

CULTURAS ESCOLARES, LIDERANÇAS E RESULTADOS: APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS DE UM ESTUDO DE CASO DUPLO

SCHOOL CULTURES, LEADERSHIP AND RESULTS: PRESENTATION OF RESULTS OF A DOUBLE CASE STUDY

Sílvia Amorim¹ | Ilídia Cabral² | José Matias Alves³

Resumo

Muitos investigadores, em alguns casos organizados em projetos internacionais, têm mostrado evidências empíricas consideráveis no sentido que a qualidade da liderança e a cultura escolar podem ser fatores importantes para explicar a variação dos resultados dos alunos entre escolas. O estudo apresentado caracteriza o papel das

¹ Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano. Portugal. silviamorim@live.com.pt

 <https://orcid.org/0000-0002-6432-3779>

² Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano. Portugal. icabral@porto.ucp.pt

 <https://orcid.org/0000-0003-2141-044X>

³ Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano. Portugal. jalves@porto.ucp.pt

 <https://orcid.org/0000-0002-9490-9957>

lideranças e da cultura escolar de duas escolas com resultados académicos diferentes, mas com contextos e populações estudantis semelhantes.

Aplicaram-se questionários a professores e realizaram-se entrevistas semiestruturadas aos diretores e aos coordenadores de departamento de cada escola. Da análise e interpretação dos dados recolhidos foi possível verificar que as duas escolas apresentam diferenças na forma como as lideranças (de topo e intermédias) são exercidas e na sua cultura escolar. A escola que apresenta melhores resultados académicos, ao contrário da outra escola, destaca-se pelo seu estilo organizativo que lhe confere uma identidade própria e pelas lideranças reconhecidas e mobilizadoras com missões e propósitos partilhados. Os dados recolhidos confirmam que a existência de diálogo, debate pedagógico e cooperação entre professores, bem como, sentido de pertença, transformação e proximidade entre os docentes são aspetos essenciais para o sucesso escolar dos alunos.

Palavras-chave: Lideranças; Cultura de escola; Sucesso escolar.

Abstract

Many researchers, in some cases organized in international projects, have shown considerable empirical evidence that the quality of leadership and school culture can be important factors in explaining the variation in student outcomes between schools. The present study characterizes the role of leaders and school culture in two schools with different academic results, but with similar student contexts and populations. Questionnaires were applied to teachers and semi-structured interviews were conducted with the directors and department coordinators of each school. From the analysis and interpretation of the data, it was possible to verify that the two schools present differences in the way the leaders (top and middle) are exercised and in their school culture. The school with the best academic results stand out for its organizational style, which gives it its own identity, and for its recognized and mobilizing leaders with shared missions and purposes. The data confirm that the

existence of dialogue, pedagogical debate and cooperation between teachers, as well as a sense of belonging, transformation and proximity between teachers are essential aspects school success.

Keywords: Leadership; School culture; School success

1. Enquadramento do estudo

O surgimento de novas áreas de estudo no domínio da sociologia das organizações escolares e de objetos de pesquisa como “escolas eficazes” ou “os efeitos de escola” conferiu à escola um lugar de maior relevo no contexto das políticas educativas. Esta maior visibilidade social da escola enquanto organização e o, conseqüente acréscimo de pertinência do seu estudo (cf. Canário, 1996) estão, na origem do desenvolvimento dos estudos sobre as culturas organizacionais de escola.

A cultura é um conceito multidimensional que pode ser visto como “um facto social, mas também organizacional” (Sarmiento, 1994, p. 91), e neste contexto, Leonor Lima Torres (2004) distingue cultura escolar “como variável independente e externa”, reflexo dos traços culturais da sociedade, da cultura escolar “como variável dependente e interna”, constituída pelos traços idiossincráticos dos seus atores, da interação entre eles e da estrutura formal da organização escolar.

De acordo com Chiavenato (2010), o primeiro passo para se conhecer uma organização é conhecer a sua cultura, porque esta representa as normas que orientam o comportamento dos seus membros nas suas atividades e direcionam as suas ações para a realização dos objetivos.

Tendo em conta a definição e identificação das práticas que materializam a cultura escolar, Barroso (2012) identificou três diferentes abordagens teóricas da mesma:

- Perspetiva funcionalista: a “cultura escolar” é a cultura que é veiculada através da escola. A instituição educativa é um simples transmissor de uma cultura que é definida e produzida exteriormente e que se traduz nos princípios, finalidades e normas que o poder político determina.
- Perspetiva estruturalista: a “cultura escolar” é a cultura produzida pela forma escolar de educação, através da modelização das suas formas e estruturas.
- Perspetiva interacionista: a “cultura escolar” é a cultura organizacional da escola. O que está em causa nesta abordagem é a cultura produzida pelos atores organizacionais nas relações com os outros, com o espaço e com os saberes.

