

Questões de Liderança e Gestão Escolar associadas à
Implementação de uma Comissão Administrativa
Provisória (CAP)

Relatório de projeto

Teresa Isabel Girardo Martins

Trabalho realizado sob a orientação de

Prof.^a Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto

e

Prof.^a Doutora Isabel Sofia Godinho da Silva Rebelo

Leiria, setembro 2025

Mestrado em Ciências de Educação – Gestão Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças ao apoio e contributo de várias pessoas e instituições, às quais deixo o meu sincero agradecimento.

Em primeiro lugar, agradeço às minhas orientadoras, Professora Dr.^a Antónia Barreto e Professora Dr.^a Isabel Rebelo, pela orientação atenta, pelas sugestões valiosas e pela disponibilidade constante ao longo de todo o processo. O seu rigor científico e incentivo foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo.

Agradeço também aos professores e colegas pelas discussões construtivas, pelas partilhas de experiências e pelo ambiente de aprendizagem que enriqueceram significativamente o meu percurso académico.

Não posso deixar de expressar a minha gratidão aos participantes desta investigação, que, com generosidade e honestidade, partilharam as suas experiências e reflexões, tornando possível a concretização deste estudo.

Aos meus familiares e amigos, o meu muito obrigado pelo apoio incondicional, pela paciência nos momentos mais exigentes e pelas palavras de encorajamento que tantas vezes fizeram a diferença.

Por fim, agradeço às instituições que, direta ou indiretamente, contribuíram para a viabilização desta investigação, seja através da disponibilização de recursos, dados ou tempo.

A todos, o meu profundo reconhecimento.

RESUMO

O presente estudo analisa a atuação das Comissões Administrativas Provisórias (CAP) no sistema educativo português, enquanto modelo de gestão transitória em contextos de rutura na liderança escolar. A investigação centra-se nas perceções de quatro presidentes de CAP quanto ao seu papel como líderes e gestores educativos, destacando os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e as dinâmicas institucionais envolvidas.

Com base numa abordagem qualitativa, sustentada por entrevistas semiestruturadas e revisão documental, o estudo procura responder à questão: “Como é que os/as Presidentes da CAP percecionam a sua atividade enquanto gestores e líderes educativos?” Os dados recolhidos revelam que a construção de legitimidade e a liderança adaptativa são fatores essenciais para o sucesso da gestão provisória, especialmente em contextos marcados por resistência interna e limitações normativas.

As principais conclusões do estudo organizam-se em seis dimensões: (I) Trajetórias profissionais e legitimidade – todos os presidentes possuem forte ligação ao meio escolar, sendo esta conexão crucial para a aceitação da sua liderança; (II) Desafios e fragilidades – a resistência da comunidade escolar e os constrangimentos legais dificultam a implementação de mudanças estruturais; (III) Estratégias de liderança – evidencia-se uma liderança flexível, distribuída e baseada na negociação; (IV) Diferenças entre CAP e direção tradicional – a CAP caracteriza-se por uma atuação urgente e de curto prazo, contrastando com a estabilidade da direção eleita; (V) Apoio institucional – o suporte da tutela e de entidades locais é determinante para a eficácia da gestão; (VI) Gestão de crises – a atuação em situações inesperadas exige resiliência e capacidade de resposta imediata.

Conclui-se que a liderança nas CAPs requer competências específicas, nomeadamente na construção de consensos, na gestão de conflitos e na articulação com os órgãos colegiais e a tutela.

Assim, o estudo contribui para o aprofundamento da compreensão sobre a liderança em contextos escolares provisórios e oferece orientações para a formação contínua de líderes educativos, bem como para a revisão de políticas públicas que sustentem uma gestão escolar eficaz, democrática e adaptada aos desafios contemporâneos.

Palavras chave

Comissão Administrativa Provisória, Gestão Escolar, Liderança Escolar

ABSTRACT

This study analyses the role of Provisional Administrative Commissions (CAP) in the Portuguese educational system, as a transitional management model in contexts of leadership disruption in schools. The research focuses on the perceptions of four CAP presidents regarding their roles as educational leaders and managers, highlighting the challenges faced, strategies adopted, and institutional dynamics involved.

Based on a qualitative approach, supported by semi-structured interviews and document analysis, the study seeks to answer the question: “How do CAP Presidents perceive their role as educational leaders and managers?” The findings reveal that legitimacy-building and adaptive leadership are crucial for the success of provisional management, particularly in contexts marked by internal resistance and regulatory constraints.

The main conclusions of the study are organized into six dimensions: (I) Professional trajectories and legitimacy – all presidents have a strong connection to the educational environment, which is key to leadership acceptance; (II) Challenges and vulnerabilities – school community resistance and legal constraints hinder the implementation of structural changes; (III) Leadership strategies – flexible, distributed, and negotiation-based leadership is evident; (IV) Differences between CAP and traditional school leadership – CAP management is characterized by urgency and short-term action, contrasting with the stability of elected school leadership; (V) Institutional support – the backing of central and local educational authorities is essential for effective governance; (VI) Crisis management – unexpected situations demand resilience and swift responses.

It concludes that leadership in CAPs requires specific competencies, particularly in consensus-building, conflict management, and coordination with school boards and authorities.

Thus, the study contributes to a deeper understanding of leadership in transitional school contexts and offers guidance for the continuous training of educational leaders, as well as for the revision of public policies to support effective, democratic, and responsive school management.

Keywords

Educational Leadership, Provisional Administrative Commission, School Management

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	v
Índice Geral.....	vii
Índice de Figuras.....	x
Índice de Tabelas	xi
Abreviaturas.....	xii
Introdução	1
Contexto do estudo	1
A pertinência e relevância do tema.....	2
Objetivos do Estudo	3
Metodologia.....	4
Estrutura do estudo	4
Parte I – Enquadramento Teórico-Conceptual e normativo	6
Capítulo I – Liderança e Gestão Escolar	6
1.1 - Liderança – O que é?	6
1.2 - Estilos de Liderança	8
1.3 - Fundamentos teóricos dos Estilos de Liderança	9
1.4 - Teorias dos Estilos de Liderança (Comportamentais).....	13
1.5 - Cultura Organizacional e o Papel do Líder.....	14
1.6 - Gestão versus Liderança	16
1.7 - Visão integrada Liderança e Gestão	20
Capítulo II - A Comissão Administrativa Provisória [CAP] na gestão da escola	23
2.1-A importância da Escola	23
2.2 - Evolução do Sistema Educativo Português após o 25 de Abril de 1974.....	24
2.3 - Domínios de Ação da Comissão Administrativa Provisória (CAP).....	29

Parte II – Enquadramento Empírico	37
Capítulo III – Metodologia do Estudo	37
3.1 – <i>Problemática</i>	37
3.2 – <i>Pergunta de partida</i>	37
3.3 – <i>Objetivos da investigação</i>	38
3.4 – <i>Paradigma da investigação</i>	38
3.5 – <i>Método da investigação</i>	40
3.6 – <i>Técnicas de recolha e análise de dados</i>	42
3.7 – <i>População do estudo</i>	47
Capítulo IV – Apresentação, Discussão e comentário dos Resultados	49
4.1. <i>O Caso da presidente da CAP Joana (anexos IV a VI)</i>	49
4.2. <i>O Caso da presidente da CAP Maria (anexos VII a IX)</i>	53
4.3. <i>O Caso da presidente da CAP Cláudia (anexos X a XII)</i>	57
4.4. <i>O Caso da presidente da CAP Tânia (anexos XIII a XV)</i>	61
Capítulo V – Conclusões	67
Bibliografia	76
Anexos	84
Anexo I - Realização da entrevista	84
Anexo II - Planificação da entrevista.....	86
Anexo III – Passos subsequentes à realização da entrevista.....	90
Anexo IV - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Joana.....	91
Anexo V - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Joana	93
Anexo VI - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Joana	95
Anexo VII - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Maria	97
Anexo VIII - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Maria.....	99
Anexo IX - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Maria.....	101
Anexo X - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Cláudia.....	103

Anexo XI - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Cláudia	104
Anexo XII - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Cláudia.....	106
Anexo XIII - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Tânia	109
Anexo XIV - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Tânia	110
Anexo XV - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Tânia.....	112
Anexo XVI - Triangulação de Informação.....	114
Anexo XVII – Sugestões para Futuras Investigações	116
Anexo XVIII - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Joana	117
Anexo XIX - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Maria.....	128
Anexo XX - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Cláudia	139
Anexo XXI - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Tânia	151

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- O Grid Gerencial de Blake e Mounton	11
-----------------------------------------------------	----

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Líderes e Gestores (Adaptado de Earley, 2002:34).....	17
Quadro 2 - Um Líder no Papel de Gestor versus Líder a exercer o papel de Líder e/ou de Liderança	18
Quadro 3 - Gestor versus Líder	22
Quadro 4 - Principais Diplomas Legais da Reforma do Sistema Educativo em Portugal	24
Quadro 5 - Evolução da denominação de Gestor/Líder Escolar em Contexto Político-Administrativo.....	28
Quadro 6 - Tabela Comparativa: Diretor vs. Presidente da Comissão Administrativa Provisória (CAP)	35
Quadro 7 - Categorias e Subcategorias do Primeiro Objetivo.....	46
Quadro 8 - Categorias e Subcategorias do Segundo Objetivo.....	46
Quadro 9 - Categorias e Subcategorias do Terceiro Objetivo	47
Quadro 10 - Sugestões para Futuras Investigações	74

ABREVIATURAS

- CAP – Comissão Administrativa Provisória
- DAC - Domínios de Autonomia Curricular
- DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
- DGE – Direção Geral da Educação
- DGEsTE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
- EMAEI – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
- QA – Quadro de Agrupamento
- QZP – Quadro de Zona Pedagógica

INTRODUÇÃO

CONTEXTO DO ESTUDO

“Mais difícil conhecer a mente ou o coração de qualquer mortal até que ele seja testado em posição de chefia. O poder mostra o homem. (Sófocles, Antígona)”

O presente trabalho é o culminar de um percurso individual, já longo, na prática da gestão escolar, e uma vontade de enriquecer a experiência com a fundamentação teórica adequada, devidamente enquadrada.

Estando a Liderança e a Gestão Escolar, temas cada vez mais presentes nas abordagens de análise organizacional, o estudo de temas como modelos de administração e gestão, pressupostos teórico-conceituais das perspetivas organizacionais que enquadram o seu funcionamento, não podem ser isolados de outras vertentes básicas para a compreensão da escola.

Neste trabalho refletimos sobre evolução histórica das conceções sobre autonomia, liderança e gestão escolar, no contexto das teorias organizacionais, e identificamos algumas das principais dimensões que parecem fundamentais ao exercício da liderança e gestão escolar.

Com este trabalho pretende-se, por um lado, contribuir para o incremento da investigação num domínio inerente à gestão das escolas ao qual nem sempre foi dada a devida atenção e, por outro, alertar para a necessidade de se incrementar, em termos de políticas educativas, programas de formação especializada para os gestores escolares, muito necessários quando se assume o papel de Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória [CAP]. Visa identificar as ações quotidianas, desenvolvidas pelo(a) Presidente de uma CAP, enquanto pretende recolher a perceção que o mesmo tem do seu trabalho e das diferenças existentes entre o tipo de tarefas que desenvolve e as que ambiciona desenvolver. O objetivo fundamental foi compreendermos os fenómenos de liderança escolar, destacando as lideranças de topo, em instituições de

ensino públicas. Queremos também perceber qual o papel do Presidente de uma CAP no que diz respeito à autonomia, liderança e gestão escolar da escola.

O facto de frequentarmos um Mestrado em Gestão Escolar, cria condições para assumir as funções referidas anteriormente. E “como mais vale prevenir, que remediar” a pertinência do tema, e a falta de trabalhos de investigação sobre o tema, levaram à proposta da realização de um estudo empírico, sobre as tarefas e funções de um Presidente de uma Comissão Administrativa Provisoria [CAP].

A pergunta de partida foi a seguinte: Como é que os Presidentes da CAP percebem a sua atividade, enquanto gestores e líderes educativos?

A PERTINÊNCIA E RELEVÂNCIA DO TEMA

A liderança educativa sendo um tema atual ocupa um lugar central de investigação em torno das organizações escolares, com destaque nas questões da administração e gestão.

“O quadro da progressiva autonomia, responsabilidade e prestação de contas dos estabelecimentos de ensino deu novo alento a esta questão colocando os líderes escolares no centro estratégico de um desenvolvimento organizacional que se pretende coeso, eficaz e de qualidade” (Costa, 2000, p.30).”

Nesta perspetiva, o papel da liderança educativa é cada dia mais importante. O líder educativo deve conjugar diferentes dimensões de transformação, adotar comportamentos de escuta, apoiar processos inovadores, estimular e partilhar os poderes, a responsabilidade ética, moral, a emancipação, ou seja, promover a autonomia e a liberdade de todos ao mesmo tempo e a todos em particular.

Ser líder não significa «ser autoritário», mas sim, propor, auxiliar e conseguir que os outros alterem modos de trabalho, tendo em vista a construção e o desenvolvimento de projetos comuns.

Segundo Sergiovanni (2004, p.184) o líder de uma organização escolar deverá sentir-se vocacionado para a liderança, ou seja, “a sua motivação, não deve residir na possibilidade de obter ganhos em termos de estatuto, prestígio, poder ou outros, mas

sim num compromisso inequívoco para melhorar a qualidade de vida que a escola dá a todos”. Mas, exige-se-lhe o conhecimento do suporte legal, empenhamento e dedicação num projeto interiorizado e partilhado, com o objetivo de prestar um serviço público de qualidade.

A legislação atual em Portugal atribui a gestão escolar a um órgão unipessoal designado por diretor de escola em detrimento de um órgão colegial e atribui aquele responsável um número significativo de responsabilidades na gestão e liderança da organização escolar.

Partindo deste enquadramento, o trabalho que aqui se apresenta pretende dar conta das tarefas de quatro Presidentes de uma Comissão Administrativa Provisória [CAP] e o modo como estes percecionam a sua atuação.

OBJETIVOS DO ESTUDO

Tendo como base geográfica de estudo a zona centro do país, adotaram-se como unidades de análise quatro docentes que por nomeação, assumiram as funções de Presidentes de uma Comissão Administrativa Provisória. No sentido de conseguir perceber se a atuação é comum, ou até existem aspetos distintos, optámos por fazer um estudo de caso com docentes do Concelho de Lisboa e Leiria, que estavam ou estiveram recentemente em CAP.

O objetivo geral definido foi: *Analisar a perceção que os Presidentes da CAP têm da sua atividade, enquanto gestores e líderes educativos.*

A partir deste objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: i) Caracterizar a trajetória profissional um Presidente da CAP/Gestor Escolar e a sua perceção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação; ii) Analisar os seus pontos de vista relativamente às suas funções de liderança e de gestão escolar; iii) Refletir sobre os desafios assumidos quanto à implementação das prescrições jurídico-normativas no exercício da sua função.

METODOLOGIA

O estudo foi realizado através de uma abordagem de carácter qualitativo e descritivo, recorrendo à observação, à entrevista semiestruturada e à análise documental como instrumentos de recolha de dados. A abordagem investigativa é centrada num estudo de caso, com o propósito de analisar as funções e tarefas diárias desempenhadas pelo Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP), no contexto específico de uma unidade orgânica.

Recorreram-se a dois conjuntos documentais distintos: por um lado, documentos de natureza legislativa; por outro, documentos estruturantes da escola: O primeiro grupo compreende a legislação em vigor relativa à administração escolar, com especial destaque para o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, bem como os Despachos n.º 13571/2010, de 24 de agosto, n.º 4287/2011, de 7 de março, e n.º 5533/2015, de 26 de maio, entre outros diplomas relevantes; O segundo grupo é constituído pelos principais documentos orientadores da escola, nomeadamente o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades.

ESTRUTURA DO ESTUDO

A introdução do presente estudo apresenta a problemática, a questão de partida e os objetivos da investigação, descrevendo ainda a natureza e o método adotados. O trabalho encontra-se estruturado em duas partes principais: Parte I – Enquadramento Teórico-Conceptual e Normativo, que aprofunda os temas de Liderança, Gestão Escolar e Presidência de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP), organizados nos Capítulos I e II, respetivamente. Parte II – Enquadramento Metodológico, na qual são definidos os objetivos da investigação, apresentadas as questões de investigação e detalhada a opção metodológica, centrada no Estudo de Caso (Capítulo III). Esta parte inclui também os Capítulos IV e V, que se dedicam à apresentação, análise e discussão dos resultados, bem como às considerações finais.

No Capítulo I, a investigação é contextualizada por meio da apresentação das políticas educativas, seguindo-se o enquadramento teórico sobre liderança e gestão escolar, abordando conceitos fundamentais, como a distinção entre gestão e liderança. O Capítulo II centra-se na presidência de uma Comissão Administrativa Provisória, detalhando as tarefas e funções do presidente de uma CAP. O Capítulo III descreve os

procedimentos metodológicos adotados, especificando os passos da investigação, os instrumentos de recolha de dados, bem como os métodos de tratamento e análise utilizados. Nos Capítulos IV e V são apresentados e discutidos os resultados, bem como elaboradas as considerações finais. No Capítulo IV, procede-se à análise e discussão dos dados, com o objetivo de identificar a perceção dos presidentes de CAP relativamente ao seu trabalho. Por fim, o Capítulo V apresenta as conclusões do estudo, destacando implicações, limitações e sugestões para investigações futuras.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL E NORMATIVO

CAPÍTULO I – LIDERANÇA E GESTÃO ESCOLAR

*«A liderança é uma espécie de corrente que necessita de dois pólos. Líderes e seguidores. Sem um deles, não há circulação de energia – não há liderança.»
(Rego, 1998, p.15)»*

1.1 - Liderança – O que é?

Num mundo altamente instável, mas dinâmico, onde o ambiente organizacional está em profundas alterações impulsionadas pelo processo de globalização, o mercado torna-se mais competitivo, criando exigências nas organizações, necessidade de adaptações e respostas velozes a estas mudanças. As organizações, mais do que nunca, necessitam de profissionais munidos de capacidades para responderem de forma adequada e ajustada, em tempo útil aos seus objetivos.

A revisão da literatura permite uma melhor compreensão do conceito de liderança organizacional e quais os principais fatores que a influenciam.

Para haver um bom desempenho da organização será necessário existir congruência entre os elementos da organização, principalmente entre as pessoas, a estrutura, a estratégia, a liderança e a própria cultura da organização. Como tal, será crucial que a organização repense a forma como vem exercendo a sua liderança e, só assim, conseguirá pessoas motivadas e felizes, capazes de contribuir de forma decisiva para uma elevada *performance* da organização.

O líder organizacional deve conseguir conciliar os interesses da organização e os da sua equipa de trabalho e para isso deverá empenhar-se no sentido de proporcionar um ambiente favorável, influenciando os seus liderados, com o intuito de alcançarem os objetivos comuns.

Harris e Ogbonna (2001, p.156) fazem referência à importância dos líderes: “O papel dos líderes é criar um ambiente em que as pessoas se sintam livres para experimentar, exprimir-se com franqueza, tentar novas coisas. Ainda mais importante, o seu papel é o

de (...) construir o espaço, remover obstáculos e permitir que os empregados façam o seu trabalho. Um dos objetivos primordiais dos líderes deveria ser o de libertar os talentos de cada pessoa para benefício delas próprias e da empresa como um todo.”

Nas organizações é fundamental que os líderes tenham a noção que deverão ser pessoas idôneas e exemplos para toda a equipa. Sem um bom líder não existirá uma boa equipa. É crucial que se verifique uma ótima liderança por parte dos líderes, pois somente assim a equipa tornar-se-á coesa, trabalhando para alcançar as metas impostas pelas organizações e atingir os objetivos conjuntos.

Sabemos que o principal objetivo de um líder é fazer com que os outros o sigam, então será imprescindível que o mesmo dê bons exemplos e mostre o rumo a tomar. A liderança organizacional é um tópico fundamental nas relações de trabalho, pois os líderes têm de se movimentar no sentido de evitar conflitos laborais, como também proporcionar benefícios para todos. No entanto, as incompatibilidades pessoais e profissionais entre os líderes e os liderados fazem, por vezes, com que surjam conflitos com índice de dificuldade de difícil gestão, o que acaba por contribuir para o fracasso das organizações e conseqüentemente, para o insucesso das pessoas, dificultando assim o alcance das metas tão desejadas e traçadas.

Para Russo (2005) “a discussão se os líderes nascem líderes ou aprendem a sê-lo é longa”. O líder deve ser capaz de criar um ambiente saudável, numa dinâmica e interação aprazível com toda a equipa de trabalho. É fundamental dar autonomia e criar desafios para que, em conjunto, implementem e tomem as decisões mais adequadas no sentido de alcançar o sucesso de equipa. Atualmente os órgãos de governação das escolas públicas constituem um eixo estruturante das reformas do sistema educativo português, tendo sido objeto de diversas reestruturações nas últimas décadas.

Em rutura com a colegialidade do modelo anterior (Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de maio) e a criação de órgão unipessoal (Decreto-Lei 75/2008 de 22 de abril), a figura do diretor pressupõe uma associação direta entre eficácia organizacional e liderança, preconizando a sedimentação de valores gerencialistas, ou seja, a necessidade de procura da excelência, da qualidade, da eficácia técnica e da responsabilização.

O impacto da liderança dos diretores na (re)construção da cultura organizacional escolar, inscrita nas abordagens qualitativas e interpretativas e, tendo como referência unidades orgânicas de diferente tipologia organizacional – escola não agrupada e

agrupamentos de escolas, mostra que as lideranças exercidas pelos diretores, favorecerem determinadas perspectivas da cultura organizacional.

Tendo conhecimento de várias teorias e modelos de liderança, a nossa opção de análise recaiu nos modelos que, nos últimos tempos, se têm evidenciado em torno da questão da liderança organizacional. Os vocábulos liderança e líder, apesar de não serem recentes, entraram no domínio da utilização vulgar e diária dos cidadãos. A investigação realizada no âmbito da literatura organizacional sobre estes conceitos, mostram que se confundem com termos como autoridade, poder, e gestão por contraste (Neves, 2001). Mas apesar da multiplicidade de definições, importa-nos neste contexto relevar a existência de um alguém que tem como capacidade e competência influenciar um grupo de indivíduos. Esta premissa considera a liderança como algo que pressupõe um “destinatário coletivo”.

1.2 - Estilos de Liderança

As equipas, as organizações, e as situações variam ao longo do tempo e do espaço, assim como os líderes, pelo que o sucesso do líder e dos seus seguidores estão diretamente relacionados com o estilo de liderança adotado. Segundo Possi (2006, p.4-5), os autores White e Lippitt em 1939 fizeram os primeiros estudos e verificaram o impacto causado pelas diferentes formas de liderar, concluindo que existem basicamente três estilos de liderança: a liderança democrática, a liberal e a autoritária ou autocrática.

Liderança Democrática: a liderança democrática, consultiva ou participativa está voltada para as pessoas, existindo participação de toda a equipa num processo de decisão. É a equipa que define as técnicas para atingir os objetivos, no entanto o líder tem de ter a capacidade e a responsabilidade de alertar o grupo para as possíveis dificuldades a encontrar para alcançar esses mesmos objetivos. O líder envolve toda a equipa, solicitando sugestões, aceitando opiniões, na base da confiança mútua, muita compreensão e de relações amistosas. Segundo, Chiavenato (2003, p.125), “As diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, estimulado e assistido pelo líder”. Este estilo de liderança está muito orientado para as pessoas e suas tarefas. As equipas que são submetidas à liderança democrática, apresentam níveis de produtividade elevados, quer em qualidade quer em quantidade. Apresenta-se ainda, um clima de satisfação, corresponsabilização e comprometimento dos atores para com a organização.

Liderança Liberal: Chiavenato (2003) refere que na liderança liberal “há liberdade total para as decisões grupais ou individuais, e mínima participação do líder.”, a chamada liderança “*laissez faire*” onde não há imposição de regras, partindo-se do princípio que a equipa atingiu um nível de maturidade de que não necessita do líder nem para a orientar nem a supervisionar. A equipa tem a total liberdade na divisão das tarefas, na tomada de decisão sem interferência do líder, quem decide é o próprio grupo. Ora nesta anarquia este é considerado o pior estilo de liderança pois instala-se a desorganização, a confusão, podendo alcançar níveis de desrespeito devido à falta de um líder com autoridade e poder para resolver os conflitos, uma vez que o líder só participa na tomada de decisão quando é solicitado pela equipa, o que provoca níveis de produtividade insatisfatórios. O individualismo opõe-se ao espírito de equipa, acabando por se instalar um desrespeito pelo líder.

Liderança Autoritária: A liderança autoritária é totalmente inversa à liberal. Aqui “o líder fixa as diretrizes, sem qualquer participação do grupo”; é ele que decide todas as diretrizes, como também determina quais as tarefas que devem ser realizadas. Tudo é feito como o líder define. (Chiavenato, 2003). Na liderança autoritária, diretiva ou autocrática o líder apenas se foca nas tarefas e determina técnicas para que as mesmas sejam executadas. Não dando espaço à criatividade dos liderados, o líder tem uma postura essencialmente diretiva. que por vezes é paternalista, manifestando satisfação por sentir que os outros dependem dele. Este líder é rápido na tomada de decisão e os seus objetivos são os resultados e consequentemente, o lucro. Toma decisões individualmente, não considerando a opinião da equipa, ordenando e impondo a sua vontade, pelo que este tipo de liderança origina tensão e frustração no grupo, ocorrendo consequências nefastas, pois verifica-se a ausência de espontaneidade e de iniciativa. Por norma quando o líder sai da organização as pessoas sentem-se perdidas pois não tinham hábitos de tomada de decisões nem de iniciativa própria. Todo o trabalho só se realiza na presença do líder, pelo que na sua ausência os liderados são pouco produtivos. Como líder autoritário, normalmente, não delega tarefas, prefere ser ele a executá-las. Este tipo de liderança apresenta elevados níveis de produção, mas com evidentes sinais de agressividade e frustração do grupo.

1.3 - Fundamentos teóricos dos Estilos de Liderança

De acordo com Fachada (1998), “A diferença entre o estilo eficaz e ineficaz não depende unicamente do comportamento do líder, mas da adequação desses comportamentos ao ambiente onde ele desempenha as suas funções.”. O estilo de liderança a adotar vai depender sobretudo da equipe a liderar e do seu tamanho. Pelo que é necessário ser adaptada à equipa, a cada pessoa, como também à tarefa a realizar, pois só assim se conseguirá a máxima eficácia no cumprimento dos objetivos.

Para Chiavenato (2003, p.124), “São teorias que estudam a liderança em termos de estilos de comportamento do líder em relação aos seus subordinados. A abordagem dos estilos de liderança refere-se àquilo que o líder faz, isto é, o seu comportamento de liderar”.

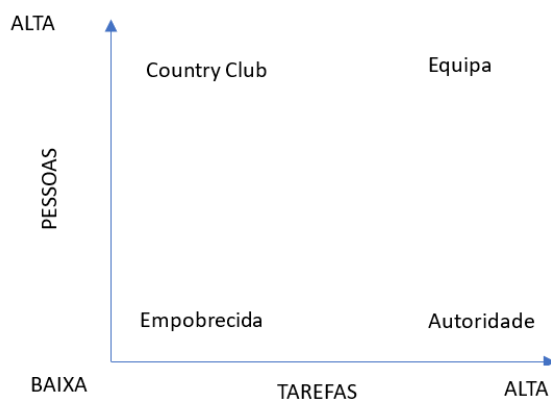
Para avaliação dos estilos de liderança Blake e Mouton (1964), apresentam uma tabela de dupla entrada, formada por dois eixos: o eixo horizontal representa a “ênfase na produção” (manifesta a preocupação com os resultados dos esforços subordinados, isto é, com os resultados da tarefa) e o eixo vertical representa a “ênfase nas pessoas” - as pessoas são a preocupação, sejam elas colegas, subordinados ou chefes.

Nesta grelha gerencial são colocados nos quatro cantos e no centro da grelha os cinco principais estilos de liderança, de acordo com a orientação para a tarefa ou para o relacionamento. Assim, os autores propõem os seguintes estilos de liderança: Country Club, Empobrecida, Equipa, Autoridade e Homem da Organização. Esta última apresenta-se como uma liderança ideal onde é possível focar-se simultaneamente nas pessoas e nas tarefas promovendo uma performance adequada da organização, equilibrando a necessidade de levar um trabalho e a manutenção da moral das pessoas num nível satisfatório. O estilo de liderança Country Club e liderança Empobrecida são opostas no eixo das pessoas, assim como a equipa e autoridade. O estilo de liderança Country Club tem uma atenção cuidada às necessidades de relacionamento satisfatório das pessoas, conduzindo a uma atmosfera organizacional e ritmo de trabalho confortáveis e amigáveis, opondo-se a uma liderança empobrecida onde é realizado um esforço mínimo para levar a cabo o trabalho apropriado e necessário para manter os indivíduos na organização.

No eixo das pessoas opõem-se as Lideranças de Equipa e Autoridade. Para a primeira a realização das tarefas parte de pessoas ativamente envolvidas: a interdependência através de um interesse comum nos propósitos da organização conduz a relações de

confiança e respeito. Para a segunda – Autoridade - a eficiência nas operações resulta de se arranjam condições de trabalho de tal forma que os elementos interfiram o mínimo possível.

Figura 1- O Grid Gerencial de Blake e Mouton



Fonte: Blake; Mouton, 1964, adaptado por Robbins, 2002, p.307.

Entre os anos 60 e 80 o modelo de Blake e Mouton começou a ser questionado no que diz respeito à sua aplicabilidade na formação e seleção de cargos de chefia. Realizaram-se vários estudos, onde a preocupação deixou de estar centrada na identificação das características genéricas e universalmente válidas do líder, passando a estarem direcionadas para as suas preocupações, tendo por base a análise do contexto em que a liderança é exercida. Surgem, assim, as teorias situacionais ou contingenciais da liderança, onde as variáveis fundamentais a ser consideradas são três: o líder, o grupo e a situação.

Nas últimas décadas começou-se a falar e ser de interesse dos psicólogos a cultura organizacional e a mudança cultural. Schein (1989) refere que os líderes têm de ter capacidades específicas como a contenção da ansiedade, a persistência, a paciência, confiança emocional, a estabilidade. resultando dois importantes conceitos: a liderança transacional e a liderança transformacional – Teoria dos Traços e do Carisma.

Liderança Transformacional: A Liderança Transformacional é o tipo de liderança que pretende influenciar mudanças nas atitudes e comportamentos dos membros de uma organização, levando-os ao comprometimento com os objetivos e a missão da organização. Um dos pioneiros nos estudos da liderança transformacional e transacional

foi Bass (1985), considerando que a liderança tanto envolve comportamentos transacionais como transformacionais. Segundo Bass (1985), os líderes transformacionais prendem-se às suas convicções internas, tendo vontade de olhar e encorajar a resolução dos problemas de diferentes formas. Estes líderes são como donos do seu próprio destino, tendo um talento nato capaz de atravessar tempos de adversidade com grande sucesso.

Poder-se-ia indicar três características de um líder transformacional. São elas: reconhecimento, carisma e estímulo onde cada seguidor sinta um incentivo intelectual e examine as situações de acordo com novas perspectivas. Um líder Transformacional faz com que os seguidores se envolvam na plenitude e consigam atingir os objetivos organizacionais. Consegue que os seus seguidores ultrapassem para além dos seus próprios interesses, tendo a capacidade de alterar ou transformar as suas metas, em metas de todo o grupo ou da organização.

Liderança Transacional: A Liderança Transacional baseia-se na relação entre líder e o liderado, em que o líder motiva e conduz todo o grupo na direção dos objetivos estabelecidos. Bass (cit. por Barracho, 2012, p.173) define liderança transacional em termos mais vastos que Burns (1978), e inclui nela três componentes: clarificação do trabalho requerido para obter recompensas; monitorização dos subordinados e ações corretivas para assegurar que o trabalho é corretamente executado e punições e outras ações corretivas quando há desvios face às normas.

As principais componentes desta liderança são a recompensa contingente, a gestão pela exceção ativa e a gestão pela exceção passiva. A recompensa contingente é baseada no esforço, no reconhecimento por atingir e cumprir o plano estabelecido em que o líder clarifica o seguidor sobre o que este deve fazer para ser recompensado pelo seu esforço. Na gestão por exceção ativa, o líder desempenha ações corretivas que tentam antecipar-se aos desvios, enganos ou erros dos subordinados na execução das tarefas. Na gestão pela exceção passiva, o líder adota uma postura mais reservada, ou seja, aguarda que os problemas ocorram, para que sejam tomadas medidas de resolução dos problemas. O líder só intervém se os padrões estabelecidos não forem atingidos.

Muitas situações de liderança têm por base um entendimento entre o líder e os seus liderados. O contrato social é implícito, indicando que se concordar com o líder, o colaborador será beneficiado, como por exemplo, com remuneração melhorada ou a não demissão. E caso se verificarem transações construtivas as consequências serão positivas

(como a obtenção de uma promoção) que são vistas como mais satisfatórias e até mais eficazes do que as transações corretivas, que trazem consequências negativas, como uma humilhação. Este tipo de liderança constitui o estilo de liderança mais adequado para a mudança organizacional. Não é a força da autoridade, pela posição privilegiada da organização, que os chefes exercem que lhes proporciona eficácia para liderar as pessoas, mas sim a percepção positiva desses liderados que faz dele um verdadeiro líder.

Conclui-se que o líder, perante as mudanças, deve ser capacitado para conciliar os interesses da organização com os da sua equipa de trabalho, dedicando-se afincadamente por forma a proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento dos seus liderados, influenciando-os e motivando-os para alcançarem os objetivos comuns.

A chave do sucesso para um desempenho elevado das organizações está na conjugação entre os diversos elementos da organização, nomeadamente entre a própria cultura estratégica, as pessoas, a estrutura, e a liderança. Assim sendo, será fundamental que a organização analise e repense a maneira como a liderança vem sendo exercida, pois só assim, obterá pessoas motivadas, felizes, que contribuirão de forma positiva para o aumento da performance da organização.

Tendo por base a evolução conceptual das teorias de liderança, propomos uma análise integrada das diversas abordagens teóricas, as quais são contextualizadas em função das suas principais contribuições para a compreensão do fenómeno da liderança nas organizações. Assim:

1. 4 -Teorias dos Estilos de Liderança (Comportamentais)

Chiavenato refere-se aos estilos de liderança como sendo comportamentos observáveis do líder na interação com seus subordinados. Isto alinha-se diretamente com a Teoria Comportamental, que surgiu como alternativa às abordagens centradas nos traços pessoais do líder.

