



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional

A relação entre género e liderança.

A perspetiva de alguns Diretores/as de Agrupamentos de Escolas

Libânia Ribeiro Pires

Coimbra - 2012



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional

A relação entre género e liderança.

A perspetiva de alguns Diretores/as de Agrupamentos de Escolas

Dissertação de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional, apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e realizada sob a orientação da Professora Doutora Armanda Pinto da Mota Matos e Professora Doutora Cristina Maria Coimbra Vieira.

Libânia Ribeiro Pires

Coimbra – 2012

“O estudo dos líderes e da liderança é contemporâneo da emergência da civilização. É um fenómeno universal. (...). Nas instituições (...) educacionais (...), a liderança joga um papel crítico.

Como tal, é um assunto importante para estudo e pesquisa.”

Bass (1990, citado por Rego 1997, p.15).

Agradecimentos

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.”

Fernando Pessoa

Gostaria de agradecer, antes de mais, a algumas pessoas, pois sem elas este trabalho nunca se teria realizado.

Primeiramente gostaria de agradecer à minha família, pela força, encorajamento, e motivação, principalmente nos momentos de cansaço e por me apoiarem na ideia de investir novamente na formação, desta vez pela Universidade de Coimbra.

Por último, o meu agradecimento às minhas orientadoras da tese de Mestrado, a Professora Doutora Armanda Pinto da Mota Matos e Professora Doutora Cristina Maria Coimbra Vieira, pelo apoio prestado nesta investigação e pelos incentivos ao longo de todo este tempo.

Assim, para todas estas pessoas, o meu obrigado, pois sem vocês este trabalho não seria possível.

Resumo

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, e pretende compreender a possível relação entre liderança e género, segundo a perspetiva de seis diretores/as de Agrupamentos de Escola, que foram ouvidos em discurso direto, com recurso a uma entrevista semiestruturada, que os/as levou a falar das suas funções na escola e da sua visão sobre o que é liderar, sendo homens ou mulheres.

A relação entre estas duas variáveis tem ganho interesse na literatura científica nos últimos anos, por uma variedade de razões. Por um lado, reconhece-se cada vez maior relevância à liderança como um fator chave para a qualidade e eficácia das organizações escolares, e a prová-lo estão as alterações normativas, respeitantes à administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação, implementadas em Portugal nos últimos anos, que têm vindo a dar uma ênfase acrescida à liderança, no âmbito de um processo de reforço da autonomia das escolas. Por outro lado, a introdução das questões de género nas ciências sociais, já desde os anos 60 do séc. XX, com o intuito de desconstruir a ideia de que as características individuais têm uma relação direta com a pertença de cada pessoa a uma dada categoria sexual, estimulou a produção científica desde então e fez das 'lentes de género' um modo de análise da realidade. Neste encadeamento, uma das áreas de interesse passou a ser o modo como homens e mulheres exercem a liderança, sabendo-se que o seu exercício, sobretudo no domínio público, tendia a ser visto como algo predominantemente masculino e que os conhecidos estereótipos de género poderiam afastar as mulheres do desempenho de tais funções e da escolha de profissões a elas associadas.

A revisão teórica por nós apresentada, na primeira parte desta tese, está dividida em dois capítulos. No primeiro apresentamos uma reflexão sobre o conceito de liderança, sendo descritas diferentes teorias sobre a liderança e os estilos de liderança. Efetuámos, ainda, numa perspetiva temporal, uma breve abordagem dos diplomas legais que têm vindo a definir os modelos de administração e gestão das organizações escolares em Portugal. No segundo capítulo é abordada a temática do género, mais concretamente a altura em que surgiu o conceito no domínio científico e a importância do mesmo para a compreensão da organização da vida social. Neste seguimento, abordámos também a questão dos papéis de género e a questão dos estereótipos, fazendo a distinção entre

diferentes tipos de estereótipos. A realidade portuguesa atual, no que concerne às medidas políticas de promoção da igualdade de género e ao combate às estereotípias que penalizam homens e mulheres, não foi esquecida e, por isso, fizemos referência a entidades do poder central, como a *Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género* (CIG) e a *Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego* (CITE), que têm desenvolvido um importante papel a esse nível no nosso país.

A segunda parte da tese diz respeito ao estudo empírico desenvolvido, que assentou numa metodologia de cariz qualitativo, podendo ser caracterizado como um estudo de casos múltiplos. Para a recolha de dados baseámo-nos no testemunho de seis diretores/as de agrupamentos de escolas, três homens e três mulheres, os quais foram por nós entrevistados acerca das suas perceções em torno de algumas questões de género, da sua visão sobre o que significa liderar e da possível relação entre género e liderança. Após a análise de conteúdo da informação recolhida, os resultados sugerem que, na perceção das pessoas entrevistadas, não existe qualquer relação entre género e liderança, sendo que, em seu entender, a categoria sexual de pertença dos indivíduos não parece influenciar o tipo de liderança exercida, nem a relação de quem exerce tais funções com os diversos *stakeholders* da escola. Encontrámos diversas ideias pré-concebidas, em algumas das pessoas entrevistadas, de que talvez haja características psicológicas nas mulheres e nos homens que potenciem a diferenciação dos respetivos estilos de liderança, mas de acordo com as entrevistas realizadas, tal convicção não reúne suporte empírico. De acordo com este trabalho, parece, pois, que as características psicológicas de quem é líder é que são importantes na determinação dos respetivos estilos de liderança, não tendo o desempenho destas funções a ver com a categoria sexual de pertença das pessoas.

O carácter restrito deste trabalho não nos permite generalizar as conclusões do mesmo, mas algumas das informações obtidas poderão revestir-se de grande utilidade para o combate às estereotípias de género e para a promoção de estilos de liderança eficazes em pessoas de ambos os sexos.

Abstract

The present study was developed in the context of the Master's Degree in Training Management and Educational Administration, of the Faculty of Psychology and Educational Sciences from Coimbra University, and intends to understand the possible relation between leadership and gender, according to the perspective of six principals of groups of schools, who have been listened live, resorting to a semi-structured interview, that led them to speak about their roles at school and of their vision of what is to lead, being male or female.