Situamos a nossa investigação na abordagem de tipo interacionista, enquanto “expressão da própria maleabilidade organizativa que resulta do jogo dos actores na definição das suas estratégias e sistemas de acção concreta” (Barroso, 2005, p. 56).

De acordo com Torres (2010) a instituição escolar tem duas dinâmicas de funcionamento, por um lado, as orientações culturais exógenas (cultura escolar), consubstanciadas nas regras formais e, por outro lado, as apropriações culturais endógenas (cultura organizacional escolar), processadas a partir do desenvolvimento de lógicas de ação (jogos sociais) plurais.

A cultura escolar procura mostrar as diferenças entre os diversos tipos de organizações e, principalmente, as diferenças existentes entre as próprias organizações escolares. A investigação tem mostrado que as escolas bem sucedidas são aquelas onde predomina coesão entre os seus membros, podendo a diferença estar nos processos e nas práticas (mais ou menos explícitas) que levam a diferentes apropriações dos recursos e a potenciar aprendizagens de qualidade. Neste sentido, as lideranças são uma linha de ação prioritária na promoção da cultura organizacional em contexto escolar (Torres,

2008a, 2008b). A liderança escolar tem vindo a ocupar um lugar de destaque nas investigações na área da educação, sendo mesmo uma prioridade nas políticas educativas a nível nacional e internacional.

A liderança é “uma forma especial de influência tendente a levar os outros a mudarem voluntariamente as suas preferências (ações, pressupostos, convicções), em função de tarefas e projectos comuns” (Bolívar, 2003, p. 256). Para Marzano (2005) um dos princípios essenciais de uma liderança eficaz para a mudança são os comportamentos específicos que melhoram os relacionamentos interpessoais, enfatizando assim a importância da dimensão humana.

A liderança “é necessária em todos os tipos de organização humana” (Chiavenato, 2006, p. 18) e, no caso da liderança escolar, “serve como força de agregação, vinculação e de criação de sinergias na organização que no seu conjunto têm um impacto positivo e significativo” (Pina, 2016, p. 46) permitindo mobilizar e influenciar os outros para articular e alcançar as intenções e objetivos partilhados.

A investigação sobre escolas eficazes e sobre a melhoria das escolas, nas últimas décadas, encontrou evidências de que uma boa liderança por parte dos diretores é um fator importante para o sucesso dos processos de melhoria e eficácia das escolas. É o fator interno da escola que, depois do trabalho dos professores nas aulas, mais contribui para que os alunos aprendam. De acordo com Fullan (2006), a liderança de qualidade é equivalente a uma aprendizagem de qualidade, reforçando a centralidade da interação e da interdependência entre os padrões de liderança e os resultados de ensino e aprendizagem.

No processo evolutivo do estudo da liderança passou-se de modelos estáticos para os modelos que têm em conta as variáveis do contexto e as relações entre líderes e liderados. Na liderança transformacional, o conceito utilizado pela primeira vez por James Burns, em 1978, o líder motiva os liderados, introduzindo mudanças nas suas atitudes, de modo a inspirá-los para a realização de objetivos suportados por valores e ideais.

A partir desta ideia, Bass (1985) aprofundou este conceito de liderança transformacional, afirmando que o líder transformacional age sintetizando a informação contextual, o que faz com que o seu próprio sistema de valores se torne uma referência importante para os liderados.

No início dos anos 80, do século XX, a partir da investigação sobre escolas eficazes, surgiu o modelo de liderança pedagógica/instrucional, caracterizado por uma liderança centrada no currículo e na instrução. Este tipo de liderança assenta num conjunto de comportamentos do líder para criar altos objetivos de desempenho ambiciosos para professores e alunos, optando por uma ação estratégica de monitorização, apoio e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. Nesta perspetiva, são definidas metas, objetivos e estratégias que toda a comunidade conhece para orientar o trabalho nas salas de aula. O líder promove atividades que visem a melhoria do desempenho dos alunos, motivando os professores, promovendo ofertas de desenvolvimento profissional, criando um clima ordeiro e orientado para a consecução dos objetivos da escola.

Enquanto a liderança transformacional valoriza a visão e a inspiração, a liderança pedagógica/instrucional enfatiza a importância de definir metas claras, gerir o currículo e promover um clima de escola positivo.

No início do século XXI, a liderança e gestão organizacional, especialmente nas escolas, começa a ser conceptualizada numa perspetiva distribuída ou partilhada. Esta forma de liderança veio reforçar a ideia de que existem múltiplas fontes de influência dentro de qualquer organização (Spillane, 2006) e, de acordo com Robinson (2008), a natureza da liderança distribuída engloba dois conceitos principais: liderança distribuída como distribuição de tarefas e liderança distribuída como processo de influência distribuída. O primeiro conceito tem origem na teorização da liderança como o desempenho de tarefas específicas (Spillane, 2008), enquanto o segundo surge da visão de que a liderança é um processo de influência que muda a maneira como os outros pensam ou

agem. A liderança distribuída “não é um tipo novo de liderança, mas um modo novo de exercê-la e conceptualizá-la” (Bolívar, 2012, p. 118).