A grelha gerencial de Blake e Mouton (1964) representa bem esta abordagem, propondo cinco estilos principais baseados na ênfase nas pessoas e na produção: Liderança Empobrecida (baixa preocupação com pessoas e tarefas); Country Club (alta preocupação com pessoas, baixa com tarefas); Autoridade/Obediência (alta tarefa, baixa

peças); Liderança de Equipa (alta preocupação com pessoas e tarefas – considerada ideal); e Homem da Organização (compromisso médio com ambos).

A eficácia do líder depende da adequação do estilo ao contexto, o que já aponta para a transição para outras teorias.

Teorias Situacionais ou Contingenciais da Liderança

O modelo de Blake e Mouton foi criticado pela sua rigidez, e daí emergiram as teorias situacionais, como resposta à necessidade de adaptar a liderança à situação concreta. As variáveis centrais destas teorias são: o líder, os liderados, e a situação/contexto. Os líderes que ajustam seu comportamento consoante a maturidade da equipa, tipo de tarefa ou ambiente externo (complexo, estável).

Teorias da Nova Liderança: Transformacional e Transacional

Com o passar do tempo, passou-se a valorizar o impacto da liderança na cultura organizacional e na motivação intrínseca dos indivíduos, especialmente em tempos de mudança. Aqui surgem duas grandes categorias: a) Liderança Transformacional - O líder transformacional influencia valores, crenças e atitudes dos liderados, indo além da troca de recompensas, cujas características principais são o carisma, a inspiração e motivação e o estímulo intelectual, tendo como objetivo o comprometimento com a missão da organização, não apenas cumprimento de tarefas; e b) Liderança Transacional - Baseada em recompensas e punições (contrato social implícito), tendo como componentes a recompensa contingente, a gestão por exceção ativa e a gestão por exceção passiva. Este tipo de liderança é mais eficaz para tarefas rotineiras e ambientes estáveis, mas menos eficaz em contextos que exigem mudança ou inovação.

1.5 - Cultura Organizacional e o Papel do Líder

A liderança influencia diretamente a cultura organizacional, o que nos remete à visão de Schein, que via os líderes como principais agentes de formação e mudança cultural dentro das organizações. As competências requeridas do líder são: contenção da ansiedade, confiança, estabilidade emocional e a cultura é moldada pelas ações e valores do líder. Por isso, a liderança eficaz deve estar em sintonia com a cultura pretendida pela organização.

Tipos de Líder

Líder Gestor: O líder gestor está mais orientado para os comportamentos de curto prazo e baixo custo como mais virado para a estabilidade financeira a longo prazo. O relacionamento com as pessoas está ligado, intimamente, com os seus papéis de líder no processo de decisão, mas raramente decide com base em valores. Não investe na inovação que pode mudar a organização pois falta-lhe visão, iniciativa e criatividade.

Líder Visionário: Fomentar a mudança, a criatividade e a inovação, ser proactivo, mudar o modo de como as pessoas pensam acerca do que é desejável e necessário são características de um líder visionário. Este líder estando orientado para o desenvolvimento das pessoas e para o sucesso das organizações, normalmente, decide tendo por base valores, relacionando-se de modo empático e intuitivo. A longo prazo enfatiza a viabilidade de empresa, mas a curto prazo, os seus sonhos podem ser destruidores da riqueza da organização.

Líder Estratégico: O líder estratégico consegue combinar as duas orientações, ou seja, combina as qualidades dos líderes com as dos gestores. Acredita que as suas escolhas estratégicas fazem a diferença na organização e que essas estratégias devem ter impacto imediato. Proporciona o comportamento ético e as decisões baseadas em valores, e tem elevadas expectativas acerca dele próprio e dos seus colaboradores e superiores. A liderança estratégica resulta da combinação entre a liderança visionária e gestora. Algumas pessoas terão mais aptidão para liderar e outros para gerir, enquanto outros conseguem conciliar as duas vertentes. No entanto, muitos gestores podem melhorar as suas capacidades de liderança e muitos líderes podem aprender a gerir.

A longo prazo o líder gestor fomenta a segurança financeira, garante a ordem, mas não considera as inovações que podem reformular a organização. A criatividade, a visão, a emoção e o sonho, não fazem parte das suas características e planos de ação. No entanto, o líder visionário investe na viabilidade da organização a longo prazo, estimulando a criatividade, a inovação e a mudança. A frieza e o realismo, imprescindíveis para garantir a continuidade da organização, a curto prazo, não são considerados. Harmoniosamente, o líder estratégico consegue coordenar estas duas dimensões da liderança. Alia à liderança os atributos do gestor com os do líder, viabilizando deste modo a organização a longo prazo sem penhorar a segurança financeira a curto prazo.

Segundo Harris e Ogbonna (2001, p.156), o papel dos líderes é criar um ambiente em que as pessoas se sintam livres para experimentar, exprimir-se com franqueza, tentar novas coisas. Ainda mais importante, o seu papel é o de (...) construir o espaço, remover obstáculos e permitir que os empregados façam o seu trabalho. Um dos objetivos primordiais dos líderes deveria ser o de libertar os talentos de cada pessoa para benefício delas próprias e da empresa como um todo.

1.6 - Gestão versus Liderança

Fachada (2014) refere que “Ser um bom gestor de recursos não é suficiente. Só é possível obter resultados quando se exerce uma liderança eficaz” (p.35). Esta orientação remete-nos para uma compreensão de que só se obtém resultados positivos se houver uma gestão eficaz e uma liderança eficiente. Pelo que, estes dois verbos de gerir, liderar e de ação, são indispensáveis para que as equipas venham a alcançar os objetivos traçados.

O fenómeno de Liderança exige uma concentração nos envolvidos, partindo do pressuposto que se pretende estimular o colaborador a fazer algo que se deseja, mas tendo como ponto de partida a sua própria vontade, gerando por sua vez responsabilidade na pessoa. Assume, assim, um cariz “[emocional], inovadora, criativa, inspiradora, original, proativa e assente em valores e princípios humanos. A [Liderança] cria significados, o que significa estabelecer vínculos emocionais memoráveis que dão sentido ao que se faz. As pessoas sentem-se motivadas para trabalhar” (Fachada, 2014, p.35). O equilíbrio entre estas duas valências, Gestão e Liderança, é fundamental, uma vez que, face a situações específicas, uma das duas áreas poderá adequar-se melhor e ser mais necessária para resolver problemas específicos inerentes a uma organização, nunca anulando a que menos prevalece no que diz respeito à iminente necessidade de obter resposta rápida e eficiente. A literatura indica que uma “[Gestão] sem [Liderança] garante a sobrevivência da organização a curto prazo, mas dificulta o alcance das oportunidades e dos desafios orientados para o futuro” (Fachada, 2014, p.35). Neste contexto, compreende-se que faz sentido a organização reger-se pela Gestão quando se está perante uma situação de crise ou pretende-se alcançar objetivos de curto prazo, contudo a Liderança deverá ser tida em conta em fases de estabilidade cujos objetivos possam ser atingidos num futuro a médio e longo prazos. Fachada (2014) salienta que, o equilíbrio destas duas áreas faz com que os colaboradores da organização,

tendencialmente apresentem um melhor desempenho e, conseqüentemente, a organização obtenha resultados mais positivos.

No que concerne às diferenças entre um gestor e um líder, podemos referir as seguintes:

Quadro 1 - Líderes e Gestores (Adaptado de Earley, 2002. p.34)

Os Gestores	Os Líderes
<ul style="list-style-type: none"> • submetem-se • administram • mantêm • focam-se nos sistemas e estruturas • perguntam como e quando • aceitam o <i>status quo</i> • fazem a coisa bem 	<ul style="list-style-type: none"> • controlam o contexto • inovam • desenvolvem • focam-se nas pessoas • perguntam o quê e porquê • desafiam o <i>status quo</i> • fazem a coisa certa

O gestor inclina-se para a criação e execução de regras, controlo e poder. Este tende a tratar dos problemas e assuntos da organização. Um líder “trata” das pessoas, com o intuito de formar novos líderes, tendo como preocupação a motivação, o empenho e o desenvolvimento, dos seus liderados, conduzindo-os e implicitamente comprometendo-os com os princípios e os objetivos da organização, ou seja, a missão da organização. A capacidade de escutar, aproveitar, cuidar, e transformar o potencial de cada um dos seus liderados é o que caracteriza um líder. Este influencia-os mediante o seu próprio exemplo, atribuindo feedbacks construtivos tendo sempre como foco a visão e a missão da equipa e da organização (Fachada, 2014).

Tendo em conta a importância do equilíbrio entre ser Gestor e Líder, poderemos caracterizar os comportamentos do líder enquanto gestor (Gestão) e enquanto líder (Liderança):

Quadro 2 - Um Líder no Papel de Gestor versus Líder a exercer o papel de Líder e/ou de Liderança

Líder no papel de Gestor	Líder a exercer o papel de Líder e/ou de Liderança
Fachada (2014)	Fachada, 2014; Rego & Cunha, 2007
é focado no planeamento e no rigor dos procedimentos aplicados;	promove e valoriza a mudança
mantém um fraco envolvimento emocional com a equipa	fomenta relações interpessoais positivas e de confiança, com um nível elevado de envolvimento emocional com a equipa e detém de um elevado conhecimento acerca das forças e fraquezas dos seus liderados
tende a controlar as atividades, bem como o modo como estas são realizadas;	guia e orienta os seus liderados no desempenho das suas funções
está focado nos resultados obtidos e centrado na produção dos mesmos;	gera empatia, colaboração e sinergia entre os elementos da equipa

usa o seu poder de forma autoritária;	tem a capacidade de enfrentar situações de tensão emocional e/ou conflitos interpessoais
tende a ter atitudes racionais e calculistas nas suas relações laborais;	gera significados nas relações e no trabalho, propiciando que a equipa desempenhe as suas funções com gosto e interesse
é pouco flexível na aceitação de pensamentos divergentes e/ou resultados diferentes;	propicia a criatividade e a resolução de problemas de formas diferentes por parte da equipa
dá mais valor ao esforço individual em detrimento do trabalho em equipa	foca-se no desenvolvimento de competências pessoais da equipa, priorizando o sentimento de realização pessoal e profissional dos membros
não estimula a criatividade dos seus liderados	inspira o entusiasmo pelo trabalho e pela missão de organização

1.7 - Visão integrada Liderança e Gestão

A liderança eficaz não depende de um único estilo ou conjunto de traços, mas da capacidade de adaptação às circunstâncias, pessoas e objetivos organizacionais. Portanto, o que se observa é uma evolução das teorias: Traços (ênfase em características pessoais do líder); Comportamentais (foco nos estilos observáveis (grelha de Blake & Mouton)); Situacionais/Contingenciais (adequação ao contexto (líder, liderados, situação)); e Transformacional e Transacional (influência na motivação, cultura e mudança).

Assim, a organização deve repensar sua liderança à luz destas abordagens, promovendo flexibilidade, empatia e visão estratégica, capazes de motivar os colaboradores e melhorar o desempenho global. Gestão e Liderança são distintas, todavia parecem constituir funções ambas necessárias. Embora alguns autores indiquem que para obter-se a mudança é fundamental possuir-se mais Liderança do que Gestão, outros indicam que ambos devem coexistir na mesma organização, enfrentando situações diversas. Se tais fenômenos são distintos, surge a questão se podem ser executados pela mesma pessoa. Alguns autores defendem que tal não será possível e afirmam que seria uma mais-valia, que as organizações possuíssem duas pessoas para as exercer (um gestor e um líder), evitando assim a distorção de papéis (Rego & Cunha, 2007).

A nossa sociedade está cada vez mais dependente das tecnologias e sem dúvida que estas condicionam a sua estrutura organizacional como o seu funcionamento, em todos os níveis de gestão.

«compreender a escola como organização educativa especializada exige a consideração da sua historicidade enquanto unidade social artificialmente construída e das suas especificidades em termos de políticas e objectivos educacionais, de tecnologias pedagógicas e de processos didácticos, de estruturas de controlo e de coordenação do trabalho discente, etc» (Lima, 2011, p.15).»

Nas organizações é fundamental que os líderes sejam pessoas idôneas e um exemplo a seguir por toda a equipa, pois caso não haja um bom líder não existirá uma boa equipa. É fundamental que exista uma boa liderança por parte dos líderes, por forma a criar uma

equipa será coesa que trabalhará sempre com o sentido e foco no alcance conjunto das metas e dos objetivos organizacionais.

Sendo a liderança organizacional um tópico fundamental nas relações laborais, os líderes têm de fomentar ambientes que evitem os conflitos laborais, por forma a proporcionar benefícios para todos. No entanto, as incompatibilidades profissionais e pessoais entre os liderados e os líderes, originam conflitos que se tornam difíceis de gerir, o que irá contribuir para o fracasso das organizações e conseqüentemente, o insucesso das pessoas, dificultando o almejado sucesso nas metas traçadas.

A autoridade e o poder são conceitos divergentes. A autoridade traduz, apenas o poder que advém da ocupação de um lugar/função na organização, já o poder pode ser entendido como a capacidade para exercer influência. Queremos com isto dizer, as pessoas de uma organização com autoridade detêm poder, no entanto, o contrário pode não se verificar, sendo que quem tem poder não possui, forçosamente, autoridade.

Conciliar estas duas características num só indivíduo não é tarefa fácil, mas também é verificável na medida em que a liderança implica gerir a mudança de maneira a melhorar a organização, criar e gerir uma equipa de elevado rendimento, formar e manter um compromisso, tudo isto inspirando, motivando e influenciando o grupo, através de uma liderança na base do exemplo e no assumir de responsabilidade. A gestão debruça-se de como rentabilizar as capacidades do grupo, abrange o pensamento e o planeamento estratégicos, delegando, apreciando e desenvolvendo, com os recursos existentes, quer sejam financeiros e humanos. Faz a comunicação e monitorização, avaliando desempenho para no final e como consequência de toda a gestão, a apresentar os resultados (Earley, 2002). Os gestores poderão transformar-se em líderes se proporcionarem inspiração, direção, visão, e estratégia às organizações e respetivos indivíduos.

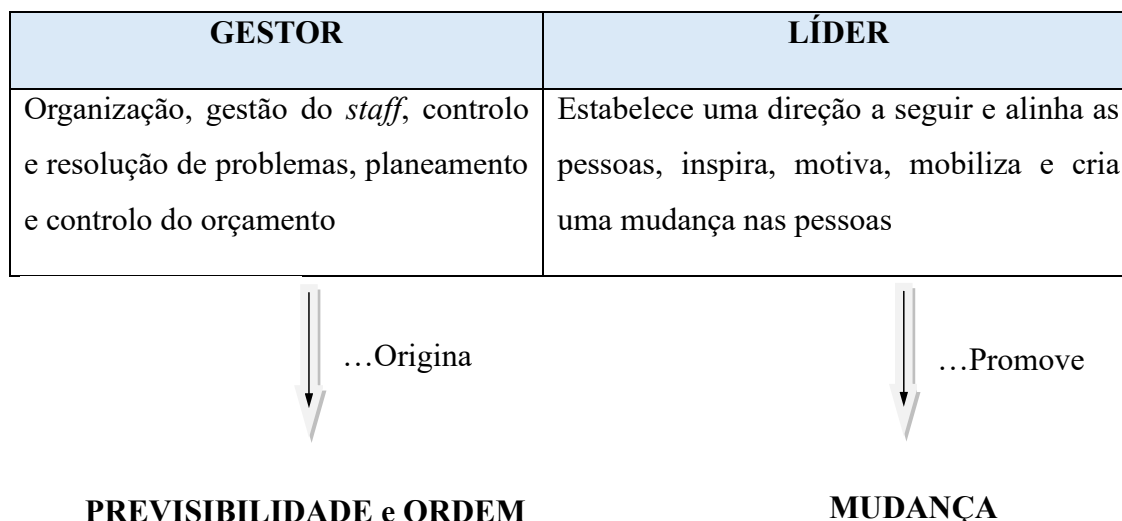
Um gestor caracteriza-se por estar mais envolvido na calendarização e no planeamento de uma empresa, ou seja, é visto numa ótica centralizada na orgânica da empresa, de maneira a saber decidir e escolher as melhores medidas para alcançar os objetivos propostos através dos recursos que tem ao seu dispor; o papel de um líder é de carácter bem mais humano, pois está bem mais perto das pessoas conseguindo a sua confiança e fazendo com que estas consigam perceber o que é esperado delas, além de serem

profissionais estratégicos, sempre em busca da melhor forma de alcançar meios através de estratégias que possibilitem atingir positiva e eficazmente os objetivos.

Contudo, existem pontos comuns em termos de competências, pois ambos terão de ser, obrigatoriamente, dois visionários e acreditar nas suas capacidades. Consta-se que todos os líderes são gestores, mas nem todos os gestores são líderes. O gestor aproxima-se das funções de um líder quando, por exemplo, no planeamento de um evento, cria uma lista de improbabilidades, mas não impossíveis e consegue encontrar resposta para as mesmas, de forma a ganhar tempo, a ser eficaz e a não ser apanhado desprevenido; esta representação antecipada, o ver mais à frente do que todos os outros, faz o gestor abeirar-se da liderança.

A autonomia das escolas é um princípio fundamental da gestão educacional em Portugal, conforme previsto no sistema legal e nas políticas públicas de educação. Essa autonomia permite que os agrupamentos de escolas negociem com a Câmara Municipal e o Ministério da Educação a celebração de contratos de autonomia, nos quais se definem objetivos de qualidade, eficácia e equidade, sendo um elemento essencial para a melhoria contínua da gestão escolar (Figueiredo & Braga, 2015).

Quadro 3 - Gestor versus Líder



CAPÍTULO II - A COMISSÃO ADMINISTRATIVA PROVISÓRIA [CAP] NA GESTÃO DA ESCOLA

2.1-A importância da Escola

A escola apresenta um papel importante quer ao nível da estruturação e evolução de uma sociedade, quer na sua ação de divulgar e aprofundar o conhecimento. Como incentivo à educação e formação, assume um papel dinamizador e potenciador nas vertentes científica, cultural, tecnológica, económica, humana e social, tornando dependente o desenvolvimento de um país, e a qualidade de vida dos cidadãos.

A escola procura criar condições para a evolução e construção de sociedades pensantes, com capacidade de dar resposta às exigências e crescentes desafios que, diariamente, se colocam. Atualmente as interações interpessoais são ao nível global pelo que a escola tem a exigente e nobre missão de transmitir, aprofundar e melhorar o conhecimento de gerações em gerações. Vivendo num mundo globalizante onde a competitividade e concorrências se intensificam, as escolas têm uma missão fundamental de preparar os seus formandos por forma a muni-los de vantagens que se traduzam em produtividade e competitividade para as economias do seu país, para só assim ter acesso a melhores condições que rentabilizem todo o potencial científico, material, técnico e humano. A escola moderna, mais do que nunca, tem de se organizar e vocacionar para o estruturação e fortalecimento de uma sociedade nos diferentes domínios, tendo de estar capaz de dar resposta aos desafios que se lhe colocam, sendo esta uma condição imprescindível para que um país possa ser capaz e competitivo num mundo em que as novas tecnologias e o conhecimento fornecem vantagens competitivas a quem vive numa economia global. O sistema educativo assume assim um papel preponderante, como agente basilar e potenciador de condições imprescindíveis para a evolução e construção da sociedade que se apresenta. O mesmo consiste no “(...) conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (nº 2 do Artigo 1º, da Lei nº 46/86 de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo).

Um sistema educativo deverá ser organizado e estruturado por forma a que a escola como a conhecemos, promova a formação integral dos cidadãos, pois é condição fundamental para a promoção da capacidade de resposta à competitividade e bom desempenho de um país nas várias vertentes melhorando, conseqüentemente, o bem-estar e a qualidade de vida dos cidadãos.

2.2 - Evolução do Sistema Educativo Português após o 25 de Abril de 1974

Quadro 4 - Principais Diplomas Legais da Reforma do Sistema Educativo em Portugal

Diploma Legal	Ano	Principais Contribuições
Decreto-Lei n.º 769-A/76	1976	Introdução da gestão democrática das escolas. Criação dos órgãos colegiais: conselho diretivo, pedagógico e administrativo. Eleição dos membros por pares.
Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86)	1986	Define o quadro geral do sistema educativo. Torna o ensino básico obrigatório e gratuito por 9 anos. Integra a educação pré-escolar e extraescolar.
Decreto-Lei n.º 43/89	1989	Estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas do 2.º e 3.º ciclos e secundário. Introdução do projeto educativo. Reforço da ligação à comunidade.
Decreto-Lei n.º 172/91	1991	Substituição do conselho diretivo por um diretor executivo. Criação do conselho de escola. Ênfase na representatividade e integração comunitária.

Lei n.º 85/2009	2009	Alarga a escolaridade obrigatória para 12 anos, dos 6 aos 18 anos. Torna obrigatória a educação pré-escolar aos 5 anos.
Decreto-Lei n.º 115-A/98	1998	Marca a viragem para a autonomia das escolas. Criação dos instrumentos: projeto educativo, regulamento interno, plano anual de atividades. Gestão por órgãos colegiais (assembleia, conselho executivo).
Decreto-Lei n.º 75/2008	2008	Reestrutura a gestão escolar. Criação do diretor como órgão unipessoal e do conselho geral como órgão estratégico. Enfatiza a participação da comunidade educativa.
Decreto-Lei n.º 137/2012	2012	Reformula o modelo de 2008. Reforça a autonomia, flexibilidade organizacional e pedagógica, bem como os mecanismos de avaliação e autorregulação.

A Revolução de 25 de Abril de 1974 representou um marco na história de Portugal, não só pela transição para a democracia, mas também pelas transformações profundas no sistema educativo. Durante o regime do Estado Novo, o sistema educativo era caracterizado por um forte centralismo

burocrático, com controlo apertado sobre o currículo, gestão de professores e alunos, e até mesmo sobre o processo de ensino-aprendizagem. As escolas não dispunham de autonomia, e a participação de professores, pessoal não docente e alunos nas decisões escolares era praticamente inexistente. A gestão escolar era exercida de forma repressiva, com diretores e reitores nomeados pelo Ministro da Educação com base em critérios de confiança política.

Com a revolução de 25 de abril de 1974 iniciou-se um processo de democratização e de reforma do sistema educativo. Entre 1974 e 1985, emergiu um período que Afonso (2008) denomina de “Democratização e Normalização Capitalista”, durante o qual a escola pública se tornou acessível a todas as classes sociais. A crítica às políticas anteriores, que induziam percursos escolares desiguais e discriminatórios, conduziu à criação de uma escola pública de massas, aberta a todos os grupos sociais. A educação passou a ser vista como um direito fundamental e um pilar central na construção de direitos.

Em 1976, o Decreto-Lei n.º 769-A/76 estabeleceu a “gestão democrática” das escolas, definindo estruturas coletivas de decisão eleitas pelos professores. Foram criados três órgãos de gestão: o conselho diretivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo. O conselho diretivo era um órgão colegial composto por representantes do pessoal docente, pessoal não docente e, no caso das escolas secundárias, por representantes dos alunos. Todos os membros eram eleitos pelos seus pares, e qualquer docente profissionalizado poderia ser eleito presidente.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) foi aprovada em 1986, estabelecendo o quadro geral do sistema educativo português. O ensino básico passou a ser universal, obrigatório e gratuito, com a duração de nove anos, abrangendo crianças dos 6 aos 15 anos de idade. A educação pré-escolar foi integrada no sistema educativo, embora ainda facultativa, destinada a crianças entre os três e os seis anos. A educação extraescolar foi também reconhecida, englobando atividades de alfabetização, aperfeiçoamento e atualização cultural e científica, bem como a iniciação e aperfeiçoamento profissional.

Em 1989, o Decreto-Lei n.º 43/89 estabeleceu o regime jurídico de autonomia das escolas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Este diploma destacou a importância da elaboração de um projeto educativo próprio por cada escola, promovendo a participação de todos os intervenientes no processo educativo e adequando-se às características e recursos da escola e da comunidade envolvente.

O Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, introduziu alterações significativas na gestão escolar, substituindo o modelo colegial do conselho diretivo por um modelo unipessoal, com a figura do diretor executivo. Este diretor era designado por concurso pelo conselho de escola, órgão colegial composto por representantes dos professores, pessoal não docente, encarregados de educação, alunos e outros membros da comunidade. O diploma enfatizava os princípios de representatividade, democraticidade e integração comunitária, visando assegurar a estabilidade e eficiência da administração e gestão escolar. A escolaridade obrigatória foi posteriormente alargada para 12 anos, abrangendo crianças e jovens dos 6 aos 18 anos de idade, conforme estabelecido pela Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto. Esta lei também consagrou a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade.

É pertinente analisar a evolução do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas públicas em Portugal, destacando as principais alterações introduzidas pelos Decretos-Leis n.º 115-A/98, n.º 75/2008 e n.º 137/2012. O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, marcou uma viragem significativa na organização das escolas, promovendo a descentralização e a autonomia das instituições de ensino. Este diploma introduziu instrumentos fundamentais como o projeto educativo, o regulamento interno e o plano anual de atividades, que passaram a ser pilares da identidade e cultura de cada escola ou agrupamento. A gestão das escolas era assegurada por órgãos colegiais, nomeadamente a assembleia de escola, o conselho executivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo, promovendo uma gestão democrática e participativa.

No entanto, com a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, verificou-se uma reestruturação do modelo de gestão escolar. Este diploma instituiu um órgão de gestão unipessoal, o diretor, e criou o conselho geral como órgão de direção estratégica, substituindo a assembleia de escola. O conselho geral passou a ser responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade do agrupamento e pela eleição do diretor,

reforçando a participação da comunidade educativa, incluindo pais, alunos, pessoal não docente e representantes da autarquia local.

Posteriormente, o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, introduziu alterações ao regime estabelecido pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, visando reforçar a autonomia das escolas e promover uma maior flexibilidade organizacional e pedagógica. Este diploma destacou a importância da avaliação interna e externa, bem como da autorregulação, como mecanismos para a melhoria contínua do desempenho das escolas.

Em suma, a evolução legislativa desde o Decreto-Lei n.º 115-A/98 até ao Decreto-Lei n.º 137/2012 reflete uma trajetória de reforço da autonomia das escolas, acompanhada por uma reconfiguração dos modelos de gestão, com o objetivo de melhorar a qualidade do serviço público de educação em Portugal.

A designação de diretor foi sendo, em Portugal, alterada ao longo das mudanças legislativas e, sempre, em função dos contextos político-administrativos existentes:

Quadro 5 - Evolução da denominação de Gestor/Líder Escolar em Contexto Político-Administrativo

Designação	Contexto político-administrativo
Reitor	Antes do 25 de Abril
Presidente do conselho executivo	Legislação de 1976 - Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de outubro
Diretor executivo	Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio
Presidente do conselho executivo ou diretor	Decreto-Lei 355-A/98, de 13 de novembro e Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio
Diretor / Presidente da Comissão Administrativa Provisória	Decreto-lei 75/2008, de 22 de abril

2.3 - Domínios de Ação da Comissão Administrativa Provisória (CAP)

A CAP é um mecanismo de continuidade administrativa, ativado em casos de falha no concurso para diretor. As suas funções são equivalentes às do diretor, embora sua legitimidade derive da nomeação central, e não da eleição interna. Ambos são regidos por uma lógica de gestão orientada por resultados, mas o diretor tem maior enraizamento na cultura organizacional da escola, enquanto a CAP opera num regime excecional e transitório.

Os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas são constituídos por um conjunto de serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, cuja articulação e supervisão recaem sobre a responsabilidade do Diretor. De acordo com o disposto no Decreto-Lei n.º 121/2008, de 11 de julho, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 64-A/2008, cabe a estes serviços assegurar a gestão global das dimensões administrativa, financeira, patrimonial e pedagógica da instituição educativa.

No que respeita à organização interna, os serviços administrativos são coordenados por um chefe de administração escolar, enquanto os serviços técnicos e técnico-pedagógicos abrangem áreas diversificadas, tais como a administração económica e financeira, a gestão das infraestruturas, o apoio jurídico, o funcionamento das bibliotecas escolares, a orientação vocacional e o suporte ao desenvolvimento pedagógico.

A figura do diretor, enquanto órgão unipessoal de administração e gestão, assume um papel estratégico na liderança das unidades orgânicas. Este é eleito pelo Conselho Geral, órgão representativo composto por membros de distintos segmentos da comunidade educativa, incluindo docentes, pessoal não docente, representantes autárquicos, pais e encarregados de educação, alunos (no caso do ensino secundário) e elementos da comunidade local. A legislação em vigor atribui ao diretor um estatuto de liderança formal, conferindo-lhe autoridade para conduzir a política de gestão escolar, com ênfase na eficácia organizacional, na prestação de contas e na promoção de processos contínuos de avaliação e melhoria.

Neste contexto, importa considerar que as competências atribuídas ao diretor são integralmente assumidas pelo Presidente da Comissão Administrativa Provisória (CAP) em situações de excecionalidade, nomeadamente quando não é possível proceder ao recrutamento de um diretor por via concursal. Assim, mesmo no regime transitório que

caracteriza a CAP, permanece a necessidade de assegurar a continuidade e a coerência na liderança escolar, em conformidade com os princípios orientadores das políticas públicas de gestão educacional.

A atuação da CAP, portanto, deve ser analisada à luz das exigências organizacionais e políticas inerentes ao exercício da função diretiva, sendo essencial garantir a estabilidade dos processos de gestão, bem como a implementação sustentada de medidas estratégicas que promovam a qualidade educativa no seio das instituições escolares.

No Capítulo VIII, Artigo 66.º – Disposições Finais, do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que republica o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, é regulamentada a atuação da Comissão Administrativa Provisória (CAP), cuja constituição e funcionamento são previstos para assegurar a continuidade da gestão escolar em situações de impedimento à realização de um procedimento concursal, seja por ausência ou exclusão de candidatos. Nessas circunstâncias, a direção das unidades orgânicas é assumida, de forma transitória, por uma comissão administrativa provisória composta por docentes de carreira, conforme estipulado no artigo 19.º do mesmo diploma legal. Segundo este artigo, a direção da unidade orgânica deve ser constituída por um diretor, coadjuvado por um subdiretor e entre um a três adjuntos, número este definido em função da dimensão e complexidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, da diversidade da oferta formativa e dos níveis de ensino ministrados. Os critérios para a fixação do número de adjuntos são estabelecidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação. A nomeação da CAP é da competência do dirigente dos serviços centrais do Ministério da Educação e Ciência, e a sua atuação está limitada ao período máximo de um ano letivo.

A atuação da CAP visa assegurar o regular funcionamento das unidades de ensino no início do ano escolar seguinte ao término do mandato anterior, sendo, por isso, nomeada no final do ano letivo, de forma a garantir a preparação do novo ciclo escolar. Esta comissão pode incluir membros dos anteriores órgãos de administração e gestão da escola ou agrupamento, assegurando assim uma transição eficaz e a continuidade dos processos administrativos e pedagógicos em curso.

O presidente da CAP exerce as competências atribuídas ao diretor, tendo a prerrogativa de designar os docentes que irão desempenhar as funções equivalentes às de subdiretor

e adjuntos. O Despacho n.º 12 955/2010, de 2 de agosto, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 155, de 11 de agosto de 2010, estabelece a possibilidade de constituição de uma CAP em cada novo agrupamento escolar resultante de um processo de agregação, atribuindo-lhe competências de gestão e administração.

Dado que a estrutura da CAP se limita a três membros (um presidente e dois vogais), o Despacho n.º 13 571/2010, de 24 de agosto, prevê o reforço da equipa mediante a designação de docentes da própria unidade de gestão para funções de assessoria técnico-pedagógica, desde que cumpram determinados critérios relacionados com o número de alunos em regime diurno: a) até 800 alunos – 16 horas; b) entre 801 e 1200 alunos – 38 horas; e c) mais de 1200 alunos – 66 horas.

O reforço da autonomia dos diretores e dos presidentes das CAP é evidenciado pelos Despachos n.º 4287/2011, de 7 de março, e n.º 5533/2015, de 26 de maio, que ampliam significativamente as competências desses órgãos em áreas como a gestão de recursos humanos, a coordenação pedagógica, a ação social escolar e a administração de pessoal docente e não docente. Ressalva-se, contudo, que essas competências se exercem sem prejuízo das atribuídas aos municípios, nos casos em que tenha sido celebrado contrato de execução ao abrigo do Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho, que estabelece o regime de execução das competências transferidas para os órgãos municipais e entidades intermunicipais no domínio da educação.

Por fim, nos termos do artigo 66.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, é reforçada a natureza transitória e funcional da CAP, cuja atuação visa assegurar a continuidade e estabilidade da liderança escolar em contextos de indefinição concursal, garantindo simultaneamente a qualidade da gestão educativa e o cumprimento da missão pedagógica das instituições escolares:

“1 - Nos casos em que não seja possível realizar as operações conducentes ao procedimento concursal para recrutamento do diretor, o procedimento concursal tenha ficado deserto ou todos os candidatos tenham sido excluídos, bem como na situação a que se refere o n.º 4, a sua função é assegurada por uma comissão administrativa provisória constituída por docentes de carreira, com a composição prevista no artigo 19.º, nomeada pelo dirigente dos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência, pelo período máximo de um ano escolar.”

À Comissão Administrativa Provisória (CAP) compete a implementação das medidas necessárias para assegurar o pleno funcionamento do regime jurídico estabelecido pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, desde o início do ano letivo. O presidente da CAP assume as competências legalmente atribuídas ao diretor, nos termos do referido diploma, sendo igualmente responsável pela designação dos docentes que exercerão funções equiparadas às de subdiretor e adjuntos.

Com o objetivo de garantir a continuidade da gestão e a transição adequada nos processos de reestruturação, nomeadamente nos casos de agrupamento ou agregação de escolas, incumbe ao serviço competente do Ministério da Educação e Ciência proceder à nomeação da CAP. Esta comissão deve ser designada no final do ano letivo, de forma a permitir a preparação atempada do ano escolar subsequente. A sua composição pode incluir membros dos órgãos de administração e gestão das unidades orgânicas envolvidas no processo de agregação, assegurando, assim, a continuidade administrativa e pedagógica durante o período de transição (Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, p. 3364).

Numa fase em que o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril ainda se encontrava em projeto de decreto-lei, Licínio Lima foi muito crítico relativamente à publicação do novo diploma, colocando muitas reservas, em relação às vantagens que advêm da criação da figura do diretor, por achar que não é ela que pode assegurar uma melhor liderança nas escolas. Escreve:

“A justificação apresentada para a criação da figura do Director inscreve-se exactamente no quadro de uma ideologia de feição gerencial, ficando por demonstrar por que razão uma liderança individual é superior a uma liderança colegial, desprezando a experiência e os dados da investigação. E por que razão haveria uma “liderança forte” de coincidir com uma “boa liderança”, especialmente num quadro histórico-cultural profundamente marcado pela herança de um regime autoritário? Poderá, em qualquer caso, garantir-se uma “boa liderança” sobretudo por via jurídico-formal?