The relation between these two variables has been increasing in interest in the scientific literature the past few years, for various reasons. On one hand, there is a recognizable bigger role of leadership as a key factor for the quality and efficiency of school organizations, and proving it are the normative changes concerning to the administration and management of public education establishments, implemented in Portugal over the past few years, that have been emphasizing leadership, under a reinforcement process of schools' autonomy. On the other hand, the introduction of gender issues in social sciences, since the 60^s of the XXth century, with the purpose of demystifying the idea that personal characteristics have a straight relationship with each person's belonging to a determined sexual category, stimulated the scientific production ever since and made the "gender lenses" a way of analyzing the reality. On the pursue of this idea, one of the interest areas started to be the way man and women perform leadership, knowing that it's performance, especially in the public domain, tended to be seen as predominantly male and the known gender stereotypes could keep women away from performing such functions and also from choosing jobs associated to them.

The theoretical revision presented by us, on the first part of this study, is divided in two chapters. On the first one, we present a reflection about the concept of leadership, describing different theories about it and the styles of leadership. We also carried out, in a temporal perspective, a short approach to the legal diplomas that have been defining the models of administration and management of school organizations in Portugal. On the second chapter, the gender subject is approached, more specifically the time the concept came to the scientific domain and its importance to understanding the social life's organization. Pursuing this idea, we also approached the issue of gender roles and the stereotypes question, distinguishing different types of stereotypes. The Portuguese current reality, in what concerns to the political measures to promote equality of gender

and to fight stereotypes that penalize man and women, has not been forgotten, therefore, we made a reference to central power entities, such as the *Committee for Citizenship and Gender Equality* (CIG) and the *Committee for Equality in Work and Employment* (CITE), that have been developing an important role at this level in our country.

The second part of this study concerns to the empirical study developed, based on a qualitative type of methodology, which can be characterized as a multiple case study. To collect data we based on the testimony of six principals of groups of schools, tree man and tree women, who have been interviewed by us on their perceptions around some gender issues, their vision about what is to lead and the eventual relationship between gender and leadership. After analyzing the content of the collected information, the results suggest that, according to the perspective of the interviewed, there is no relationship between gender and leadership, taking in consideration that, in their perspective, the sexual category of an individual doesn't seem to influence the type of leadership practiced, nor the relationship between who practices such functions and the school *stakeholders*. We found several pre-conceived thoughts on some of the interviewed, that there might be psychological characteristics in man and women that can empower the discern of the respective styles of leadership, but, according to the interviews made, such convictions do not meet an empirical support. Considering this study, it seems that psychological characteristics of the leader are what's important on determining the personal styles of leadership, and the performance of those tasks has nothing to do with a person's sexual category.

The restrictive type of this study does not allow us to generalize its conclusions, although some information gathered might reveal useful to fight gender stereotypes and to promote successful styles of leadership on people of both sexes.

Índice

Introdução Geral	12
I Parte – Enquadramento Teórico	14
Capítulo 1 – Liderança nas organizações escolares.....	15
1 – O conceito de liderança.....	15
2 - Evolução das teorias sobre a liderança.....	19
3 - Liderança nas escolas	21
3.1 – Tipos de liderança educacional.....	22
3.2. - Enquadramento legal	24
Conclusão	29
Capítulo 2 – Questões de género e liderança	31
1 - A importância do género para a organização da vida social	32
2 - Papéis de género e estereótipos.....	36
3 - A realidade portuguesa atual face à igualdade de género: alguns instrumentos de política	40
3.1 -O género e a liderança.....	46
Conclusão	48
II Parte – Estudo Empírico	50
Capítulo I - Conceção e Planeamento da Investigação.....	51
1 – Problema de investigação	51
1.1. - Pertinência da pesquisa de tipo qualitativo	51
2 - Metodologia	53
2.1 – Caracterização dos casos entrevistados.....	53
2.2 – Técnica de recolha de dados.....	54
2.3 - Procedimentos de recolha de dados.....	57
Capítulo II - Apresentação e Análise dos Dados.....	58
1 – Apresentação inicial dos dados em função da Matriz de Análise de conteúdo	58

2 – Análise das categorias e subcategorias da Matriz de Análise de Conteúdo	62
3 - Interpretação dos dados	71
Conclusão Geral.....	73
Bibliografia.....	75
Webgrafia	76
Legislação.....	78
Anexos.....	80
Anexo I - Guião de Entrevista.....	81
Anexo II - Matriz da Análise de Conteúdo.....	86

Introdução Geral

No âmbito desta dissertação de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional, na área de especialização em Organizações Educativas e Gestão Escolar, procedemos à realização de um estudo com o objetivo de compreender que perceções têm as diretoras e os diretores de escolas, da possível relação entre o género e a liderança nas organizações escolares e, mais especificamente, se consideram que o facto de serem homens ou mulheres interfere na forma como exercem as suas funções e nas relações que estabelecem com a comunidade educativa.

Esta temática não surge despropositadamente, visto que, as questões da liderança e do género são hoje muito referenciadas em diversos estudos, facto associado à ênfase crescente na importância de lideranças eficazes para o sucesso e competitividade das organizações. Além disso, cada vez mais as mulheres ocupam cargos de liderança, o que outrora era considerado do domínio dos homens, sobretudo na esfera profissional.

Pessoalmente, e apesar da nossa formação inicial ser em Educação de Infância, e após termos exercido funções como Coordenadora Pedagógica, as questões ligadas à administração e gestão nas escolas acabaram por nos cativar, e daí a nossa necessidade de percorrermos o caminho do Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional.

Assim sendo, e sabendo que a liderança é, por si só, uma temática que nos pode levar a percorrer inúmeros caminhos, vamos debruçar-nos sobre a possível relação entre as questões de género e a liderança nas escolas, nomeadamente no que se refere à relação que os/as Diretores/as de Agrupamentos de Escolas estabelecem com os stakeholders, alunos, funcionários e outros docentes, e à forma como estes mesmos Diretores/as se vêem a si próprios no exercício das suas funções, enquanto homens ou mulheres.

