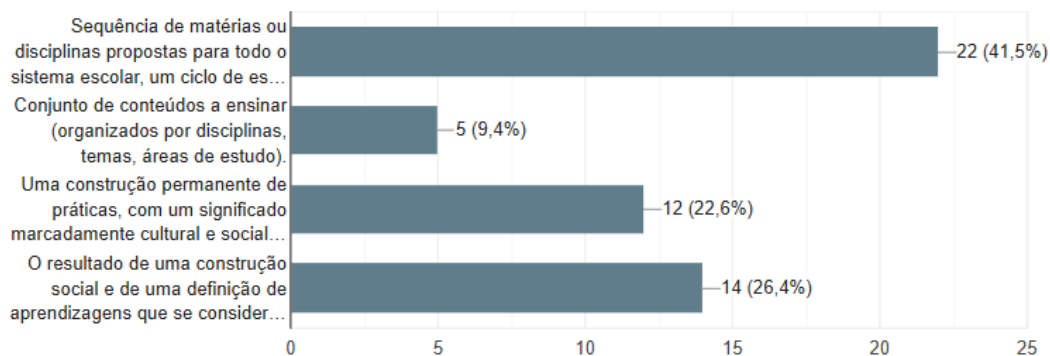
## Secção II: Clarificação concetual

### O que entende por currículo?

[Copiar gráfico](#)

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas



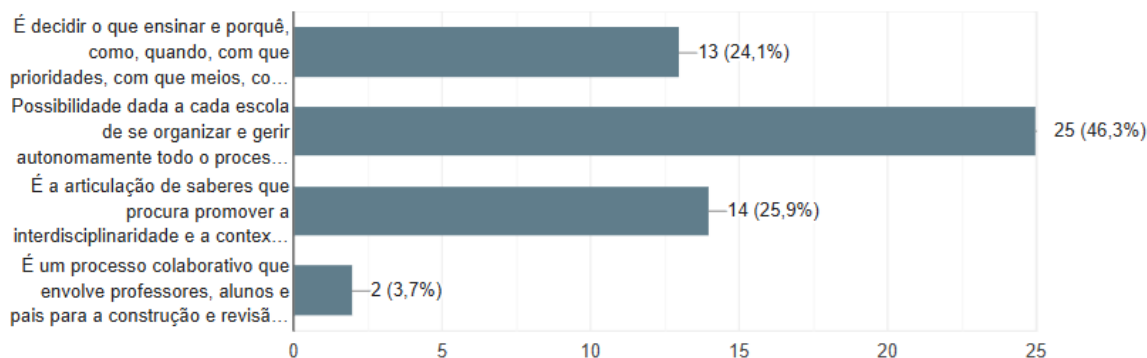
**Gráfico 4.5 Clarificação concetual: currículo**

### O que entende por gestão curricular?

[Copiar gráfico](#)