(...) Ao invés, uma escola mais autónoma exigiria a reforma do governo central e heterónimo que, quotidianamente, esmaga as escolas e os seus actores; exigiria mais democracia e participação nas decisões, de forma a

garantir uma autonomia enquanto capacidade crescente e responsável de auto-governo e direcção própria” (Lima, 2011, p.78).”

De acordo com Lima (1992), o exercício da função de diretor escolar constitui “um empreendimento humano, uma organização histórica, política e culturalmente marcada” (p.41), refletindo, assim, a complexidade inerente à liderança em contexto educativo. A legislação em vigor, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril (preâmbulo), ao definir a organização e gestão das escolas e agrupamentos, atribui ao diretor — enquanto órgão unipessoal de administração e gestão — a responsabilidade de criar condições para o exercício de uma liderança eficaz, assumindo-se como a figura central para a implementação do projeto educativo e a execução das políticas educativas no plano local. Trata-se, pois, de conferir à escola um rosto institucional, dotado de autoridade, legitimidade e capacidade de decisão.

Barroso (2005) tem vindo a analisar, de forma contínua, a figura do gestor escolar, focando-se em diversas dimensões, tais como os princípios e práticas de gestão, os modelos de liderança, as características associadas aos “bons” diretores, as motivações e condições necessárias ao desempenho do cargo, os impactos da liderança na eficácia escolar, bem como as funções e tarefas inerentes à posição.

Neste quadro, importa reconhecer que as funções desempenhadas pelo Presidente da Comissão Administrativa Provisória (CAP) e pelo Diretor apresentam uma equivalência funcional e jurídica, dado que ambos constituem órgãos de gestão escolar com responsabilidades nos domínios pedagógico, administrativo, financeiro e patrimonial. Essa equiparação decorre do disposto no artigo 66.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que estabelece que, nos casos em que não seja possível proceder ao recrutamento de um diretor por via concursal — seja por ausência de candidatos, por exclusão dos mesmos, ou por outras circunstâncias previstas no n.º 4 do referido artigo —, a gestão da unidade orgânica é assegurada por uma comissão administrativa provisória, composta por docentes de carreira e nomeada pelo dirigente dos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência, pelo período máximo de um ano letivo.

Ainda segundo o mesmo normativo, o presidente da CAP exerce integralmente as competências conferidas ao diretor, incluindo a nomeação dos docentes que irão exercer funções equivalentes às de subdiretor e adjuntos, conforme disposto no artigo 19.º do

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. A nomeação da CAP ocorre no final do ano letivo, com o propósito de garantir a organização e o arranque do ano escolar seguinte, assegurando a transição administrativa e a continuidade dos processos de gestão, particularmente em contextos de reorganização ou agregação de escolas.

É de salientar, no entanto, que o processo de recrutamento do presidente da CAP difere substancialmente do previsto para o diretor. Enquanto este último é eleito pelo Conselho Geral e tem um mandato de quatro anos, o presidente da CAP é nomeado diretamente pelo Ministério da Educação e Ciência e exerce funções por um período limitado a um ano letivo. Não obstante essa diferença de natureza e duração do mandato, as competências, direitos e deveres atribuídos ao presidente da CAP são idênticos aos do diretor, refletindo-se numa responsabilidade equiparada na condução e coordenação das atividades da escola ou agrupamento.

Quadro 6 - Tabela Comparativa: Diretor vs. Presidente da Comissão Administrativa Provisória (CAP)

Critério	Diretor	Presidente da CAP	Fundamentação Legal
Natureza da Função	Órgão unipessoal permanente de administração e gestão.	Órgão transitório de gestão nomeado em situações excepcionais.	DL n.º 75/2008 DL n.º 137/2012 (Art. 66.º)
Forma de Designação	Eleito pelo Conselho Geral.	Nomeado pelo Ministério da Educação e Ciência.	DL n.º 137/2012, Art. 66.º
Duração do Mandato	4 anos.	Máximo de 1 ano letivo.	DL n.º 137/2012, Art. 66.º
Composição da Equipa de Direção	Subdiretor + 1 a 3 adjuntos (conforme dimensão/complexidade).	Pode indicar funções equivalentes a subdiretor e adjuntos.	DL n.º 137/2012, Art. 19.º e 66.º
Competências	Gestão pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial.	Idênticas às do Diretor.	DL n.º 137/2012, Art. 66.º

Situação de Atuação	Regular, dentro do regime concursal.	Excecional – quando não é possível realizar o concurso ou este fica deserto.	DL n.º 137/2012, Art. 66.º
Integração de outros membros	Escolha própria após eleição.	Pode integrar membros da direção anterior ou de escolas em processo de agregação.	DL n.º 137/2012, Art. 66.º
Apoio Técnico-Pedagógico	Não aplicável como exceção.	Pode contar com docentes designados, conforme nº de alunos.	Despacho n.º 13 571/2010
Autonomia e competências reforçadas	Exerce funções com autonomia definida na lei.	Pode ter reforço de competências em áreas específicas (RH, gestão pedagógica etc.).	Despachos n.º 4287/2011 e 5533/2015

PARTE II – ENQUADRAMENTO EMPÍRICO

CAPÍTULO III – METODOLOGIA DO ESTUDO

3.1 – Problemática

Pretendemos descrever e analisar a atuação de Presidentes de Comissões Administrativas Provisórias de quatro agrupamentos de escola, tendo presente as dimensões política e técnica do trabalho de direção face às novas exigências. Pretendemos recolher dados que funcionem como indicadores do "Papel do Gestor Escolar". O nosso trabalho desenvolve-se a partir de dois vetores de investigação:

- Um vetor descritivo segundo a visão da autora Heloísa Luck, em que cabe ao Diretor da escola a responsabilidade máxima da política educacional, assim como do desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, e controlando todos os recursos para tal. Dessa forma, pretendemos saber quais são as funções e atividades desempenhadas pelo Presidente de uma CAP, nomeadamente como faz a aplicação/controla das normas/leis enviadas pelo Ministério, como faz a supervisão pedagógica, como gere os seus recursos tendo em vista o sucesso dos alunos e como articula com os seus parceiros locais.

- Um vetor interpretativo baseado em João Barroso, que apresenta quatro conceções diferentes do gestor, que consubstanciam referências e princípios distintos relativamente ao modo como o Diretor exerce as suas funções.

3.2 – Pergunta de partida

Como é que os presidentes da CAP percecionam a sua atividade, enquanto gestores e líderes educativos?

A escolha dos presidentes de CAP para esta análise baseou-se, por um lado, na sua experiência no desempenho destas funções e, por outro, na intenção de compreender os obstáculos que surgem entre aquilo que idealmente pretendem concretizar e aquilo que efetivamente conseguem alcançar, tendo em conta a sua dinâmica e o lugar que ocupam na estrutura orgânica da escola.

Procuramos, assim, compreender de que forma um presidente de CAP, que não assume o cargo de diretor, exerce as suas funções: que princípios orientam a sua atuação e que referências moldam o seu desempenho.

3.3 – Objetivos da investigação

Este trabalho de projeto centrado nas tarefas diárias desempenhadas pelos presidentes de Comissões Administrativas Provisórias (CAP), com foco em quatro unidades orgânicas situadas nos concelhos de Lisboa e Leiria tem os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

- Analisar a perceção que os presidentes da CAP têm da sua atividade, enquanto gestores e líderes educativos.

Objetivos Específicos

1. Caraterizar a trajetória profissional dos docentes que desempenham funções como Presidentes da CAP e a perceção da evolução do seu trabalho no âmbito da sua ação.
2. Analisar as suas perspetivas sobre o exercício das funções de liderança e gestão escolar.
3. Refletir sobre os principais desafios enfrentados na implementação das prescrições jurídico-normativas inerentes ao exercício das suas funções.

3.4 – Paradigma da investigação

Para a realização do presente estudo, optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza naturalista. A investigação centrou-se essencialmente no papel do presidente da Comissão Administrativa Provisória (CAP) do Agrupamento, tendo sido observadas a sua atuação e desempenho, com o respetivo registo sistemático. Posteriormente, foi realizada uma entrevista, com registo áudio, que teve como finalidade responder às questões de partida previamente delineadas, bem como a outras que emergiram no decurso da observação.

Conforme salientam Bogdan e Biklen (1994, p.48), “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto”. Neste sentido, considerámos fundamental compreender o fenómeno em estudo no seu ambiente natural. Afonso (2005, p.14) reforça esta ideia ao afirmar que as abordagens qualitativas “se centram em contextos singulares e nas perspetivas dos atores individuais”.

Neste tipo de investigação, os objetivos não se centram na produção de teorias generalizáveis, mas sim na compreensão aprofundada de fenómenos específicos. Como referem Bogdan e Biklen (1994, p.66), “a preocupação central não é a de saber se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados”.

A distinção entre investigação quantitativa e investigação qualitativa assenta em diferentes paradigmas epistemológicos, métodos de recolha e análise de dados, bem como nos próprios objetivos do conhecimento gerado. A investigação quantitativa está frequentemente associada ao paradigma positivista, que encara os factos como uma realidade objetiva e única. Já a investigação qualitativa, também designada por fenomenológica ou naturalista, insere-se num paradigma construtivista, de carácter predominantemente interpretativo. Este modelo valoriza a compreensão dos fenómenos no seu contexto específico, tendo em consideração os significados atribuídos pelos próprios sujeitos envolvidos. Assume-se, assim, a existência de múltiplas realidades, socialmente construídas, e reconhece-se a relevância dos contextos em que os fenómenos ocorrem.

A investigação qualitativa visa, sobretudo, a perceção e descrição global dos fenómenos, sem os fragmentar ou descontextualizar. Parte-se essencialmente dos dados recolhidos no terreno, e não de teorias pré-estabelecidas, para compreender ou explicar a realidade observada.

Bogdan e Biklen (1994) identificam cinco características fundamentais que distinguem a investigação qualitativa de outras abordagens: na investigação qualitativa (1) os dados são obtidos diretamente no contexto natural, sendo o investigador o principal instrumento de recolha; (2) há uma preocupação inicial com a descrição, antecedendo a análise; (3) valoriza-se o processo em detrimento do produto final; (4) a análise dos dados é predominantemente indutiva; e (5) o significado atribuído pelos participantes às suas ações e experiências constitui o elemento central da investigação.

De acordo com Almeida e Freire (2000) esta abordagem está frequentemente associada a perspectivas etnográficas ou naturalistas, refletindo-se na escolha dos instrumentos de recolha de dados, como a observação direta, a realização de entrevistas e a valorização dos significados e dos contextos.

Como sublinha Afonso (2005), as investigações centradas na organização escolar e na gestão educacional recorrem, predominantemente, a metodologias qualitativas, dado o seu potencial para captar a complexidade e singularidade dos fenómenos educativos. Assim, consideramos que a metodologia qualitativa é a mais adequada aos objetivos deste estudo.

3.5 – Método da investigação

Para a realização do nosso trabalho utilizámos o estudo de caso como estratégia de investigação. O estudo de caso tem sido usado com frequência na investigação em Ciências da Educação, utilizando uma abordagem maioritariamente qualitativa. Natércio Afonso cita Bassey (1999) com a seguinte definição:

“ Um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma atividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objetivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objetivo, possibilitando a exploração de aspetos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relação com temas da literatura científica de referência” (Afonso, 2005, p.70-71).”

O estudo de caso centra-se numa determinada situação, acontecimento ou fenómeno. “O que interessa é a análise de uma situação singular justamente no sentido de documentar essa singularidade” (Afonso, 2005, p.71). É ainda descritivo porque se pretende chegar ao fundo da questão, como refere o mesmo autor (2005, p.72), “a finalidade consiste na compreensão aprofundada de uma questão ou problema”.

Segundo Tuckman (2002, p. 508) “a etnografia conta com as observações das interações e com as entrevistas dos participantes para descobrir os padrões e o seu significado”. Para o autor, num procedimento metodológico qualitativo ou etnográfico “o investigador visita um local ou situação de campo para observar – talvez como observador participante – os fenómenos ocorridos nessa situação. Entrevista também as pessoas na situação e à volta dela”.

Sousa (2009) refere que:

“o estudo de caso visa essencialmente a compreensão de um comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural (p.138).”

Um estudo de caso pode abranger apenas um caso único ou vários casos, como acontece neste trabalho de investigação. O objetivo do estudo de caso particularização, não é a generalização dos resultados. Stake (2007) sublinha que “(...) A ênfase é colocada na singularidade e isso implica o conhecimento de outros casos diferentes, mas a primeira ênfase é posta na compreensão do próprio caso (p. 24)”.

Autores como Merriam (1998) em Carmo e Ferreira (2008) fazem referência ao estudo de Caso como sendo “descritivo - porque o produto final é uma descrição rica do fenómeno que está a ser estudado; heurístico – porque conduz à compreensão do fenómeno que está a ser estudado; indutivo - porque a maioria dos estudos tem como base o raciocínio indutivo; holístico - porque tem em conta a realidade na sua globalidade. É dada maior importância aos processos do que aos produtos, à compreensão e à interpretação” (p.235). Também Sousa (2009) diz que assenta em três procedimentos: numa primeira fase procede-se à recolha, sempre muito exaustiva e o quanto possível, dos dados sobre o assunto em estudo, nunca esquecendo o contexto em que o mesmo se encontra inserido; numa segunda fase passar-se-á a uma análise qualitativa e quantitativa (se assim o estudo o exigir) dos dados recolhidos durante a primeira fase, procurando-se discrepâncias, pontos comuns, relações, elementos de valor significativo e até frequência dos acontecimentos; e por último efetuam-se inferências partindo da análise e extraem-se conclusões (p.69).

3.6 – Técnicas de recolha e análise de dados

Os documentos utilizados no estudo são agrupados em duas categorias principais: documentos legislativos e documentos estruturantes da escola. No primeiro grupo, destacam-se a legislação mais relevante sobre a administração escolar, como o Decreto-Lei n.º 75/2008 e o Decreto-Lei n.º 137/2012, que estabelecem as diretrizes para a gestão e a autonomia das escolas. Também são considerados outros despachos e normativas complementares. No segundo grupo, incluem-se os documentos estruturantes da escola, como o Projeto Educativo de Escola, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades, essenciais para entender as práticas de gestão escolar e as funções do presidente da CAP.

A análise documental assumiu um carácter facilitador do conhecimento do contexto da ação em que o Presidente da CAP está inserido e onde desempenha as suas funções. Também possibilitou uma melhor interpretação dos dados obtidos na observação e entrevista ao mesmo. Os documentos utilizados inserem-se em dois conjuntos, os de carácter legislativo e os documentos estruturantes da escola: a legislação vigente sobre a administração escolar e os documentos orientadores da escola, nomeadamente, o Projeto Educativo de Escola; Regulamento Interno; Plano Anual de Atividades, de uma forma indelével uma vez que o objetivo principal de estudo não era ter conhecimento integrado de cada documento, mas sim de que forma era operacionalizado e ajustado.

Entrevista semiestruturada

Stake (2012), refere que a entrevista é o instrumento importante e de preferência para ser utilizado num estudo de caso, uma vez que se pretende reunir as delimitações e entender as acções de outros indivíduos. “As perguntas principais devem estar sempre presentes na mente do entrevistador, devem ser cuidadosamente elaboradas algumas perguntas exploratórias e deve-se fazer de vez em quando a pergunta (...) de recapitulação” (...) (Stake, 2012, p.82). Em todos os momentos, “(...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (p.134). No entanto, o papel do entrevistador não passa por alterar pensamentos e/ou perspectivas do entrevistado, pretendendo entender o seu

ponto de vista, opiniões e motivos que o levam a pensar de acordo com as respostas dadas.

Bento (2015) refere que na entrevista semiestruturada, a estruturação da apresentação é pré-determinada, pelo que as perguntas já estão predefinidas seguindo-se um guião realizado com questões abertas. “Nas [entrevistas semiestruturadas] fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão” (Bogdan & Biklen, 1994, p.135). Este instrumento proporciona uma melhor visão dos pontos de vista e opiniões dos entrevistados, pois durante o momento da entrevista de carácter “aberto” é mais perceptível detetar características que não são possíveis de detetar caso se tratasse de um inquérito padronizada (Flick, 2009). A entrevista semiestruturada obriga a que o investigador detenha um conhecimento relativamente alargado do tema, organizando estrategicamente as questões que pretende colocar.

Conforme afirma Afonso (2005, p.56) "esta fase constitui, portanto, o ponto de partida fundamental para a tomada de decisões sobre a operacionalização do trabalho empírico, ou seja, sobre o modo como será concretizada a recolha de informação relevante para obter resposta às questões de investigação.”

A condução da entrevista, enquanto instrumento fulcral na presente investigação, foi precedida por uma fase meticulosa. Inicialmente, procedeu-se à definição clara dos objetivos da entrevista, alinhados com as questões de investigação mais amplas. Seguiu-se a elaboração de um guião semiestruturado, contemplando questões abertas que permitissem a exploração aprofundada das experiências e perspetivas do entrevistado, enquanto asseguravam a comparabilidade dos dados (Bento, 2015). A legitimação da entrevista enquanto método de recolha de dados reside na sua capacidade de aceder à riqueza da linguagem e interpretação do próprio sujeito (Bogdan & Biklen, 1994), particularmente relevante no âmbito deste estudo qualitativo.

Pretendemos obter resposta para as seguintes questões:

Questão 1: Como foi o seu percurso até chegar a presidente de uma Comissão Provisória Administrativa? ; Questão 2: Quais as oportunidades e fragilidades de ser Presidente?; de uma Comissão Provisória Administrativa? ; Questão 3: Como consegue

ganhar legitimidade no meio escolar (lideranças intermédias, Conselho Geral, Associação Pais, ...)? ; Questão 4: Como estrutura e adequa a sua liderança à realidade com que se depara e envolve todo o meio escolar? ; Questão 5: O que o distingue de um diretor de uma escola? ; Questão 6: Como operacionaliza as orientações da legislação que vigora, em conformidade com os documentos estruturantes já existentes na escola? ; Questão 7: Considera que tem enquadramento legal, suficiente, para exercer as funções de Presidente Comissão Provisória Administrativa?

A realização da entrevista ocorreu num ambiente que procurou fomentar a confiança e o diálogo aberto, essencial para obter informações genuínas e detalhadas. O entrevistador procurou manter-se atento às respostas, utilizando técnicas de escuta ativa e questões de seguimento para aprofundar as áreas de interesse emergentes (Stake, 2012). A participação do entrevistado foi valorizada desde o início, sendo explicitada a importância da sua contribuição para os objetivos da investigação e a forma como os dados seriam utilizados, garantindo a confidencialidade e o anonimato das informações partilhadas.

Os passos subsequentes à realização da entrevista envolvem a transcrição integral da gravação áudio, seguida de uma análise de conteúdo rigorosa. Esta análise visa identificar padrões, temas emergentes e categorias significativas nos dados recolhidos, permitindo a sua interpretação à luz do quadro teórico e dos objetivos da investigação. Os *insights* obtidos através da entrevista serão, posteriormente, triangulados com outras fontes de dados, caso existam, para garantir a validade e a robustez das conclusões do estudo.

Nos anexos 1, 2 e 3 apresentam-se as todas as fases descritas anteriormente, assim como os passos subsequentes à realização da entrevista.

Para a análise dos dados recorreremos a análise de conteúdo. Segundo Quivy e Campenhoudt (1998), os diferentes métodos de análise de conteúdo agrupam-se, frequentemente, em duas categorias: 1) os métodos quantitativos, considerados extensivos, uma vez que analisam um grande número de informações sumárias e possuem como informação de base a frequência de aparecimento de certas características de conteúdo ou de correlação entre elas; 2) os métodos qualitativos, considerados intensivos, porque analisam um pequeno número de informações complexas e pormenorizadas, têm como informação de base a presença ou a ausência de

uma característica ou o modo segundo o qual os elementos do «discurso» estão articulados uns com os outros.

A análise de conteúdo tem como finalidade tirar ilações, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas. Porém, o material sujeito à análise de conteúdo é concebido como o resultado de uma rede complexa de condições de produção.

Na presente investigação, a análise dos dados, que corresponde à sua organização e tratamento, foi feita usando técnicas de análise de conteúdo, através da construção de *categorias* e *subcategorias*, tendo como referência de análise as questões centrais definidas para a investigação. Segundo Bardin (1997), o processo de codificação consiste na transformação de dados brutos contidos nos documentos analisados, por meio de operações de recorte, agregação e enumeração, com o objetivo de construir uma representação significativa do conteúdo. Essa abordagem analítica possibilita um tratamento sistemático e aprofundado de informações complexas (Bardin, 1997; Quivy; Campenhoudt, 1998).

Para análise do conjunto dos dados recolhidos, e tendo por base os três objetivos de estudo, definiram-se categorias que se subdividiram em subcategorias. Cada categoria e subcategoria será ilustrada por trechos exemplares da entrevista, seguidos da análise interpretativa.

Para responder ao primeiro objetivo “Conhecer a trajetória profissional e a sua perceção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação” colocaram-se duas questões: A primeira questão foi: Como foi o percurso para chegar a Presidente da CAP. A segunda questão foi: Quais as oportunidades e fragilidades de ser Presidente de uma CAP? Para responder às questões e atingir o objetivo criamos quatro categorias e seis subcategorias de análise da entrevista.

Quadro 7 - Categorias e Subcategorias do Primeiro Objetivo

Categorias	Subcategorias
O perfil da Presidente da Comissão Administrativa Provisória [CAP]	1. Percurso e Nomeação para a CAP
Balanço / Avaliação da Gestão da Presidente da Comissão Administrativa Provisória [CAP]	2. Oportunidades no Exercício 3. Fragilidades e Limitações
A imagem que tem como Presidente da Comissão Administrativa Provisória [CAP]	4. Construção de Legitimidade 5. Relações Institucionais e Liderança
Regulação em contexto escolar	6. Conceção de Mudança Escolar

No que concerne ao segundo objetivo “Analisar os pontos de vista de um Presidente de uma CAP relativamente às suas funções de liderança e gestão escolar” colocaram-se duas questões: A primeira questão foi: “Como consegue ganhar legitimidade no meio escolar?”. A segunda questão foi: “Como estrutura e adequa a sua liderança à realidade, com que se depara e envolve todo o meio escolar?”. Para responder às questões e atingir o objetivo criamos quatro categorias e oito subcategorias de análise da entrevista.

Quadro 8 - Categorias e Subcategorias do Segundo Objetivo

Categorias	Subcategorias
Construção da legitimidade no Meio Escolar	1. Voto de confiança 2. Expectativas em relação à comunidade 3. Experiência Prévia e conhecimento da escola
Estruturação e Adequação da Liderança à Realidade Escolar	4. Ajuste de estratégias de gestão 5. Apoio à mudança e resistência

Apoio e segurança no Exercício da Liderança	6. Apoio Institucional e coletivo
Gestão Escolar no Contexto da CAP	7. Gestão de diferentes setores 8. Desafios específicos da CAP

Por último e terceiro objetivo “Refletir sobre os desafios do Presidente da CAP quanto à implementação das prescrições jurídico-normativas, no exercício da sua função” colocaram-se três questões: A primeira questão foi “O que o distingue de um Diretor de escola?”. A segunda questão foi: “Como operacionaliza as orientações da legislação em vigor, em conformidade com os documentos estruturantes da escola?” e a terceira questão: “Considera que tem um enquadramento legal suficiente?”. Criamos cinco categorias e sete subcategorias de análise da entrevista.

Quadro 9 - Categorias e Subcategorias do Terceiro Objetivo

Categorias	Subcategorias
Distinção entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola	1. Facilidade e Desafios no Cargo
Operacionalização das Orientações Legais e Documentos Estruturantes	2. Apoio da Tutela e Orientações Regulares 3. Conformidade com Normativos e Prescrições
Enquadramento Legal e Desafios na Implementação	4. Suficiência do Enquadramento Legal
Colaboração e Relações Institucionais	5. Apoio dos Parceiros Externos 6. Legitimidade e Suporte Institucional
Gestão de Desafios e Respostas às Situações Inesperadas	7. Gestão de Crises e Situações Imediatas

3.7 – População do estudo

Participaram neste estudo quatro docentes/presidentes de CAP, cuja seleção se baseou na experiência prévia no exercício do cargo de Presidente de uma CAP. Com o objetivo de garantir a sua disponibilidade e consentimento informado, as participantes foram

previamente contactadas por telefone e correio eletrónico, sendo devidamente informadas sobre os objetivos da investigação e os termos da colaboração pretendida, tanto de forma oral como por escrito.

Todas as docentes contactadas manifestaram concordância em participar, reconhecendo a relevância do estudo e demonstrando-se disponíveis para colaborar no que fosse necessário. O entusiasmo e a abertura das participantes foram notórios ao longo do processo de recolha de dados.

Com vista à preservação do anonimato, foram atribuídos nomes fictícios às presidentes das CAPs envolvidas na investigação. Joana, com ampla experiência no exercício do cargo, destacou-se pela sua comunicação espontânea e disponibilidade imediata para colaborar. Maria apresentou uma postura mais reservada, embora se tenha mostrado sempre simpática e recetiva. Cláudia revelou uma atitude aberta e altamente colaborativa. Já Tânia demonstrou um trato afável, descontraído e informal, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento do estudo.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E COMENTÁRIO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta e analisa os dados obtidos, organizando-os a partir dos quatro casos estudados. Em cada caso, seguiu-se a estrutura analítica previamente delineada, com base nas categorias definidas. Para facilitar a consulta aos dados constantes nos anexos, ao longo do texto utiliza-se uma referência combinada entre o anexo correspondente e a codificação do documento (seja transcrição ou quadro-resumo que organiza as categorias, subcategorias, trechos exemplares da fala e análise interpretativa, facilitando a análise qualitativa da entrevista com as Presidentes de cada CAP.

4.1. O Caso da presidente da CAP Joana (anexos IV a VI)

Trajatória profissional e a sua percepção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação

O percurso da entrevistada revela uma sólida experiência em gestão escolar, com destaque para sua trajetória de evolução de vogal do Conselho Diretivo até o cargo de diretora e, posteriormente, presidente da CAP. A nomeação para a presidência é interpretada como um reconhecimento institucional do seu trabalho anterior. Esse fator é relevante para a análise da legitimidade, já que a nomeação por uma autoridade institucional contribui para uma base inicial de aceitação, embora, como veremos em outras partes da entrevista, essa legitimidade também precisa ser conquistada ao longo do tempo.

A presidência da CAP é vista como uma oportunidade de crescimento tanto profissional quanto pessoal. A entrevistada reconhece que a experiência foi enriquecedora, principalmente no que diz respeito à diversidade de visões e práticas de trabalho. Esse ponto de análise se alinha -se com o conceito de liderança transformacional, que enfatiza o aprendizado contínuo e o desenvolvimento pessoal dentro do exercício de cargos de liderança (Bass, 1985).

A legitimidade não é dada automaticamente ao Presidente da CAP, mas construída a longo do tempo por meio de ações estratégicas e de relacionamento com a comunidade

escolar. A entrevistada destaca a importância da disponibilidade, sensibilidade e esforço para ser aceita e reconhecida pela equipe. Isso está em linha com os estudos de Weber (1978), que discutem a construção de legitimidade por meio da ação contínua e da interação com os grupos sociais.

A relação com o Conselho Geral é destacada como estratégica para o sucesso da liderança na CAP. Essa aliança mostra a importância de estabelecer vínculos institucionais sólidos para sustentar a gestão escolar. Além disso, a entrevistada menciona que a liderança eficaz deve englobar todos os segmentos da comunidade escolar (assistentes operacionais, administrativos, pais e professores), destacando a necessidade de uma liderança inclusiva e colaborativa.

Pontos de vista de um Presidente de uma CAP relativamente às suas funções de liderança e gestão escolar

Joana inicia sua liderança estabelecendo pontes com as lideranças anteriores, buscando continuidade e transparência. Segundo Weber (2004), a legitimidade é construída a partir do reconhecimento da autoridade por parte dos liderados, e essa aceitação está diretamente relacionada à credibilidade e à confiança no líder. Ao destacar o prestígio da escola, Joana posiciona sua gestão como continuidade de um legado de excelência. Esse movimento está alinhado com o que Honneth (2003) aponta sobre o reconhecimento como mecanismo central na construção da identidade e da autoridade institucional. A apresentação do histórico profissional é uma estratégia para gerar confiança e legitimar sua presença, evidenciando a relevância da experiência prévia, conforme aponta Fullan (2001), ao defender que líderes eficazes constroem credibilidade a partir de trajetórias que refletem compromisso e competência. A adaptação das estruturas internas é um exemplo claro de liderança distribuída (Spillane, 2006), na qual o gestor compartilha responsabilidades e constrói redes de colaboração. Joana demonstra sensibilidade às dinâmicas já existentes, reconhecendo os riscos de intervenções bruscas. Para Kotter (1996), a mudança organizacional bem-sucedida exige respeito à cultura organizacional e cuidado com os processos históricos da instituição.

A liderança de rede, como apontada por Leithwood et al. (2006), fortalece o capital social da organização escolar e aumenta a eficácia das decisões através do engajamento

coletivo. A transitoriedade da função de presidente da CAP gera uma tensão entre urgência e consolidação da autoridade. Como aponta Dubet (1994), as instituições educacionais operam entre a estabilidade dos rituais e a fluidez das relações sociais, exigindo habilidade dos seus líderes para navegar nesse paradoxo. A construção da legitimidade em contextos provisórios, como o de uma CAP, exige ações estratégicas e comunicação frequente.

Considerações Finais:

- Construção da legitimidade: Joana foca fortemente na criação de confiança com todos os níveis da comunidade escolar. Ela entende que é essencial estabelecer uma boa relação com as lideranças existentes para garantir a continuidade dos projetos e reduzir a resistência.
- Estruturação da liderança: A sua abordagem é claramente flexível e adaptada à realidade da escola. Ao criar coordenadores específicos para áreas como casos disciplinares ou cursos profissionais, ela garante que diferentes setores da escola sejam geridos de maneira eficaz e colaborativa.
- Apoio no exercício da liderança: Joana trabalha ativamente para garantir o apoio de todos os setores da escola, desde os professores até os assistentes operacionais. Ela utiliza uma liderança de rede, o que permite um compartilhamento de responsabilidades e facilita a gestão.
- Gestão escolar no contexto da CAP: Como presidente de uma CAP, ela enfrenta o desafio da temporariedade de sua função, mas ela trabalha para construir uma gestão duradoura através de reuniões constantes e da criação de redes de comunicação claras.

A análise das respostas de Joana oferece uma visão rica de como um presidente de CAP pode construir legitimidade e estruturar a liderança de forma eficaz dentro de um contexto escolar complexo. A abordagem de Joana evidencia a importância da transparência, do respeito à história da escola e do engajamento coletivo na gestão escolar. Sua liderança, fundamentada numa rede de apoio, é uma resposta estratégica aos desafios de uma comissão provisória, permitindo que ela equilibre inovação e continuidade na gestão escolar.

A restrição temporal imposta pelo mandato de um ano é um dos maiores desafios da CAP. Lück (2009) destaca que mudanças estruturais e projetos pedagógicos consistentes necessitam de um tempo mais longo para se consolidarem, algo que o presidente da CAP não tem devido ao caráter temporário e emergencial do cargo. A gestão acelerada e focada em resultados imediatos impede a implementação de mudanças duradouras e a construção de uma liderança sólida dentro da escola. A importância do apoio da tutela para a atuação da CAP é fundamental. A lealdade e a abertura comunicacional entre a CAP e as estruturas superiores são essenciais para o sucesso das ações implementadas. Segundo Dias Sobrinho (2010), o respaldo institucional oferece à CAP a autoridade política e técnica necessária para promover as mudanças estruturais e pedagógicas dentro da escola.

A necessidade de adaptação dos documentos internos da escola à legislação vigente é uma constante preocupação para a CAP. A adequação normativa torna-se um processo contínuo, e a flexibilidade da liderança é crucial para garantir que a escola permaneça em conformidade com as prescrições legais. Nóvoa (1999) enfatiza a importância da articulação entre a legalidade e o contexto institucional, de modo que a gestão escolar consiga adaptar-se sem perder a essência do que é necessário para a sua própria realidade.

Embora o enquadramento legal seja considerado adequado, a sua eficácia depende de sua implementação no contexto da escola e de sua aceitação pela comunidade escolar. Barroso (2005) sugere que a eficácia normativa é relacional, ou seja, a sua implementação depende da capacidade da liderança em transformar o suporte legal em ações concretas que sejam reconhecidas e aceitas pela comunidade. A colaboração com parceiros externos, especialmente com o Ministério da Educação, é essencial para o sucesso da CAP. Lima (2001) destaca que a articulação interinstitucional pode ampliar a capacidade de resposta da gestão escolar, permitindo que a CAP obtenha o apoio necessário para enfrentar os desafios impostos pela sua função.

A relação entre a inovação proposta pela CAP e a necessidade de regulação externa é um desafio constante. A tensão entre essas duas forças pode gerar resistência dentro da escola. Nóvoa (1999) sugere que a autonomia da escola deve ser equilibrada com os mecanismos de regulação pública, o que implica a necessidade de uma gestão que consiga harmonizar as exigências externas com as características da escola. A

resistência da comunidade escolar à CAP é um reflexo direto da falta de legitimidade. A personalização dos problemas administrativos no presidente da CAP evidencia uma fragilidade institucional. Lück (2009) afirma que a liderança precisa desenvolver estratégias comunicacionais para mediar conflitos e gerenciar as percepções públicas, evitando que a responsabilidade por questões administrativas seja atribuída exclusivamente à liderança, quando essas questões são de natureza coletiva. A CAP é frequentemente chamada a lidar com problemas administrativos, como a falta de professores, que não são de sua responsabilidade direta. A percepção pública de que a liderança da CAP é responsável por tais crises aponta para um desafio estrutural de gestão de crises. Lück (2009) afirma que uma liderança eficaz deve ser capaz de gerir as expectativas da comunidade escolar e lidar com a pressão pública que recai sobre ela, mesmo quando as questões envolvem limitações externas.