Será que homens e mulheres terão diferentes formas de liderar? Será que as formas de liderar diferem consoante o sexo ou, por sua vez, dizem respeito à própria personalidade da pessoa? E os stakeholders das escolas? Terão estes diferentes posturas face a um ou uma líder, influenciados pelas conhecidas estereotípias de género?

São estas e outras questões que nos propomos investigar e estudar, sendo que, para tal, iremos usar uma metodologia do foro qualitativo, mais concretamente um estudo de casos múltiplos, e onde as entrevistas semiestruturadas serão utilizadas como

instrumento para obter informações sobre as perceções que cada diretor/a tem acerca das temáticas em questão. Posteriormente, será usada a análise de conteúdo para dar sentido às informações recolhidas durante as entrevistas, numa tentativa nossa de síntese integradora de informação.

A faixa etária, dos 46 anos aos 61 anos, a que correspondem os/as nossos/s entrevistados/as foi escolhida propositadamente, uma vez que pensamos que diretores/as com estas idades têm, à partida, uma maior experiência profissional, tanto como docentes, como em cargos ligados a órgãos de gestão e administração das escolas.

Importa referir, também, que não foi fácil encontrar um grupo de seis diretores/as de agrupamentos de escolas para serem entrevistados, tendo em conta os critérios da idade e do distrito a que pertencem os *seus* Agrupamentos de Escolas, até porque os cargos de chefia que ocupam conferem-lhes grandes responsabilidades e absorvem uma parte substancial do tempo de que dispõem para outras actividades.

A componente teórica deste trabalho terá início com um primeiro capítulo sobre a liderança nas organizações escolares, em que será discutido o conceito de liderança, caracterizando-se, também, as diferentes teorias de liderança desenvolvidas ao longo do tempo. Será ainda efetuada uma reflexão sobre a evolução mais recente da administração e gestão das escolas em Portugal, em termos legislativos, e sobre o atual enquadramento legal, no que se refere ao papel e função dos líderes escolares.

O segundo capítulo diz respeito às representações sociais do género, partindo inicialmente de uma reflexão generalizada sobre o conceito de género, fazendo-se a importante distinção entre sexo e género, conceitos estes que muitas vezes se encontram, falsamente, equiparados. Para além disto, será abordada de forma genérica a influência do género na organização da sociedade atual e na vida de homens e mulheres, concretizando depois possíveis ligações entre género e liderança.

No que diz respeito à componente de investigação empírica, esta compreende dois capítulos distintos. O primeiro correspondeu à conceção, planeamento e caracterização da investigação, enquanto que no segundo capítulo será efetuada a apresentação da análise de conteúdo das entrevistas que foram realizadas a seis diretores/as de Agrupamentos de Escolas, mais especificamente a três homens e a três mulheres, com idades compreendidas na faixa etária acima referida, dos distritos de Aveiro e Coimbra.

I Parte – Enquadramento Teórico

Capítulo 1 – Liderança nas organizações escolares

Atualmente, o tema da liderança educacional é importante e um motivo para a reflexão no seio das organizações escolares. Sendo assim, neste primeiro capítulo pretendemos discutir o conceito de liderança, apresentar as diferentes teorias desenvolvidas sobre a liderança e descrever os vários tipos de liderança educacional.

Torna-se igualmente importante, neste capítulo, fazer referência aos modelos mais recentes de administração e gestão das escolas, de forma a compreendermos a evolução no domínio da administração escolar, nomeadamente no que se refere aos vários intervenientes na gestão das escolas e às competências que lhes são atribuídas.

1 – O conceito de liderança

O conceito de liderança não é de fácil definição e tem sido perspetivado de modo diferente ao longo do tempo. Assim sendo, pode-se afirmar que a este termo se associam inúmeras definições, sendo algumas delas simples, e outras, bem mais complexas.

Syroit (1996, citado por Rego, 1997, p. 21) considera a liderança como sendo “um conjunto de atividades de um indivíduo que ocupa uma posição hierarquicamente superior, dirigidas para a condução e orientação das atividades dos outros membros, com o objetivo de atingir eficazmente o objetivo do grupo”. De acordo com esta perspetiva, liderar é dirigir e orientar, para que todos os colaboradores atinjam os objetivos traçados.

Por seu turno, Bass (1981, citado por Reto & Lopes, 1991, p. 15) refere que no “início do presente século, os líderes eram geralmente olhados como seres superiores que, em resultado da herança ou da sua aventura social, se tornavam possuidores de qualidades e habilidades que os diferenciavam das pessoas em geral”.

Hoje em dia, uma vez que assistimos a uma sociedade em constante mutação, em que também as organizações tiveram que obedecer a mudanças e podemos mesmo dizer que vivem em constante mudança, os líderes necessitam, igualmente, de estar

preparados para esta realidade e para poderem lidar com problemas difíceis de contornar.

Fullan (2003, citado por Bexiga, 2009, p. 124) afirma que “a liderança não é mobilizar os outros para resolverem problemas que nós já sabemos como resolver, mas antes ajudá-los a enfrentar problemas que nunca foram resolvidos”. Com efeito, o conceito de liderança é muito controverso, pois alguns autores, como Yulk (1994, citado por Rego, 1997, p. 21), consideram “que a liderança é levada a cabo por uma pessoa específica que, (...), exerce o papel de líder”. Porém, outros autores têm uma visão oposta considerando que a liderança deve ser vista como um processo, ressaltando que “qualquer membro (...) pode exercer atividades de liderança em determinados momentos, não havendo distinção clara entre líderes e seguidores” (Rego, 1997, p. 21).

De acordo com Alves (2009), os indivíduos para liderarem necessitam de saber ser líderes, pois não basta ter vontade de o ser, e é necessário, também, conhecerem bem aqueles que lideram. Todas as organizações necessitam de ser lideradas por alguém capaz e eficaz nas suas funções, sendo a liderança um fator importante para o bom funcionamento das organizações (Alves, 1999, citado por Barreto, 2009, p. 15).