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

54 respostas



**Gráfico 4.6 Clarificação concetual: gestão curricular**

**Apêndice XIV – Percepções sobre a eficiência curricular**

**O que entende por liderança?**

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

54 respostas

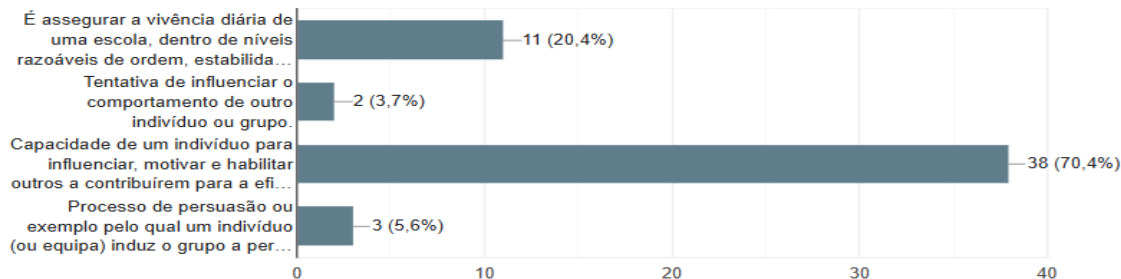


Gráfico 4.7 Clarificação concetual: liderança

**O currículo escolar implementado na minha escola é eficaz.**

54 respostas

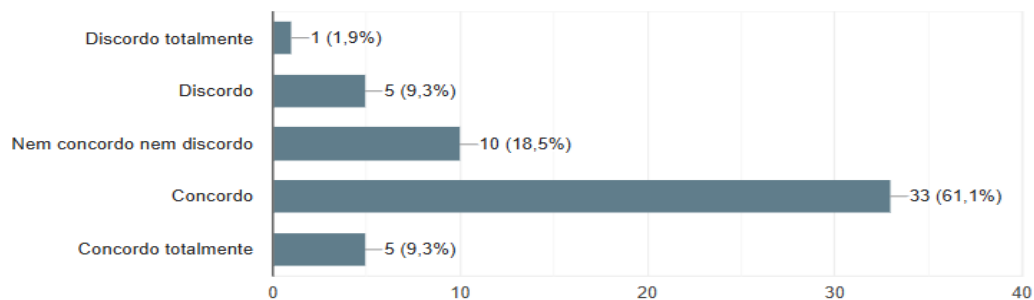


Gráfico 4.8 Eficácia do currículo

**O currículo da minha escola está alinhado com as necessidades e expetativas dos alunos.**

54 respostas

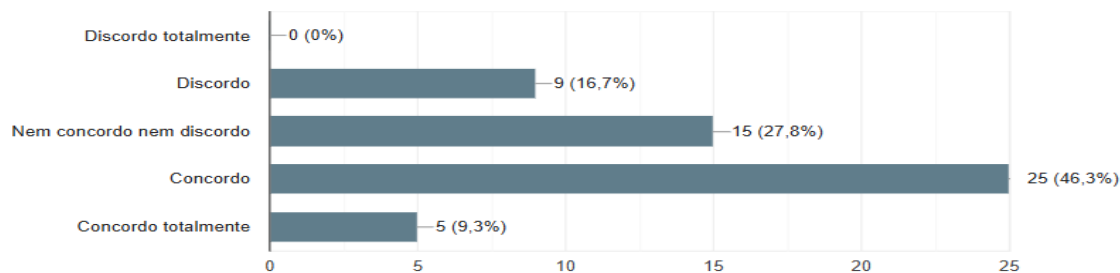


Gráfico 4.9 Alinhamento do currículo com as necessidades dos alunos

**Apêndice XV – Atuação dos intervenientes na gestão do currículo**

**Na minha opinião, quem lidera as discussões sobre mudanças curriculares na minha escola é...**

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas

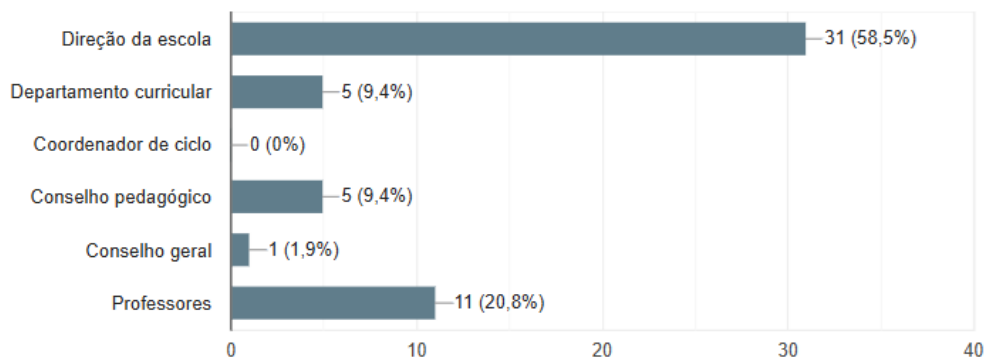


Gráfico 4.10 Líderes nas discussões sobre o currículo

**Na minha escola, o principal responsável pela articulação entre disciplinas e níveis de ensino no currículo escolar é...**