A liderança distribuída ou partilhada fornece uma nova lente teórica que torna possível reconfigurar a prática de liderança nas escolas (Murillo, 2006), permitindo expandir um trabalho consistente e colaborativo, tanto na tomada de decisões, como na própria capacidade humana da organização, e incorporar as atividades de alguns indivíduos de uma escola que trabalham para mobilizar e orientar outros.

2. Enquadramento teórico-metodológico

Nesta secção faremos de forma sucinta a caracterização de forma sucinta do objeto de estudo e enunciaremos as técnicas e os procedimentos de recolha de dados utilizados.

2.1 Caracterização do objeto de estudo

Os dados desta comunicação fazem parte de uma investigação que está a ser realizada no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação, na Faculdade de Educação e Psicologia, da Universidade Católica Portuguesa - Porto, sobre os fatores organizacionais e o (in)sucesso escolar dos alunos.

Para desenvolver a nossa investigação selecionamos duas escolas, designadas por Escola A e Escola B, que embora tenham contextos e populações estudantis semelhantes, apresentam resultados académicos diferentes. As duas escolas pertencem a um concelho do distrito do Porto e estão situadas em zonas onde predominam traços de ruralidade e de uma certa interioridade, distando entre si, aproximadamente, oito quilómetros. Nas duas escolas existem muitos alunos com carências sociais e económicas e os pais/encarregados de educação apresentam um baixo nível de escolaridade. Na Tabela 1 faz-se uma breve caracterização das duas escolas relativamente ao ano letivo em que foi feita a recolha dos dados (ano letivo 2015|16).

Tabela 1. Caracterização das escolas objeto de estudo

Escola	Nível de ensino	Nº de turmas	Nº de alunos	Nº de professores	Percentagem de alunos com apoio ao nível da ação social
A	2º e 3º ciclos	26	607	58	43%
B	2º e 3º ciclos	23	493	61	51%

Da análise das classificações dos alunos, nas provas finais dos 6º e 9º anos, nos últimos três anos, concluímos que as escolas do nosso estudo apresentam resultados diferentes. Embora os resultados oscilem nas duas escolas, de ano para ano, é possível observar, na Tabela 2, que a Escola B apresenta resultados que apontam, tendencialmente, para uma melhoria ao longo dos anos e que estes, em média, são superiores aos da Escola A.

Tabela 2. Resultados da avaliação externa nas Escolas A e B (2014 a 2016) - 6º e 9º anos

Escola	Nível de ensino	Disciplina	2014	2015	2016
A	6º Ano	Português	3,03	2,96	---
		Matemática	2,56	2,60	---
	9º Ano	Português	2,86	2,87	2,96
		Matemática	3,02	2,90	2,73
B	6º Ano	Português	3,20	3,26	---
		Matemática	2,79	2,81	---
	9º Ano	Português	2,86	2,84	3,19
		Matemática	3,43	3,57	3,42

Fonte: www.publico.pt/ranking-das-escolas-2014/listas e www.publico.pt/ranking-das-escolas-2015/listas

2.2 Sujeitos da investigação e técnicas de recolha de dados

Como pretendíamos perceber quais eram os principais modos de funcionamento e organização da escola, analisar a cultura organizacional da escola e as práticas de liderança de topo e intermédias e o seu impacto nos processos e resultados educativos foram aplicados questionários (a professores e alunos) e realizadas entrevistas semiestruturadas (a diretores e coordenadores de departamento).

Foi aplicado um inquérito por questionário a todos os professores das duas escolas. Na Escola A, num universo de 58 professores, responderam ao inquérito 33 professores, o que corresponde a 56,9%. Na Escola B, num universo de 61 professores, responderam 48 professores, o que corresponde a 78,7%. Foram ainda realizadas entrevistas semiestruturadas individuais aos diretores das duas escolas e aos coordenadores de departamento curricular.

3. Apresentação dos resultados

Nesta secção serão apresentados os resultados relativos aos modos de funcionamento e organização da escola, à cultura organizacional da escola e às práticas de liderança de topo e intermédias e o seu impacto nos processos e resultados educativos. Foram tidos em conta os resultados obtidos nos questionários aplicados aos professores, complementando-se a análise com as respostas recolhidas nas entrevistas obtidas nas entrevistas individuais aos diretores e aos coordenadores de departamento.

3.1 Cultura Escolar

A parte do questionário dos professores relativos à Organização do agrupamento e clima organizacional é constituída por itens de resposta fechada tipo Likert com a seguinte escala: concordo totalmente, concordo, discordo, discordo totalmente, não sei.