Goleman e colegas (2003, citados por Simões, 2007, p. 78) referem que os “grandes líderes emocionam-nos. Acendem as nossas paixões e inspiram o melhor que há em nós (...)”. No fundo, a liderança é baseada numa miscelânea de emoções (Simões, 2007, p. 78).

Ainda segundo Goleman (2002, citado por Bexiga, 2009, p. 123), “os líderes emocionalmente inteligentes atraem pessoas com talento – pelo prazer de trabalhar na sua presença. Inversamente, os líderes que emitem sinais negativos – são irritáveis, suscetíveis, dominadores, frios – afastam as pessoas”. Ou seja, podemos falar de uma inteligência emocional, referida por Bexiga (2009, p. 121), que é tão ou mais importante que a nossa capacidade intelectual para as organizações e para o seu sucesso.

Apesar de todas as divergências e convergências de opiniões, em torno do que significa liderar, podemos afirmar que todos os conceitos são válidos e que todos eles nos podem ajudar a melhor entender o que é a liderança.

Importa referir que no conceito de liderança estão patentes dois elementos, que são comuns nas inúmeras definições, como o fenómeno de grupo e as influências entre as diferentes pessoas que compõem esse mesmo grupo. Este tipo de influências faz parte

de um sem número de estratégias utilizadas pelos líderes para o alcance dos objetivos previamente estabelecidos.

Yukl (2002, citado por Silva, 2007, p. 2) afirma que a liderança pressupõe todo “um processo de influência social por intermédio do qual uma pessoa influencia intencionalmente outras pessoas para estruturar as atividades e relações num grupo ou organização”.

Assim, a liderança surge como um processo onde se influenciam pessoas, para que os objetivos comuns a um determinado grupo sejam alcançados de forma voluntária. Mas, para que um indivíduo seja um líder, deve possuir algumas competências e características que são fulcrais para persuadir um indivíduo ou grupo a seguirem o caminho que determina, de acordo com os seus objetivos.

Podemos afirmar que a liderança é algo que difere de indivíduo para indivíduo, uma vez que os seus comportamentos e características servem de base ao tipo de liderança que leva a cabo (Maciel, 2008, pp. 47-48). E, tal como Vieira (2006) considera relativamente à liderança nas organizações escolares:

A liderança é um processo de influência conducente à prossecução de objetivos desejados. Os líderes competentes partilham a sua visão estratégica com a comunidade escolar no sentido de que a cultura de escola e das atividades realizadas correspondam à concretização dessa visão, enfatizando o comportamento ético e as decisões baseadas em valores. (p. 26)

Com isto, podemos dizer que para liderar é necessário exercer influência para que os objetivos sejam atingidos e é necessário, ao mesmo tempo, ter visão e prever situações a curto/médio e longo prazo, tentando sempre alcançar a resolução para futuros problemas.

Para além disto, o objetivo de um líder é o de desenvolver as pessoas e trabalhá-las no sentido de aproveitarem as suas próprias potencialidades, respeitando-as sempre. Um líder motiva as pessoas, por forma a que elas dêem o melhor que há nelas para que possam crescer como profissionais.

Um aspeto fundamental, de acordo com Guerra (2007), é que um líder motiva as pessoas com quem trabalha, de forma a criar um núcleo de trabalhadores motivado para crescer e evoluir no sentido de atingir os objetivos a que se propõe. Assim, um líder é,

sem dúvida, um superior hierárquico dotado de conhecimentos e capaz de despoletar à sua volta um ambiente propício ao trabalho de equipa eficaz. Deve ser alguém exigente e crítico de forma positiva e construtiva para com o grupo de trabalho, e sempre com o intuito de motivar para que todos dêem o seu melhor.

Pode dizer-se que um verdadeiro líder acredita em si e nas suas capacidades, mas também deve acreditar no grupo de trabalho. O líder deve ter gosto pelo trabalho que realiza e desenvolve, devendo fazê-lo com qualidade, baseado nos seus valores e princípios.

Ter capacidade de ‘visão’ (em termos estratégicos) é igualmente apontada como uma componente essencial para quem lidera. Bush e Glover (2003 citados por Silva, 2007, p. 4) afirmam que a visão se torna num elemento fulcral, sendo que “a liderança é um processo orientado para a consecução de objetivos desejáveis. Os líderes bem sucedidos desenvolvem uma visão para as suas escolas baseada nos seus valores pessoais e profissionais. Articulam a sua visão em cada oportunidade e influenciam os seus colaboradores e *stakeholders* para a partilharem”.

Carapeto e Fonseca (2006, citados por Alves 2009, p. 34) referem que “as grandes funções, que hoje em dia, são atribuídas ao líder são o planeamento do trabalho, a promoção da mudança, o controlo que assegure os padrões de qualidade, o apoio ao desenvolvimento dos colaboradores, a informação permanente do grupo e a avaliação dos resultados”.

Os líderes devem ser, então, planeadores e visionários, antecipando o futuro, devem ser, também, motivadores, para poderem ter os seus liderados consigo, atingindo os objetivos a que se propõem, e analisadores, preocupando-se com a qualidade, eficiência e excelência.

Em suma, o termo liderança devido à sua difícil definição tem, ao longo do tempo, sofrido algumas mudanças, fruto de diferentes abordagens e de múltiplas perspetivas desenvolvidas ao longo do século XX (Castanheira & Costa, 2007, citados por Barreto, 2009, p. 15). Apesar das diferentes definições de liderança existem, no entanto, determinados traços que são comuns entre elas, de acordo com os vários autores.

As múltiplas definições de liderança estão associadas ao desenvolvimento de um conjunto de teorias que procuram compreender os diferentes tipos de liderança, a sua

evolução e as suas implicações e efeitos. Passamos a abordar algumas destes contributos teóricos no ponto seguinte deste trabalho.

2 - Evolução das teorias sobre a liderança

Tal como existem diferentes definições para o conceito de liderança, também podemos falar numa evolução das teorias acerca do conceito de liderança. Neste enquadramento, salientamos quatro abordagens, nomeadamente a abordagem dos traços, a comportamental ou behaviorista, a situacional e a abordagem da influência-poder, mencionadas por Rego (1997, p. 36).