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas

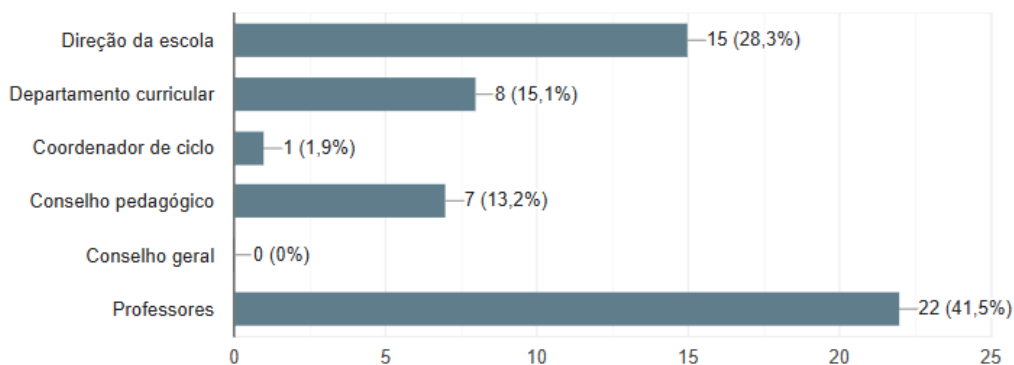
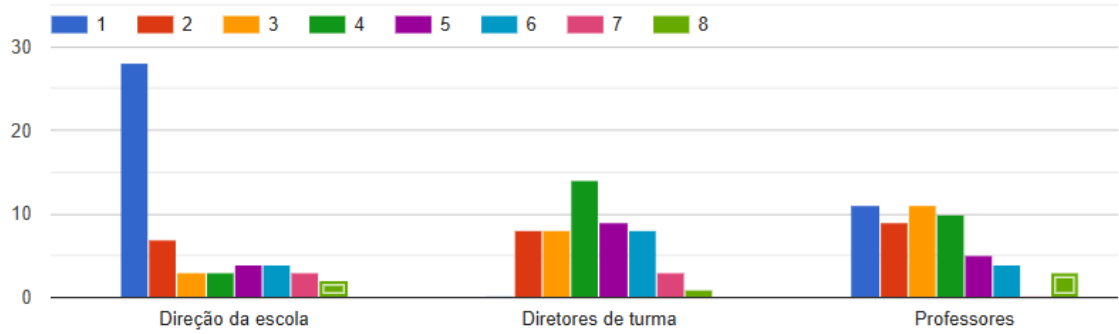
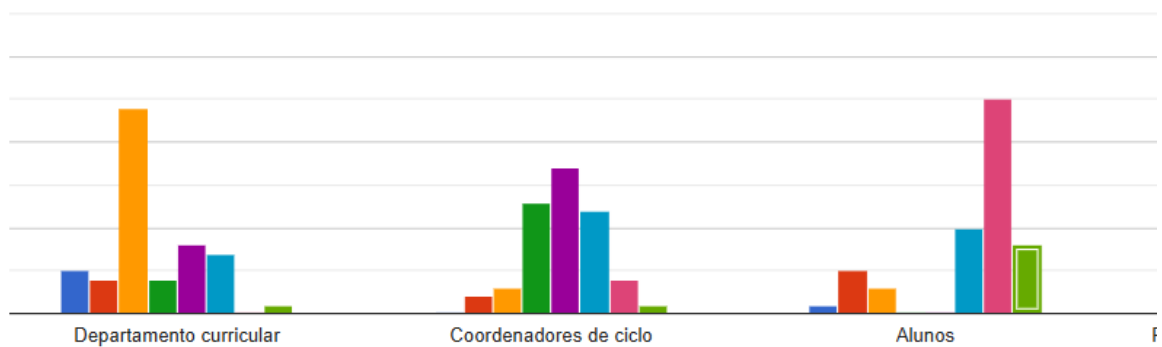


Gráfico 4.11 Principais responsáveis na implementação do currículo

Ordene os seguintes intervenientes na gestão do currículo escolar na sua escola (em que 1 é o mais ativo e 8 é o menos ativo).