Considerações Finais:

- A resistência à autoridade do presidente da CAP, a falta de legitimidade e o curto prazo de atuação são desafios recorrentes nas falas de Joana.
- A confiança da comunidade escolar é um tema central, com a escola muitas vezes associando problemas à presença da CAP, mesmo que sejam questões estruturais ou de âmbito maior, como a falta de professores.
- A relação estreita com a autoridade regional do Ministério da Educação é um fator decisivo para o sucesso da implementação das prescrições jurídico-normativas.
- A análise destaca como o Presidente da CAP deve navegar entre pressões internas (escola) e externas (Ministério da Educação) para garantir a eficácia na implementação das políticas.

4.2. O Caso da presidente da CAP Maria (anexos VII a IX)

Trajetória profissional e a sua percepção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação

A entrevistada revela um percurso marcado pela atuação no primeiro ciclo, evidenciando um conhecimento profundo do ensino básico. Sua nomeação resulta de

uma articulação institucional e de uma convocatória baseada na sua experiência anterior, confirmando o que Nóvoa (1992) destaca como “profissionalidade construída na prática e reconhecida pelos pares”. A presidente identifica o desafio da avaliação externa como uma oportunidade de aprendizagem e liderança ativa.

A ausência de autonomia estrutural revela uma limitação significativa da função, característica típica das CAPs enquanto estruturas de gestão transitória. A fragilidade percebida refere-se à limitação decisional, o que está alinhado com os estudos de Lima (2002) sobre a tensão entre autonomia e regulação nas escolas. A construção da legitimidade passa pela formação de uma equipa colaborativa, mesmo em contextos adversos. Esta dimensão relacional e negociada da liderança é enfatizada por Bolívar (2011), ao sublinhar a importância do reconhecimento coletivo na legitimação das lideranças escolares.

Como refere Barroso (2005), a constituição das CAPs pode refletir estratégias de recentralização e controle administrativo. A entrevistada reflete sobre a dualidade entre fragilidade e potencialidade como motor de transformação, alinhando-se com as conceções de mudança que reconhecem o papel dos sujeitos na adaptação e ressignificação das políticas escolares (Afonso, 1998).

Pontos de vista de um Presidente de uma CAP relativamente às suas funções de liderança e gestão escolar

O voto de confiança inicial foi decisivo para que Maria fosse aceita como Presidente da CAP. Sua integração prévia no ambiente escolar fez com que a comunidade escolar já tivesse uma perceção positiva sobre sua capacidade de liderança. Como argumenta Yukl (2010), a confiança é um dos pilares fundamentais para a construção da autoridade de um líder, sendo essencial para a eficácia da liderança escolar. Aqui, ela evidencia a necessidade de balancear inovação com respeito ao histórico escolar. As expectativas da comunidade apontam para uma vontade de mudança, mas o compromisso com a continuidade e o respeito ao projeto educativo em curso mostram uma postura responsável e equilibrada da líder.

A experiência prévia de Maria na escola ajudou na adequação imediata da sua liderança, facilitando o entendimento da dinâmica da equipe, mas ao mesmo tempo, ela teve que adaptar-se à nova estrutura da CAP.

Segundo Fullan (2001), uma das características de uma liderança eficaz é a capacidade de envolver todos os membros da comunidade escolar no processo de decisão, criando uma gestão mais inclusiva e eficiente. Reflete a resistência natural à mudança, algo comum em processos de transição. Maria, ao adotar uma abordagem gradual e respeitosa, consegue implementar mudanças de forma planejada e controlada, minimizando resistências.

Maria destacou o apoio institucional como fundamental para sua atuação enquanto presidente da CAP. Este apoio proporcionou-lhe segurança e estabilidade na sua gestão. A relação com o Conselho Geral, bem como com as associações de pais e outros parceiros, foi crucial para a construção da legitimidade institucional da liderança da CAP. O apoio do Conselho Geral proporcionou uma base sólida para a autonomia nas decisões, reforçando a confiança da comunidade escolar no trabalho da CAP. Como ressalta Leithwood (2006), o apoio institucional é determinante para o sucesso de líderes escolares, pois ele fornece legitimidade e respaldo para as decisões tomadas. Maria enfrentou os desafios típicos de um cargo sem a figura de um diretor tradicional, mas com uma estrutura colegiada que demanda mais negociação e consenso. Destaca a importância da gestão colaborativa, que é uma característica chave da liderança colegiada na CAP. Ao envolver diferentes membros da equipe em projetos variados, Maria conseguiu integrar diversos setores da escola, aumentando a efetividade de sua liderança.

Evidencia que, enquanto o modelo de liderança de um diretor tradicional pode ser mais centralizado, a CAP exige um modelo de gestão colegiada e colaborativa, que pode ser tanto uma vantagem quanto um desafio, pois as decisões precisam ser compartilhadas entre os membros da equipe, o que pode tornar o processo mais demorado.

Considerações Finais:

Este quadro-resumo permite uma análise direta e clara dos pontos-chave da entrevista a Maria, considerando suas estratégias de legitimação, estruturação de liderança e os desafios de gestão dentro do contexto de uma Comissão Administrativa Provisória

(CAP). As falas de Maria revelam uma gestão participativa, com destaque para a valorização do diálogo e da colaboração entre os membros da equipa, o que é característico do modelo de CAP, em contraste com a figura tradicional de um diretor de escola.

Desafios do Presidente da CAP quanto à implementação das prescrições jurídico-normativas, no exercício da sua função

A distinção entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola é claramente articulada por Maria. O Presidente da CAP exerce um papel de liderança participativa, onde as decisões são compartilhadas entre os membros da comissão. Em contraste, o Diretor de Escola possui poder decisório unilateral. Isso pode ser visto como uma vantagem no sentido de que a gestão e liderança partilhadas facilitam a construção de consenso e garante maior colaboração. No entanto, também pode apresentar desafios em termos de agilidade na tomada de decisões, dado que é necessário o envolvimento de diversos membros na deliberação. A liderança partilhada aproxima-se de um modelo mais democrático e participativo, alinhado com as teorias de gestão participativa (Mello, 2010), onde a colaboração entre os membros é fundamental para o sucesso das decisões.

Maria destaca o processo contínuo de análise e adaptação das práticas escolares conforme as exigências da legislação vigente. Isso reflete uma postura proativa no cumprimento das prescrições legais, em que não se começa do zero, mas se aprimora constantemente o trabalho já realizado. A adaptação constante aos novos normativos é fundamental para garantir a legalidade e a conformidade institucional, conforme sugerido por Gatti (2014), que enfatiza a importância da flexibilidade das instituições educacionais em responder às mudanças nas normativas jurídicas sem perder a continuidade do trabalho. A relação de Maria com a tutoria é descrita como altamente eficaz, com um apoio contínuo e imediato por parte da DGEsTE. Esse tipo de suporte fortalece o enquadramento legal no processo de implementação das prescrições jurídico-normativas, proporcionando à presidente da CAP a confiança necessária para tomar decisões dentro dos parâmetros legais. A disponibilidade de uma tutoria acessível e pronta para fornecer orientação é um fator decisivo na execução eficiente das tarefas e na construção de um ambiente de confiança. Segundo Lima (2012), o apoio contínuo

das instâncias superiores é essencial para a implementação bem-sucedida de políticas educacionais, garantindo que os gestores escolares se sintam respaldados.

Considerações Finais:

1. Distinção entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola: A principal diferença está na estrutura de decisão: o diretor tem poder unilateral, enquanto o presidente da CAP opera em um modelo colaborativo e partilhado.
2. Operacionalização das Orientações Legais: A ênfase na melhoria contínua dos documentos e processos estruturantes da escola mostra uma postura proativa na implementação das orientações legais, adaptando-se sempre que necessário.
3. Enquadramento Legal e Desafios na Implementação: A percepção de que o apoio da tutela e a ajuda de órgãos externos são adequados sugere que o enquadramento legal é suficiente para a implementação das prescrições.
4. Colaboração e Relações Institucionais: A colaboração com parceiros externos, como a Câmara Municipal, e a troca constante de experiências com outros diretores, são essenciais para o sucesso da implementação das orientações legais.
5. Gestão de Desafios e Respostas às Situações Inesperadas: A gestão flexível e a comunicação eficaz dentro da CAP permitem uma resposta rápida a crises e imprevistos, destacando a capacidade de adaptação e resiliência da liderança.

4.3. O Caso da presidente da CAP Cláudia (anexos X a XII)

Trajetória profissional e a sua percepção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação

A entrevistada relatou que já trabalhava na escola há vários anos e que conhecia profundamente o contexto institucional, o que motivou o convite por parte da tutela. Este testemunho indica um reconhecimento institucional da sua competência, em consonância com o que Lima (2002) aponta como característico das lideranças escolares que emergem de trajetórias de envolvimento prévio com a comunidade escolar.

A entrevistada evidenciou que assumir a presidência da CAP representou uma oportunidade de aplicação prática de ideias previamente maturadas sobre gestão escolar.

Foram destacadas limitações inerentes ao cargo, principalmente no que diz respeito à autonomia decisória. Esta reflexão está de acordo com Barroso (2006), ao analisar os constrangimentos impostos pela regulação centralizada nos processos de liderança escolar. No que respeita à percepção da sua imagem como Presidente da CAP, a entrevistada reconheceu inicialmente alguma resistência dos pares, mas referiu que conseguiu construir legitimidade através do trabalho partilhado e do diálogo. A construção da legitimidade, aqui, está relacionada com a liderança distribuída (Spillane, 2006), em que o envolvimento da equipe é condição essencial para a efetividade da ação líder.

A articulação com as instâncias superiores também foi mencionada como relevante, embora nem sempre eficaz. Este dado reforça a complexidade da liderança interinstitucional e a dependência de diretrizes claras para a execução da gestão escolar (Lima, 2011). Por fim, a entrevistada demonstrou uma percepção clara do papel da CAP como um modelo transitório e estruturante.

Pontos de vista de um Presidente de uma CAP relativamente às suas funções de liderança e gestão escolar

A Cláudia destaca que sua legitimidade foi assegurada pela escolha da escola, o que foi um fator essencial para sua aceitação. A escolha pela comunidade escolar representou um voto de confiança, o que é corroborado por autores que defendem que a legitimidade de um líder é muitas vezes conferida pela aceitação pública (Tse, 2021). A entrevistada ressalta que a comunidade já tinha um vínculo de confiança com ela devido ao seu trabalho prévio. De acordo com o conceito de liderança distribuída (Spillane, 2006), a liderança é mais eficaz quando é fundamentada na confiança mútua e no conhecimento prévio do líder por parte da comunidade. Outro aspeto relevante para a construção de sua legitimidade foi o seu conhecimento profundo da escola. A familiaridade com a cultura escolar e a equipe de trabalho contribuiu significativamente para o sucesso da transição. Isso reforça a importância da experiência prévia na construção da legitimidade, conforme argumentado por Leithwood et al. (2006), que afirmam que líderes com experiência e conhecimento institucional têm maior facilidade em se legitimar dentro das organizações educacionais. Quando Cláudia assumiu o cargo de Presidente da CAP, ela encontrou uma realidade escolar complexa, marcada por

desafios institucionais e uma comunidade escolar habituada a uma liderança única por mais de 27 anos. Sua adaptação ao cargo envolveu tanto a continuidade quanto a necessidade de ajustamentos estratégicos.

Cláudia menciona que o seu conhecimento prévio da escola facilitou a adequação de sua liderança. A teoria da liderança situacional (Hersey & Blanchard, 1982) sugere que os líderes devem adaptar suas estratégias com base nas necessidades da equipe e do contexto, o que foi claramente observado na abordagem de Cláudia. Apesar de sua familiaridade com a escola, Cláudia enfrentou o desafio de gerir a transição de uma liderança única para uma nova presidência. Ela reconhece que a mudança poderia gerar resistência, principalmente devido ao longo período de liderança anterior. Segundo Fullan (2001), a mudança em escolas com uma liderança estável pode gerar resistências, sendo essencial a gestão cuidadosa dessa transição.

A segurança no exercício da liderança é muitas vezes garantida pelo apoio institucional e coletivo. No caso de Cláudia, o apoio da rede de colegas e parceiros institucionais foi fundamental para a sua confiança no cargo. Cláudia relata que já mantinha relações estabelecidas com diferentes partes da comunidade escolar, incluindo presidentes de junta e associações de pais. A pesquisa de Spillane (2006) sublinha que o apoio externo, como o da comunidade e das organizações associativas, fortalece a liderança escolar, pois proporciona recursos e suporte. O contexto da CAP apresenta desafios específicos, uma vez que sua atuação é limitada por normas legais e a necessidade de continuidade nas práticas anteriores.

Cláudia destaca a continuidade da equipe de gestão e a experiência de seus colegas, o que facilitou a implementação de uma gestão colaborativa e estável. A liderança colaborativa, como proposto por Hargreaves e Fullan (2012), enfatiza o trabalho em equipe como um aspecto essencial para o sucesso escolar. A gestão de uma CAP apresenta limitações específicas, como a impossibilidade de fazer grandes mudanças nos documentos estruturantes. Isso reflete a natureza temporária e restrita da CAP, que muitas vezes precisa se adaptar sem fazer alterações significativas, como defendido por Murnane e Phillips (1981), que observam que mudanças estruturais em contextos educacionais devem ser feitas com cautela e considerando o quadro legal existente.

O cargo de presidente de uma CAP, apesar de envolver muitas responsabilidades semelhantes às de um diretor de Escola, apresenta especificidades relacionadas ao

contexto da transição e à continuidade dos processos administrativos. Na entrevista, Cláudia enfatizou que a principal distinção residia na impossibilidade de modificar documentos estruturantes da escola, como o Projeto Educativo e o Regulamento Interno. A fala de Cláudia reflete a continuidade nas funções, mas também expõe uma limitação imposta pela estrutura jurídica e normativa da CAP. Essa continuidade nas práticas da escola é um reflexo de um processo de transição, que requer adaptação e flexibilidade por parte do presidente da CAP. Em termos teóricos, a distinção entre o presidente da CAP e o diretor de Escola pode ser entendida à luz da literatura sobre liderança educacional, que sugere que a liderança em contextos de transição exige habilidade para lidar com a mudança sem interromper a continuidade dos processos educacionais (Fullan, 2001).

Ao referir *"Eu fui aprendendo. Explorei as plataformas, fui fazendo, e fui aprendendo."* revela o esforço contínuo de aprendizagem e adaptação de Cláudia ao novo cargo. A transição para a presidência da CAP implicou em um período de adaptação à legislação vigente e às plataformas necessárias para sua operacionalização. O apoio do Conselho Pedagógico e a interação constante com as orientações foram essenciais para a implementação eficiente.

A operacionalização das orientações legais e a conformidade com os documentos estruturantes da escola foram desafios enfrentados por Cláudia. No entanto, ela destacou que sua familiaridade com os documentos e sua experiência anterior ajudaram a tornar esse processo mais tranquilo. A operacionalização das orientações legais em contextos educacionais tem sido discutida por autores como Day (2008), que ressaltam a importância de uma gestão baseada em aprendizagem contínua e adaptação aos novos desafios normativos e estruturais. A postura de Cláudia ao buscar aprender e adaptar-se às novas funções é congruente com essa teoria.

A colaboração entre a CAP e os diversos órgãos da escola foi um aspeto chave para o sucesso da gestão de Cláudia. A interação com o Ministério da Educação, o apoio do Conselho Pedagógico e a solidariedade dos membros da escola foram elementos centrais para a adaptação da liderança e a implementação das orientações.

Reflete-se como a comunidade escolar reconheceu a fase de transição e se ajustou a ela. A gestão de crises e situações inesperadas foi outro desafio que Cláudia teve de

enfrentar, especialmente em momentos de ausência do diretor e quando a escola enfrentou situações críticas, como os incêndios.

A resposta colaborativa da equipe escolar, que se uniu para resolver problemas imprevistos, demonstra a eficácia da liderança em momentos de crise. A habilidade para mobilizar a equipe e a comunidade escolar em momentos críticos é uma característica essencial da liderança educacional eficaz, como evidenciado por Bush (2003), que discute a importância da colaboração e da confiança mútua nas lideranças escolares.

4.4. O Caso da presidente da CAP Tânia (anexos XIII a XV)

Trajetória profissional e a sua percepção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação

A trajetória da entrevistada evidencia um percurso contínuo na área do ensino, culminando na sua nomeação por se encontrar vago o cargo de diretor. Segundo Lück (2009), a liderança escolar é frequentemente assumida por professores experientes que demonstram compromisso institucional e conhecimento da realidade escolar.

A continuidade na gestão demonstra uma liderança adaptativa que valoriza os processos existentes. Para Bolívar (2007), essa continuidade pode ser fundamental para garantir a estabilidade organizacional. A insegurança expressa remete à necessidade de formação contínua dos líderes escolares, competências específicas que muitas vezes não são contempladas na formação inicial dos docentes.

A legitimidade da liderança, neste caso, é construída com base no compromisso ético e profissional. A relação com os pais e a comunidade educativa exige capacidades de mediação e gestão de conflitos. Conforme Nóvoa (1992), a escola é um espaço de múltiplas vozes que exigem escuta ativa e articulação institucional. A opção por não implementar mudanças pode ser vista como uma tentativa de garantir segurança institucional. Segundo Hargreaves (1998), mudanças em contexto escolar devem ser sustentadas por diagnósticos rigorosos e participação coletiva.

Pontos de vista de um presidente de uma CAP relativamente às suas funções de liderança e gestão escolar

A liderança de Tânia é construída de forma relacional, sem a necessidade de um plano formal de ação, e fundamentada na confiança dos colegas e da comunidade escolar. A construção da legitimidade de Tânia no meio escolar é um processo complexo que não depende de um projeto de intervenção formal, mas do voto de confiança da comunidade escolar. Tânia reflete sobre como sua legitimidade é fruto da aceitação pela equipe escolar, especialmente por aqueles com quem já possui uma longa trajetória de colaboração. A construção da legitimidade no contexto das CAPs é essencial, uma vez que o cargo não é vinculado a um projeto de liderança previamente aprovado. Como argumenta Hernandez (2014), a liderança em contextos temporários se baseia frequentemente na confiança interpessoal e na capacidade de adaptação ao ambiente escolar.

A adequação da liderança de Tânia à realidade escolar dá-se principalmente pela experiência prévia e conhecimento da escola. Tânia, com uma longa história na instituição, já conhecia a dinâmica da escola e os membros da equipe, o que lhe permitiu estruturar sua liderança de maneira eficaz. A teoria de Fullan (2001) sobre mudanças educacionais destaca que a experiência prévia e o conhecimento do contexto são essenciais para o sucesso de um líder escolar, pois facilitam a adaptação a novos desafios.

O conhecimento de Tânia sobre a escola fornece a base para uma liderança mais eficaz, permitindo-lhe enfrentar desafios e implementar mudanças com maior sensibilidade ao contexto existente. Além disso, a transição para o cargo de presidente da CAP exigiu de Tânia um ajuste de estratégias de gestão, especialmente devido à necessidade de tomar decisões que antes eram compartilhadas. A insegurança gerada por essa mudança é um reflexo da natureza temporária da liderança em uma CAP. Bass (1990) observa que a liderança em contextos de mudança exige flexibilidade e capacidade de adaptação constante, características evidentes na experiência de Tânia. A insegurança revelada por Tânia é um reflexo das complexidades da liderança em uma CAP, onde decisões são tomadas em contextos de incerteza e mudança.

O apoio institucional e coletivo tem sido fundamental para a segurança de Tânia no exercício de sua liderança. Embora reconheça que a mudança de gestão gerou resistência, ela destaca o apoio constante da equipe e dos colegas. A teoria de Leithwood e Jantzi (2000) sobre a liderança escolar enfatiza a importância do apoio da

equipe e da construção de uma visão compartilhada para o sucesso da gestão escolar. A segurança de Tânia é fortemente influenciada pelo apoio da equipe, o que contribui para a eficácia de sua liderança, mesmo em um contexto de transição e mudança. A gestão de diferentes setores da escola tem sido um dos principais desafios de Tânia. Ela precisa equilibrar a continuidade da gestão com as mudanças necessárias, o que é particularmente difícil no contexto de uma CAP, onde a liderança não é permanente. Kotter (1996) destaca que, em contextos de mudança, os líderes devem equilibrar a inovação com a preservação dos aspectos que funcionam bem na escola. O desafio de manter a continuidade enquanto se gerenciam mudanças estruturais é central para a gestão de Tânia, refletindo as dificuldades típicas das CAPs.

Considerações Finais:

- Voto de confiança: A legitimidade de Tânia é construída com base na confiança da comunidade escolar, em vez de uma justificativa formal baseada em um projeto específico. Isso implica que a liderança é mais relacional e menos administrativa.
- Experiência prévia e conhecimento da escola: O conhecimento de Tânia sobre a escola e os alunos proporciona um terreno fértil para a sua liderança, permitindo-lhe implementar mudanças de forma mais eficaz e sensível à realidade escolar.
- Ajuste de estratégias de gestão: A transição de um papel mais operacional para um papel de liderança exige ajustes constantes. A insegurança mencionada por Tânia reflete o processo de aprendizagem contínua e adaptação, característico de situações de liderança improvisada.
- Apoio à mudança e resistência: Tânia reconhece as dificuldades de gerenciar mudanças, especialmente quando a expectativa da comunidade é alta devido à liderança anterior. Isso gera resistência, mas também fortalece a necessidade de adaptação e acolhimento das mudanças de maneira sensível.
- Apoio Institucional e coletivo: O apoio dos colegas e a colaboração são essenciais para que Tânia se sinta segura e capaz de liderar, destacando a importância do trabalho em equipe e da solidariedade no processo de liderança.
- Gestão de diferentes setores e desafios específicos da CAP: A gestão escolar, especialmente numa CAP, exige que Tânia lide com desafios específicos, como a falta de um plano prévio de ação e a necessidade de manter a escola

funcionando enquanto lida com a transição de liderança. Desafios do presidente da CAP quanto à implementação das prescrições jurídico-normativas, no exercício da sua função

Tânia destacou a diferença fundamental entre o papel do presidente da CAP e o do Diretor de Escola, enfatizando que sua função é de continuidade, e não de inovação. Este relato indica que o presidente da CAP exerce um papel mais de adaptação do que de transformação profunda, alinhando sua liderança aos objetivos já delineados. O conceito de *gestão adaptativa* (Fullan, 2011) reforça a ideia de que os líderes educacionais devem ser capazes de ajustar suas práticas às necessidades emergentes sem comprometer a identidade institucional.

Tânia mencionou o apoio contínuo da tutela, especialmente no que diz respeito às orientações e esclarecimentos fornecidos pelos superiores hierárquicos. A tutoria constante é vista como um recurso fundamental para o trabalho diário, evidenciando a importância do apoio institucional para a implementação eficaz das prescrições legais. Segundo Dimmock (2003), a eficácia na liderança educacional depende da clareza e da consistência das orientações normativas recebidas.

Tânia afirmou que a conformidade com os normativos é um aspecto crucial do seu trabalho. A Tânia expressou que, apesar do apoio constante, o enquadramento legal por vezes não é suficiente para resolver todas as situações, como exemplificado pela chegada de alunos estrangeiros. Os líderes escolares devem lidar com as lacunas nas legislações e buscar soluções práticas para situações não previstas. O apoio de parceiros como as juntas de freguesia e a Câmara Municipal foi outro ponto destacado por Tânia. A colaboração interinstitucional é um pilar essencial para o sucesso da gestão escolar no contexto de uma CAP.

Tânia falou sobre a legitimidade conquistada por meio do apoio dos parceiros externos. A legitimação da liderança escolar depende, em grande parte, do reconhecimento e apoio das partes envolvidas na gestão escolar. Segundo Day et al. (2009), a legitimidade das lideranças é construída por meio de relações colaborativas que envolvem diferentes atores da comunidade escolar e local.

Tânia descreveu a sua abordagem prática ao enfrentar crises e situações inesperadas, ressaltando sua postura proativa. Reflete uma liderança reflexiva e flexível, que busca resolver rapidamente as situações sem comprometer a qualidade das decisões.

Considerações Finais:

A entrevista com Tânia revela como a sua função de Presidente da CAP está diretamente ligada à continuidade e à implementação de planos e orientações preexistentes. Na sua visão, o maior desafio é não ter liberdade para realizar mudanças estruturais, o que a posiciona de maneira diferente de um Diretor de escola, que possui maior autonomia.

No que diz respeito à operacionalização das orientações legais, Tânia sente-se bastante apoiada pela tutela, que lhe oferece orientações regulares e claras. Contudo, há situações em que a suficiência do enquadramento legal é questionada, como no caso de novas demandas, como a chegada de alunos estrangeiros. Nestes casos, ela sente que o suporte legal nem sempre é suficiente, levando-a a buscar esclarecimentos diretamente com a DGE e outros órgãos.

A colaboração com parceiros externos, como as juntas de freguesia e a Câmara Municipal, é vista por Tânia como um ponto positivo que fortalece a sua gestão e garante a legitimidade e suporte institucional. Esses aliados institucionais oferecem a base necessária para lidar com os desafios da gestão escolar. Por fim, a forma como Tânia lida com situações imprevistas demonstra sua capacidade de gestão de crises. A sua postura pragmática, buscando sempre respostas e informações adequadas para tomar decisões seguras, é um reflexo de sua experiência e capacidade de adaptação.

A triangulação de informações a partir das entrevistas das quatro presidentes das Comissões Administrativas Provisórias (CAPs) permite uma análise aprofundada dos desafios e das estratégias de liderança no contexto escolar. Apresenta-se uma adaptação das entrevistas realizadas com as quatro presidentes dos Conselhos de Administração Pedagógica (CAPs), organizada em formato de tabela de triangulação de informação [Ver anexo XVI]. A estrutura tem como objetivo destacar os principais aspetos identificados em cada uma das categorias e subcategorias analisadas. A tabela permite uma leitura comparativa dos pontos centrais abordados nas entrevistas, evidenciando

como cada presidente exerceu sua liderança, enfrentou os desafios institucionais e definiu estratégias para a implementação de mudanças no contexto escolar.

CAPÍTULO V – CONCLUSÕES

Num contexto global instável e competitivo, as organizações exigem líderes capazes de se adaptar rapidamente às mudanças, conciliando os objetivos institucionais com as necessidades das suas equipas. A liderança organizacional surge como fator determinante para o desempenho, exigindo congruência entre pessoas, estrutura, cultura e estratégia. Os líderes devem promover ambientes saudáveis, motivadores e colaborativos, onde se valorize a autonomia, a criatividade e a coesão da equipa. A liderança eficaz implica dar o exemplo, eliminar obstáculos e potenciar os talentos individuais para benefício coletivo.

No caso das escolas públicas portuguesas, a transição de modelos colegiais para uma liderança unipessoal (diretor) reforçou a associação entre liderança e eficácia organizacional, introduzindo valores gerencialistas. A liderança escolar influencia significativamente a cultura organizacional, exigindo competências de influência, gestão de conflitos e alinhamento com os princípios de qualidade e responsabilização.

Apesar da diversidade de teorias, a liderança é entendida como a capacidade de influenciar positivamente um grupo, sendo essencial para o sucesso organizacional. Os estilos de liderança variam conforme o contexto, a equipa e os objetivos. Identificam-se três estilos principais: a Liderança Democrática: participativa, promove confiança, corresponsabilização e produtividade elevada; a Liderança Liberal: marcada por ausência de intervenção do líder, tende à desorganização e baixos resultados; e a Liderança Autoritária: centrada no líder, gera produtividade alta, mas também tensão e frustração no grupo.

A grelha de Blake e Mouton articula preocupação com tarefas e pessoas, destacando estilos como o de “Equipa” (alto desempenho e moral) e o “Homem da Organização” (equilíbrio eficaz). As teorias situacionais sublinham a importância do contexto, considerando o líder, a equipa e a situação. Destacam-se dois estilos contemporâneos: Liderança Transformacional: mobiliza seguidores para além dos seus interesses individuais, com foco em mudança, motivação e visão partilhada e a Liderança Transacional: baseada em recompensas, controlo e desempenho, é eficaz na gestão e na mudança organizacional controlada.

Uma liderança eficaz exige adaptação, equilíbrio entre tarefas e pessoas, e criação de um ambiente motivador, sendo decisiva para o desempenho e sucesso das organizações. Evoluiu de teorias baseadas em traços pessoais para abordagens comportamentais, situacionais e, mais recentemente, transformacionais e transacionais. A teoria comportamental, exemplificada pela grelha de Blake e Mouton, valoriza os estilos observáveis de liderança (foco em tarefas e/ou pessoas). A cultura organizacional é moldada pelos líderes, que devem possuir competências emocionais e visionárias. Três tipos de líderes são descritos: Visionário: foca-se na inovação e mudança; Gestor: valoriza a estabilidade e controlo; Estratégico: equilibra visão de futuro e gestão presente. A distinção entre gestão e liderança é clara: a gestão organiza recursos e processos; a liderança inspira, motiva e cria sentido. Ambas são indispensáveis e devem coexistir de forma complementar. Uma liderança eficaz adapta-se às circunstâncias, promove a coesão da equipa e potencia o desempenho organizacional. O equilíbrio entre liderar e gerir é essencial para responder a desafios e alcançar metas sustentadas.

A escola é um pilar essencial na formação de cidadãos e no desenvolvimento das sociedades, sendo agente de progresso científico, cultural e económico. Desde o 25 de Abril de 1974, o sistema educativo português evoluiu significativamente, promovendo democratização, universalização da educação e autonomia das escolas. A gestão escolar passou de modelos colegiais para unipessoais com a figura do diretor, especialmente após o Decreto-Lei n.º 75/2008. Este assume responsabilidades pedagógicas, administrativas e financeiras, sendo eleito pelo Conselho Geral. A Comissão Administrativa Provisória (CAP) surge como solução transitória quando não é possível nomear um diretor. Embora nomeada pelo Ministério da Educação e com mandato de um ano, o presidente da CAP exerce as mesmas competências do diretor. A sua missão é assegurar a continuidade da gestão e da liderança escolar, mantendo o funcionamento eficaz da escola. A legislação entre 1998 e 2012 reforçou a autonomia das escolas e valorizou a liderança estratégica

Em suma, a liderança escolar, seja pelo diretor ou pela CAP, é central para garantir qualidade educativa, estabilidade organizacional e cumprimento das políticas públicas, num sistema que privilegia a autonomia e a responsabilização.

O estudo que realizamos analisa a perceção que os Presidentes de Comissões Administrativas Provisórias (CAP) têm do seu papel enquanto gestores e líderes

educativos, focando-se em quatro agrupamentos escolares. A investigação explora as suas práticas de liderança, gestão pedagógica e articulação com a comunidade. A abordagem metodológica adotada foi qualitativa, com recurso ao estudo de caso múltiplo e à entrevista semiestruturada, permitindo compreender as trajetórias profissionais, os desafios enfrentados e os modos de atuação dos entrevistados em contexto real.

A análise dos dados seguiu uma lógica de análise de conteúdo, estruturada em categorias e subcategorias com base nas questões de investigação. Os documentos legais e estruturantes da escola também foram utilizados como suporte. Participaram quatro presidentes de CAP (nomes fictícios: Joana, Maria, Cláudia e Tânia), selecionadas pela sua experiência e disponibilidade. O estudo procurou captar a complexidade da liderança transitória em contextos educativos e identificar as práticas que promovem legitimidade, eficácia e continuidade da gestão escolar.

As entrevistas realizadas a quatro presidentes de Comissões Administrativas Provisórias (CAP) – Joana, Maria, Cláudia e Tânia – permitiram identificar perceções comuns e distintas sobre a sua atividade enquanto gestores e líderes educativos, especialmente em contextos de transição institucional. Em termos globais, as entrevistadas veem a presidência da CAP como uma função complexa que exige adaptação rápida, capacidade de liderança colaborativa e competência na aplicação das normas legais, num contexto marcado por instabilidade e pressão externa.

Relativamente à construção de legitimidade e liderança adaptativa todas os presidentes enfatizaram a dificuldade inicial em obter legitimidade junto da comunidade escolar. Este reconhecimento foi progressivamente conquistado através de escuta ativa, diplomacia, colaboração com as equipas escolares e continuidade das práticas preexistentes. A liderança foi caracterizada como flexível, assertiva, democrática e, sobretudo, contextualizada às necessidades específicas de cada escola. Como desafios estruturais e emocionais as presidentes relataram cargas de trabalho elevadas, pressão administrativa, desconfiança inicial por parte dos stakeholders e limitações de autonomia. Em contrapartida, este cenário potenciou o crescimento pessoal e profissional, promovendo o desenvolvimento de competências de liderança, gestão de crise e trabalho colaborativo.

Enquanto Cláudia e Tânia optaram por uma liderança mais conservadora e estabilizadora, respeitando as rotinas e práticas estabelecidas, Joana e Maria assumiram uma postura mais inovadora, promovendo mudanças pedagógicas e organizacionais dentro dos limites do mandato da CAP. A intervenção nas escolas foi entendida como uma oportunidade para melhorias estruturantes, embora condicionada pelo tempo limitado da função.

As quatro entrevistas sublinham o papel central da tutoria institucional (DGEsTE, Ministério da Educação) como suporte técnico e legitimador da ação da CAP. O enquadramento jurídico foi considerado suficiente, embora insuficiente para eliminar resistências internas ou facilitar a implementação plena de algumas medidas. Destacou-se o modelo de liderança partilhada e colaborativa, contrastando com o perfil mais autoritário atribuído à figura tradicional do diretor. Este modelo permitiu uma gestão mais participada, valorizando o contributo das lideranças intermédias e fortalecendo o sentido de comunidade escolar.

A atividade das presidentes da CAP é percecionada como uma função de gestão interina com forte componente pedagógica, que exige liderança sensível ao contexto, capacidade de mediação institucional e resiliência emocional. A atuação bem-sucedida depende do equilíbrio entre as exigências legais, a continuidade pedagógica, e a capacidade de resposta a desafios imprevistos. Este estudo realça a necessidade de formação específica e apoio institucional contínuo para quem assume estas funções em contextos tão exigentes.

As entrevistas realizadas às presidentes de CAP evidenciam que estas líderes percecionam a sua função como uma atividade exigente, marcada por uma liderança em transição, que exige elevada capacidade de adaptação, mediação e articulação institucional. A conquista da legitimidade revelou-se uma prioridade transversal. Joana e Maria enfrentaram resistência inicial devido à sua proveniência externa, sendo forçadas a construir confiança através da escuta ativa, diplomacia e colaboração com o Conselho Geral. Cláudia, já inserida na dinâmica escolar, beneficiou do conhecimento prévio para facilitar essa aceitação. Tânia enfatizou o voto de confiança do Conselho Geral e a continuidade como base da sua liderança. Em todos os casos, a articulação com as lideranças internas foi essencial para a consolidação da sua autoridade. As presidentes reconhecem a importância da flexibilidade como característica central da

liderança em CAP. Joana e Cláudia destacam a necessidade de respostas rápidas a contextos inesperados, enquanto Maria e Tânia realçam a adaptação progressiva às realidades escolares, respeitando práticas já instituídas. A liderança é, assim, vista como um exercício de equilíbrio entre inovação e preservação da estabilidade.