A primeira abordagem surge no início do século XX e predomina até à Segunda Guerra Mundial, e no âmbito da mesma acreditava-se que a liderança era inata, nascendo com o próprio indivíduo (Bexiga, 2009, p. 107).

Esta teoria preconiza que o líder, detentor de determinados traços específicos da personalidade influencia o comportamento e atitudes dos seus colaboradores (Matos, 2011, p. 17).

De acordo com Chiavenato (1993), e após um estudo pormenorizado acerca dos traços de personalidade de quem exerce funções de liderança, este autor destaca quatro conjuntos distintos: os traços físicos, os intelectuais, os sociais e os de tarefa. Destes, os traços mais referenciados, segundo Rego (1997, p. 36), são essencialmente, “a inteligência, criatividade, fluência verbal, autoestima, estabilidade emocional, energia, intuição penetrante, capacidade de persuasão” .

Contudo, não se pode afirmar que estas características acima referidas estão presentes somente nos líderes, visto que outros indivíduos as podem possuir, daí que se tornou difícil “isolar um conjunto finito de traços e competências bem definidas possuídas por todos os líderes e assegurar que as mesmas não estavam presentes nos não líderes” (Bexiga, 2009, p. 108). Para além disso, líderes com diferentes traços de personalidade podem ser, também, igualmente, bem sucedidos.

Contudo, e de acordo com Chiavenato (1993), esta teoria apresenta algumas lacunas, pois não são tidos em conta outros aspectos, igualmente importantes, como por exemplo o contexto situacional.

Daí que, na década de 50 do século XX, face às dificuldades patentes em relação a esta perspectiva, surgiu outra abordagem, na tentativa de uma melhor compreensão do

conceito de liderança. A abordagem comportamental ou behaviorista centra-se no estudo dos comportamentos dos líderes. Esta perspetiva estuda a liderança através do comportamento de um determinado líder para com as pessoas e/ou organização.

De acordo com a teoria de Kurt Lewin, enquadrada nesta nova abordagem teórica, é possível diferenciar três estilos de liderança: a autoritária ou autocrática, a liderança democrática e a liderança liberal (Ghilardi & Spallarossa, 1991, citados por Matos, 2011, p. 19). Perante três estilos de liderança tão distintos, um determinado grupo responde e comporta-se de maneira, também ela, diferente, perante líderes com tais formas de exercício da liderança.

Na liderança autocrática, o líder assume-se como autoritário, determinando todos os procedimentos e tarefas a realizar. Com este tipo de liderança, os grupos tornam-se apáticos, com falta de iniciativa e pouca satisfação, sendo até submissos.

Numa liderança democrática, é dada liberdade ao grupo de trabalho para discutir e decidir de forma a desenvolver o seu trabalho. Nela os colaboradores são autónomos e mantêm um bom relacionamento entre todos.

Por sua vez, na liderança liberal, como não existe organização no desenvolvimento das tarefas a realizar, as atividades são realizadas de forma individualista, sendo que o líder não possui o respeito devido.

De referir que um líder pode, no seu dia a dia, utilizar estes três estilos de liderança de acordo com os seus colaboradores e o próprio contexto em que se insere (Matos, 2011, pp. 19-21). Face a uma determinada ocorrência, a diferença de comportamento do líder pode ser notória, visto que os procedimentos a levar a cabo numa determinada situação poderão ser diferentes (Bexiga, 2009, p. 110)

Posteriormente, e por volta das décadas de 60 e 70, os estudos passaram a ter em conta a situação, ou seja, o contexto e não o líder. Tal como Bexiga (2009, p. 110) afirma, o “que passa a ser determinante é a caracterização da situação e das circunstâncias em que o líder atua pois, consoante estas, os seus comportamentos vão variando” e com isto assiste-se a uma mudança nos estilos de liderança. Esta nova perspetiva surge no contexto das abordagens situacionais, que revelam que os líderes adotam diferentes posturas perante diferentes situações (Rego, 1997, p. 38). Daí que, o contexto deva ser sempre tido em conta.

Por fim, a abordagem de influência-poder sugere que um líder exerce a sua capacidade de influência sobre os seus colegas, que estão em posição inferior hierarquicamente.

As influências podem ser caracterizadas, no entender do autor atrás citado, sobretudo por aspectos como o carisma, as relações de amizade, as informações detidas, os conhecimentos especializados, os contactos com pessoas influentes, entre outros. Tudo isto através da “persuasão racional, ameaças e pressões, apelos pessoais, trocas de favores” (Rego 1997, p. 39).

Podemos concluir que, face às diferentes abordagens que foram surgindo ao longo do século XX, diferentes tipos de liderança foram, também, preconizados, e assim, interessa referi-los neste estudo.

Tendo em mente o tema desta dissertação, passamos agora a abordar mais especificamente a questão da liderança nas instituições escolares.

3 - Liderança nas escolas

Hoje, podemos dizer que existe um grande interesse em estudar a temática da liderança no que se refere, especificamente, às organizações escolares, uma vez que as exigências para com o/a Diretor/a e todos os membros que o auxiliam são cada vez maiores, quer ao nível das responsabilidades, quer ao nível de conhecimentos sobre os alunos (Vieira, 2006, p. 24).

De acordo com Costa (1996, p. 9), a escola é uma organização que possui uma cultura própria, que interage com diversos agentes sociais, designadamente, as famílias, os grupos, as associações, Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia, entre outras.

Também Afonso (1992, citado por Bexiga, 2009, p. 75) refere que “a escola tem características próprias, quando comparada com outras organizações”, daí que a escola se tem constituído como um importante objeto de estudo nas últimas décadas.

As escolas são como que organizações sociais construídas através das interações dos principais agentes sociais, os denominados *stakeholders*, que atuam com o intuito de atingir objetivos específicos, de acordo com a missão e a visão das escolas. O seu objetivo primordial passa pela educação, com vista à realização pessoal do aluno, bem como a sua realização social e comunitária (Bexiga, 2009, p. 77).