Ordene os seguintes intervenientes na gestão do currículo escolar na sua escola (em que 1 é o mais ativo e 8 é o menos ativo).



Ordene os seguintes intervenientes na gestão do currículo escolar na sua escola (em que 1 é o mais ativo e 8 é o menos ativo).

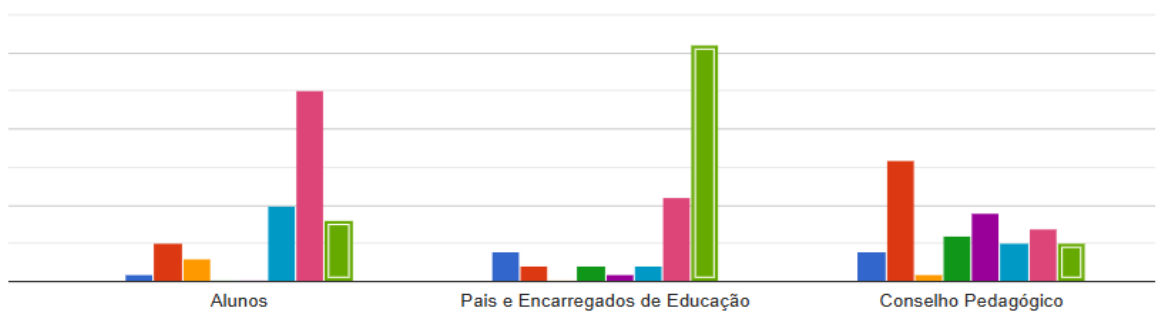


Gráfico 4.12 Intervenientes na gestão do currículo

**Apêndice XVI – Participação e autonomia docente na gestão do currículo**

**Eu tenho autonomia para ajustar o currículo às especificidades da minha turma.**

54 respostas

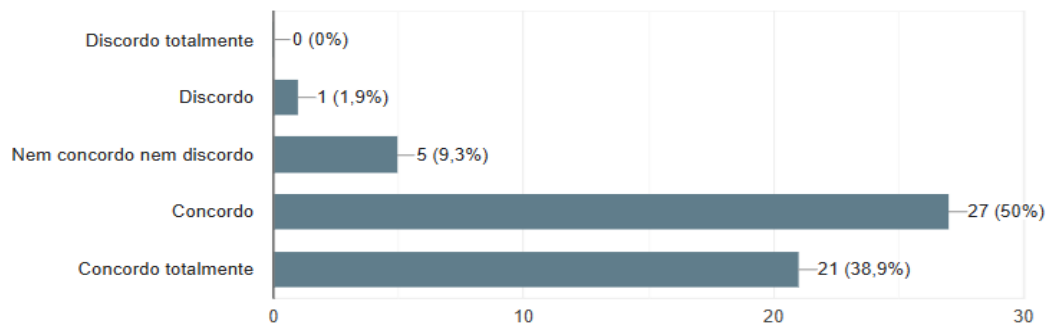


Gráfico 4.13 Autonomia para ajustar o currículo

**Na minha escola, os professores estão envolvidos na adaptação do currículo às necessidades dos alunos.**

54 respostas

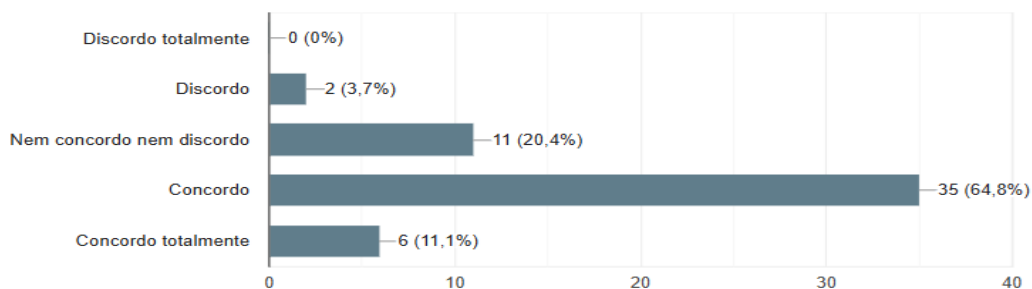