Na Escola A, como podemos ver na Tabela 3, todos os itens relativos a esta categoria apresentam uma maioria de concordância, à exceção do item “O Projeto Educativo do agrupamento é apenas um requisito legal.”.

Tabela 3. Organização do agrupamento e clima organizacional - Escola A

Item	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não sei	Não responde
No agrupamento existe um estilo organizativo que lhe confere uma identidade própria.	3%	0%	45,5%	36,4%	9,1%	0%
O agrupamento tem uma missão reconhecida pela sociedade local.	0%	3%	48,5%	33,3%	12,1%	0%
O Projeto Educativo do agrupamento é apenas um requisito legal.	21,2%	60,6%	9,1%	6,1%	0%	0%
Os objetivos do agrupamento são delineados envolvendo os professores, pais/encarregados de educação e alunos.	0%	6,1%	36,4%	51,5%	3%	0%
Existe uma visão unificadora do agrupamento.	0%	0%	60,6%	27,3%	9,1%	0%

No agrupamento é fomentado o sentido de pertença.	0%	6,1%	57,6%	24,2%	9,1%	0%
A missão, os valores e a visão do agrupamento foram definidos envolvendo todas as partes interessadas.	0%	6,1%	36,4%	45,5%	9,1%	0%
O agrupamento tem um Projeto Educativo conhecido pela comunidade.	0%	6,1%	48,5%	21,2%	24,2%	0%
No agrupamento existe uma boa relação entre os diferentes membros da comunidade educativa.	0%	0%	66,7%	33,3%	0%	0%
O clima do agrupamento/escola é cordial e afetivo.	0%	3%	57,6%	36,4%	3%	0%
O agrupamento promove a participação dos pais/encarregados de educação nas decisões mais importantes.	0%	0%	57,6%	33,3%	9,1%	0%
O pessoal docente é envolvido num compromisso com o propósito de alcançar	0%	0%	48,5%	48,5%	3%	0%

as metas delineadas para o agrupamento.						
No agrupamento é fomentado o sentido de identidade organizacional.	0%	3%	60,6%	18,2%	15,2%	0%
No agrupamento existe a participação das famílias nas atividades do agrupamento.	0%	0%	54,5%	42,4%	3%	0%
Os alunos são chamados a participar na vida do agrupamento.	0%	0%	48,5%	48,5%	0%	3%
No agrupamento existe um ambiente de abertura e confiança entre todos os elementos.	3%	0%	66,7%	24,2%	6,1%	0%

Na Escola B, como podemos ver na Tabela 4, todos os itens relativos a esta categoria apresentam uma maioria de concordância, à exceção do item “O Projeto Educativo do agrupamento é apenas um requisito legal.”.

Tabela 4. Organização do agrupamento e clima organizacional - Escola B

Item	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não sei	Não Responde
No agrupamento existe um estilo organizativo que lhe confere uma identidade própria.	0%	0%	39,6%	58,3%	2,1%	0%
O agrupamento tem uma missão reconhecida pela sociedade local.	2,1%	0%	47,9%	41,7%	8,3%	0%
O agrupamento tem como principal objetivo as aprendizagens de todos os alunos.	0%	0%	20,8%	79,2%	0%	0%
O Projeto Educativo do agrupamento é apenas um requisito legal.	27,1%	56,3%	12,5%	2,1%	2,1%	0%
Os objetivos do agrupamento são delineados envolvendo os professores, pais/encarregados de educação e alunos.	6,3%	0%	52,1%	35,4%	6,3%	0%
Existe uma visão unificadora do agrupamento.	0%	8,3%	43,8%	35,4%	10,4%	2,1%
O trabalho desenvolvido no agrupamento contribui para a formação integral dos alunos.	0%	2,1%	18,8%	75%	0%	4,2%

No agrupamento é fomentado o sentido de pertença.	0%	2,1%	54,2%	39,6%	4,2%	0%
No agrupamento existe uma forte implicação na promoção do sucesso dos alunos por parte dos professores.	0%	0%	18,8%	79,6%	2,1%	0%
A missão, os valores e a visão do agrupamento foram definidos envolvendo todas as partes interessadas.	8,3%	0%	35,4%	39,6%	16,7%	0%
O agrupamento tem um Projeto Educativo conhecido pela comunidade.	4,2%	0%	56,3%	20,8%	18,8%	0%
No agrupamento existe uma boa relação entre os diferentes membros da comunidade educativa.	0%	0%	39,6%	58,3%	2,1%	0%
O clima do agrupamento/escola é cordial e afetivo.	0%	0%	33,3%	62,5%	4,2%	0%
O agrupamento promove a participação dos pais/encarregados de educação nas decisões mais importantes.	6,3%	0%	47,9%	22,9%	22,9%	0%
O pessoal docente é envolvido num compromisso com o	0%	0%	43,8%	54,2%	2,1%	0%

propósito de alcançar as metas delineadas para o agrupamento.						
No agrupamento é fomentado o sentido de identidade organizacional.	2,1%	0%	47,9%	41,7%	8,3%	0%
O agrupamento estabelece parcerias com a comunidade, com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos.	0%	8,3%	50%	27,1%	14,6%	0%
No agrupamento existe a participação das famílias nas atividades desenvolvidas.	0%	2,1%	68,8%	16,7%	12,5%	0%
Os alunos são chamados a participar na vida do agrupamento.	0%	0%	50%	47,9%	2,1%	0%
No agrupamento existe um ambiente de abertura e confiança entre todos os elementos.	0%	4,2%	62,5%	29,2%	4,2%	0%