Embora a escola seja uma organização, ela possui características muito específicas que a diferenciam, por exemplo, de outro tipo de empresas, até porque a escola lida com crianças e jovens, seres humanos em crescimento que necessitam de modelos de referência e de uma organização que não lide somente com papéis e números, mas que tenha como grande objetivo o desenvolvimento de jovens, que são o futuro na nossa sociedade. Daí que Formosinho (1985, citado por Bexiga, 2009, p. 77) considere a escola como uma “organização específica de educação formal, caracterizada pela sistematicidade, sequencialidade, contacto pessoal direto e prolongado, certificando os saberes que proporciona através de um título ou grau”.

Consideremos agora os possíveis tipos de liderança que é exercida dentro das organizações educativas.

3.1 – Tipos de liderança educacional

No que diz respeito à liderança educacional, Correia (2009, p. 142) salienta que existem seis modelos, desenvolvidos por Leithwood, Jantzi, Steinbach (1999): a liderança instrucional, a liderança moral, a liderança participativa, a liderança gestonária, a liderança contingente e a liderança transformacional.

No quadro I podemos observar uma breve descrição dos diversos tipos de liderança educacional.

Quadro I – Tipos de liderança educacional

Liderança Instrucional	O/A Diretor/a assume-se como um/a líder. Dá prioridade à aquisição dos conhecimentos por via científica e pedagógica.
Liderança Moral	O/A líder tem em atenção as pessoas, os seus interesses, bem como as suas necessidades.
Liderança Participativa	A/O líder encoraja os docentes a participarem nas tomadas de decisões, de forma, a aumentar a satisfação e motivação dos professores.
Liderança Gestonária/Transaccional	A/O líder atua como um/a gestor/a empreendedor, não estando necessariamente ligado ao setor da educação.
Liderança Contingente	A/O líder é considerado como um líder ajustável, que realça os fatores situacionais e contextuais.
Liderança Transformacional	O/A líder é alguém que deixa marcas fulcrais nas organizações por onde passa, uma vez que potencia mudanças profundas nas organizações.

Adaptado de Correia, 2009, pp. 142-150

No que diz respeito à liderança instrucional, também designada por liderança pedagógica, o líder – o/a director/a – baseia-se “no domínio das competências científicas e pedagógicas e é secundado nas suas funções pelos professores” (Correia, 2009, p. 143). Neste estilo de liderança, a grande prioridade é a aquisição de conhecimento e novas aprendizagens dos alunos.

A liderança moral tem uma forte inspiração das ciências humanas, sendo que as pessoas, os interesses e as suas necessidades são colocadas em primeiro plano. Este tipo de liderança tem como base os valores e a ética (Correia, 2009, p. 143). De acordo com Correia (2009, p. 143), “este modelo, embora (...) associado a uma retórica das qualidades femininas da liderança, não prestou contributos efetivos à entrada das mulheres no domínio da liderança educacional”. Daí que, muito embora esta liderança tenha uma vertente mais democrática, de valores, a questão da igualdade de gênero na liderança não passou da teoria e da retórica.

Já na liderança participativa está implícito que o líder seja alguém participativo, de forma a promover a participação de todos na tomada de decisões, com o objetivo de aumentar o grau de satisfação e que o empenho seja cada vez maior (idem, p. 144)

Na liderança gestonária ou transacional o líder centra-se nas funções e nas tarefas bem como nos comportamentos e tal como Leithwood, Jantzi e Steinback defendem (1999, citados por Correia, 2009, p. 145) “se estas funções forem executadas completamente o trabalho dos outros na organização será facilitado”.

De acordo com Correia (2009), esta abordagem apoia uma cultura de mercado presente no setor da educação muito por culpa da atual conjuntura, que visa “a desregulação e privatização do setor (p. 145)” educacional. Neste tipo de liderança, o líder é visto como um gestor, com funções executivas e administrativas.

Blackmore (1999, citada por Correia, 2009, p. 146) “considera que este modelo prejudica particularmente as mulheres que aspiram a ocupar posições de liderança nas escolas”, uma vez que, em seu entender, as mulheres líderes tendem a ser associadas a uma liderança centrada nas pessoas e no curriculum.

O modelo de liderança contingente aparece no final dos anos 60 do século XX, dando importância aos fatores situacionais e ao próprio contexto, enfatizando, também, os processos de gestão com uma maior flexibilidade (Correia, 2009, pp. 146-147).

Segundo Leithwood, Jantzi e Steinback (1999, citados por Correia, 2009, p. 146), “existem amplas variações nos contextos de liderança e que para se alcançar a eficácia estes contextos requerem diferentes atuações por parte dos líderes”.

Por último, a liderança transformacional, preconizada nos anos 90, considera que os líderes são seres carismáticos “porque deixam marcas indeléveis nos seus seguidores e nas organizações que lideram” (Correia, 2009, p. 148).

Existem quatro pilares que servem de base a esta liderança: o carisma, a inspiração, a consideração individual e o estímulo intelectual. Um líder com carisma traduz, essencialmente, lealdade e provoca admiração em todos aqueles que com ele trabalham. A inspiração é outro dos pilares, uma vez que o líder serve de modelo de referência para que os colaboradores realizem determinados objetivos. Por sua vez, a consideração individual funciona como um apoio e atenção do líder para com os seus colaboradores atendendo, sempre, às suas necessidades. Já o último pilar diz respeito ao estímulo que um líder proporciona aos seus colaboradores, denominado por estímulo intelectual. Estes estímulos e desafios criados provocam uma maior autonomia, promovendo o desenvolvimento profissional dos colaboradores de uma dada organização (Correia, 2009, pp. 149-150). Estes pilares, não são mais do que “algumas dimensões da vida das escolas” (idem, p. 150).

Passamos, em seguida, a abordar as questões do enquadramento legal fazendo uma breve abordagem pelos diplomas legais que foram criados após a *Revolução dos Cravos* e que consideramos mais relevantes para o nosso estudo.

3.2. - Enquadramento legal

A 27 de maio de 1974, após um mês da *Revolução dos Cravos*, que se realizou a 25 de Abril do mesmo ano, surge o primeiro diploma, o Decreto-Lei n.º221/74 “que reconhecia e apoiava as ‘iniciativas democráticas’ desencadeadas por professores e estudantes em torno da gestão das escolas públicas” (Lima, 2009, p. 227).