Gráfico 4.14 Envolveria dos professores na adaptação do currículo

**O conselho de turma, na minha escola, discute a gestão do currículo com frequência.**

54 respostas

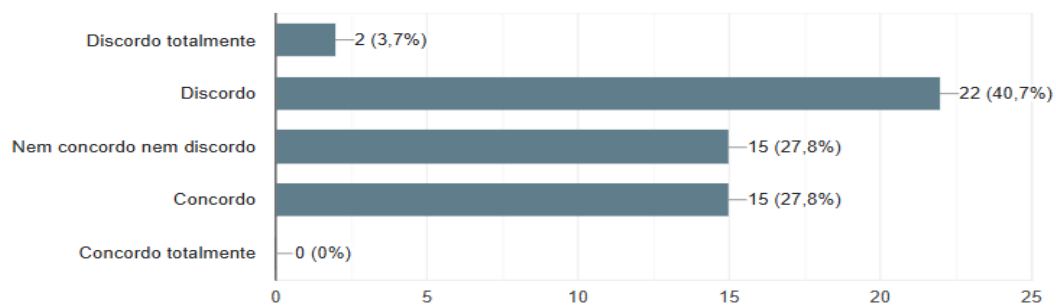


Gráfico 4.15 Envolveria do Conselho de turma na gestão do currículo

**Apêndice XVII – Comunicação e liderança na gestão curricular**

**Como classifica o estilo de liderança do líder identificado anteriormente como o mais importante? (Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)**

52 respostas

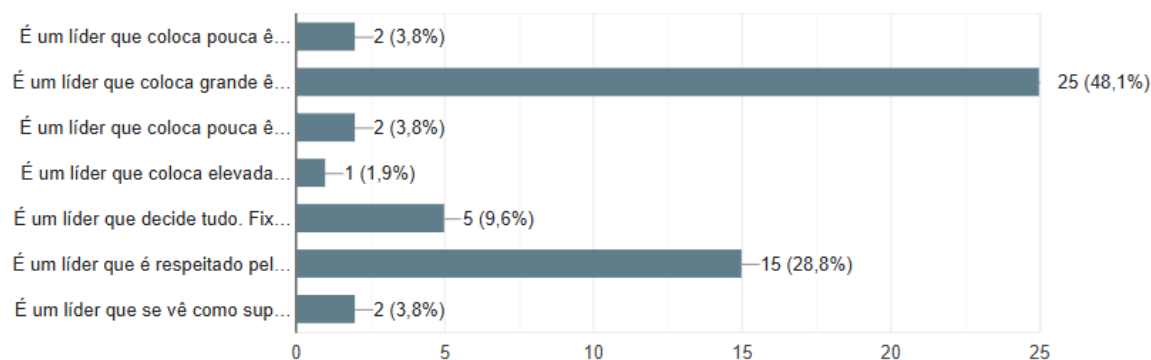


Gráfico 4.16 Estilo de liderança

**A comunicação entre os diferentes líderes escolares (direção, coordenadores, departamentos) influencia positivamente a adaptação do currículo às realidades da escola.**