A abordagem à mudança varia entre as presidentes: Joana opta por uma inovação cautelosa, mas necessária, como nos DACs; Maria foca-se em melhorias graduais; Tânia adota uma postura conservadora, sem mudanças profundas, priorizando a estabilidade; Cláudia demonstra agilidade na resposta a situações inesperadas, recorrendo a mudanças operacionais. O respeito pelas resistências da comunidade educativa é um denominador comum. O suporte institucional foi considerado decisivo para o sucesso da gestão. Joana e Cláudia destacam o papel da tutela e das autoridades regionais na operacionalização legal das medidas. Maria salienta a colaboração com a DGEsTE, embora reconheça limitações impostas pela estrutura da CAP. Tânia valoriza as parcerias com autarquias e entidades locais, essenciais para garantir recursos e apoio à gestão escolar.

Todas as presidentes enfrentaram situações inesperadas – greves, incêndios, avaliação externa, chegada de alunos estrangeiros – que testaram a sua resiliência e capacidade de resposta rápida. Estas situações revelaram a importância da liderança emocionalmente inteligente, capaz de gerir crises com pragmatismo e sensibilidade ao contexto. Foi consensual a distinção entre as funções. Joana sublinhou o carácter temporário da CAP e a necessidade de atuação rápida. Maria, Cláudia e Tânia referiram que a presidência da CAP é mais colegiada e democrática, contrastando com a liderança mais hierárquica e estruturada do diretor de escola. Esta diferença obriga a um estilo de liderança mais partilhado e centrado na mediação.

As presidentes de CAP percecionam-se como líderes transitórios, mas com responsabilidade significativa na gestão educativa e organizacional das escolas. A sua liderança é marcada pela capacidade de adaptação, pela construção de legitimidade, pela gestão colaborativa e pela atenção às especificidades do contexto escolar. A função, embora temporária, exige competências de liderança bem definidas e um suporte institucional eficaz para responder aos desafios da escola contemporânea.

Ao realizar um estudo com base em entrevistas de quatro Presidentes de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP), é importante considerar algumas limitações. Algumas delas são:

1. **Amostra limitada:** A análise das perspectivas de apenas quatro presidentes pode não representar adequadamente a diversidade de experiências e contextos das CAPs em diferentes regiões ou tipos de escolas. A amostra pequena pode limitar a generalização dos resultados para outras situações;
2. **Subjetividade das entrevistas:** As entrevistas são influenciadas pela percepção individual dos participantes, o que pode levar a uma interpretação subjetiva dos desafios e das soluções encontradas. As respostas podem ser afetadas por experiências pessoais, emoções e a forma como cada presidente vê o seu papel e as suas dificuldades;
3. **Falta de diversidade de perspectivas:** Dependendo da diversidade das presidentes entrevistadas (em termos de gênero, tempo de serviço, ou tipo de escola em que atuaram), a amostra pode não refletir todas as perspectivas possíveis dentro do universo das CAPs;
4. **Possíveis vieses pessoais nas entrevistas:** A relação entre o entrevistador e as entrevistadas pode influenciar as respostas, com as participantes podendo sentir-se inclinadas a fornecer respostas que consideram mais apropriadas ou aceitáveis, o que pode distorcer a realidade.
5. **Concentração na perspectiva dos líderes e não da comunidade escolar:** O estudo focado nas perspectivas dos presidentes da CAP pode negligenciar as percepções e desafios vivenciados por outros membros da comunidade escolar, como professores, alunos, pais ou outros membros da equipe administrativa, o que pode levar a uma visão mais restrita sobre a dinâmica escolar.

Estas limitações podem afetar a abrangência e a aplicabilidade dos resultados, sendo importante que, no momento da apresentação dos dados, as limitações do estudo sejam destacadas e contextualizadas.

Quando se afirma que "estas limitações podem afetar a abrangência e a aplicabilidade dos resultados", significa que as limitações do estudo (como a amostra pequena ou a

subjetividade das entrevistas) podem restringir a capacidade do estudo de ser generalizado ou de refletir com precisão a realidade de outras situações ou contextos. Vamos explicar isso de forma mais detalhada:

1. **Abrangência dos resultados:** Refere-se à extensão com que os resultados do estudo podem ser aplicados a diferentes contextos ou populações. Por exemplo, se as entrevistas foram realizadas apenas com quatro presidentes de CAP de um tipo específico de escola, os resultados podem não ser aplicáveis a outras escolas, regiões ou sistemas educacionais. A amostra limitada (quatro participantes) pode não representar todas as possíveis variações nas experiências de presidentes de CAP, tornando os resultados restritos a esse grupo específico.
2. **Aplicabilidade dos resultados:** Relaciona-se à utilidade prática dos dados do estudo em diferentes situações. Se o estudo foi realizado em um contexto muito específico (por exemplo, uma escola com recursos escassos ou uma determinada região), os resultados podem não ser facilmente aplicados a outras realidades ou tipos de escolas. Ou seja, os dados podem não ser tão úteis para outros gestores de CAP em contextos muito diferentes.

Portanto, quando se diz que é importante "destacar e contextualizar as limitações", significa que, ao apresentar os resultados do estudo, é necessário ser transparente sobre essas limitações para que os leitores ou outros pesquisadores possam entender o alcance e as restrições dos achados. Destacar as limitações ajuda a evitar a interpretação equivocada dos resultados e oferece um panorama mais honesto e preciso sobre o que o estudo realmente pode ou não explicar.

Com base nas limitações identificadas no estudo com quatro presidentes de Comissão Administrativa Provisória (CAP), apresentamos algumas sugestões para futuras investigações que podem ampliar e aprofundar o conhecimento sobre a atuação das CAPs e a liderança escolar nesse contexto:

Quadro 10 - Sugestões para Futuras Investigações

Nº	Tema	Objetivo	Justificação
1	Aumento da Amostragem e Diversificação dos Perfis	Incluir um número maior de presidentes de CAP de diferentes regiões, tipos de escola e níveis de experiência.	Ampliaria a representatividade dos dados e permitiria identificar padrões ou contrastes entre contextos.
2	Inclusão de Outras Perspetivas da Comunidade Escolar	Ouvir professores, funcionários, alunos e encarregados de educação sobre a atuação da CAP.	Proporcionaria uma visão mais abrangente e validaria (ou não) a perceção dos presidentes.
3	Estudos Longitudinais	Acompanhar a trajetória de uma CAP desde a nomeação até ao término do mandato.	Permite observar a evolução da gestão, adaptação às dificuldades e construção de legitimidade.
4	Análise Comparativa entre CAPs e Direções Eleitas	Comparar atuação, desafios e legitimidade percebida entre CAPs e direções eleitas.	Ajuda a distinguir os modelos de liderança e seus impactos no clima e resultados escolares.

Nº	Tema	Objetivo	Justificação
5	Investigação sobre o Papel da Tutela e do Apoio Institucional	Estudar o apoio (ou falta dele) por parte da tutela pedagógica e órgãos superiores.	O suporte institucional pode ser determinante para o sucesso ou fracasso da gestão provisória.
6	Foco na Formação e Capacitação de Presidentes da CAP	Investigar a influência da formação prévia no desempenho e segurança na função.	Fundamenta políticas de formação mais adequadas para contextos de transição ou crise.
7	Estudo de Casos Profundos	Estudar casos detalhados de CAPs com desafios específicos (ex.: conflitos, legitimidade).	Permite compreender a fundo os mecanismos de liderança e resolução de conflitos.

BIBLIOGRAFIA

Livros

Afonso, A. J. (1998). *Políticas educativas e avaliação educacional*. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

Afonso, A. J. (2005). *A avaliação qualitativa em educação: Uma abordagem teórico-metodológica*. Afrontamento.

Afonso, A. J. (2008). *Escola pública: Desafios e oportunidades no contexto da mudança*. Afrontamento.

Afonso, N. (2005). *Metodologia de investigação em educação: Estratégias e modelos*. Edições Universidade Fernando Pessoa.

Almeida, A., & Freire, J. (2000). *Investigações qualitativas em educação: Teorias, métodos e práticas*. Porto Editora.

Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Barracho, A. M. (2012). *Liderança: Fundamentos e práticas*. Edições Sílabo.

Barroso, J. (2005). *O diretor escolar: Uma liderança entre dois mundos*. Porto Editora.

Barroso, J. (2006). *A regulação educacional e os desafios da liderança escolar*. Editora Universidade.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.

Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). Free Press.

Bento, M. (2015). *A entrevista semiestruturada: Guia para a recolha de dados qualitativos*. Porto Editora.

- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid: The key to leadership excellence*. Gulf Publishing Company.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bolívar, A. (2007). *Liderança e gestão escolar: Entre continuidade e mudança*. Porto Editora.
- Bolívar, A. (2011). *Identidade e cultura organizacional na educação*. Porto Editora.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Carmo, M. J. R. P., & Ferreira, J. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para autoaprendizagem*. Universidade Aberta.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração* (7.^a ed.). Campus.
- Chiavenato, I. (2003). *Teoria geral da administração* (6.^a ed.). Elsevier.
- Costa, J. A. (2000). *A liderança nas organizações educativas*. Porto Editora.
- Day, C. (2008). *Effective leadership: Lessons from successful school leaders*. National College for School Leadership.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., & Leithwood, K. (2009). *The impact of leadership on student outcomes: Making a difference*. Cambridge University Press.
- Dimmock, C., & Walker, A. (2003). *Educational leadership: Culture and diversity*. SAGE.
- Dubet, F. (1994). *A escola e sua autoridade*. Edições 70.
- Earley, P. (2002). *School leadership and management*. RoutledgeFalmer.
- Fachada, O. (1998). *Psicologia das relações interpessoais*. Edições Rumo.
- Fachada, O. (2014). *Liderança: A prática da liderança – A liderança na prática* (3.^a ed.). Edições Sílabo.

- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Artmed.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Fullan, M. (2011). *Change leader: Learning to do what matters most*. Jossey-Bass.
- Gatti, B. (2014). *Flexibilidade e inovação nas práticas educacionais*. Vozes.
- Hargreaves, A. (1998). *The emotional politics of teaching and leadership*. Routledge.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Liderança colaborativa e o sucesso escolar*. Routledge.
- Hernandez, F. (2014). *Liderança em contextos educacionais temporários: A importância da confiança*. Editora Educacional.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1982). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Prentice-Hall.
- Honneth, A. (2003). *Luta por reconhecimento: A gramática moral dos conflitos sociais* (L. Repa, Trad.). Editora 34.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.
- Leithwood, K. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *Educational Administration Quarterly*, 42(5), 501–528.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112–129.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 26(3), 243–256.
- Lima, L. C. (1992). *A escola como organização educativa: Uma abordagem sociológica*. Universidade do Minho.

- Lima, L. C. (2001). *Gestão escolar e mudança educativa*. Edições 70.
- Lima, L. C. (2002). *Autonomia escolar e regulação pública: A tensão entre a política e a prática*. Almedina.
- Lima, L. C. (2011). Diretor de escola: Subordinação e poder. In A. Neto-Mendes, J. A. Costa, & A. Ventura (Eds.), *A emergência do diretor da escola: Questões políticas e organizacionais* (pp. 47–63). Universidade de Aveiro.
- Lima, L. C. (2011). *Administração escolar: Estudos*. Porto Editora.
- Lück, H. (2009). *Gestão escolar: Uma reflexão crítica sobre a administração educativa*. Artmed.
- Mello, C. H. P. (2010). *Gestão do processo de desenvolvimento de serviços*. Atlas.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Murnane, R. J., & Phillips, G. W. (1981). *Mudanças estruturais e reformas educacionais*. Harvard University Press.
- Neves, J. G. (2001). *Liderança e cultura organizacional: Uma abordagem integrada*. RH Editora.
- Nóvoa, A. (1992). *A profissão docente: O contexto e a prática de mudança*. ASA.
- Nóvoa, A. (1999). *A autonomia das escolas: A descentralização e a gestão democrática*. Educa.
- Possi, A. (2006). *Liderança: Teoria e prática*. Atlas.
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação social: A pesquisa qualitativa*. Difel.
- Rego, A. (1998). *Liderança e gestão nas organizações*. Edições Sílabo.
- Rego, A., & Cunha, M. P. (2007). *Paradoxos da liderança nas organizações*. Edições Sílabo.

- Russo, M. (2005). *Liderança: O desafio da gestão de pessoas*. Edições Sílabo.
- Schein, E. H. (1989). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T. J. (2004). *The principalship: A reflective practice perspective* (5th ed.). Pearson.
- Sousa, M. J. (2009). *Entrevistas e observações: Como aplicar as técnicas qualitativas na investigação*. Texto Editora.
- Sousa, V. (2009). *O estudo de caso na investigação educacional*. Edições Universitárias.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Stake, R. E. (2007). *The art of case study research*. Sage Publications.
- Stake, R. E. (2012). *Qualitative research: Studying how things work*. Guilford Press.
- Tse, L. (2021). *A construção da legitimidade na liderança escolar*. Springer.
- Weber, M. (1978). *Economia e sociedade*. Martins Fontes.
- Weber, M. (2004). *Economia e sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva* (R. M. L. de A. Lima, Trad.). Editora UnB.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson Education.

Dissertações

- Bento, E. (2015). *A entrevista semiestruturada como instrumento de pesquisa qualitativa* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa].
- Lima, M. A. (2012). *O papel da tutoria na implementação de políticas educacionais no contexto da Comissão Administrativa Provisória* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Faculdade de Educação].

Sousa, M. (2009). *Estratégias de liderança no contexto escolar: A experiência das Comissões Administrativas Provisórias* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto].

Tuckman, B. W. (2002). *Introduction to educational research* (4th ed.). Pearson Education.

Artigos de Revista

Barroso, J. (2005). O papel do gestor escolar: Uma análise crítica. *Revista de Educação e Administração Escolar*, 34(2), 12–30.

Day, C. (2008). O papel da aprendizagem contínua na liderança educacional. *Educational Leadership*, 65(2), 42–47.

Dias Sobrinho, J. (2010). A tutela e a administração educativa: A influência das políticas públicas no ensino. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(2), 149–162.

Dimmock, C. (2003). Leadership in education: The role of clarity and consistency in implementing policies. *Educational Management & Administration*, 31(4), 45–56.

Figueiredo, C., & Braga, M. (2015). Autonomia e contratualização: Instrumentos de desenvolvimento organizacional nas escolas. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(1), 97–121.

Harris, L. C., & Ogbonna, E. (2001). Leadership style and market orientation: An empirical study. *European Journal of Marketing*, 35(5–6), 744–764.

Lück, H. (2009). Gestão educacional e a atuação da liderança escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 90(230), 345–360.

Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1998). A análise qualitativa de dados: Fundamentos, métodos e aplicações. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação*, 10(2), 24–38.

Legislação

Decretos-Leis:

Decreto-Lei n.º 43/1989, de 3 de fevereiro. Estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas do 2.º e 3.º ciclos e do ensino secundário. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 28, pp. 1–5.

Decreto-Lei n.º 115-A/1998, de 4 de maio. Estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 102.

Decreto-Lei n.º 172/1991, de 10 de maio. Estabelece a designação de diretor executivo. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 108, pp. 1–15.

Decreto-Lei n.º 355-A/1998, de 13 de novembro. Aprova o regime de exercício de funções para os cargos de presidente do conselho executivo ou de diretor e de vice-presidente do mesmo conselho ou de adjunto do diretor do órgão de administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos. *Diário da República: I Série-A*, n.º 263, pp. 6182–6183. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/355-a-1998-628527>

Decreto-Lei n.º 769-A/1976. *Diário da República*, n.º 293/1976, Série I, pp. 10234–10236.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 79, pp. 2486–2503.

Decreto-Lei n.º 121/2008, de 11 de julho. Define a organização dos serviços de apoio técnico-pedagógico. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 133, pp. 4688–4695.

Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho. *Diário da República*, n.º 144/2008, Série I. Lisboa: Assembleia da República.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Altera o regime jurídico da autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 127, pp. 3332–3336.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 127, pp. 3362–3365.

Despachos:

Despacho n.º 12 955/2010, de 2 de agosto. Comissão Administrativa Provisória (CAP) em cada agrupamento constituído por processo de agregação. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 155. <https://www.dre.pt>

Despacho n.º 13571/2010, de 24 de agosto. Define critérios para a designação de pessoal docente para assessoria técnico-pedagógica à comissão administrativa provisória. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 164.

Despacho n.º 4287/2011, de 7 de março. Delegação e subdelegação de competências nos diretores e presidentes das comissões administrativas provisórias dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 46.

Despacho n.º 5533/2015, de 26 de maio. Delegação de competências nos diretores de escolas e escolas não agrupadas e presidentes das comissões administrativas provisórias. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 101.

Leis:

Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 15.

Lei n.º 64-A/2008, de 31 de dezembro. Orçamento do Estado para 2009. *Diário da República: I Série-A*, n.º 252, 1.º Suplemento, pp. 9300-(2)–9300-(389). <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/64-a-2008-243747>

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto. Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade. *Diário da República: I Série-A*, n.º 166, pp. 5635–5637. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/85-2009-488826>

Anexos

Anexo I - Realização da entrevista

	Objetivos	Tópicos/Exemplos de questões	Observações
Legitimação da Entrevista	<p>Legitimar a entrevista</p> <p>Informar sobre o âmbito do trabalho que conduziu à realização da entrevista</p>	<p>Como sabe encontro-me a frequentar o Mestrado em Gestão Escolar do IPEiria e no âmbito da dissertação foi-me solicitado que realizasse esta entrevista junto de um Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória [CAP] de uma escola do ensino básico e/ou secundário</p>	<p>Frisar que se trata de um estudo</p>
	<p>Motivar o entrevistado</p>	<p>Necessitado da sua colaboração para saber como é ser Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória ou Diretor de uma escola.</p> <p>Esta entrevista é importante para confirmar e, eventualmente, aprofundar a literatura existente acerca da Liderança e Gestão escolar.</p>	<p>Esclarecer:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objetivo da entrevista. - Que não há respostas corretas ou erradas - Garantir a confidencialidade e anonimato do sujeito, a sua

	<p>Informar sobre a importância da participação do entrevistado</p> <p>Utilização dos dados recolhidos</p>	<p>Os dados recolhidos serão tratados de forma a garantir a confidencialidade e anonimato</p>	<p>proteção e a não difusão dos registos</p> <p>- Solicitar o uso de maior sinceridade, sem qualquer tipo de preocupação com juízos de valor.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo II - Planificação da entrevista

	Passos Necessários	Descrição
Decisão	Propósito	<p>Problema de estudo: As entrevistas realizadas pretendem dar resposta ao seguinte problema em estudo:</p> <p>Como é que os Presidentes da CAP percecionam a sua atividade, enquanto gestores e líderes educativos?</p> <p>A importância da entrevista advém dos entrevistados assumirem a função de Diretores de escolas e terem a seu cargo a liderança e gestão escolar de uma escola.</p> <p>Objetivo: Dar resposta às questões de investigação:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer a trajetória profissional do gestor e a sua perceção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação. 2. Analisar os pontos de vista de um Presidente de uma CAP relativamente às suas funções de liderança e na gestão escolar. 3. Refletir sobre os desafios do Presidente quanto à implementação das prescrições jurídico-normativas no exercício das suas funções.
	Entrevistados	Presidentes da CAP de 4 escolas

	Meio de Comunicação	Tipo – oral (gravada, se com consentimento) Espaço – Espaço escolhido pelo Presidente da CAP da escola Momento – a definir com o entrevistado
	Tempo de Entrevista	De 50 a 60 minutos

Elaboração	Entrevista	Variáveis a serem estudadas: 1. Captar as ações exigidas e autoexigidas do gestor relativamente ao seu trabalho; 2. Recolher as suas perceções descritivas sobre o seu trabalho; 3. Colher a perceção avaliativa acerca da distância que vai entre o que é o ideal e o possível.
	Marcação da entrevista	Apresentar de forma breve o projeto Decidir o espaço e o tempo com o entrevistado

	Critérios gerais a ter em conta	Embora seja apenas feita análise de conteúdo às palavras transcritas do entrevistado, deve-se ter em conta:
--	---------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Realização		<ul style="list-style-type: none"> - O estado de espírito do entrevistado (confiança, confusão, constrangimento, ...). - Contradições do entrevistado. <p>Momentos em que o entrevistado manifesta as suas emoções.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tonalidade e ritmo de linguagem do entrevistado. <p>Género de linguagem utilizado.</p> <p>Ambiente onde a entrevista é realizada.</p>
	Aspetos formais a ter em conta	<p>Apresentação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar um ambiente descontraído, mostrando gentileza e atenção para com o entrevistado. - Manter o profissionalismo, procurando levar o entrevistado a responder às questões e esclarecendo dúvidas que este possa ter. <p>Descrição do projeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Referir o âmbito da entrevista
		<p>Consentimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar a autorização do entrevistado

	<p>Decorrer da entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none">- Ajudar o entrevistado a expressar-se claramente.- Focar o entrevistado nos tópicos principais.- Estimular o entrevistado a expor mais acerca dos tópicos mais importantes. <p>Terminar a entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none">- Atender ao limite de tempo da entrevista.- Fazer um apanhado das ideias principais.- Apresentar um agradecimento final <p>Tomar notas:</p> <ul style="list-style-type: none">- Anotar as disposições corporais e emocionais do entrevistado.- Eventualmente, apenas no caso da não autorização da gravação da entrevista, proceder à transcrição direta da entrevista.
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo III – Passos subsequentes à realização da entrevista

Verificação dos requisitos dos dados	Validade: Comparação com outros dados externos de importância Relevância: Importância em relação aos objetivos propostos. Clareza: Referência a datas, profissão, idade, nome dos locais do evento
Tratamento dos dados	Análise das respostas às questões: - Transcrição da entrevista. - Análise de conteúdo da entrevista escrita.
Elaboração de relatório	- Explicitar metodologia. - Descrever recolha e tratamento de dados. - Apresentar a análise dos dados. - Realizar as conclusões.

Anexo IV - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Joana

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise interpretativa
1. O perfil da Presidente da CAP	Percurso e Nomeação para a CAP	“Comecei por ser vogal do Conselho diretivo durante 8 anos, depois passei para diretora de escola... fui convidada pelo Sr. Delegado regional para ser Presidente...”	Mostra um percurso de longa experiência em gestão escolar e uma nomeação baseada em reconhecimento institucional.
2. Balanço / Avaliação da Gestão	Oportunidades no Exercício	“Foi uma oportunidade de conhecer formas diferentes de trabalhar e de visões muito diferentes que foram enriquecedoras.”	A presidência da CAP é percebida como oportunidade de desenvolvimento profissional e enriquecimento pessoal.
		“Tenho sempre um lema para a escola onde vou... tudo gira à volta desse lema.”	Demonstra iniciativa pessoal para criar identidade e direção estratégica mesmo sem um projeto de intervenção próprio.
	Fragilidades e Limitações	“A desconfiança da escola... dos pais... do próprio Conselho Geral... não ser da casa é algo desconfortante muitas vezes.”	A ausência de vínculo prévio com a escola é percebida como um fator de fragilidade e resistência por parte da comunidade escolar.
3. A imagem que tem como Presidente da CAP	Construção de Legitimidade	“Tem que ir conquistando, tem que fazer a conquista de se sentir acolhido pela escola.”	A legitimidade não é dada, mas construída pelo relacionamento, disponibilidade e sensibilidade institucional.
		“Tenho uma liderança muito assertiva, mas muito flexível, muito compreensiva.”	A entrevistada apresenta uma imagem de liderança baseada na empatia, diálogo e flexibilidade, afastando-se de modelos autoritários.
4. Regulação em contexto escolar	Relações Institucionais e Liderança	“O Presidente do Conselho Geral é fundamental... é a âncora do Presidente da CAP.”	A relação com o Conselho Geral é estratégica, revelando a importância de alianças institucionais para sustentar a gestão.
		“Temos que ganhar os assistentes operacionais, administrativos, os pais, os professores...”	A liderança é construída pela integração e escuta ativa de todos os segmentos da

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise interpretativa
			comunidade escolar.
	Conceção de Mudança Escolar	“Vamos dar cobertura a tudo aquilo que são os vossos planos de melhoria... se tivermos que ser inovadores, vamos fazer.”	A CAP é vista como espaço de mudança educativa, com foco na melhoria contínua e na inovação pedagógica negociada.
		“Uma mudança compreensiva, que seja capaz de cobrir a vontade da comunidade educativa e a liderança da CAP.”	Mudança escolar é compreendida como processo dialógico e respeitoso com a cultura local, sem imposição abrupta.

Anexo V - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Joana

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. Construção da Legitimidade no Meio Escolar	1.1 Voto de Confiança	"Primeiro, ter uma boa relação com a antiga direção, Presidente do Conselho Geral... Tem que haver uma transparência de explicar à direção da escola que nós não vamos roubar-lhes nada, mas vamos dar continuidade aos seus projetos."	Joana constrói sua legitimidade inicial estabelecendo relações de confiança com as lideranças existentes, destacando a continuidade e a transparência como bases para gerar um voto de confiança.
	1.2 Expectativas em relação à comunidade	"A vossa escola é de referência, nós também só aceitamos vir para a vossa escola porque a vossa escola é de referência..."	Ao reconhecer a excelência da escola, Joana ajusta as expectativas da comunidade, deixando claro que sua liderança será pautada na valorização do trabalho anterior e na continuidade de um legado de sucesso.
	1.3 Experiência Prévia e conhecimento da escola	"Nós fazemos enquadrar um bocadinho nosso histórico para as pessoas perceberem que temos uma história de vida e que foi por isso que fomos convidadas."	Ao apresentar sua experiência, Joana valida sua posição como líder, mostrando que sua trajetória e competência justificam a confiança nela, o que reforça sua legitimidade perante os outros membros da escola.
2. Estruturação e Adequação da Liderança à Realidade Escolar	2.1 Ajuste de estratégias de gestão	"Eu crio sempre determinados coordenadores para coisas que possam fazer rede com as estruturas escolares... Um coordenador de casos disciplinares."	Joana demonstra a flexibilidade em sua gestão, criando novas coordenações conforme a necessidade da escola, garantindo que cada área tenha um responsável, o que facilita a adaptação da liderança à realidade local.
	2.2 Apoio à mudança e resistência	"Respeitar algumas indicações que a antiga direção tinha... Se nós vamos mexer em horários e que não conhecemos as pessoas pode-se dar o caso de que aquela pessoa não é diretora de turma por uma razão."	Joana reconhece as dificuldades da mudança e a resistência natural que pode surgir, especialmente em áreas sensíveis como os horários e as funções, mas ela busca lidar com isso com respeito e clareza.

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
	2.3 Apoio Institucional e coletivo	"A CAP também deve estar na página da escola – a fotografia das colegas, o lema da escola e aquilo a que nos propomos para esse ano."	Joana destaca que o apoio institucional e coletivo é essencial. Ao tornar as atividades da CAP visíveis na página da escola e criar um lema comum, ela fomenta o sentimento de pertencimento e coesão na escola.
3. Apoio e Segurança no Exercício da Liderança	3.1 Gestão de diferentes setores	"A minha liderança é sempre em rede, é alimentar muito as lideranças intermédias e pô-las todas a trabalhar. Que toda a escola seja capaz de estar envolvida."	Joana adota uma gestão colaborativa, garantindo que todas as partes da escola (professores, coordenadores, assistentes) estejam envolvidas, criando um ambiente de trabalho compartilhado e mais seguro para a liderança.
	3.2 Desafios específicos da CAP	"Ganhar a legitimidade vai se criando depois nesta relação, porque eu enquanto Presidente CAP vou falando com estes coordenadores todos que eu criei, vou criando reuniões com eles."	Joana reconhece que o principal desafio da CAP é ganhar legitimidade devido ao seu caráter temporário. Ela lida com isso investindo em uma comunicação constante e reuniões frequentes, para garantir que a escola confie no processo de gestão.
4. Gestão Escolar no Contexto da CAP	4.1 Gestão de diferentes setores	"Eu crio sempre um coordenador para coisas que possam fazer rede com as estruturas escolares... um coordenador dos cursos profissionais."	A gestão escolar de Joana é eficaz porque envolve diferentes áreas de forma integrada, criando subcoordenadores para cada área, o que facilita a gestão e a comunicação interna.
	4.2 Desafios específicos da CAP	"Não é fácil ganhar a legitimidade... A legitimidade começa a ser feita logo que entramos na escola, mas só se ganha quase no final do ano."	Joana descreve os desafios específicos de uma CAP, como a necessidade de provar a legitimidade rapidamente e a pressão de ter um prazo curto para resultados, o que exige um esforço contínuo e estratégico.

Anexo VI - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Joana

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. Distinção entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola	Facilidade e Desafios no Cargo	<i>"O Presidente da CAP entra na escola e tem muito pouco tempo, tem 1 ano. Ele está nomeado por 1 ano e, portanto, tem que procurar dar cumprimento num curto prazo."</i>	O Presidente da CAP enfrenta um prazo muito mais curto para realizar mudanças em comparação com o diretor, o que implica uma maior pressão para resolver problemas imediatos sem poder desenvolver um projeto de longo prazo, como o diretor.
	Legitimidade e Suporte Institucional	<i>"Logo no início, há sempre uma resistência, que as pessoas dizem: 'Não, mas nós não fazíamos assim, tivemos cá uma inspeção e nunca foi necessário fazer'."</i>	A falta de legitimidade é um desafio recorrente para o Presidente da CAP, que é visto como uma figura externa e frequentemente associada a imposições vindas do Ministério, o que dificulta a construção de confiança na comunidade escolar. A resistência é mais pronunciada no início de seu mandato.
2. Operacionalização das Orientações Legais e Documentos Estruturantes	Apoio da Tutela e Orientações Regulares	<i>"Tem que haver um compromisso de lealdade e de abertura, dizendo 'Nós estamos a fazer isto, acha bem? Não acha importante?' Quando temos dúvidas, temos um apoio incondicional."</i>	O apoio constante da tutela, especialmente do delegado regional, é fundamental para a implementação eficaz das mudanças. A relação próxima com o Ministério da Educação permite uma orientação regular, essencial para a execução das tarefas, dada a complexidade e o tempo restrito.
	Conformidade com Normativos e Prescrições	<i>"Se o regulamento interno já está desadequado com a lei em um ponto ou outro, pois aí terá que ver e fazer a adenda ao regulamento interno."</i>	O Presidente da CAP precisa garantir que os documentos da escola estejam em conformidade com a legislação, fazendo ajustes necessários em vez de reescrever documentos estruturantes inteiros, o que seria uma tarefa mais longa e complexa. O foco é corrigir rapidamente as deficiências normativas.
3. Enquadramento Legal e Desafios na Implementação	Suficiência do Enquadramento Legal	<i>"O enquadramento legal é suficiente, porque é dado pelo próprio delegado regional e pela instituição do"</i>	O enquadramento legal fornecido é considerado adequado, mas a dificuldade reside na aceitação interna da escola, que pode resistir a mudanças impostas por uma

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
		<i>Ministério da Educação."</i>	autoridade externa. A escola, em muitos casos, não valoriza o apoio e a estrutura legal oferecida pela tutela, o que cria uma barreira na implementação das prescrições.
	Gestão de Crises e Situações Imediatas	<i>"Quando uma coisa corre mal, por exemplo falta de professores, tanto faz ser um diretor como um Presidente da CAP, há falta de professores, há falta de professores!"</i>	O Presidente da CAP deve gerenciar crises, como a falta de professores, e lidar com a pressão tanto da comunidade escolar quanto da própria equipe. A gestão das expectativas da comunidade escolar é crucial para evitar culpas injustas atribuídas ao Presidente da CAP.
4. Colaboração e Relações Institucionais	Apoio dos Parceiros Externos	<i>"Quando temos dúvidas, temos um apoio incondicional das estruturas do Ministério da Educação."</i>	O apoio das estruturas externas, especialmente do Ministério da Educação e dos parceiros institucionais, é essencial para garantir a implementação das políticas de forma eficaz. Este apoio incondicional é fundamental para que o Presidente da CAP sinta que está respaldado em suas decisões, mesmo em situações desafiadoras.
	Legitimidade e Suporte Institucional	<i>"A escola deve ser crítica, deve ser inovadora, e, portanto, é muito importante, como lugar de educação, que também mantenha isso em relação à CAP."</i>	A comunidade escolar precisa manter sua postura crítica e inovadora, mesmo com a presença de uma Comissão Administrativa Provisória, o que torna o processo de implementação mais desafiador. A resistência a mudanças pode ser uma forma de a escola afirmar sua autonomia e identidade, dificultando a aceitação das orientações externas.
5. Gestão de Desafios e Respostas às Situações Inesperadas	Gestão de Crises e Situações Imediatas	<i>"Se cai uma torneira, se há mais caso disciplinar, é sempre a culpa do Presidente."</i>	O Presidente da CAP lida constantemente com a pressão de ser responsabilizado por problemas que não são diretamente de sua responsabilidade, como questões de infraestrutura ou casos disciplinares. A gestão de crises exige habilidades de comunicação e a capacidade de acalmar os ânimos da comunidade escolar, evitando que a culpa recaia sobre a sua liderança.