Este diploma embora bastante simples e curto, consagrou na prática uma transferência de poderes para a escola, de forma a possibilitar a “escolha democrática

dos órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino, com participação adequada de estudantes e pessoal docente”¹.

Mais tarde, a 21 de dezembro de 1974, surge o Decreto-Lei n.º 735 – A/74, legislação esta que regulou os órgãos de gestão patentes nos diversos estabelecimentos de ensino oficiais, respeitantes ao grau de ensino preparatório e secundário. Este Decreto surgiu para vigorar apenas um ano letivo, o de 1974-1975, muito embora tenha estado, também, em vigor, no ano seguinte. Com este documento legal, houve mudanças ao nível organizacional, nomeadamente a constituição de órgãos colegiais representativos como o Conselho Diretivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo que resistiram até 1998 (Lima, 2009).

Em 1976, surge o Decreto-Lei n.º 769 – A/76, de 23 de outubro, onde “as práticas democráticas e participativas são altamente formalizadas e as competências dos órgãos de gestão são predominantemente de execução institucional” (Lima, 2009, p. 232). Este Decreto, que surge no seguimento do decreto n.º 735 – A/74 anteriormente mencionado, demonstra ser mais detalhado, sobre o ponto de vista de composição, das competências e dos processos eleitorais, assim como no que concerne ao estabelecimento de relações de maior subordinação das escolas ao Governo e administração central (Lima, 2009).

Uma década mais tarde, em 1986, é criada a Lei de Bases do Sistema Educativo, a Lei 46/86, de 14 de outubro, que determinou alterações significativas no seio da organização e administração escolar. Este diploma consagra o direito à educação, à democratização do ensino e à igualdade de oportunidades no acesso à escola.²

No entanto, apenas doze anos mais tarde, em 1998, com o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, uma nova organização administrativa é assumida, assente nos vetores primordiais da *descentralização* e da *autonomia*.

Lemos e Silveira (2003) definem autonomia, como sendo um poder que é dado às escolas ou agrupamentos de escolas, no sentido de tomar decisões a vários níveis, nomeadamente, financeiro, estratégico, pedagógico, administrativo, organizacional e na elaboração de estratégias presentes no seu projeto educativo.

Assim sendo, com o Decreto-Lei n.º 115-A/98, pretendeu-se, na teoria, atribuir aos elementos de uma comunidade educativa a capacidade para poderem definir o

¹ Artigo 1º do Decreto-Lei n.º 221/74, de 27 de maio.

² Artigo 2º da Lei 46/86, de 14 de outubro.

conjunto de valores, princípios, regras, finalidades e linhas estratégicas orientadoras do processo educativo que pretendem desenvolver.

A descentralização, e de acordo com as intenções deste Decreto-Lei, deveria fomentar, de certo modo, a participação e articulação de políticas educativas com políticas sociais. Esta descentralização e autonomia deveriam levar a um novo tipo de organização, na área da educação, para que a escola fosse mais democrática.

Importa referir que, se esta autonomia passasse do papel à própria realidade, teríamos nas escolas, tendo em conta a própria organização interna, relações externas com o poder autárquico e o poder central, bem como o estabelecimento de parcerias entre organismos pertencentes à comunidade onde ela se encontra inserida (Lemos & Silveira, 2003).

Assim, a autonomia pressupõe que as escolas desempenhem um melhor serviço público de educação, cabendo à administração educativa apoiar, agindo de forma reguladora, para assegurar a igualdade de oportunidades que tanto se proclama.

No que diz respeito ao Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, este consagrou regras de responsabilização das escolas, tendo por objetivo que as escolas construíssem a sua autonomia, a partir da própria comunidade.

Uma das prioridades políticas para a melhoria da qualidade educativa passa pelo reforço da autonomia das escolas. Este objetivo, patente no Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, alterado pela Lei n.º 24/99, de 22 de abril, respeita as orientações da Lei de Bases do Sistema Educativo, preocupando-se com a identidade de cada escola, “reconhecida no seu projeto educativo e na sua organização pedagógica flexível, adequada à diversidade dos alunos e do meio em que a escola se insere” (Lemos & Silveira, 2003, p. 141).

Para além disso, este normativo legal “dá especial atenção às escolas do 1º ciclo do ensino básico e aos jardins de infância, integrando-os, de pleno direito, numa organização coerente de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de Educação”³.

Com o Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio, foram criados os seguintes órgãos de administração e gestão das escolas: a Assembleia; o Conselho Executivo ou Diretor; o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. Com este decreto, as escolas

³ Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de maio.

passaram a poder escolher entre ter um Conselho Executivo ou um Diretor, ou seja, possuir um órgão colegial ou unipessoal de administração e gestão.

Assim, em 1974, deu-se o arranque para as práticas de gestão e administração mais democráticas, e em 1998, com o Decreto-Lei n.º115-A/98, as organizações escolares vêm reconhecida, nos normativos legais, a importância do reforço da sua autonomia.

Passados dez anos, surge o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, com três grandes finalidades a justificar as alterações propostas ao regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário: (1) reforçar a participação de diversos intervenientes na escola, nomeadamente a família, a comunidade local, o pessoal docente e autarquia, (2) reforçar as lideranças nas escolas, e (3) reforçar a autonomia das escolas.

Este Decreto-Lei estabelece o Conselho Geral, o Diretor, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo como órgãos de direção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, existentes no nosso País.

O Conselho Geral é considerado o órgão de direção estratégica, que garante a participação e a representatividade dos agentes do processo educativo, mas também de todos aqueles que se interessam pela atividade e vida da escola.

Este órgão é composto por representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, da autarquia e da própria comunidade local (instituições e organizações de cariz económico, social, cultural e científico).