53 respostas

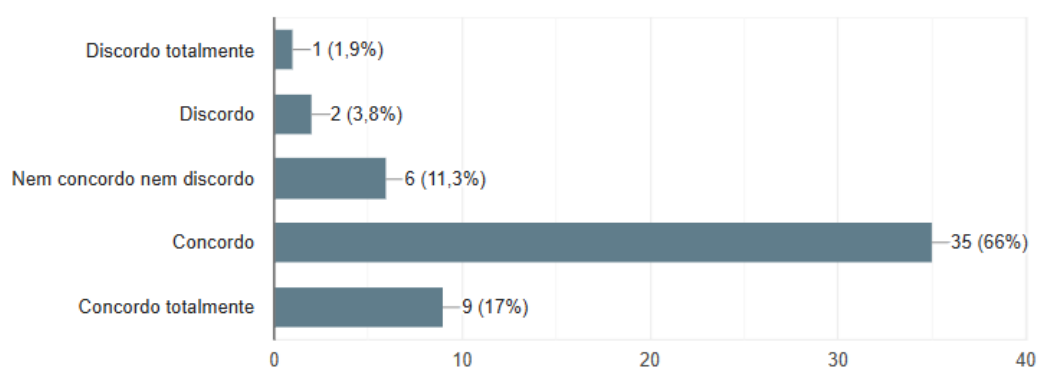


Gráfico 4.17 Comunicação entre os diferentes líderes escolares

### A colaboração entre a Direção da minha escola e os professores na definição do currículo é positiva.

53 respostas

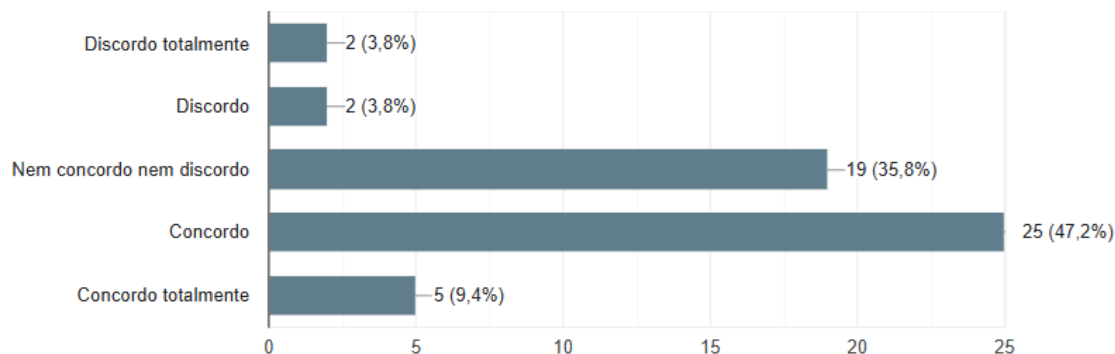


Gráfico 4.18 Colaboração entre a Direção e os professores

### Como é que a participação dos professores e alunos é considerada nas decisões sobre o currículo na sua escola?

(Assinale a opção que melhor traduz o seu entendimento)

53 respostas

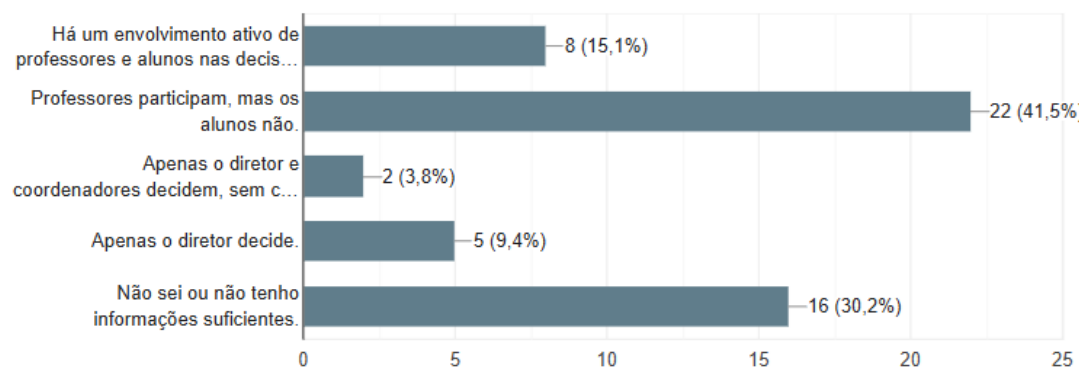


Gráfico 4.19 Participação dos professores e alunos nas decisões sobre o currículo

## **Apêndice XVIII – Liderança Colaborativa**

**A liderança colaborativa entre a Direção, os Departamentos Curriculares e os professores contribui para uma implementação mais eficaz do currículo.**

[Copiar gráfico](#)