Anexo VII - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Maria

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise interpretative
1. O perfil da Presidente da CAP	1.1 Percurso e Nomeação para a CAP	<p>“...quando agarrei no segundo grupo, novamente no primeiro ano, coincidiu com o final de mandato do nosso diretor...”</p> <p>“foi a própria presidente do Conselho Geral atual que entrou em contacto comigo...”</p>	<p>A nomeação resultou de um processo de convite informal, com base na experiência prévia da entrevistada. Demonstra um percurso profissional enraizado no primeiro ciclo, com progressão interna e reconhecimento institucional.</p>
2. Balanço / Avaliação da Gestão da Presidente da CAP	2.1 Oportunidades no Exercício	<p>“...eu em agosto recebo um e-mail por parte da IGEC que nós íamos ter avaliação externa...”</p> <p>“obrigou-me, num mês e meio, a fazer aqui um retrato efetivo do que é o agrupamento...”</p>	<p>A avaliação externa, embora desafiante, foi vivida como oportunidade de aprendizagem e afirmação profissional. A urgência gerou um diagnóstico intensivo e promoveu envolvimento coletivo.</p>
	2.2 Fragilidades e Limitações	<p>“...estávamos efetivamente a implementar algo que não era nosso...”</p> <p>“foi-me indicado que os cargos eram tudo para manter...”</p>	<p>As limitações legais e administrativas da CAP restringem a autonomia de gestão e a possibilidade de renovação. A continuidade forçada de estruturas e cargos pré-existentes gera sensação de estagnação e de falta de legitimidade formal.</p>
3. A imagem que tem como Presidente da CAP	3.1 Construção de Legitimidade	<p>“...foi quase num rasgão, formou-se aqui uma equipa, assim, do nada...”</p> <p>“Foi interessante. Foi um bocado democrático.”</p>	<p>A construção da legitimidade passa pela mobilização emergencial e pelo apoio institucional do Conselho Geral. A formação da equipa, embora apressada, foi legitimada por um processo de consulta e representação.</p>
	3.2 Relações Institucionais e Liderança	<p>“...a presidente do Conselho Geral sugeriu à senhora delegada regional a equipa...”</p> <p>“Colaboraram sempre em tudo.”</p>	<p>A liderança da entrevistada está fortemente ancorada no apoio institucional e nas relações colaborativas. A dependência da tutela e do Conselho Geral reflete o carácter provisório e negociado do seu poder.</p>

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise interpretative
<p>4. Regulação em contexto escolar</p>	<p>4.1 Conceção de Mudança Escolar</p>	<p>“...foi uma potencialidade. Porquê? Porque permitiram-me e ajudaram-me também a ter uma realidade do que era a casa.” “Tem a ver um bocado com isso. Pode ser sempre o ser frágil e o não ser.”</p>	<p>A entrevistada adota uma visão construtiva da regulação e da adaptação. Mesmo diante de limitações, enxerga possibilidades de ação e aprendizagem, revelando uma conceção pragmática da mudança escolar.</p>

Anexo VIII - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Maria

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. Construção da Legitimidade no Meio Escolar	1.1 Voto de confiança	“Eu já fazia parte da casa, o que foi uma vantagem.”	A presidente já possuía um capital simbólico significativo dentro da escola, o que facilitou sua aceitação e legitimidade no cargo de presidente da CAP. Sua inserção prévia no ambiente escolar foi um fator crucial para que ela fosse vista como uma liderança confiável.
	1.2 Expectativas em relação à comunidade	“As pessoas estavam ansiosas por alterações, mas eu precisava respeitar o projeto educativo que já estava em andamento.”	As expectativas da comunidade escolar em relação à mudança indicam uma necessidade de transformação, porém, a presidente reconhece a importância de respeitar a continuidade do projeto educativo, evidenciando uma gestão equilibrada entre inovação e respeito ao histórico da escola.
2. Estruturação e Adequação da Liderança à Realidade Escolar	2.1 Experiência prévia e conhecimento da escola	“Eu só conhecia uma colega da equipa, que era do primeiro ciclo, com quem já trabalhava.”	A experiência prévia e o conhecimento parcial do time de trabalho ajudaram Maria a entender a dinâmica escolar, mas também exigiram adaptações, já que a interação com outras partes da escola foi mais limitada. Esse conhecimento anterior facilitou o início do trabalho colaborativo.
	2.2 Ajuste de estratégias de gestão	“A minha forma de gerir é ouvir todos os envolvidos, desde os docentes e não docentes até as famílias.”	A estratégia de gestão participativa de Maria destaca o valor da escuta ativa e do consenso. Essa abordagem democrata e colaborativa visa criar um ambiente de confiança e inclusão na tomada de decisões.
	2.3 Apoio à mudança e resistência	“As pessoas estavam ansiosas por alterações, mas eu precisava respeitar o projeto educativo que já estava em andamento.”	A resistência ao processo de mudança foi um desafio, dado que havia uma grande expectativa por transformações, mas Maria optou por uma implementação gradual. Esse equilíbrio entre mudança e continuidade reflete sua gestão cuidadosa e estratégia de mitigação de resistências.
3. Apoio e Segurança	3.1 Apoio	“O nosso Conselho Geral é muito	A parceria com o Conselho Geral foi fundamental para o

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
no Exercício da Liderança	institucional e coletivo	opinativo, mas ao mesmo tempo se preocupa com a evolução do agrupamento.”	sucesso da CAP, permitindo que as decisões fossem legitimadas e refletissem as preocupações coletivas da escola. A colaboração institucional fortaleceu a liderança de Maria e proporcionou maior segurança no exercício da função.
	3.2 Gestão de diferentes setores	“As quatro pessoas eram ativas na escola, envolvidas em vários projetos, o que ajudou a estabelecer uma boa interação com as outras estruturas intermediárias.”	A capacidade de gerenciar e integrar diferentes setores da escola, como os docentes, não docentes e as associações de pais, demonstra uma liderança flexível e colaborativa, capaz de estabelecer relações positivas com diversos grupos.
4. Gestão Escolar no Contexto da CAP	4.1 Desafios específicos da CAP	“Um diretor é soberano, mas o presidente da CAP atua com base em decisões colegiais, o que torna a gestão mais democrática e participativa.”	A diferença fundamental entre o papel do presidente da CAP e o diretor foi destacada por Maria. A gestão na CAP é mais democrática e colegiada, o que exige habilidades de negociação e consenso. Este modelo traz desafios, pois as decisões precisam ser acordadas, e não impostas, por uma única autoridade.

Anexo IX - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Maria

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
Distinção entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola	Facilidade e Desafios no Cargo	"A principal diferença está no fato de que um diretor de escola é soberano. Mesmo que haja discordância, o diretor tem o poder de implementar suas decisões."	A distinção clara entre o presidente da CAP e o diretor de escola está na tomada de decisão. O presidente da CAP tem um cargo colegiado, onde as decisões são compartilhadas, o que pode ser visto como um desafio em termos de liderança, mas também como uma vantagem para garantir maior cooperação entre os membros.
Operacionalização das Orientações Legais e Documentos Estruturantes	Conformidade com Normativos e Prescrições	"Sempre procuramos melhorar o que já foi feito, ajustando conforme a legislação exige."	Maria ressalta a importância de aprimorar constantemente os documentos e procedimentos de acordo com as mudanças na legislação, o que reflete um processo contínuo de adaptação. Isso demonstra que a CAP se empenha em garantir a conformidade com as orientações legais, sem perder a continuidade do trabalho realizado.
Enquadramento Legal e Desafios na Implementação	Suficiência do Enquadramento Legal	"Sempre que precisei de ajuda, eu ligava para Coimbra, à DGEsTE, e eles sempre foram muito solícitos. Nunca tive problemas em obter a orientação necessária."	A relação de Maria com a tutoria é descrita como positiva e eficiente, fornecendo-lhe confiança na implementação das prescrições jurídicas. O apoio rápido e personalizado é visto como um fator que facilita a implementação, sugerindo que, apesar de desafios, a tutoria tem sido suficiente.
Colaboração e Relações Institucionais	Apoio dos Parceiros Externos	"A Câmara tem um papel fundamental. Ela dinamiza reuniões com os diretores e ajuda a melhorar a educação no município."	A colaboração com a Câmara Municipal e outras entidades externas é essencial para a gestão eficaz na CAP. Esse apoio interinstitucional fortalece o processo de implementação, proporcionando uma rede de suporte que facilita a resolução de problemas e a troca de boas práticas entre escolas.
Gestão de Desafios e Respostas às Situações	Gestão de Crises e Situações Imediatas	"Quando fui me ausentar por três dias, avisei sobre o que precisava	A gestão de situações inesperadas é eficaz devido ao caráter colaborativo da CAP. Maria mostra como a

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
Inesperadas		<p>ser feito e distribuí as tarefas. Todos participaram, todos opinaram, e todos têm o mesmo poder de decisão."</p>	<p>delegação de tarefas e o envolvimento de todos os membros na decisão garantem a continuidade das atividades e a resolução rápida de questões emergenciais. Isso destaca a flexibilidade e a capacidade de adaptação da gestão.</p>

Anexo X - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Cláudia

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise interpretativa
1. O perfil da Presidente da CAP	1.1. Percurso e Nomeação para a CAP	“Já trabalhava na escola há vários anos, conhecia bem o contexto e fui convidada pela tutela devido à minha experiência com projetos educativos.”	A nomeação partiu do reconhecimento institucional e do conhecimento prévio do contexto escolar, revelando confiança na sua trajetória e perfil técnico.
2. Balanço / Avaliação da Gestão da Presidente da CAP	2.1. Oportunidades no Exercício	“Foi uma oportunidade para aplicar ideias que tinha sobre gestão e trabalhar mais de perto com os professores.”	A entrevistada identifica o cargo como uma oportunidade de concretizar propostas de mudança e aprofundar a colaboração pedagógica.
	2.2. Fragilidades e Limitações	“Nem sempre sentia apoio para tomar decisões, e havia muitas limitações legais que não facilitavam o nosso trabalho.”	Aponta para os obstáculos estruturais e institucionais, que limitam a autonomia e dificultam a eficácia da liderança em contexto de CAP.
3. A imagem que tem como Presidente da CAP	3.1. Construção de Legitimidade	“Alguns colegas mostraram resistência no início, mas com diálogo e trabalho conjunto, senti que fui ganhando o respeito da equipa.”	A legitimidade foi construída gradualmente, com base no envolvimento da comunidade e numa liderança dialógica.
	3.2. Relações Institucionais e Liderança	“A articulação com os serviços da tutela foi essencial, mas por vezes as orientações eram vagas.”	Evidencia a importância das relações verticais (com a tutela) e horizontais (com a equipa), bem como os desafios da atuação entre níveis de regulação.
4. Regulação em contexto escolar	4.1. Conceção de Mudança Escolar	“Quis aproveitar esta fase para preparar o terreno para uma futura direção eleita, criando mais estabilidade.”	A entrevistada vê a sua ação como transicional e estratégica, apostando na construção de condições organizacionais para mudanças sustentáveis.

Anexo XI - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Cláudia

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. Construção da legitimidade no Meio Escolar	1.1. Voto de confiança	“Foi a escola que me escolheu. Portanto, o facto de me escolherem, acho que já estava legitimada.”	A legitimidade foi atribuída pela própria comunidade educativa, através da escolha para o cargo, reforçando a aceitação.
	1.2. Expectativas em relação à comunidade	“As pessoas acreditaram no meu trabalho, já me conheciam.”	A comunidade tinha expectativas positivas já formadas sobre o trabalho da entrevistada, facilitando a aceitação.
	1.3. Experiência prévia e conhecimento da escola	“Já conheciam o meu trabalho enquanto subdiretora.” “Eu já conhecia bem a escola, não é?”	A experiência prévia e o conhecimento profundo da cultura escolar contribuíram para uma entrada legitimada no novo cargo.
2. Estruturação e Adequação da Liderança à Realidade Escolar	2.1. Ajuste de estratégias de gestão	“O facto de eu já a conhecer muito bem também... Eu já conhecia bem a escola.” “Acho que foi tudo tão natural.”	A liderança foi ajustada com base no conhecimento prévio da escola, favorecendo a continuidade e evitando mudanças disruptivas.
	2.2. Apoio à mudança e resistência	“O nosso receio era: como é que agora a escola e a comunidade vão encarar um novo diretor [...] se só conheceram um?”	Houve preocupação com possíveis resistências à mudança, que foi superada pela transição suave e a familiaridade com a comunidade.
3. Apoio e segurança no Exercício da Liderança	3.1. Apoio Institucional e coletivo	“Eu já contactava regularmente com presidentes de junta e com associações de pais.” “Reunia no conselho geral com todas as representatividades.”	A entrevistada contava com uma rede de apoio institucional sólida, o que fortaleceu sua liderança e proporcionou segurança no exercício do cargo.
4. Gestão Escolar no Contexto da CAP	4.1. Gestão de diferentes setores	“O colega que estava no primeiro ciclo, ele estava lá há 15 anos.” “Todos nós éramos já, pronto, muito encarados com... 'Isto vai ser... a	A entrevistada destaca o papel coletivo da gestão, que fortalece a continuidade e garante estabilidade nos diferentes setores.

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
		equipa'."	escolares.
	4.2. Desafios específicos da CAP	<p>“Uma CAP não pode fazer qualquer mudança a nível dos documentos, não é?”</p> <p>“Acabou por ser uma continuidade.”</p>	A atuação da CAP está limitada legalmente, e a entrevistada opta por uma gestão de continuidade, adaptando-se aos documentos existentes.

Anexo XII - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Cláudia

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. Distinção entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola	Facilidade e Desafios no Cargo	"As únicas diferenças que eu entendo, em termos de responsabilidades e de trabalho, é que tudo é exatamente a mesma coisa..."	A fala de Cláudia evidencia a continuidade no trabalho administrativo entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola. Ela não sentiu grandes mudanças em suas responsabilidades, exceto pela impossibilidade de alterar os documentos estruturantes, o que aponta para uma gestão de transição sem ruturas.
		"Eu não podia sequer mexer neles [documentos estruturantes] ... foi uma continuidade."	O Presidente da CAP tem como principal desafio manter a continuidade dos documentos e processos do diretor anterior. O foco é dar seguimento ao trabalho realizado, sem iniciar modificações profundas nos documentos, o que mostra uma limitação imposta pela função.
2. Operacionalização das Orientações Legais e Documentos Estruturantes	Apoio da Tutela e Orientações Regulares	"Eu fui aprendendo. Explorei as plataformas, fui fazendo, e fui aprendendo."	Cláudia descreve um processo de aprendizagem ao longo do tempo, evidenciando o desafio de operacionalizar as orientações legais e adaptá-las à prática da escola. Sua dedicação em se inteirar das ferramentas necessárias reflete um esforço individual para cumprir as prescrições normativas.
		"Tivemos apoio de toda a gente. O Conselho Pedagógico foi fantástico."	O apoio da equipe e do Conselho Pedagógico foi crucial para a implementação das orientações legais. Isso mostra que a operacionalização não foi isolada, mas sim colaborativa, com a interação de diferentes membros da escola.
3. Enquadramento Legal e	Conformidade	"Quando houve a alteração dos	A conformidade com os normativos e prescrições ocorre

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
Desafios na Implementação	com Normativos e Prescrições	documentos, já tínhamos dado a nossa opinião ao nosso diretor... Foi fácil, porque foi uma continuidade."	dentro de uma continuidade de processos, facilitada pela experiência anterior e pela interação com os documentos, que já estavam em fase de elaboração durante o mandato anterior. Isso reflete uma abordagem tranquila quanto à adequação normativa.
		"Exceto uma situação que me deixou muito zangada, sempre senti apoio [do Ministério da Educação]."	Embora tenha havido algumas situações desafiadoras, o apoio do Ministério da Educação foi constantemente sentido, o que contribui para a implementação das prescrições com maior segurança jurídica.
4. Colaboração e Relações Institucionais	Legitimidade e Suporte Institucional	"Toda a gente sabia que era uma fase de transição. Estávamos a terminar um ciclo, que iniciaria depois com uma nova diretora."	A legitimação da liderança da Presidente da CAP passa pela aceitação do contexto de transição. A equipe compreendeu a situação, o que garantiu um apoio institucional vital para o processo de adaptação à sua nova função, demonstrando flexibilidade e reconhecimento da fase de mudança.
		"A doutora Cristina... tinha uma atenção muito especial... sempre que pedíamos alguma coisa, tentava ajudar e dar resposta."	A relação de confiança com os parceiros institucionais foi fundamental para garantir apoio contínuo. A disponibilidade para atender às necessidades da escola demonstra a importância de parcerias institucionais para a legitimação da liderança e implementação eficaz das orientações normativas.
5. Gestão de Desafios e Respostas às Situações Inesperadas	Gestão de Crises e Situações Imediatas	"As pessoas uniram-se mesmo para que as coisas corressem bem... a equipa fez acontecer."	A resposta da equipe às crises e situações inesperadas mostra a importância da colaboração entre os membros da escola. Cláudia destaca momentos de solidariedade e apoio, que foram cruciais para garantir que os desafios administrativos e operacionais fossem superados, mesmo em momentos difíceis.
		"Lembro-me da primeira vez que	A dedicação da equipe em situações de crise, como a

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
		<p>o nosso diretor saiu... tivemos que fazer os vencimentos. As senhoras da secretaria ficaram até às 8 da noite."</p>	<p>ausência do diretor e a necessidade de realizar tarefas complexas, demonstra a capacidade de adaptação e resposta rápida da instituição, um elemento crucial para garantir que o trabalho da CAP fosse mantido sem interrupções.</p>

Anexo XIII - Categorias Primeiro Objetivo Presidente da CAP Tânia

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. O perfil da Presidente da CAP	Percurso e Nomeação para a CAP	“Foi sempre no ensino, sempre, sempre no ensino... eu era a vice-presidente e acabei por ficar no cargo.”	A trajetória da entrevistada mostra uma forte ligação ao ensino e uma transição não planeada, mas influenciada por necessidade institucional.
2. Balanço / Avaliação da Gestão	Oportunidades no Exercício	“Estamos a dar continuidade àquilo que já estava... foi continuar o trabalho.”	A continuidade e estabilidade são valorizadas como aspetos positivos; o papel da presidente é mais de manutenção do que de mudança.
	Fragilidades e Limitações	“Não me sinto segura. Sinto-me insegura... a inexperiência aqui tem sido uma fragilidade imensa.”	Revela-se uma consciência clara das dificuldades e da complexidade do cargo, expondo limitações de formação ou experiência prévia.
3. Imagem que tem como Presidente da CAP	Construção de Legitimidade	“Fui muito pressionada para aceitar... o meu compromisso era o de fazer o melhor que conseguisse.”	A aceitação do cargo surge de um apelo institucional mais do que de uma ambição pessoal, com foco no dever e no compromisso.
4. Regulação em Contexto Escolar	Relações Institucionais e Liderança	“Os tempos são de proximidade com os pais... às vezes a escola não corresponde às expectativas que eles próprios têm.”	Reconhece o desafio de gerir relações com diferentes intervenientes, tentando equilibrar legalidade e expectativas da comunidade.
	Conceção de Mudança Escolar	“Não fizemos alterações... é procurar respeitar sempre a legislação em vigor.”	A liderança baseia-se na continuidade e na legalidade, mais do que na inovação ou transformação da prática educativa.

Anexo XIV - Categorias Segundo Objetivo Presidente da CAP Tânia

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. Construção da Legitimidade no Meio Escolar	Voto de confiança	"Minha legitimidade vem do voto de confiança que colocaram em mim."	Tânia ganha legitimidade através da confiança dos outros membros da comunidade escolar, destacando que sua posição não depende de um projeto formal, mas de uma aceitação interpessoal.
	Expectativas em relação à comunidade	"Eu já trabalho nesta escola há muitos anos, estou aqui há muitos anos, conheço relativamente bem os nossos alunos."	Sua longa trajetória na escola cria uma base sólida de confiança e familiaridade com a comunidade escolar, o que facilita sua aceitação e legitimação no cargo de presidente da CAP.
2. Estruturação e Adequação da Liderança à Realidade Escolar	Experiência Prévia e conhecimento da escola	"Eu já trabalho nesta escola há muitos anos, estou aqui há muitos anos."	O conhecimento prévio de Tânia sobre os alunos e a dinâmica da escola é uma vantagem crucial para sua liderança, proporcionando-lhe uma base sólida para adaptar-se à nova função.
	Ajuste de estratégias de gestão	"Passamos nós a ter que tomar as decisões... A insegurança aparece e é ter que ser eu a tomar a decisão."	A transição para o papel de liderança trouxe desafios de insegurança, pois Tânia teve que assumir a responsabilidade de decisões que antes eram tomadas coletivamente.
3. Apoio e segurança no Exercício da Liderança	Apoio à mudança e resistência	"Os diretores têm limites de mandato, mas quem faz um percurso extenso e bem-sucedido é claro que é difícil."	A mudança de liderança gera resistência, especialmente quando a gestão anterior foi bem-sucedida. Tânia reconhece a dificuldade de manter o nível esperado pela comunidade escolar.
	Apoio Institucional e coletivo	"Os colegas que estão comigo no conselho pedagógico, os colegas que são diretores de turma, são pessoas com quem eu	O apoio dos colegas com os quais Tânia já tem uma relação de trabalho anterior é um fator essencial para sua segurança no exercício da liderança.

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
		trabalho já há muitos anos."	A colaboração e a solidariedade são centrais.
4. Gestão Escolar no Contexto da CAP	Gestão de diferentes setores	"É um agrupamento onde o cargo foi exercido durante muitos anos pela mesma pessoa."	A gestão do agrupamento exige que Tânia lide com vários setores e estruturas que já estão estabelecidos. Ela precisa garantir a continuidade da escola, mas também lidar com a mudança.

Anexo XV - Categorias Terceiro Objetivo Presidente da CAP Tânia

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
1. Distinção entre o Presidente da CAP e o Diretor de Escola	Facilidade e Desafios no Cargo	"Estou a dar continuidade ao plano que existe, ao plano que está definido para este agrupamento. Estou a implementar aquilo que está previsto, sem fazer alterações de maior de fundo..."	Tânia destaca que sua função é de continuidade e adaptação, não de inovação ou reforma. Isso implica em um papel mais estruturado e com menos liberdade para alterar a missão da escola.
2. Operacionalização das Orientações Legais e Documentos Estruturantes	Apoio da Tutela e Orientações Regulares	"Nós tivemos vias de contacto com os nossos superiores, recebemos quase anualmente orientações, notas informativas... esses esclarecimentos são o nosso eixo, o nosso apoio para desenvolver..."	Tânia expressa que as orientações regulares da tutela são essenciais para a implementação das políticas e normativos. Esse apoio contínuo facilita a operacionalização dos documentos.
	Conformidade com Normativos e Prescrições	"Os esclarecimentos que vão chegando da tutela às orientações são, aqui, o nosso eixo, o nosso apoio para desenvolver o nosso trabalho."	A conformidade com as orientações é um ponto forte no trabalho de Tânia. Ela segue rigorosamente as orientações recebidas, o que reforça a sua adesão ao cumprimento dos normativos.
3. Enquadramento Legal e Desafios na Implementação	Suficiência do Enquadramento Legal	"Às vezes, nós por vezes temos que colocar dúvidas, que mesmo com as orientações que temos não ficam muito esclarecidas... vou à procura da resposta e perguntar, telefonar, dizer que não sei fazer."	Tânia admite que o enquadramento legal nem sempre é suficiente, especialmente em situações específicas, como o caso de alunos estrangeiros. Ela valoriza a busca por respostas seguras.
	Apoio dos Parceiros Externos	"Os presidentes de junta são parceiros incansáveis, e este facto já assim era, portanto, eu não tive necessidade de mobilizar ninguém, pelo contrário, eu tive desde o primeiro momento as pessoas..."	A colaboração com parceiros externos, como as juntas de freguesia, é vista como essencial para garantir a continuidade do trabalho da CAP e aumentar a legitimidade da liderança.

Categoria	Subcategoria	Exemplares da Fala	Análise Interpretativa
4. Colaboração e Relações Institucionais	Legitimidade e Suporte Institucional	"Sim, pronto, de certa forma, acho que sim... as pessoas a dizer que contássemos, que estavam disponíveis para continuar a colaborar."	Tânia atribui sua legitimidade ao apoio contínuo dos parceiros institucionais, como os diretores e membros das juntas de freguesia, que ajudam a fortalecer sua posição.
5. Gestão de Desafios e Respostas às Situações Inesperadas	Gestão de Crises e Situações Imediatas	"Prefiro até de longe fazê-lo e tomar uma decisão segura do que achar e depois não correr tão bem... vou à procura da resposta e perguntar, telefonar, dizer que não sei fazer."	Tânia demonstra uma postura pragmática e proativa ao gerenciar crises. Ela busca ativamente soluções para garantir a tomada de decisões seguras, sem receio de admitir a falta de conhecimento.

Anexo XVI - Triangulação de Informação

Categoria	Joana	Maria	Cláudia	Tânia
Construção de Legitimidade	Desafios: Fragilidade inicial devido à origem externa. Soluções: Diplomacia, escuta ativa, relações de confiança.	Desafios: Dificuldade na formação da equipe. Soluções: Colaboração com o Conselho Geral, postura democrática.	Desafios: Pressão externa e interna. Soluções: Confiança da comunidade escolar, continuidade das práticas.	Desafios: Gestão de tarefas complexas, insegurança na avaliação de desempenho docente. Soluções: Trabalho colaborativo, apoio do Conselho Geral.
Estruturação e Adequação da Liderança	Ajustes: Flexibilidade e adaptação rápida às exigências legais. Liderança: Assertiva e adaptável ao contexto.	Ajustes: Liderança democrática, foco na mudança gradual. Liderança: Gestão colaborativa.	Ajustes: Liderança adaptativa, continuidade das práticas pré-existentes. Liderança: Colaborativa e focada em soluções práticas.	Ajustes: Estabilidade organizacional, adaptação às exigências legais. Liderança: Colaborativa e focada na continuidade.
Apoio e Segurança no Exercício da Liderança	Apoio: Ministério da Educação e Delegado Regional. Desafios: Resistência da comunidade escolar ao Ministério.	Apoio: Colaboração com a DGEsTE, Câmara Municipal, outros diretores. Desafios: Limitações da estrutura da CAP.	Apoio: Suporte institucional e de colegas, adaptação a novas realidades. Desafios: Pressão emocional, excesso de tarefas.	Apoio: Suporte contínuo da tutela e parcerias externas. Desafios: Adaptação à gestão de diferentes perfis docentes.

Categoria	Joana	Maria	Cláudia	Tânia
Gestão Escolar e Implementação de Mudanças	Mudanças: Implementação dos DACs, fortalecimento da EMAEI. Desafios: Tempo limitado para mudanças profundas.	Mudanças: Adaptação gradual dos documentos estruturantes, foco no desenvolvimento coletivo. Desafios: Limitações na autonomia da CAP.	Mudanças: Implementação de mudanças urgentes, gestão de crises. Desafios: Incêndios e imprevistos que exigem decisões rápidas.	Mudanças: Implementação gradual dentro das normas. Desafios: Adaptação de novos docentes e novas realidades na escola.
Implementação das Prescrições Jurídico-Normativas	Operacionalização: Ajustes em documentos estruturantes, colaboração com tutoria e autoridade regional. Desafios: Conformidade com as orientações legais e resistência de stakeholders.	Operacionalização: Ajuste dos manuais de procedimentos e práticas existentes. Desafios: Limitação de autonomia para mudanças significativas.	Operacionalização: Apoio da DGEsTE, adaptação dos normativos. Desafios: Desafios logísticos e administrativos.	Operacionalização: Foco na continuidade e adequação às exigências legais. Desafios: Adaptação ao perfil de novos docentes e processos de avaliação.
Colaboração e Relações Institucionais	Relações: Colaboração estreita com tutoria e stakeholders da escola. Desafios: Resistência à figura da CAP.	Relações: Forte colaboração com a comunidade escolar, Câmara Municipal, ADGESTE. Desafios: Limitações estruturais.	Relações: Trabalho coletivo com a equipe escolar, colaboração com entidades externas. Desafios: Gestão de crises inesperadas.	Relações: Colaboração com a equipa escolar e outros parceiros externos. Desafios: Gestão de mudanças e adaptação a novos cenários.

Anexo XVII – Sugestões para Futuras Investigações

Nº	Tema	Objetivo	Justificativa
1	Aumento da Amostragem e Diversificação dos Perfis	Incluir um número maior de presidentes de CAP de diferentes regiões, tipos de escola e níveis de experiência.	Ampliaria a representatividade dos dados e permitiria identificar padrões ou contrastes entre contextos.
2	Inclusão de Outras Perspetivas da Comunidade Escolar	Ouvir professores, funcionários, alunos e encarregados de educação sobre a atuação da CAP.	Proporcionaria uma visão mais abrangente e validaria (ou não) a perceção dos presidentes.
3	Estudos Longitudinais	Acompanhar a trajetória de uma CAP desde a nomeação até ao término do mandato.	Permite observar a evolução da gestão, adaptação às dificuldades e construção de legitimidade.
4	Análise Comparativa entre CAPs e Direções Eleitas	Comparar atuação, desafios e legitimidade percebida entre CAPs e direções eleitas.	Ajuda a distinguir os modelos de liderança e seus impactos no clima e resultados escolares.
5	Investigação sobre o Papel da Tutela e do Apoio Institucional	Estudar o apoio (ou falta dele) por parte da tutela pedagógica e órgãos superiores.	O suporte institucional pode ser determinante para o sucesso ou fracasso da gestão provisória.
6	Foco na Formação e Capacitação de Presidentes da CAP	Investigar a influência da formação prévia no desempenho e segurança na função.	Fundamenta políticas de formação mais adequadas para contextos de transição ou crise.
7	Estudo de Casos Profundos	Estudar casos detalhados de CAPs com desafios específicos (ex.: conflitos, legitimidade).	Permite compreender a fundo os mecanismos de liderança e resolução de conflitos.

Anexo XVIII - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Joana

Entrevista com Joana, Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP)

Objetivo 1

Entrevistador(a): Como foi o percurso para chegar a Presidente da CAP?

Entrevistada Joana: Portanto, eu comecei por ser vogal do Conselho Diretivo durante 8 anos. Depois passei a diretora de escola, cargo que exerci durante mais 8 anos. No final desse mandato, fui convidada pelo Sr. Delegado Regional para ser Presidente de uma CAP.

Essa escola era uma escola que eu não conhecia. Era uma escola que tinha sofrido a demissão de toda a direção anterior, portanto havia um vazio concursal. Levei uma equipa inteira comigo; nenhum de nós era da escola. Importa perceber que o Presidente da CAP é sempre nomeado pelo Senhor Delegado Regional, através do Diretor Geral de Educação dos Estabelecimentos Escolares, da DEGEST.

Entrevistador(a): Quais as oportunidades e fragilidades de ser Presidente de uma CAP?

Entrevistada Joana: Para mim, que fui Presidente em duas CAPs de escolas que eu não conhecia, a primeira realidade é essa: integrei-me em contextos totalmente novos, sem conhecer o corpo docente nem a comunidade escolar.

As oportunidades? Primeiro, conhecer a riqueza de cada uma dessas escolas, em termos de trajetórias de vida profissional dos professores, dos alunos, dos pais, da comunidade educativa, da junta de freguesia, da Câmara. Foi uma oportunidade de conhecer formas diferentes de trabalhar e visões diversas, o que foi muito enriquecedor. Tive a oportunidade de implementar também aquilo em que acredito como importante para uma escola. Sabia que, como Presidente da CAP, estaria apenas um ano, mas que teria a responsabilidade de cuidar da escola.

Aliás, tenho sempre um lema para a escola onde vou. Como não temos um projeto educativo próprio, nem um projeto de intervenção, eu leio o projeto educativo da escola e crio um lema para a CAP naquela escola. Tudo gira em torno desse lema. Essa é uma forma de dar a conhecer a riqueza da minha equipa, a nossa forma de trabalhar, e oferecer à escola uma nova forma de ser e de estar. Isso representa uma oportunidade tanto para a CAP quanto para a escola.

As fragilidades residem, sobretudo, na desconfiança inicial da escola. Há desconfiança dos pais, do Conselho Geral, que tende a querer estar muito em cima do Presidente da CAP. Os pais querem ser muito ouvidos porque acham que o diretor tem um papel mais importante do que o Presidente da CAP. Querem saber se a pessoa é confiável, se podem confiar, e marcam inúmeras reuniões.

O Presidente da CAP tem que estar muito disponível e, por vezes, sente-se frágil por não ser da "casa". Isso é desconfortante. É necessário conquistar o acolhimento da escola, o que é fundamental. É preciso ser diplomata. O Presidente de uma CAP tem que exercer uma liderança flexível. Isso também está alinhado com o meu perfil: não sou autoritária, tenho uma liderança assertiva, mas flexível e compreensiva, o que considero essencial numa escola.

A minha equipa também trabalha assim. Há muita lealdade entre nós. Somos desfavoráveis à comunidade por sermos de fora, então temos que conquistar as assistentes operacionais, os assistentes administrativos, os pais, os professores. O Presidente do Conselho Geral é uma figura fundamental, uma espécie de âncora para o Presidente da CAP. É imprescindível conquistá-lo.

A CAP também deve ter uma visão de modificação. Não estamos ali por um ano apenas para manter as águas mornas. Estamos para dar cobertura aos planos de melhoria da escola e avançar com eles. Em termos pedagógicos, se for preciso inovar, inovamos: na equipa EMAEI, nas aulas de coadjuvação, nos DACs. A escola, aos poucos, aceita essas mudanças. É uma mudança compreensiva, que considera a vontade da comunidade educativa e a liderança da CAP.

Objetivo 2

Entrevistador (a): Como é que consegue ganhar legitimidade no meio escolar, no que diz respeito às suas funções de liderança e na gestão escolar?

Entrevistada Joana: Para uma escola que não conhecemos esta legitimidade é importante e tem de ser feita com base numa grande diplomacia e transparência. Transparência primeiro com quem? Com as lideranças intermédias da escola, e aí temos o Presidente do Conselho Geral, temos a antiga direção da escola que é fundamental perceber o que é que a direção da escola fez anteriormente e respeitar a direção da escola para que a direção da escola sinta confortável porque eu não sei o que é que eles fizeram anteriormente e eu for fazer uma coisa que seja mais inovadora, os colegas confrontam-se e disso os outros não gostavam. A direção não gostava. “Estes agora é que são bons? Porque é que os outros não fizeram? e, portanto, tem que haver aqui uma transparência de explicar à direção da escola que nós não vamos roubar-lhes nada, mas nós vamos dar continuidade aos seus projetos, não é? e que nessa continuidade há coisas que vão ser inovadoras como é evidente quando damos continuidade a coisas pois queríamos coisas novas, tem que haver mudança.

Portanto primeiro ter uma boa relação com a antiga direção, Presidente do Conselho geral ter uma boa relação, Presidente da associação de pais uma boa relação porque é o Presidente da associação de pais que vai transmitir confiança aos pais através da associação, então eu começo por fazer reunião com as lideranças intermédias conselho pedagógico igualmente conselho pedagógico importante para eles também perceberem que nós vamos dar continuidade aos planos de melhoria, que vamos dar continuidade a tudo aquilo que é pedagógico que estava para ser feito, portanto

vai haver continuidade nesse campo - primeiras as lideranças intermédias e depois faremos uma reunião - uma reunião geral de professores em que se nos apresentámos a nós, nós fazemos enquadrar um bocadinho nosso histórico para as pessoas perceberem que temos uma história de vida e que foi por isso que fomos convidadas - que é para ganharmos legitimidade para acreditar que nós não estamos ali porque queremos ir fazer um ano de uma coisinha - temos legitimidade.