Quando comparamos os resultados dos itens relativos à Organização do agrupamento e clima organizacional dos questionários dos professores, das duas escolas, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas nos itens “No agrupamento existe uma boa relação entre os diferentes membros da comunidade educativa.”, “O clima do agrupamento/escola é cordial e afetivo.”, “No agrupamento é fomentado o sentido de identidade organizacional.” e “No agrupamento existe a participação das famílias nas atividades do agrupamento.”(cf. Tabela 5).

Tabela 5. Organização do agrupamento e clima organizacional nas Escolas A e B

Itens	Escola	N	Sig.
No agrupamento existe um estilo organizativo que lhe confere uma identidade própria.	A	33	0,102
	B	53	
O agrupamento tem uma missão reconhecida pela sociedade local.	A	33	0,470
	B	53	
O Projeto Educativo do agrupamento é apenas um requisito legal.	A	33	0,476
	B	53	
Os objetivos do agrupamento são delineados envolvendo os professores, pais/encarregados de educação e alunos.	A	33	0,124
	B	53	
Existe uma visão unificadora do agrupamento.	A	33	0,963
	B	53	
No agrupamento é fomentado o sentido de pertença.	A	33	0,140
	B	53	
A missão, os valores e a visão do agrupamento foram definidos envolvendo todas as partes interessadas.	A	33	0,355
	B	53	
O agrupamento tem um Projeto Educativo conhecido pela comunidade.	A	33	0,612
	B	53	
No agrupamento existe uma boa relação entre os diferentes membros da comunidade educativa.	A	33	0,033*
	B	53	
O clima do agrupamento/escola é cordial e afetivo.	A	33	0,023*
	B	53	

	B	53	
O agrupamento promove a participação dos pais/encarregados de educação nas decisões mais importantes.	A	33	0,062
	B	53	
O pessoal docente é envolvido num compromisso com o propósito de alcançar as metas delineadas para o agrupamento.	A	33	0,451
	B	53	
No agrupamento é fomentado o sentido de identidade organizacional.	A	33	0,035*
	B	53	
O agrupamento estabelece parcerias com a comunidade, com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos.	A	33	0,766
	B	53	
No agrupamento existe a participação das famílias nas atividades do agrupamento.	A	33	0,009*
	B	53	
Os alunos são chamados a participar na vida do agrupamento.	A	33	1
	B	53	
No agrupamento existe um ambiente de abertura e confiança entre todos os elementos.	A	33	0,653
	B	53	

*<0,05

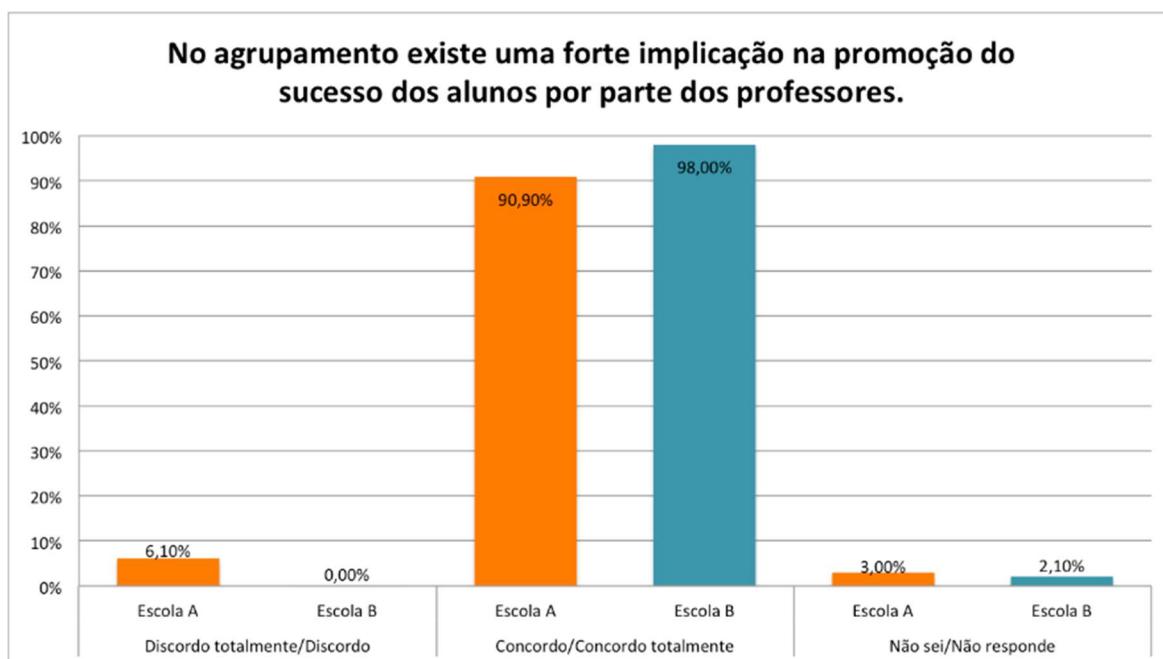
Da análise da Tabela 5 ressaltou o facto de não existirem diferenças estatisticamente significativas entre as duas escolas relativamente aos itens “No agrupamento existe uma boa relação entre os diferentes membros da comunidade educativa.”, “O clima do agrupamento/escola é cordial e afetivo.”, “No agrupamento é fomentado o sentido de identidade organizacional.” e “No agrupamento existe a participação das famílias nas