53 respostas

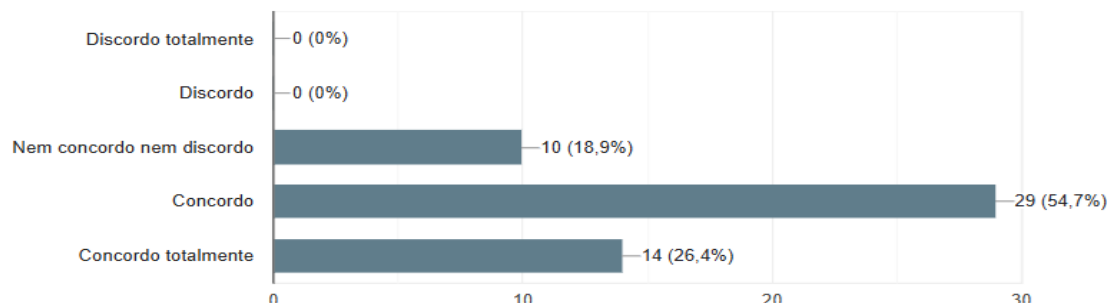


Gráfico 4.20 Colaboração entre Direção, departamentos e professores

**A frequência com que Coordenadores de Departamento desempenham as seguintes funções na gestão do currículo escolar é adequada.**

[Copiar gráfico](#)

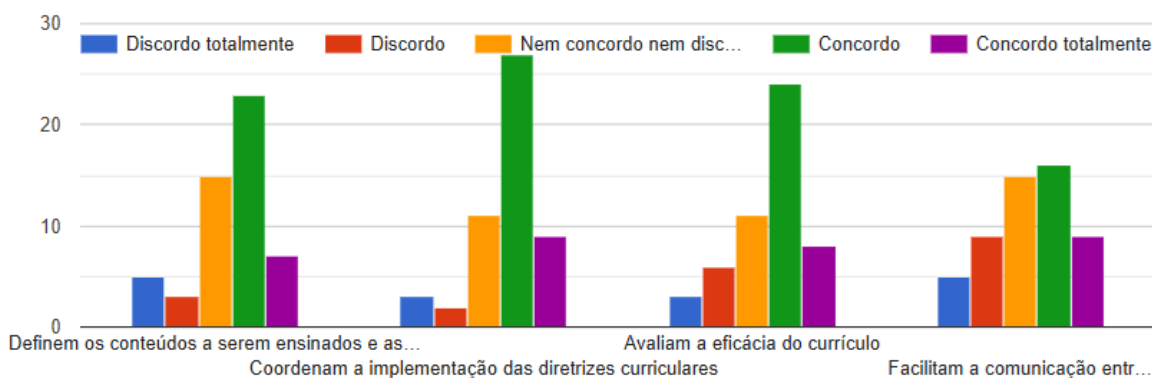


Gráfico 4.21 Funções dos coordenadores de departamento na gestão do currículo

**A falta de articulação entre os líderes escolares (direção, departamentos curriculares e diretores de turma) afeta negativamente a implementação eficaz do currículo na minha escola.**

[Copiar gráfico](#)

53 respostas

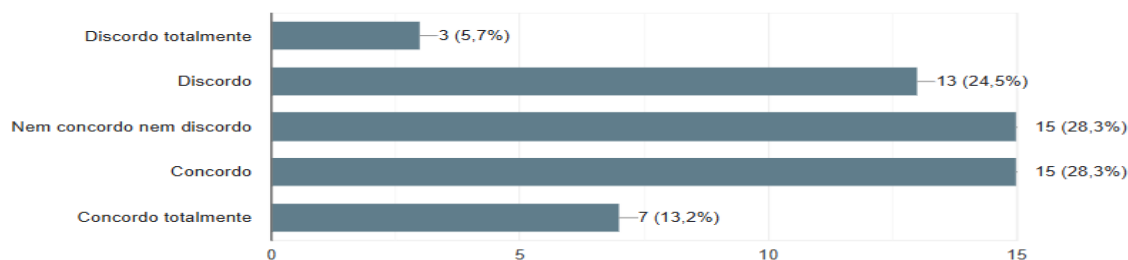


Gráfico 4.22 Falta de articulação entre os líderes escolares