Então na reunião geral de professores nós apresentámos o que é que queremos da escola. “Conhecemos a vossa escola. A vossa escola tem um trabalho excelência” Isto é sempre muito importante dizer que a escola é uma escola de referência portanto dar-lhes a importância que lhes é devida – “A vossa escola é de referência”, “nós também só aceitamos vir para a vossa escola porque vossa escola de referência e agradecemos sempre à direção, à antiga direção, pelo trabalho que realizaram e que vamos de facto também, não tendo um projeto de intervenção, porque nós não somos diretores de escola não temos um projeto de intervenção, mas temos para a escola um lema para este ano, e o lema da escola é ISTO. Damos a frase do lema, apresentarmos no PowerPoint, e o lema tem sempre a ver com o projeto educativo da escola, portanto para perceberem que não estamos a criar uma coisa nova. É realçar apenas, nesse lema, realçar a importância que a escola tem. Porquê?! porque projeto educativo vem na página da escola. A CAP também deve estar na página da escola - a fotografia das colegas o lema da escola e aquilo a que nos propomos para esse ano - portanto estas são as primeiras coisas que devem constar logo para ganharmos legitimidade.

Portanto lideranças intermédias, fazer com que a escola a nos legitime, não é?.

E depois com os professores, em geral, e é outra coisa muito importante, nas lideranças intermédias é a questão dos horários. Nós quando entramos na escola temos que fazer os horários, e, portanto, os horários as pessoas estão habituadas os professores estão habituados a ter os horários que a equipa anterior fazia, portanto, respeitar, respeitar é muito importante. Respeitar algumas indicações que a antiga direção tinha porque nós não conhecemos a escola, nem conhecemos as pessoas e, portanto, aí é logo o primeiro desafio, porque se nós vamos mexer em horários e que não conhecemos as pessoas pode-se dar o caso de que aquela pessoa não é diretora de turma por uma razão, não tem perfil, e nós achamos que sim.

Ora achamos como, se nós não vivemos na escola? Portanto temos que também acreditar que no trabalho feito e isso é que é onde se ganha legitimidade, mas não é fácil, por que essa legitimidade começa a ser feita logo que entramos na escola, mas só se ganha quase no final do ano. No final do ano em que já acreditam em nós, é quando nós saímos. Não é um trabalho muito fácil de fazer, ou seja, ganhar aqui questão da cultura de escola, a cultura de escola não é uma coisa que acaba de um dia para o outro e começa outra cultura de escola, não é? Portanto é sempre perceber que nós estamos ali num trabalho de continuidade e de uma cultura que é de continuidade da escola, mas inovadora sempre inovadora.

Entrevistador (a): Como é que estrutura e adequa a sua liderança à realidade com que se depara e envolve todo o meio escolar?

Entrevistada Joana: A liderança, como eu já disse é uma liderança de rede. Portanto eu começo sempre por criar redes na escola, além das lideranças intermédias são aquelas que fazem parte da estrutura de qualquer escola, como o Conselho Geral, conselho pedagógico, a associação de pais e os departamentos também que já estão integrados num conselho pedagógico, mas é importante envolver mais pessoas na escola. Isso quanto mais lideranças intermédias temos mais a escola, a ou seja, o trabalho é dividido por todos porque se não temos sempre as pessoas a trabalharem, e não se evolui porque são sempre os mesmos a fazer tudo. Ora é bom que toda a escola esteja envolvida, então eu crio sempre determinados coordenadores para coisas que possam fazer rede com as estruturas escolares. Por exemplo, a figura de um do coordenador de casos disciplinares - essa figura do coordenador de casos disciplinares, não vem na lei mas é instituído, a CAP pode instituir e esse coordenador vai trabalhar, evidentemente, com a equipa da EMAEI, por exemplo, não é? A equipa da EMAEI já tem também o seu coordenador, mas há um que trata do diretamente, que conversa com os meninos que têm mais problemas, que tem tempo no seu horário para fazer esse trabalho, de cumprir não letiva portanto é um trabalho muito específico de conversação, não é um professor da área especial, é logo um outro coordenador que vai entrar numa liderança intermédia, já vai ajudar, já vai enriquecer a liderança intermédia.

Depois também, por exemplo, a questão se é uma escola mais problemática. Deve ter também em coordenador a que seja capaz de juntamente com a equipa da EMAEI, juntamente com a equipa da escola segura de fazer a ponte, se for uma escola problemática, que tenha caso droga caso mais

de violência ou de bullying, ter e criar vários coordenadores e estas coordenações são uma rede fundamental para o Presidente da CAP. Também para um diretor de escola, mas por um Presidente da CAP é fundamental por quê? porque eles são no fundo o veículo que transmite ao Presidente da CAP, pois eles conhecem a realidade da escola estão dentro das escolas há mais tempo, e são um veículo, os interlocutores com o Presidente da CAP para dizerem “olha está-se a passar isto, temos que levar o pedagógico” “está-se a fazer aquilo tem que se fazer não sei quê”. Portanto, ou seja, esta liderança de rede é fundamental. É criar muitas coordenações de escola sem as dispersar, mas dando-nos um fio condutor para que elas possam estar interligadas com as estruturas, das escolas, já existentes e assim temos quase todos os professores da escola estão envolvidos em coisas e isso é muito importante. Existe, por exemplo, o coordenador dos cursos profissionais, mas dentro do coordenador dos cursos profissionais pode existir um subcoordenador que não vai ao Conselho pedagógico, como é evidente, mas que pode trabalhar com o Presidente da CAP, e pode ser ele a ir fazendo um trabalho mais do dia a dia enquanto o coordenador faz mais depois no pedagógico, num trabalho mais amplo.

O meu trabalho de liderança é sempre em rede, é alimentar, e muito, as lideranças intermédias e pô-las todas a trabalhar. Que toda a escola seja capaz de estar envolvida. A associação de pais também é muito importante ter um professor que esteja perto da associação de pais, então é o professor que será o coordenador do elemento que faz mediação entre o Presidente do CAP e a associação de pais. Ora isto faz com que o Presidente da CAP consiga num tempo num curto tempo, ter muita informação da escola e é por isso que eu digo que não é fácil ganhar a legitimidade. A legitimidade vai se criando depois nesta relação, porque eu enquanto Presidente CAP vou falando com estes coordenadores todos que eu criei, vou criando reuniões com eles, eles vão conhecendo meu trabalho e, portanto, vão comunicar lá fora aos outros colegas que também estamos a fazer isto ou aquilo. Toda a equipa da CAP, nós reunimos imensas vezes. Eu tenho que me reunir sempre com o meu vogal da CAP que está com área dos alunos.

Se for com os operacionais, por exemplo, os assistentes operacionais e assistentes administrativos, portanto sempre dois grupos um bocadinho difíceis da escola, a vogal da CAP que está com essa liderança faz-se sempre reuniões com o Presidente da CAP, ou seja, o Presidente da CAP está em todas as reuniões. Eu tenho uma liderança flexível, mas assertiva e presente, sempre! Sou a última a sair da escola e a primeiro a entrar!

Tenho que estar presente para que as pessoas percebam essa legitimidade.

Se virem que o Presidente da CAP não está porque se calhar até vai a reuniões e que não dá para reuniões, nós temos necessidade de justificar, então temos uma agenda eu costumo construir uma agenda para a escola online e uma agenda também fixa-se na sala de professores em que com para o mês as atividades que a CAP vai ter fora, para eles perceberem que no tal dia, dia tal tem Lisboa reunião com o senhor ministro, ou temos uma reunião de diretores ou temos uma reunião com a Câmara e quando sabemos isso antecipadamente nós pomos na agenda, também para as pessoas que terem uma transparência de perceberem que nós estamos ali para trabalhar e que não estamos a sair fora da hora, que estamos presentes. Tenho sempre essa preocupação de dar satisfação à escola, às vezes até exagero um bocadinho, mas prefiro porque é preciso criar essa legitimidade.

Para ter legitimidade eles têm que saber que eu naquele dia não estou por essa razão, mas que eles também não estão na escola porque está a haver uma atividade não sei quê está e assim toda a escola tem nessa agenda uma visão do que é que se está a passar na escola. Nós temos pequenos instrumentos que criamos para que as pessoas que nos possam acreditar, que dêem essa cobertura que é muito importante por isso é que eu digo quando chego ao final e que devia de estar a começar.

Objetivo 3

Entrevistador (a): Vamos refletir sobre os desafios do Presidente quanto à implementação das políticas/descrições jurídico-normativas no exercício das suas funções.

Entrevistador (a): Como primeira pergunta, na sua opinião, o que distingue um diretor de escola de um Presidente de uma CAP?

Entrevistada Joana: O diretor das escolas tem um projeto de intervenção para 4 anos. Nesse projeto de intervenção, ele apresenta todas as alterações que vai fazer a curto, médio e longo prazo. Portanto, há um caminho que o diretor da escola, mesmo que não seja da escola, se por exemplo está a entrar pela primeira vez na escola, ele tem que ir conhecer o que é que se está a passar a nível administrativo, o que é que se está a passar a nível pedagógico, tem que conhecer o conselho geral, tem que conhecer a associação de pais e aí, no seu projeto de intervenção, ele tem que dizer que a curto prazo vai ter que ter esse tipo de conhecimento, para a médio prazo fazer determinadas alterações e a longo prazo chegar ao objetivo final. Portanto, ele tem um caminho que atravessa para, legalmente, ir introduzindo as alterações legais que são necessárias. Por exemplo, imagine que na escola não há regimentos, a escola não tem regimentos ou faltam 2 ou 3 regimentos a nível administrativo, ele deve ir conhecer e tem um tempo para fazer esse regimento.

O Presidente da CAP entra na escola e tem muito pouco tempo, tem 1 ano. Ele está nomeado por 1 ano e, portanto, tem que procurar dar cumprimento num curto prazo. Só não tem longo prazo, só tem o curto/médio prazo, muito médio. Portanto, ele, num curto prazo de tempo, tem que detectar, e eu, tem que ser em umas 3 semanas a um mês, tem que ir aos serviços administrativos e tem que perceber, imediatamente, o que é que não está a funcionar corretamente de acordo com aquilo que ele considera que é a legalidade. E há coisas que às vezes não estão porque as pessoas se habituaram a fazer de determinada maneira e pensam que a legislação, até antiga, porque antigamente fazia-se assim, e vai-se continuando a fazer dessa forma. Então, aí ele tem de criar de forma imediata um normativo que elabora, a dizer para os serviços administrativos que vão ter que ser criadas estas alterações, e tem que se dar cumprimento a partir daquela altura. Tem que se dar cumprimento àquilo que o Presidente da CAP diz que tem que ser feito. Portanto, é um trabalho diferente de um diretor, porque se o Presidente da CAP também não conhece a escola, é um intrometido. Logo no início, há sempre uma resistência, que as pessoas dizem: “Não, mas nós não fazíamos assim, tivemos cá uma inspeção e nunca foi necessário fazer”. Então, o Presidente da CAP deve ler sempre as auditorias que foram feitas à escola e as recomendações da própria auditoria e rege-se, sem ser preciso inventar nada, fez pela auditoria que foi feita e pelas recomendações. Ver se as recomendações estão a ser postas em prática, mas essas recomendações às vezes são muitas (podem ser cento e tal recomendações). Lá está, o curto prazo é curto demais,

porque há muitas coisas que demoram tempo a ser aplicadas, a serem interiorizadas pelas próprias escolas. Portanto, o Presidente da CAP tem também um compromisso com o senhor delegado regional, porque é nomeado pela própria DGEST, pelo diretor geral, pelo senhor delegado regional, e tem que haver um compromisso de lealdade e de abertura, dizendo “Nós estamos a fazer isto, acha bem? Não acha importante?”. Quando temos dúvidas, temos um apoio incondicional das estruturas do Ministério da Educação.

Entrevistador (a): Portanto, um Presidente da CAP, digamos que, tem maior contato com o delegado regional do que propriamente um diretor?

Entrevistada Joana: Está num curto prazo, está durante um ano, e também tem que dar satisfações do trabalho realizado e dizer “Isto não está bem” e até pode dizer a meio do ano “Eu quero demitir-me, pois isto está tão mal que eu quero demitir-me já”. Pode acontecer, não quer dizer que muitas vezes aconteça. No último ano em que estive, com falta de professores, a situação estava tão complicada que a minha CAP estava, a equipa, numa pressão tão grande que se queria demitir. Portanto, aí, a intervenção do senhor delegado regional é importante para acalmar os ânimos dos pais também. Porque quando uma coisa corre mal, por exemplo falta de professores, tanto faz ser um diretor como um Presidente da CAP, há falta de professores, há falta de professores! Não é culpa de ninguém, mas os pais pensam logo que é por ser da CAP. Como é Presidente da CAP, não conhece as escolas, chega cá, não tem professores, e portanto, isso não é fácil, perceber e fazer perceber aos pais. Então, aí, todo o trabalho que tem que ser feito é explicar aos pais, reunir com os pais através da associação de pais, porque depois eles passam a palavra, e explicar como é que é feito um concurso de professores, o tempo que leva, para que eles tenham uma verdadeira visão de que não tem a ver com o ser Presidente da CAP ou o ser diretor. Portanto, o diretor anterior teve mais sorte porque não havia tanta falta de professores. Num ano em que há muita falta de professores, portanto calha ao Presidente da CAP, e eles associam que a culpa é da CAP. Se cai uma torneira, se há mais caso disciplinar, é sempre a culpa do Presidente.

Entrevistador (a): Lá está a falta de legitimidade.

Entrevistada Joana: Exatamente. Digamos que para atingir essa confiança da parte da escola leva mais tempo, porque pensam sempre que o Presidente da CAP está feito com o Ministério da Educação, que, portanto, são todos amigos. Ora, o diretor é eleito pela sua própria escola, e é a escola que escolhe e até faz os possíveis para que o diretor brilhe, porque foi escolhido pela própria escola – há aqui uma diferença. Agora, eu também penso que quando há uma CAP, e quando é uma CAP que vem de fora, a escola tem um problema de liderança. Há qualquer coisa que a escola também tem de saber olhar para si própria e perceber em que é que falhou, porque é que não conseguiu ter um diretor.

Entrevistador (a): Como é que operacionaliza as orientações da legislação em vigor em conformidade com os documentos estruturantes da escola? De que forma é que consegue operacionalizar a legislação em vigor em conformidade com os documentos que são estruturantes da escola?

Entrevistada Joana: O Presidente acaba, imagino que o projeto educativo e o regulamento interno são dois documentos importantes. O plano de atividades anual, imagino que estão no quarto Presidente da casa. Ele entra, está no final, portanto tem que ser revistos. O Presidente acaba não deve, porque o tempo é tão curto, não deve ir fazer por pôr um novo projeto educativo. O projeto educativo será sempre de um diretor que tem um projeto de intervenção, então é fazer uma adenda a dizer que o projeto educativo se mantém, com uma ou outra alteração que possam ter que ser feitas, porque pode haver uma alteração de legislação, a organização do ano, enfim, pode proporcionar alterações ao projeto educativo. E faz-se uma adenda, em que se diz que o projeto educativo não foi alterado, mas de acordo com a legislação em vigor tem que se criar ISTO. Imagino que o regulamento interno, se o regulamento interno já está desadequado com a lei em um ponto ou outro, pois aí terá que ver e fazer a adenda ao regulamento interno, no que diz respeito à lógica, dizendo que no artigo não sei quantos, a alteração é para ISTO ou para aquilo. Portanto, o Presidente da CAP vai ter que estar atento a saber se há coisas que estão desadequadas. Não é que não estão em funcionamento ou que já não cobrem a totalidade da legislação, e ele pode fazer uma pequena alteração sem ter que mudar todo o documento, para que não seja violento para a escola. O diretor, quando chegar, o novo diretor, de acordo com o seu projeto de intervenção, vai lançar as equipas intermédias de deliberação de liderança intermédia para constituírem o projeto educativo, o plano anual e o regulamento interno, sabendo que já tem ali umas alterações que tiveram que ser feitas, porque estavam desadequadas ao Presidente da CAP. E a sua equipa deve estar sempre... porque são uma comissão

administrativa, devem estar sempre muito ligadas à autoridade regional, portanto às indicações que vêm do Ministério da Educação, claro que o direito também é evidente e está sempre, mas aqui há um cuidado maior, que a escola não é a nossa escola, é uma escola que é de fora, nós somos de fora, e portanto também temos o cuidado de, neste tempo que estamos lá, sermos capazes de cumprir aquilo que o Ministério da Educação, a tutela, institui. Portanto, nós estamos nos serviços e o que nos foi pedido, é porque estamos de acordo com isso. Não é? Portanto, aí, há uma questão de lealdade com a instituição e hierarquia, sim.

Entrevistador (a): Agora, considera que tem um enquadramento legal suficiente quando Presidente da CAP?

Entrevistada Joana: O enquadramento legal é suficiente, porque é dado pelo próprio delegado regional e pela instituição do Ministério da Educação. Como assim aceitar esse enquadramento, a escola é que é mais complicado, não é? Portanto, a escola despreza muitas vezes esse enquadramento, até porque na escola, às vezes, está descontente com o próprio Ministério da Educação. Nós temos vindo a assistir com as questões do descongelamento, com todos os processos em relação aos professores, esse descontentamento com o Ministério leva a que o Presidente da CAP, uma CAP que vem de fora, seja ali o Ministério um bocadinho infiltrado dentro da escola. E, portanto, esse enquadramento, nós temos um enquadramento legal, mas a própria escola perde isso, o que é normal. Portanto, eu acho que isso faz parte da própria trajetória da escola. A escola deve ser crítica, deve ser inovadora, e, portanto, é muito importante, como lugar de educação, que também mantenha isso em relação à CAP. Agora, às vezes, não facilita a vida à CAP, não é? Nem tanto esse enquadramento. Considero mais do que suficiente, mais do que suficiente. Tanto apoio legal do Ministério da Educação, as CAPs em que estive, a escola até para dar cabimento nas escolas, em que tiveram escolas muito boas. E, portanto, também para que os pais percebessem, para que a comunidade educativa percebesse. E sempre nos apoiaram naquilo que foi inovador também para a escola, portanto tivemos o apoio também deles em obras, daquilo que fosse pedido. Sempre nos consideraram como se fôssemos diretores. Portanto, não me senti uma administrativa a cumprir uma solução administrativa, senti-me professora a cumprir uma função de missão e como diretora! Pronto, senti isso. Não, não me senti mal numa comissão administrativa.

Anexo XIX - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Maria

Entrevista com Maria, Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP)

Objetivo 1

Entrevistador(a): Como foi o percurso para chegar a Presidente da CAP?

Entrevistada Maria: Eu estou neste agrupamento há sete anos. Quando cheguei aqui, eu sou professora de matemática e ciências, mas praticamente o meu percurso profissional é quase todo no primeiro ciclo, porque eu era QZP do primeiro ciclo, neste momento já sou QA, mas era QZP do primeiro ciclo e fui para uma escola do primeiro ciclo. Levei uma turma do primeiro ao quarto e depois quando agarrei no segundo grupo, novamente no primeiro ano, coincidiu com o final de mandato do nosso diretor e com o início de uma CAP.

Entretanto, essa CAP era praticamente constituída pelos elementos da direção anterior, porque o diretor não foi reconduzido por opção, pediu para não sair, até porque estava a fazer um excelente de trabalho na altura, mas por razões que só ele sabe, pediu para não continuar. E depois essa CAP ficou durante um ano, mas o acordo que foi feito, com a DGEsTE, é que efetivamente se fosse necessário que só fariam o mesmo, um ano não fariam mais. E chegaram ao final desse ano e efetivamente não se conseguiu eleger diretor, porque houve um concurso, não se conseguiu eleger diretor e a escola estava ali no empasse de que iríamos ficar sem liderança.

E, entretanto, começa-se aqui a falar em diversos nomes, mas o mais difícil na altura foi a equipa em si, porque ninguém da equipa anterior queria continuar. Isto significa que teríamos que arranjar, efetivamente, quatro pessoas. Quatro pessoas para querer assumir um cargo destes era muito complicado.

E, na altura, foi a própria presidente do Conselho Geral atual que entrou em contacto comigo, porque sabia que eu tinha curso, sabia que eu também já tinha feito parte de uma equipa diretiva no outro agrupamento, e entrou em contacto comigo e andaram-me a chatear algum tempo. E também foi a presidente do Conselho Geral que me ajudou a formar a equipa, porque eu, da escola a sede, eu não conhecia muita gente, porque apesar de nós irmos aqui e termos muito trabalho aqui, mas como trabalhávamos sempre mais pré-escolar, primeiro ciclo de educação especial, isto é, quando chegámos aos restantes departamentos, conhecia algumas pessoas, mas não conhecia o grosso do que seriam os colegas. E, depois, pronto, conversei com algumas pessoas e até ao último momento achava que não ia avançar, porque não tinha equipa, e no último, assim, quase num rasgão, formou-se aqui uma equipa, assim, do nada, pronto, e depois a presidente do Conselho Geral sugeriu à senhora delegada regional a equipa e pronto, e tomamos posse.

E tomámos posse. O processo foi assim, foi assim. Foi interessante.

Foi um bocado democrático. Eu acho que deve ser mesmo esse o caminho. Sim, foi tentar encontrar resposta para o agrupamento.

Porque tem casos que ninguém se entende, e tem que ser lá de cima da tutela a decidirem a pôr lá uma equipa inteira. Sim, e normalmente quando põem equipas, o que eu conheço é que são equipas externas. Externas, nada de agregado.

Entrevistador(a): Quais as oportunidades e fragilidades de ser Presidente de uma CAP?

Entrevistada Maria: É assim, em termos de oportunidades, para mim, tive uma oportunidade única. Porque eu tomei posse no final de junho e eu em agosto recebo um e-mail por parte da IGEC que nós íamos ter avaliação externa, o terceiro ciclo.

E eu estava ainda a começar a tentar perceber o que era isto. Porque uma coisa é um agrupamento que eu já conhecia e que dirigi, outra coisa é vir para este agrupamento que eu conheço, mas que em termos de organizacional não conhecia assim tanto, não sabia qual era. E depois também não tinha ninguém para passar a pasta da equipa diretiva anterior, pronto.

E foi uma oportunidade. Eu considerei isso uma oportunidade, porquê? Porque obrigou-me, num mês e meio, a fazer aqui um retrato efetivo do que é o agrupamento para o poder defender. Foi uma oportunidade muito boa.

Também foi uma altura em que realmente se notou a união por parte de todos. Porque estávamos todos a caminhar no mesmo sentido. E a ideia é, quando vem uma avaliação externa, sempre nós conseguimos dar o nosso melhor.

E acho que foi uma oportunidade única. Depois, em termos de fragilidades, tem a ver com o facto de nós estarmos aqui a trabalhar um projeto educativo que não é nosso. Sim, tem um bocadinho a ver com isso.

Apesar de eu me identificar muito com o projeto educativo que estava a ser implementado, que já tem aqui muitas respostas que se ajustam àquilo que é a minha ideologia, mas estávamos efetivamente a implementar algo que não era nosso. E que não poderíamos alterar. Nomeadamente cargos.

Porque foi uma das condicionantes que nos foi dada. E a Presidente da CAP prolonga exatamente tudo o que estava anteriormente. Não pode haver... Não pode haver novas dimensões.

Quando eu tomei posse, foi-me indicado que os cargos eram tudo para manter. Só quando tivéssemos novo diretor, então é que procederíamos a novas eleições. Portanto, não tinha autonomia sequer para criar novas equipas, novas... Novas equipas em termos de estruturas, por exemplo, coordenadores de escola mantiveram-se. Os de departamento mantiveram-se. Estas estruturas intermédias mantiveram-se todas durante mais de um ano.

Isto é, estamos aqui a falar de pessoas que estiveram a assumir o cargo durante seis anos.

Entrevistador(a): E qual foi a razão pela qual não vos deram essa permissão? Não me sabe dizer. Não foi justificado.

Entrevistada Maria: Tem a ver com o facto de que nós somos uma comissão administrativa. Nós só estamos a administrar. Pois, mas tendo essa administração... Lá está.

Entrevistador(a): Então essa foi uma das maiores fragilidades? Foi sentir o quê então?

Entrevistada Maria: Sim, eu posso sentir enquanto fragilidade no sentido em que os colegas estavam completamente cansados. Por outro lado, foi uma potencialidade. Porquê? Porque permitiram-me e ajudaram-me também a ter uma realidade do que era a casa.

Ajudaram porque já estavam dentro da casa. Era o sexto ano e acabaram por me orientar no sentido também de ajudar a administrar. Pronto.

Tem a ver um bocado com isso. Pode ser sempre o ser frágil e o não ser. Fragilidade e não ser fragilidade.

Mais fragilidades... Temos que buscar as oportunidades às fragilidades. Pois, exatamente. Passa por aí um bocadinho.

Entrevistador(a): E essas fragilidades, se as quisesse enumerar, só se baseiam na forma estrutural de relacionamento? Não sentiu?

Entrevistada Maria: Não, não senti. Da parte de quem estava a gerir as estruturas, nada. Colaboraram sempre em tudo. Sim.

Objetivo 2

Entrevistador(a): Como consegue ganhar legitimidade no meio escolar?

Entrevistada Maria: Sim, em termos de legitimidade, foi até bastante fácil conseguir entrar, porque primeiro as lideranças intermediárias já tinham muita prática, sabiam o que era ser líder intermediário, já conheciam bem o seu papel e aplicavam-no há cinco anos. Estava a ser o sexto ano, o que facilitou bastante. E depois, a maneira como fui apresentada ajudou muito, porque primeiro eu já fazia parte da casa, o que foi uma

vantagem. A minha seleção aconteceu dentro de um processo colegial, não fui escolhida de forma isolada, e isso impacta a maneira de gerir. Um diretor é soberano, mas o presidente da CAP atua com base em decisões colegiais, o que torna a gestão mais democrática e participativa.

Entrevistador(a): Os restantes membros da equipa já se conheciam entre si?

Entrevistada Maria: Sim, as pessoas da equipa já se conheciam, embora não trabalhassem diretamente juntas. Eu só conhecia uma colega da equipa, que era do primeiro ciclo, com quem já trabalhava. A única alteração que fiz foi trocar uma colega, que era responsável pelo departamento, pois eu assumi o cargo e a reestruturei. Quanto aos outros membros da equipa, eram conhecidos dentro da própria escola. As quatro pessoas eram ativas na escola, envolvidas em vários projetos, o que ajudou a estabelecer uma boa interação com as outras estruturas intermediárias.

Entrevistador(a): Como é a relação com o Conselho Geral?

Entrevistada Maria: O nosso Conselho Geral é muito opinativo, mas ao mesmo tempo se preocupa com a evolução do agrupamento. Estivemos dois anos sem diretor, o que fez com que o Conselho Geral tivesse um papel muito importante. A relação com eles é de parceria, especialmente com o Presidente, que participa ativamente das reuniões e ajuda em algumas tarefas. Antes de qualquer reunião, sempre fazemos um balanço e discutimos as preocupações a serem levadas ao Conselho Geral.

Entrevistador(a): E quanto às associações de pais?

Entrevistada Maria: Temos sete associações de pais, que desempenham um papel fundamental. Algumas dessas associações atuam quase como microempresas, gerindo serviços como ATL e apoio à educação pré-escolar. São associações muito ativas, o que ajuda a melhorar a qualidade do

nosso trabalho. Tenho um bom relacionamento com todas elas. Já me reuni duas vezes este ano com as associações, porque elas são parceiras na implementação das AECs (Atividades de Enriquecimento Curricular), e sempre que há necessidade de apoio, trabalhamos juntos.

Entrevistador(a): Como estruturou e adequou sua liderança à realidade com que se deparou ao assumir a presidência da CAP?

Entrevistada Maria: Foi relativamente fácil adaptar, porque como já mencionei, ser diretor é diferente de ser presidente de uma CAP. Um diretor tem a responsabilidade total, mas o presidente da CAP atua de forma colegiada, o que traz mais tranquilidade para a gestão. Trabalhamos de maneira democrática, todos participam das decisões, e, no nosso caso, todas as quatro pessoas que compõem a CAP pensam de forma semelhante, o que facilitou a construção de uma liderança conjunta. A minha forma de gerir é ouvir todos os envolvidos, desde os docentes e não docentes até as famílias. Não acredito que um único líder deva impor suas ideias, pois acredito que as decisões devem ser construídas de forma coletiva.

Entrevistador(a): Houve alguma dificuldade em conseguir legitimidade dentro da CAP?

Entrevistada: Não, nunca senti falta de legitimidade enquanto presidente da CAP. Pelo contrário, sempre fui muito procurada por pessoas que queriam sugerir mudanças, o que é natural quando se está em um processo de continuidade, especialmente após seis anos sem mudanças significativas. As pessoas estavam ansiosas por alterações, mas eu precisava respeitar o projeto educativo que já estava em andamento e garantir que as mudanças ocorressem de forma gradual. Agora, com a chegada do novo diretor, começamos a implementar as mudanças necessárias.

Entrevistador(a): E agora, com a mudança para o cargo de direção, como está sendo o processo de adaptação?

Entrevistada Maria: Agora, estamos começando a implementar as mudanças que foram planejadas, mas como mencionei, não se muda tudo de

um dia para o outro. Já conseguimos fazer algumas alterações, mas ainda há muito por fazer, especialmente em relação aos documentos estruturantes do agrupamento. Estamos em fase de elaboração e, como é normal, ainda há muito a ser ajustado.

Conclusão: A entrevista revela como Maria tem uma abordagem participativa e colegiada para exercer a liderança na CAP, mantendo uma boa relação com o Conselho Geral, associações de pais e equipe de trabalho. Sua forma de gerir e tomar decisões é democrática, focada no consenso e no respeito às necessidades de toda a comunidade escolar.

Objetivo 3

Entrevistador(a): Já mencionou anteriormente o que distingue um diretor de escola de um presidente da CAP, não é?

Entrevistada Maria: Sim, exatamente. A principal diferença está no fato de que um diretor de escola é soberano. Mesmo que haja discordância, o diretor tem o poder de implementar suas decisões. Já no caso do presidente da CAP, estamos falando de um órgão colegial, onde as decisões são tomadas em conjunto pelos membros da comissão.

Entrevistador(a): Mas, mesmo sendo presidente, não sente que precisa tomar decisões mais assertivas em relação aos outros membros?

Entrevistada Maria: Não, isso nunca foi necessário. Sempre trabalhamos de forma colaborativa, como um time, e isso tem se mantido assim até hoje.

Entrevistador(a): Quantos membros compunham a CAP?

Entrevistada Maria: Éramos quatro: um presidente, um vice-presidente e dois membros. Sempre tomamos as decisões em conjunto.

Entrevistador(a): Então, por exemplo, recentemente, durante uma reunião, você distribuiu tarefas, mesmo sabendo que estaria ausente por alguns dias?

Entrevistada Maria: Exatamente. Quando fui me ausentar por três dias, avisei sobre o que precisava ser feito e distribuí as tarefas. Todos participaram, todos opinaram, e todos têm o mesmo poder de decisão. Isso é fundamental.

Entrevistador(a): Vamos passar para a próxima pergunta. Como você operacionaliza as orientações da legislação em vigor, em conformidade com os documentos estruturantes da escola?

Entrevistada Maria: Eu tive a vantagem de já conhecer bem os documentos e, além disso, participei da construção de alguns deles. Aqui, no nosso agrupamento, temos um arquivo que remonta a 2012, e isso ajuda a garantir que o trabalho não se perca. Sempre procuramos melhorar o que já foi feito, ajustando conforme a legislação exige.

Entrevistador(a): Então, existe uma continuidade no trabalho, correto?

Entrevistada Maria: Sim, exatamente. O que fazemos é analisar o que está funcionando e, quando necessário, ajustamos ou melhoramos. A ideia é sempre construir, sempre aprimorar. Mesmo que haja mudanças, não começamos do zero, mas seguimos aprimorando.

Pergunta: E em relação aos procedimentos institucionais, como está a situação?

Entrevistada Maria: Temos vários procedimentos instituídos, mas a fase atual é de materializar esses procedimentos. Precisamos criar um manual de procedimentos e garantir que todos saibam exatamente o que fazer, porque, embora as pessoas saibam como as coisas são feitas, elas não têm isso formalizado em um documento.

Entrevistador(a): Existe atualmente um manual de procedimentos?

Entrevistada Maria: Houve um manual de 2013, mas atualmente não temos um em vigor. Estamos considerando pegar esse manual e melhorá-lo, ajustando-o conforme necessário.

Entrevistador(a): Então, a ideia é aprimorar o que já existe?

Entrevistada Maria: Exatamente. O objetivo é pegar o que já foi feito e aprimorar, sempre com a contribuição de todos. Acredito que mais ideias trazem melhores soluções.

Entrevistador(a): E quanto à conformidade com o enquadramento legal, você considera que, enquanto presidente da CAP, a informação e o apoio foram suficientes?

Entrevistada Maria: Sim, foi suficiente. Sempre que precisei de ajuda, eu ligava para Coimbra, à DGESTE, e eles sempre foram muito solícitos. Nunca tive problemas em obter a orientação necessária. A relação com a tutela também tem sido muito positiva. Quando estive em outra direção,

em Lisboa, a realidade era diferente, e eu não sentia o mesmo apoio. Mas em Coimbra, a ajuda é imediata e pessoal, o que me traz muita confiança.

Entrevistador(a): A relação com a tutoria e outros órgãos foi importante, certo?

Entrevistada Maria: Sem dúvida. Sempre que tive algum problema, sabia exatamente a quem recorrer, e as pessoas estavam dispostas a ajudar. Isso cria um ambiente de confiança, porque sentimos que temos o apoio de todos. Além disso, temos uma rede de apoio entre os diretores, com reuniões mensais e trocas de experiências.

Entrevistador(a): Como você descreve essa colaboração entre os diretores?

Entrevistada Maria: Há uma colaboração muito forte. Não existe essa separação entre "minha escola" e "sua escola". Quando há problemas, todos se ajudam, seja em questões administrativas, contratações ou outros desafios. Eu, por exemplo, entrei na presidência da CAP no mesmo período em que outro diretor assumiu ao lado, e nos apoiamos muito. Isso facilita a resolução de problemas de forma mais rápida e eficaz.

Entrevistador(a): A Câmara Municipal tem um papel relevante nesse processo, não é?

Entrevistada Maria: Sim, a Câmara tem um papel fundamental. Ela dinamiza reuniões com os diretores e ajuda a melhorar a educação no município. Essas reuniões são essenciais para discutirmos questões importantes e trocarmos experiências, especialmente porque enfrentamos os mesmos problemas. A colaboração com a Câmara tem sido muito benéfica.

Entrevistador(a): E como você vê a relação entre os centros de formação e os agrupamentos?