atividades desenvolvidas.”. No entanto, apesar de não existirem diferenças estatisticamente significativas entre as duas escolas nos itens “No agrupamento existe um estilo organizativo que lhe confere uma identidade própria.” e “No agrupamento é fomentado o sentido de pertença.” tendo em conta as entrevistas do diretor e dos coordenadores de departamento, percebe-se que as duas escolas são diferentes relativamente ao seu estilo organizativo.

É possível perceber que a Escola A não tem uma identidade própria, tem uma frágil cultura escolar e um sentido de pertença difuso, enquanto a escola B tem uma identidade própria e uma forte cultura escolar.

Nas duas escolas, os professores concordam que no agrupamento existe uma forte implicação na promoção do sucesso dos alunos por parte dos professores (cf. Gráfico 1).

Gráfico 1. Implicação na promoção do sucesso dos alunos por parte dos professores.



Dos resultados obtidos ressalta que na Escola B existe um sentido de pertença dos professores, que se identificam com a escola, considerando que esta tem uma cultura organizacional distintiva, com missões e propósitos partilhados.

3.2. Lideranças

A parte do questionário dos professores relativa à Liderança é constituída por itens de resposta fechada tipo Likert com a seguinte escala: concordo totalmente, concordo, discordo, discordo totalmente, não sei.

Na Escola A, como podemos ver na Tabela 6, os itens relativos a esta categoria que apresentam uma menor concordância são “No agrupamento existe uma liderança de topo centrada nas pessoas”, “O diretor tem por hábito falar informalmente com os alunos e professores durante as interrupções letivas/intervalos” e “O diretor do agrupamento assume um estilo de liderança colegial”.

Tabela 6: Liderança - Escola A

Item	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não sei	Não Responde
O diretor do agrupamento tem um forte compromisso com a melhoria das aprendizagens dos alunos do agrupamento.	0%	3%	30,3%	60,6%	3%	3%
No agrupamento existe uma liderança de topo centrada nas pessoas.	0%	9,1%	42,4%	33,3%	12,1%	3%
O diretor está comprometido e implicado com o agrupamento.	0%	0%	30,3%	60,6%	3%	6,1%

O diretor tem uma estrutura de comunicação eficaz.	0%	6,1%	42,4%	42,4%	6,1%	3%
Os professores sentem que o diretor exerce uma liderança de apoio ao seu trabalho.	3%	3%	48,5%	36,4%	6,1%	3%
O diretor mostra preocupação com cada um dos docentes.	0%	6,1%	33,3%	48,5%	9,1%	3%
O diretor e a equipa que trabalha diretamente com ele estão centrados em questões pedagógicas.	0%	3%	36,4%	51,5%	6,1%	3%
No agrupamento existe uma liderança de topo eficaz na promoção do sucesso dos alunos.	0%	3%	36,4%	51,5%	3%	6,1%
O diretor contribui para o desenvolvimento profissional dos seus docentes.	0%	0%	45,5%	39,4%	12,1%	3%
O diretor promove a gestão, flexibilização e decisão curriculares.	0%	0%	39,4%	45,5%	12,1%	3%
Em geral, a comunidade escolar está satisfeita com o trabalho que o diretor está a realizar.	0%	0%	45,5%	30,3%	21,2%	3%
O diretor tem por hábito falar informalmente com os alunos e professores durante as interrupções letivas/intervalos.	3%	12,1%	33,3%	15,2%	33,3%	3%

O pessoal docente é envolvido pelo diretor num compromisso com o propósito de alcançar as metas delineadas para o agrupamento.	0%	3%	36,4%	48,5%	9,1%	3%
O diretor está atento às necessidades profissionais dos docentes.	0%	3%	36,4%	48,5%	9,1%	3%
O diretor estabelece com os docentes metas e objetivos comuns a atingir.	0%	3%	42,4%	45,5%	6,1%	3%
O diretor assegura que as prioridades dos professores são consistentes com os objetivos do agrupamento.	0%	0%	51,5%	30,3%	12,1%	3%
Em geral, os professores veem o seu trabalho reconhecido pelo diretor.	3%	0%	42,4%	39,4%	12,1%	3%
O diretor tem sabido envolver os professores na prossecução de objetivos comuns.	0%	6,1%	39,4%	39,4%	12,1%	3%
O diretor do agrupamento assume um estilo de liderança colegial.	0%	12,1%	42,4%	9,1%	30,3%	6,1%

Na Escola B, como podemos ver na Tabela 7, todos os itens relativos à categoria Liderança apresentam uma larga maioria de concordância.

Tabela 7: Liderança – Escola B

Item	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não sei	Não responde
O diretor do agrupamento tem um forte compromisso com a melhoria das aprendizagens dos alunos do agrupamento.	0%	0%	27,1%	64,6%	8,3%	0%
No agrupamento existe uma liderança de topo centrada nas pessoas.	4,2%	0%	45,8%	31,3%	16,7%	0%
O diretor está comprometido e implicado com o agrupamento.	0%	4,2%	29,2%	64,6%	2,1%	0%
O diretor tem uma estrutura de comunicação eficaz.	4,2%	14,6%	47,9%	29,2%	4,2%	0%
Os professores sentem que o diretor exerce uma liderança de apoio ao seu trabalho.	2,1%	10,4%	47,9%	33,3%	6,3%	0%
O diretor mostra preocupação com cada um dos docentes.	2,1%	6,3%	41,7%	37,5%	12,5%	0%
O diretor e a equipa que trabalha diretamente	0%	8,3%	37,5%	45,8%	8,3%	0%

com ele estão centrados em questões pedagógicas.						
No agrupamento existe uma liderança de topo eficaz na promoção do sucesso dos alunos.	0%	4,2%	43,8%	50%	2,1%	0%
O diretor contribui para o desenvolvimento profissional dos seus docentes.	0%	6,3%	54,2%	25%	12,5%	2,1%
O diretor promove a gestão, flexibilização e decisão curriculares.	0%	4,2%	62,5%	25%	8,3%	0%
Em geral, a comunidade escolar está satisfeita com o trabalho que o diretor está a realizar.	0%	4,2%	45,8%	29,2%	20,8%	0%
O diretor tem por hábito falar informalmente com os alunos e professores durante as interrupções letivas/intervalos.	10,4%	43,8%	16,7%	6,3%	22,9%	0%
O pessoal docente é envolvido pelo diretor num compromisso com o propósito de alcançar as metas delineadas para o agrupamento.	2,1%	0%	43,8%	50%	4,2%	0%
O diretor está atento às necessidades	0%	2,1%	43,8%	33,3%	18,8%	0%

profissionais dos docentes.						
O diretor estabelece com os docentes metas e objetivos comuns a atingir.	0%	4,2%	52,1%	35,4%	8,3%	0%
O diretor assegura que as prioridades dos professores são consistentes com os objetivos do agrupamento.	0%	4,2%	58,3%	25%	12,5%	0%
Em geral, os professores veem o seu trabalho reconhecido pelo diretor.	4,2%	10,4%	50%	22,9%	12,5%	0%
O diretor tem sabido envolver os professores na prossecução de objetivos comuns.	0%	6,3%	58,3%	27,1%	8,3%	0%
O diretor do agrupamento assume um estilo de liderança colegial.	10,4%	14,6%	33,3%	14,6%	22,9%	4,2%

Quando questionámos os coordenadores de departamento sobre a eficácia das lideranças na promoção do sucesso dos alunos percebemos que na Escola A as lideranças (de topo e intermédias) são apenas discursivamente focadas na aprendizagem dos alunos; são também pouco eficazes na promoção do sucesso dos alunos; são também pouco efetivas, sem exigência de prestação de contas, e o diretor está comprometido e implicado com o *statu quo*. Por seu lado, na Escola B as lideranças

(de topo e intermédias) são muito focadas na aprendizagem dos alunos, denotando-se uma liderança de topo do tipo instrucional/pedagógica. Aqui, ao contrário do que sucede na Escola A, as lideranças são fortes e efetivas com exigência de prestação de contas, bem como distribuídas/partilhadas.

4. Conclusões

As evidências sugerem que as lideranças têm um papel fundamental na definição de direção e na criação de uma cultura escolar positiva, incluindo a mentalidade pró-ativa da escola, apoiando e aumentando a motivação e o compromisso necessários, para promover melhorias e o sucesso dos alunos.