Entrevistada Maria: Os centros de formação são muito importantes. Temos contato constante com outros agrupamentos, o que facilita a troca de informações e experiências. Quando enfrentamos problemas administrativos ou de contratações, rapidamente conseguimos ajuda. Isso ajuda a resolver questões de maneira mais eficiente.

Entrevistador(a): E, no fundo, tanto para os diretores quanto para os presidentes de CAP, as decisões são muito mais rápidas e práticas, certo?

Entrevistada Maria: Sim, exatamente. A abertura e colaboração de todos tornam o processo mais ágil, permitindo que questões que antes poderiam demorar semanas para serem resolvidas, agora são tratadas de forma muito mais rápida.

Entrevistador(a): Então, quando você chegou aqui, percebeu que as diferenças entre ser diretor e presidente eram pequenas?

Entrevistada Maria: Sim, a principal diferença é que, antes, talvez algumas decisões fossem mais demoradas, mas agora estamos em fase de construção. A dinâmica tem sido muito parecida.

Entrevistador(a): Ou seja, a principal diferença é o momento da escola, não é?

Entrevistada Maria: Sim, é isso mesmo. Estamos em uma fase de construção e aprimoramento contínuo.

Anexo XX - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Cláudia

Entrevista com Cláudia, Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP)

Objetivo 1

Entrevistador(a): Então, Cláudia, para responder ao meu primeiro objetivo, que é conhecer a trajetória profissional e a sua percepção sobre a evolução do seu trabalho no contexto da sua ação, eu pergunto-lhe como é que foi o seu percurso para chegar a Presidente da CAPE? Como é que conseguiu, não é como conseguiu, mas o que é que aconteceu? Exatamente, contar a sua história rapidamente.

Entrevistada Cláudia: Sim, muito brevemente. Fiquei colocada nas Colmeias em 2017, portanto, efetivei lá.

Entretanto, éramos uma escola piloto, estávamos a implementar a flexibilização curricular, e eu integrei essa equipa. E pronto, acho que o trabalho que eu fui desenvolvendo também com os meus alunos e com os meus colegas, o diretor, quando quis reformular a equipa da direção, convidou-me, a mim e a outra colega, que já estava na escola há muitos anos. E pronto, eu aceitei e fiquei lá como subdiretora, nessa altura, portanto, dois anos depois, entrei em 2019.

Entretanto, o diretor já estava muito perto da idade da reforma, mas ele já estava muito perto da idade da reforma. E, no final de dois anos, foram os dois anos da pandemia, a minha experiência da direção, como subdiretora, foi bastante atípica, sim. Foi um desafio e realmente tenho muito boas memórias desses dois anos, dessa fase.

Porque fizemos um trabalho, acho que foi muito bom, mesmo de ajuda para a comunidade, para os alunos e tudo. E, entretanto, o diretor começou a reformar no ano seguinte, pediu-nos para a equipa continuar, para ele poder recandidatar-se novamente e não ter de dar aulas, não é? Desde setembro até ao mês em que se fosse reformar. E nós todos aceitámos, como é evidente.

Portanto, eu já estava efetiva aqui, adiei a minha vinda para aqui e fiquei lá, continuei como subdiretora. Só que o diretor reformou-se em janeiro. Portanto, eu, em fevereiro, tive de assumir as funções dele.

E, então, chegamos ao final do ano, entretanto, também não tínhamos o Conselho Geral constituído, porque foi uma época mesmo de muita transição, de muita mudança na escola. Tivemos de constituir novamente o Conselho Geral e, depois, desenvolver o procedimento concursal para o diretor. Eu não me candidatei, porque a minha intenção era mesmo regressar aquele dia.

E, então, nessa altura tivemos dois candidatos. Um era da escola e o outro era exterior. O da escola não tinha curso, ficou automaticamente excluído.

O outro candidato, o Conselho Geral, entendeu que não tinha perfil para ser diretor da escola e não ficou. Resumindo, tivemos de constituir uma gama. Entretanto, eu estava mesmo decidida a não ficar, porque não sei se já vou responder a outras perguntas que me vai fazer a seguir, mas esse ano, para mim, foi.... Adorei trabalhar lá, fazer as minhas funções, isso tudo.

Foi um desafio muito grande, mas eu estava muito sangrada com a tutela. Porque eu tinha turma, eu tive de assumir as funções do diretor, que se foi embora em fevereiro, e eu continuei com a minha turma e continuei com... Tive de acumular as duas funções, a de subdiretora e a de diretora. Porque ele não estava, eu tinha de fazer tudo o que era da responsabilidade dele.

Apesar de ele também me dar apoio sempre que fosse necessário ali e lá. Mas eu pedia... Fiz uma exposição, pedia para me ser retirada da turma, para deixar de ter componente letiva, porque era sobrecarga de trabalho e a resposta que eu recebia... Ah, e também pedi que recebesse pelo salário do diretor, uma vez que eu estava a exercer essas funções. A recusar, tanto uma pretensão como outra, porque eu tinha de assumir as funções do diretor nas suas faltas e ausências.

E eu achei que não era assim a interpretação da lei, mas não pude fazer nada. Aguentei até julho e disse sempre que não, que não ficava. Porque acho que não me trataram bem.

Não foi a escola. A escola sempre me deu muito apoio e foi realmente.... Pronto, fizeram muita pressão para eu ficar lá. Entretanto, não se conseguiu constituir CAP nenhuma, porque ninguém queria. E toda a gente entendia que deveria ser eu. E fizeram muita pressão. E isso toda a gente? A escola, o agrupamento.

E sentíamos muita pressão para continuarmos. A Dra. Cristina fez uma reunião connosco da DGEsTE. Fez uma reunião com o Conselho Geral, com o Conselho Pedagógico, com a Direção. E explicou que se nós não conseguíssemos realmente constituir uma CAP, que iriam chamar alguém de fora. E aí o que fazer? Depois eu achei que também não ia deixar a escola chegar a esse ponto. E aceitei. E fiquei lá mais um ano a ter... Foi quase que autoproposta.

Uma autoproposta com base nos feedbacks dos colegas e da própria escola. Sim, e eu recebi realmente uma grande.... Sabia que ia-se ter apoio. Muito apoio, sim. Sempre senti muito apoio. Sempre senti muito apoio de todos os colegas lá da escola, do modo geral. E se não fosse assim também tinha-me tido embora. Nem sequer se tinha autoproposto. Acabámos por ser bastante pressionados.

Aquilo foi muito pressionado, mas no bom sentido. No bom sentido, sim. Pela escola. E sentimos realmente que estavam todos do nosso lado. E que se queriam que nós continuássemos era porque acreditavam no nosso trabalho.

Entrevistador(a): Quais foram as oportunidades e ou fragilidades que sentiu enquanto Presidente da CAP? Já enquanto Presidente.

Entrevistada Cláudia: Já, enquanto Presidente.

As fragilidades que eu senti? Oportunidades e fragilidades. Oportunidades.

No que diz respeito a ser Presidente da CAP. Sim. Sei lá.

As fragilidades têm a ver com... Eu acho que os anos em que eu estive lá na escola foram todos muito desafiantes. Primeiro, os outros dois, enquanto subdiretora, foi a pandemia. Exigiu de nós coisas que nós nem pensávamos.

Depois, no ano seguinte, foi a acumulação das duas funções. E depois, enquanto Presidente da CAP, foi o ano das greves. Portanto, a maior dificuldade que eu tive foi esta de conseguir equilibrar aquilo que eu sentia, que eu achava que era o meu dever fazer, enquanto Presidente.

E depois, também o outro lado, enquanto docente. Eu tinha de obedecer à tutela e, ao mesmo tempo, tinha de levar os meus colegas.... Respeitar os meus colegas e as posições delas. Porque era assim que eles estavam habituados.

E foi essa a maior dificuldade desse ano, porque depois tínhamos a pressão dos pais, tínhamos a pressão da tutela, com os serviços mínimos e isso tudo. Foi um ano muito complicado. Tentei ao máximo fazer de forma a respeitar, a não infringir nada e também não prejudicar os colegas.

Tentei fazer um equilíbrio, colegas, tanto professores como assistentes operacionais, porque os serviços mínimos eram para todos. Para todos, claro. E então, nessa altura, isso para mim foi mais complicado, porque depois eu tinha de, semanalmente, fazer um mapa de trabalho, de produtividade, de distribuição de serviço.

E depois de todas as funções que nós temos, de tanta exigência, de tanta solicitação da tutela, depois ainda por cima de ter este trabalho extra e gerir estas emoções todas e depois também lidar com a pressão dos pais, para mim foi a maior dificuldade.

Entrevistador(a): Em termos de oportunidades, o que é que sentiu como Presidente da CAP?

Entrevistada Cláudia: Conheci muitas pessoas muito interessantes. Aprendi a conhecer um bocadinho melhor as características de algumas pessoas, a conhecer um bocadinho melhor... Mesmo já tendo sido subdiretora, consegui ver coisas que não conseguia ver.

Sim, porque quando fui subdiretora, era um clima muito estável. E quando eu fui Presidenta da CAP, foi o ano das greves. E na escola onde eu estava, foi realmente.... Houve uma adesão fantástica, muito grande, e depois havia alguns atropelos também, quanto a mim.

Havia algumas atitudes que também eu não considerava corretas. Tanto a parte dos colegas, como a parte que não cooperava comigo, mas perante a situação. E essa foi a parte mais difícil de gerir.

E depois, todas as solicitações da tutela, é tudo assim muito... O facto de termos internet, facilita muito a nossa vida. Facilita, mas depois são inúmeras plataformas, inúmeras. Nós chegámos uma altura numa reunião, acho que até foi pelo Ministro também, houve um diretor que disse que deu só o trabalho de contar as plataformas que nós tínhamos de preencher, era uma coisa realmente... Que nós nem sequer nos dávamos conta, porque tínhamos de preencher, íamos fazendo, mas realmente o número de plataformas a preencher e as respostas que tínhamos de dar, e depois é tudo... Para o dia.

Para aquele dia, ou assim, ou com um prazo muito.... Mais uma fragilidade. Mais uma fragilidade. E depois, por exemplo, também tivemos os incêndios lá na escola, mas isso eu apanhei tudo.

Tivemos os incêndios, eu apanhei tudo ali à volta, foi um dia... Eu fiquei retida na escola com um grupo de funcionários e professores, não podíamos sair. E nesse dia acabava... No dia seguinte acabava uma... Tinha de se meter, já não me lembro o dia, mas numa plataforma também. Não tínhamos eletricidade, não tínhamos internet, não tínhamos nada na escola.

Eu tive de vir para casa ao fim do dia para... No dia seguinte, já. Depois tínhamos já também apoio aos bombeiros, não é?. E tive de pedir também à tutela, para a... À DGE, à DGAE, para me deixar, para me dar mais prazo, porque eu já não tinha tempo.

Não tinha. E pronto, vim para casa, não tinha internet, não é? E pronto, foram várias dificuldades, mas é assim. Eu gosto de desafios.

Eu gosto desta... Pronto, da adrenalina e... E... Pronto, foi muito bom, porque... Também fiquei a conhecer também a minha capacidade de resposta, a minha capacidade de trabalho e... E a conhecer então, lá está, os melhores colegas. Melhor a... A natureza humana. A natureza humana.

Fiquei a conhecer melhor a natureza humana, tanto em relação aos colegas como aos funcionários. E se calhar até pais também. Até pais também.

Objetivo 2

Entrevistador(a): Então, agora, de seguida, vamos analisar os pontos de vista de um Presidente da CAP relativamente às suas funções de liderança e na gestão escolar.

Como primeira pergunta: como é que conseguiu ganhar legitimidade no meio escolar, no que diz respeito às lideranças intermédias, ao Presidente do Conselho Geral, à Associação de Pais? Sentiu essa legitimidade? Foi fácil, não foi fácil? Se não foi fácil, que estratégia teve que arranjar, se é que se lembra, para conseguir essa legitimidade?

Entrevistada Cláudia: Não, foi tudo muito fácil. Foi tudo muito fácil, até porque já conheciam o meu trabalho enquanto subdiretora. Então, já tinha uma relação muito próxima com a comunidade, com as escolas intermédias, e alguns desafios lá da escola o diretor acabou por entregar à equipa, por entregar. E eu tinha um relacionamento bom com quase todas as pessoas, não me lembro de ninguém com quem eu não tivesse um bom relacionamento. E as pessoas acreditaram no meu trabalho, já me conheciam, já sabiam como é que eu era, como é que eu sou. Então, em termos de legitimidade, nem sequer fui questionada.

Entrevistador(a): **Nem sequer foi questionada, até porque foi a escola que a escolheu, não é?**

Entrevistada Cláudia: Porque eu é que decidi sair, e foi a escola que me escolheu. Portanto, o facto de me escolherem, acho que já estava legitimada, não é?

Entrevistador(a): **Exatamente, muito bem. Agora, outra pergunta em relação a este segundo objetivo: como é que estruturou e adequou a sua liderança à realidade com que se deparou e que envolveu todo o meio escolar? Portanto, em termos de líder, certo?**

Entrevistada Cláudia: Acho que, ao fim e ao cabo, isso já foi um bocadinho falado logo na primeira pergunta, não é? A tal realidade de estar num momento de greve, não é? Ter que se adaptar ao... Assim, como é que eu a estruturei...

Entrevistador(a): **Exato, como é que conseguiu-se adaptar e adequar...**

Entrevistada Cláudia: O facto de eu já a conhecer muito bem também... Eu já conhecia bem a escola, não é?

Entrevistador(a): **Pois.**

Entrevistada Cláudia: Eu já a conhecia bem. Isso é uma mais-valia, sim. As colegas, a realidade... Já no ano anterior, enquanto subdiretora e a assumir as funções do diretor, acabou também por ser já uma... Portanto, em termos de estrutura, já havia... Portanto, já havia... Até porque eu já contactava regularmente com presidentes de junta e com associações de pais, reunia no conselho geral com todas as representatividades, não é? De lá das Colmeias, das juntas, daqui também de Leiria, também representante da Câmara, das associações de pais, do primeiro ciclo da escola, etc.

Acho que foi tudo tão natural. O facto de aquela escola ter uma particularidade... Nunca teve outro diretor, senão o anterior. Aquela escola só teve um diretor. Quando começou, foi ele que foi para lá instalar, e depois ficou lá 27 anos. As pessoas não conheceram — perdão — outra liderança. E depois, o facto de me aceitarem, não é? De me aceitarem lá e acharem que eu estava a fazer um trabalho que eles reconheciam, acho que facilitou muito. Porque uma mudança é assim... O nosso receio era: como é que agora a escola e a comunidade vão encarar um novo diretor ou uma nova diretora, se só conheceram um? Porque é complicado. Habitua-se a trabalhar de determinada forma, e estar de determinada forma na comunidade.

Entrevistador(a): Estamos a lá a chegar, exatamente.

Entrevistada Cláudia: E então, como eu já vinha da equipa, e os meus colegas também, acabou por ser uma transição muito suave. Até porque, como sabe, uma CAP não pode fazer qualquer mudança a nível dos documentos, não é?

Entrevistador(a): Exatamente.

Entrevistada Cláudia: A não ser... Ou fazer algumas adendas, se houver necessidade...

Entrevistador(a): Sim, evidente.

Entrevistada Cláudia: O plano curricular, tudo bem, foi elaborado por mim. Com base já no existente, também. Mas acabou por ser uma continuidade.

Portanto, eu não rompi com nada. Portanto, não sou uma presidente da CAP como provavelmente noutras escolas, não é? Porque são equipas que... estanques. E há uma continuidade. E aqui foi uma continuidade. Até porque o colega que estava no primeiro ciclo, ele estava lá há 15 anos, na direção. A colega que não quis ser presidente, também. A colega que depois ficou ela a vice-presidente da CAP, estava na escola também já há muitos anos, mas não estava na direção. Entrou comigo. Portanto, todos nós éramos já, pronto, muito encarados com... "Isto vai ser... a equipa". A equipa da direção. "Isto vai agora..."

Objetivo 3

Entrevista com Cláudia, Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP)

Entrevistador(a): Ora, então, relativamente ao terceiro objetivo, o que se pretende é refletir sobre os desafios do Presidente de uma CAPE quanto à implementação das prescrições jurídico-normativas no exercício das suas funções. Como primeira questão: o que é que a distingue, enquanto Presidente da CAPE, de um diretor? Quais são as diferenças basilares que sentiu?

Entrevistada Cláudia: As únicas diferenças que eu entendo, em termos de responsabilidades e de trabalho, é que tudo é exatamente a mesma coisa, exceto o que diz respeito aos documentos orientadores da escola. O Projeto Educativo, eu não pude sequer — nem queria, era essa a minha pretensão — fazer um novo Projeto Educativo. Tínhamos de continuar com o mesmo. O Regulamento Interno também. Todos os documentos estruturantes tinham de se manter. Portanto, uma Presidente da CAP acaba por dar continuidade ao trabalho anterior.

Mas, como eu fazia parte da outra equipa, eu já estava a trabalhar naqueles moldes. Quando houve a alteração dos documentos, já tínhamos dado a nossa opinião ao nosso diretor. Apesar de ter sido ele a redigir os documentos — e era realmente um diretor com uma capacidade fantástica de trabalho — ele contava muito com a nossa opinião. Enquanto equipa, participámos também na reformulação desses documentos.

Logo, como já tínhamos participado na elaboração deles, foi fácil, porque foi uma continuidade. Então, a grande diferença foi o facto de, apesar de ter participado na elaboração dos documentos estruturantes da escola, na posição de Presidente da CAP, eu não podia sequer mexer neles. E não fui parte integrante da constituição de raiz dos documentos — isso foi feito pelo diretor anterior, que os reformulou e adaptou.

Já estávamos a trabalhar com esses documentos e diretrizes, por isso, para mim, não foi complicado. A única coisa era que, quando havia alguma solicitação do Conselho Geral ou do Conselho Pedagógico, eu tinha de insistir que não podíamos alterar os documentos. Mas foi muito pacífico, porque toda a gente sabia que era uma fase de transição. Estávamos a terminar um ciclo, que iniciaria depois com uma nova diretora.

Entrevistador(a): E, como líder, em termos de liderança, o que é que mudou relativamente à gestão? Sentiu grandes diferenças?

Entrevistada Cláudia: Não. Eu senti o apoio de toda a gente. A secretaria, apesar de termos algumas fragilidades na altura nos serviços administrativos — tivemos também alguns problemas familiares muito graves —, as pessoas apoiaram-se muito. Lembro-me da primeira vez que o nosso diretor saiu, e eu ainda era subdiretora. Tivemos que fazer os vencimentos. O diretor normalmente ajudava com isso, mas eu não fazia ideia como se fazia.

Lembro-me que as senhoras da secretaria ficaram até às oito da noite na escola para conseguir fazer tudo. Não era eu que fazia, eram elas. Mandaram-me uma mensagem depois, todas contentes, dizendo que tinham conseguido. Estava a faltar também a chefe da secretaria. Foi uma fase muito complicada.

Mas as pessoas uniram-se mesmo para que as coisas corressem bem. A equipa fez acontecer. Tivemos apoio de toda a gente. O Conselho Pedagógico foi fantástico. Claro que há sempre problemas nas escolas, há sempre situações menos simpáticas. Mas, o que mais recordo, são os momentos de solidariedade e de apoio.

Entrevistador(a): Em termos de operacionalização das orientações e da legislação em vigor na altura, sentiu dificuldades?

Entrevistada Cláudia: Tive de me inteirar de muita coisa, claro, porque não era a minha esfera de atenção enquanto subdiretora. Mas como tive alguns meses de preparação — uns seis ou sete meses antes de assumir as funções de Presidente da CAP — fui aprendendo. Explorei as plataformas, fui fazendo, e fui aprendendo.

Entrevistador(a): Teve apoio e comunicação com o diretor anterior?

Entrevistada Cláudia: Sim. Foi uma das nossas condições. Continuámos com ele até se reformar, e depois ele nos apoiaria quando fosse necessário. Ele foi várias vezes à escola e ajudou-nos, sim, no início.

Entrevistador(a): E quanto ao enquadramento legal? Sentiu apoio do Ministério da Educação?

Entrevistada Cláudia: Exceto uma situação que me deixou muito zangada, sempre senti apoio. Mesmo enquanto subdiretora, qualquer questão que colocasse era atendida prontamente. Por exemplo, quando foram os incêndios, tivemos bastante apoio. As plataformas foram reabertas só para nós.

O E72 é uma ferramenta fantástica. Qualquer dúvida que tivéssemos, colocávamos lá e, no prazo máximo de 72 horas, tínhamos resposta. E eram respostas assertivas, direcionadas para a problemática. Se eu achasse que não estavam a responder exatamente ao que pretendia, voltava a perguntar ou eles encaminhavam para outro serviço.

Alguns serviços já tinham o meu número direto, pessoal, e contactavam-me diretamente. Já havia uma ligação de confiança. Por exemplo, na DGEsTE, já falava com pessoas que me reconheciam pelo telefone.

Entrevistador(a): Essa parte humana também é interessante...

Entrevistada Cláudia: Sim, essa ligação emocional. A doutora Cristina, por exemplo, percebeu que eu estava a fazer um esforço para ajudar a escola. Não foi um sacrifício, porque foi também um prazer. E ela tinha uma atenção muito especial — sempre que pedíamos alguma coisa, tentava ajudar e dar resposta.

Anexo XXI - Transcrição da Reunião com a Presidente da CAP Tânia

Entrevista com Tânia, Presidente de uma Comissão Administrativa Provisória (CAP)

Objetivo 1

Entrevistador(a):

Em relação à primeira pergunta, como foi o percurso para chegar à presidência da CAP?

Entrevistada Tânia: É um percurso profissional... foi sempre no ensino, sempre, sempre no ensino. Neste momento, sou Presidente da CAP desde outubro de 2024. Cheguei a esta situação na sequência de não ter havido nenhum candidato ao cargo de diretor quando foi aberto o concurso.

Como eu já estava na CAP — porque no ano letivo transato já estivemos nesta situação — eu era a vice-presidente e acabei por ficar no cargo. Há razões para eu ter ficado... olhe, ser vice-presidente no ano passado, ser neste momento do quadro de agrupamento (neste último concurso eu fiquei aqui colocada)... fui pressionada para aceitar, muito pressionada por quem tinha que tomar a decisão de como seria caso não houvesse ninguém para ficar. Portanto, eu fui muito pressionada para ficar.

E devo dizer também que senti isso quase como... pronto, depois, no conjunto das coisas, no final das coisas, acabei por aceitar, dizendo desde o princípio que o meu compromisso era o de fazer o melhor que conseguisse e procurar assegurar que as coisas funcionassem ao longo deste ano letivo.

Entrevistador(a):

Pronto. Então, neste curto espaço de tempo — de outubro até agora — em que é Presidente da CAP (nascente de tanta experiência como vice-presidente da CAP, ao fim ao cabo), que oportunidades e fragilidades sentiu enquanto Presidente da CAP, enquanto elemento de uma CAP?

Entrevistada Tânia: Acho que isso é um ponto importante: sermos uma equipa que está a assegurar a gestão do agrupamento e que não está a fazer alterações de raiz. Estamos a dar continuidade àquilo que já estava, ou ao modo como as coisas funcionavam.

Devo dizer que eu já estava na direção, era adjunta da diretora. Portanto, foi continuar o trabalho, tentar continuar o trabalho que vinha sendo feito, obviamente tendo a noção de que sou outra pessoa, não é? Pronto, não fizemos alterações.

Outra situação que também tem condicionado este ano letivo é a mobilidade. Este ano houve concurso, veio muita gente nova que, como habitualmente em cada ano escolar, se vai adaptando à escola. Os colegas que são da casa também estão neste trabalho colaborativo. E aí acho que estamos todos a procurar assegurar que o agrupamento funcione.

Entrevistador(a):

Em termos de fragilidades pessoais?

Entrevistada Tânia: Não me sinto segura. Sinto-me insegura. A minha experiência era sempre em cargos de assessoria, digamos... ser adjunta, ser... ser... não tem nada a ver. É um trabalho completamente diferente. Obviamente, só depois de estar no cargo é que nos apercebemos — pelo menos é assim que está a acontecer comigo.

Eu tinha ideia de múltiplas tarefas que o diretor ou diretora fazia, mas de facto há muitas outras que eu não conhecia, porque não as fazia. Até em relação a aspetos como o tempo que eu preciso para concretizar certas tarefas... a inexperiência aqui tem sido uma fragilidade imensa, pois é a primeira vez.

Eu tenho dito às vezes que, muitas vezes, até quando termino uma tarefa é que devia estar a começar, porque aí sim as coisas seriam... pronto, como é que... de facto, todo o trabalho que está para trás, a que eu tenho acesso — em termos de plataformas, documentos, organização — isso é um ponto a favor. É uma oportunidade.

Entrevistador(a):

Ok. Assim, mais situações constrangedoras que sinta que são obstáculos ou tarefas muito difíceis no trabalho de um diretor?

Entrevistada Tânia: Eu, se calhar, diria que a avaliação de desempenho docente é uma área muito exigente. É uma área em que o risco de errar existe, e está em causa a vida das pessoas — a vida profissional das pessoas. Um erro que eu cometa pode significar uma complicação na vida de alguém, e isso para mim é muito preocupante, muito preocupante.

Depois, os tempos são de proximidade com os pais, com os outros atores, o que tem dois lados: tem uma parte boa, que é a partilha, a colaboração, e tem — às vezes — a escola não corresponder às expectativas que eles próprios têm, mas que no nosso entender, as opções que fazemos, as decisões que tomamos, estão corretas, estão dentro do quadro legal que temos. E são aquelas que nos parecem melhores naquele momento, naquele contexto.

Só existe uma certeza: existe sempre dúvida, pronto. Existe. Se calhar, até a mesma situação, daqui a um tempo, poderia ser vista de outra forma — com mais informação, com mais experiência. Mas pronto... neste momento, é procurar respeitar sempre a legislação em vigor. Isso tem que ser a nossa prioridade, a nossa bitola. E depois, procurar dar resposta àquilo que são as expectativas de todos, dentro daquilo que são também os nossos documentos orientadores.

Objetivo 2

Entrevistador (a): Como é que consegue ganhar legitimidade numa escola? Uma vez com as lideranças intermédias, uma vez com o presidente do Conselho Geral, se sente que foi fácil ganhar, ganhar não é ganhar, mas ter, sentir-se aceite, vá, e que as pessoas a vejam com legitimidade para assumir o cargo de presidente, mas que não é diretora.

Entrevistada Tânia: Sim, eu acho que o ponto é mesmo esse, ser presidente da CAP não é ser diretor do agrupamento. Ser presidente da CAP é assumir a gestão do agrupamento, das diferentes estruturas, dos diferentes setores que temos que ter a funcionar, mas não é ser diretor. Eu não estou legitimada com um plano de intervenção, com um projeto pessoal de intervenção neste agrupamento, tal como os outros presidentes da CAP. Eu não apresentei um projeto que o Conselho Geral tivesse considerado adequado à realidade do agrupamento.

Portanto, a minha legitimidade vem do voto de confiança que colocaram em mim.

Entrevistador (a): Muito bem, e sente-se segura e apoiada?

Entrevistada Tânia: Sinto-me apoiada, sinto-me segura, às vezes insegura, porque também é um agrupamento, veja, acho que isto é importante, isto é um agrupamento onde o cargo foi exercido durante muitos anos pela mesma pessoa. Aliás, os diretores têm limites de mandato, mas quem faz um percurso extenso e bem-sucedido é claro que é difícil, ou seja, as pessoas não podem ter a expectativa de que vai continuar a ser igual, que o nível vai manter-se.

Mas eu disse isto desde o início, e como me referi quando começámos a conversar, o meu compromisso foi de fazer o melhor que eu conseguisse, mas perfeitamente ciente desta realidade. Eu não estou legitimada com um projeto de intervenção, eu estou no cargo para fazer o melhor que conseguir e obviamente garantir a gestão do agrupamento.

Entrevistador (a): Mas em relação à comunidade escolar?

Entrevistada Tânia: Eu já trabalho nesta escola há muitos anos, estou aqui há muitos anos, conheço relativamente bem os nossos alunos, aqui ao nível da escola, se calhar o meu conhecimento no pré-escolar é mais distante, reconheço essa situação. Daí que a CAP ser uma equipa, ser uma comissão também colmata esta dificuldade ou esta fragilidade que possa existir.

Em termos de órgãos funcionais, os colegas que estão comigo no conselho pedagógico, os colegas que são diretores de turma, são pessoas com quem eu trabalho já há muitos anos, estive nestes lugares a exercer as minhas funções de diretor de turma, de coordenador do departamento ou de subestrutura e acho que as pessoas estão numa postura muito colaborativa, são prestáveis, são críticos, positivamente críticos e acho que isto tem sido mesmo um trabalho de equipa. Tentamos, é mesmo tentar fazer o melhor que se consegue.

Entrevistador (a): A chegada de gente nova, por um lado, não conhecendo já, se calhar não tem o termo de comparação, tem em relação às escolas de onde vem, mas é uma nova realidade.

Entrevistada Tânia: Exatamente, é uma nova realidade.

Entrevistador(a): Então e como estrutura, como é que adequou a sua liderança à realidade com que se deparam? Ou seja, ao fim e ao cabo já conhece a realidade escolar, não é? De que forma é que sentiu, mesmo assim, necessidade de se adaptar para liderar?

Entrevistada Tânia: Tem que haver sempre uma adaptação porque passamos nós a ter que tomar as decisões e o facto de eu estar integrada numa equipa em que eu se calhar era a menos experiente ou das menos experientes do grupo que estava antes de passarmos por esta situação de CAP e agora ser eu que estou a liderar, isto é um caminho às vezes sinuoso, a insegurança aparece e é ter que ser eu a tomar a decisão.

A experiência que eu tive, os anos que eu estive antes desta situação de CAP, acho que tem sido a minha bússola no desempenho do cargo. Penso como é que a escola, como é que o agrupamento resolve esta situação mantendo o que estava.

Objetivo 3

Entrevistador(a): Pode-me dizer alguns aspetos que a distinguem de um diretor de escola?

Entrevistada Tânia: Eu acho que o ponto referente ao plano de intervenção é mesmo o mais relevante. Estou a dar continuidade ao plano que existe, ao plano que está definido para este agrupamento. Estou a implementar aquilo que está previsto, sem fazer alterações de maior de fundo, portanto, só adaptações, atualizações que são impostas pelos normativos em vigor, que possam ser exigidos, que possam ter que ser implementados. Portanto, não estamos a fazer, não estamos a mudar orientações de maior, os objetivos, a missão, procuramos manter a identidade do agrupamento. Neste momento é isso que é suposto e, se calhar, até acaba por ser um facilitador do trabalho. Os documentos estão definidos, a intervenção está delineada, e isto, na verdade, é um ponto a favor.

Entrevistador(a): E como é que operacionaliza estas orientações da legislação em vigor para conseguir entrar em conformidade com os documentos estruturantes da escola?

Entrevistada Tânia: Nós tivemos vias de contacto com os nossos superiores, recebemos quase anualmente orientações, notas informativas, de lá está, vem para complementar os normativos que já temos em vigor, em especial desde 2008, portanto, muita coisa em termos das escolas 54, 55, as portarias 223, 226, todos estes documentos que orientam agora o nosso trabalho. Os esclarecimentos que vão chegando da tutela às orientações são, aqui, o nosso eixo, o nosso apoio para desenvolver o nosso trabalho.

Entrevistador(a): E sente esse apoio?

Entrevistada Tânia: Perfeitamente, o contacto com os superiores hierárquicos, os mais diretos, por exemplo, com o André, eles são extremamente prestáveis, estão presentes, e eu posso dizer que todas as semanas falo com alguém, seja por causa de um curso de contratação de

escola, seja por um horário que é preciso pedir, seja o que fazer numa determinada situação, por exemplo, de greve de professores ou funcionários, portanto, nós temos sempre do lado da tutela apoio e disponibilidade. Temos também, agora pensando na questão da avaliação de desempenho, que há pouco dizia que é uma das áreas que eu considero mais difíceis, mais exigentes, de facto, temos também aí modos de contactos, contactos diretos para diretores, ou, neste caso, o presidente de cá, portanto, eu telefono e tenho quase a certeza que vou ser atendida naquela chamada, ou se colocar uma dúvida no E62, eu sei que me vou responder. E isso, de facto, ajuda. E tranquilo.

Entrevistador(a): Há algum outro aspeto importante a referir?

Entrevistada Tânia: Depois há aqui um outro aspeto que eu ainda não referi, mas que é importante, que são outros parceiros que trabalham connosco, e estou a pensar, por exemplo, nas juntas de freguesia, estou a pensar na Câmara Municipal, estou a pensar também, agora mais a título pessoal, nos outros diretores, portanto, as outras pessoas que têm estas funções noutros agrupamentos e que eu sei que posso contar. Voltando à questão dos presidentes de junta, eles são parceiros incansáveis, e este facto já assim era, portanto, eu não tive necessidade de mobilizar ninguém, pelo contrário, eu tive desde o primeiro momento as pessoas a dizer que contássemos, que estavam disponíveis para continuar a colaborar. Portanto, há legitimidade que lhe aderem ao fim ou ao cabo? Sim, pronto, de certa forma, acho que sim.

Entrevistador(a): E em termos de enquadramento legal? Já me disse que se sente apoiada, mas a informação que recebe acaba por ser suficiente?

Entrevistada Tânia: Às vezes, nós por vezes temos que colocar dúvidas, que mesmo com as orientações que temos não ficam muito esclarecidas, dependendo dos assuntos, mas lá está. Tal como há pouco referi o canal 72, ou o contacto telefónico com a DGEsTE, nós conseguimos contactar e esclarecer dúvidas que tínhamos também com a Direção-Geral da Educação, com a DGE. Dúvidas, por exemplo, e então nestes tempos que correm que chegam alunos estrangeiros, nós aqui, não é todos os dias, mas chegam, vêm com processos de equivalência que às vezes precisamos de uma orientação para fazer, mudanças de cursos, em especial no ensino secundário, chegada de alunos e implicações que isso tem na avaliação, e

tenho-me socorrido muito dessas vias para poder esclarecer e poder tomar as decisões que tenho de tomar. Aqui a experiência, de facto, é o que eu dizia, eu deixei de ser das pessoas com menos experiência para de repente ter a resposta para as situações, e isso não consigo sempre, mas no imediato não consigo, acho que também não tenho essa pretensão. Agora vou à procura da resposta e perguntar, telefonar, dizer que não sei fazer, não é para mim qualquer... Nenhuma afronta.

Entrevistador(a): Nenhuma afronta, pelo contrário?

Entrevistada Tânia: Nenhuma afronta, pelo contrário, prefiro até de longe fazê-lo e tomar uma decisão segura do que achar e depois não correr tão bem. Pronto, está bem?