De acordo com os dados apresentados consideramos que as diferenças observadas, nas duas escolas, decorrem de cultura(s) de escola tendencialmente diferente(s). A escola que apresenta melhores resultados académicos, ao contrário da outra escola, destaca-se pelo seu estilo organizativo que lhe confere uma identidade própria, pelas lideranças mobilizadoras com missões e propósitos partilhados. Torna-se evidente que a existência de diálogo, debate pedagógico e cooperação entre professores, bem como, a implicação, o compromisso e o sentido de pertença dos professores potencia a melhoria dos resultados dos alunos. Estes resultados confirmam que as escolas (em contextos idênticos) podem fazer a diferença na produção dos resultados educativos dos alunos e que as lideranças importam. O pensamento estratégico promove uma cultura de aprendizagem global (de alunos, professores, ...) permitindo construir uma marca distintiva e uma forte cultura escolar.

5. Referências

- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Almeida, L., Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. 5.^a ed. Braga: Psiquilíbrios Edições.

- Alves, J. M. (2011). Pelos Territórios Fénix: tecendo a ciência e a arte do voo. In J. M. Alves & L. Moreira (Org.), *Projecto Fénix – Relatos que contam o sucesso* (pp. 63-94). Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Alves, J. M., Cabral, I. (2016). Um Modelo Integrado de Promoção do Sucesso Escolar (MIPSE) – A voz dos alunos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, n.º 16, 81-113. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2016.3422>
- Barroso, J. (2005). O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302005000300002>
- Barroso, J. (2012). Cultura, Cultura Escolar, Cultura de Escola. *Princípios Gerais da Administração Escolar*, vol. 1. Consultado em https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1_d26_v1_to6.pdf.
- Bardin, L. (2015). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). *Como Melhorar as Escolas – Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições ASA.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os Processos e os Resultados Educativos – O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York. Harper & Row.
- Cabral, I. (2014). *Gramática Escolar e (In)Sucesso*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Canário, R. (1996). Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In J. Barroso (Org.), *O Estudo da Escola* (pp. 125-50). Porto: Porto Editora.
- Chiavenato, I. (2006). *Recursos Humanos: O capital humano das organizações*. São Paulo: Atlas.
- Chiavenato, I. (2010). *Gestão de Pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações*. 3.ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., et al. (2011). *Successful School Leadership: Linking with learning and achievement*. Maidenhead: Open University Press.
- Fullan, M. (2006). *Quality Leadership, Quality Learning: Proof beyond Reasonable Doubt*. In IPPN (Orish Primary Principals Network) Cork, 26 jan.
- Harris, A., Spillane, J. (2008). Distributed Leadership through the Looking Glass. *Management in Education*, 22, 31-34. Consultado em <http://dx.doi.org/10.1177/0892020607085623>.

- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London and New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing impact on learning*. New York: Routledge.
- Lima, J. Á. (2008). *Em Busca da Boa Escola – Instituições eficazes e sucesso educativo*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lima, L. C. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação.
- Marzano, R. J. (2005). *Como Organizar as Escolas para o Sucesso Educativo – Da investigação às práticas*. Porto: Edições ASA.
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, n. 4e, 11-24. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.005>
- Nóvoa, A. (1992). Para uma análise das instituições escolares. In A. Nóvoa (Coord.), *As Organizações Escolares em Análise* (pp. 13-43). Lisboa: Publicações Dom Quixote/IIIE.
- Pina, R. (2016). *Da Liderança do Diretor aos Resultados Escolares dos Alunos – Um caminho a percorrer*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação não publicada, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Robinson, V. (2008). Forging the links between distributed leadership and educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, vol. 46, 241-256. <https://doi.org/10.1108/09578230810863299>
- Sarmiento, M. (1994). *A Vez e a Voz dos Professores: Contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária*. Porto: Porto Editora.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.
- Torres, L. (2001). A cultura organizacional na (re)conceptualização da formação em contextos organizacionais. *Cadernos de Ciências Sociais*, 21/22, 119-150.
- Torres, L. (2004). *Cultura Organizacional em Contexto Educativo. Sedimentos culturais e processos de construção do simbólico numa escola secundária*. Braga: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho. <https://doi.org/10.13052/jsn2445-9739.2016.004>
- Torres, L. (2008a). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 21, 59-81. <https://doi.org/10.21814/rpe.13919>

- Torres, L. (2008b). Modos de regulação cultural nas organizações escolares: um estudo sobre os perfis de liderança numa escola secundária. *Revista de Educação*, XVI (1), 77-96.
- Torres, L. (2010). Cultura organizacional em contexto escolar. In *Perspectivas de Análise Organizacional das Escolas* (pp. 109-152). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Torres, L., Palhares, J. A. (2009). Perfis de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 77-90.

Article received on 17/08/2019 and accepted on 30/03/2020.

Creative Commons Attribution License | This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) and the copyright owner(s) are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.