A este órgão compete eleger o seu presidente, no universo dos seus membros, com a exceção dos alunos; eleger o Diretor; aprovar, acompanhar e avaliar o Projeto Educativo, o regulamento Interno, bem como o Plano Anual e Plurianual de Atividades; definir linhas orientadoras para o orçamento escolar aprovando os contratos de autonomia e os relatórios de contas e, também acompanhar a ação dos outros órgãos de administração e gestão.

Cabe a este órgão “a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projeto educativo, plano de atividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de atividades). Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o diretor, que por conseguinte lhe tem de prestar contas”⁴.

⁴ Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril, p.2342.

Como órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, surgiu o diretor, que assegura a gestão da escola ou agrupamento de escolas, nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. Assim, ao “diretor é confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica, assumindo, para o efeito, a presidência do conselho pedagógico. (...) recrutado de entre docentes do ensino público ou particular e cooperativo qualificados para o exercício das funções, seja pela formação ou pela experiência na administração e gestão escolar” (Preâmbulo do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril)

O diretor é coadjuvado pelo subdiretor e por adjuntos, de acordo com a dimensão da própria escola ou agrupamento de escolas e é eleito pelo Conselho Geral, desenvolvendo-se previamente um procedimento concursal, devendo a candidatura obedecer a determinados requisitos destacados nos termos do artigo 21.º, no ponto 3 do Decreto-Lei 75/08 de 22 de abril.

Fazem parte das competências do diretor representar a escola, elaborar o Projeto de Orçamento e o Plano Anual e Plurianual de Atividades, bem como o próprio Relatório Anual de Atividades; representar a Escola ou Agrupamento de Escolas perante a comunidade; assegurar a ação social escolar; celebrar protocolos com outras instituições, escolas, associações e os diversos membros externos; realizar uma avaliação de desempenho de todo o pessoal não docente; intervir no processo de avaliação do pessoal docente; presidir ao Conselho Pedagógico.

Atualmente, encontra-se em vigor o Decreto-Lei n.º137/2012, de 2 de julho, que “procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário”⁵.

Este Decreto-Lei visa garantir e promover um reforço de autonomia para que as escolas se tornem mais flexíveis, quer organizacionalmente, quer pedagogicamente. Neste mesmo decreto considera-se que “para tal contribuirá a reestruturação da rede escolar, a consolidação e alargamento da rede de escolas com contratos de autonomia, a hierarquização no exercício de cargos de gestão, a integração dos instrumentos de

⁵ Artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho ,p. 3341.

gestão, a consolidação de uma cultura de avaliação e o reforço da abertura à comunidade”⁶.

De forma a que a autonomia saia reforçada, e para que haja uma melhoria nos procedimentos e nos resultados, serão celebrados contratos de autonomia entre a escola e diversos organismos, nomeadamente aqueles pertencentes à própria comunidade.

De certa forma, este novo Decreto-Lei surge numa altura em que o Governo pretende garantir que a qualidade pedagógica dos estabelecimentos de ensino seja reforçada⁷.

Conclusão

Do que foi exposto ao longo deste primeiro capítulo, podemos dizer que não há uma definição de liderança, mas sim várias definições e todas elas válidas.

São vários os autores que investigaram sobre esta temática e, por conseguinte, chegaram a diferentes definições. Foram igualmente elaboradas várias teorias sobre a liderança e, neste capítulo, realçámos as quatro abordagens que Rego (1997) refere, sendo elas a abordagem dos traços, a behaviorista, a situacional e a da influência-poder. Estas abordagens surgiram ao longo do século XX, em diferentes décadas, traduzindo, também, as diferenças e mudanças nas sociedades e civilizações ao longo dos tempos.

No que diz respeito à liderança educacional, que está em foco neste trabalho, referimos a existência de diversos tipos de liderança referenciados por Correia (2009), nomeadamente a liderança instrucional, a moral, a participativa, a gestonária, a contingente e a transformacional.

Pensamos que, uma liderança exímia deveria ter em conta estes seis tipos de liderança. Um bom diretor/a deve ser um líder que tenha em atenção os alunos, os docentes, os funcionários e todos os intervenientes e interesses da organização escolar.

Para além disso, deve ser também, um líder democrático que encoraje à participação de todos, de forma a aumentar a motivação e satisfação daqueles que com ele colaboram.

Em suma, um líder deve deixar um pouco de si na organização por onde passa, marcando a organização de forma positiva.

⁶ Decreto-Lei n.º137/2012, de 2 de julho p. 2342.

⁷ Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

Em jeito de conclusão, não podemos deixar de frisar que a liderança nas escolas é um pouco diferente da liderança estabelecida dentro de outras organizações, uma vez que a própria escola se assume como um palco bem diferente. Nela estão inseridos alunos que passam por aquele local e trabalham e aprendem para que no futuro sejam adultos capazes quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

Neste capítulo, fizemos referência, em particular, a dois modelos de administração e gestão das organizações escolares que são, também, os mais recentes, ou seja, o Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio, e mais tarde o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, que se encontra atualmente em vigor, alterado em 2009, pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro e, recentemente, pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

A descentralização e a autonomia são objetivos enunciados nestes dois diplomas legais, sendo que com o Decreto-Lei 115-A/98 foi criada, decorridos mais de 20 anos sem alterações, uma nova estrutura de administração e gestão das escolas. No Conselho Executivo ou no Diretor, órgão destacado em termos de liderança, ficaram concentradas, com este decreto, as funções de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira. Já com o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, foi extinta a Assembleia e criado o Conselho Geral como órgão de direção. No que diz respeito ao cargo de diretor, órgão de administração e gestão das escolas, a sua natureza unipessoal e não colegial, bem como as competências que lhe são atribuídas, reflete a ambição, explicitada no decreto-lei, de reforçar as lideranças nas escolas. Ou seja, se com o primeiro modelo, o órgão de administração e gestão podia ser colegial ou unipessoal, já no segundo Decreto-Lei, o órgão de administração e gestão é unicamente unipessoal.

O próximo capítulo desta tese é dedicado à possível relação entre as questões de género e a liderança, de forma a conferir suporte ao estudo empírico relatado na segunda parte.

Capítulo 2 – Questões de género e liderança

Com a viragem para o século XX ocorreram diversas mudanças na sociedade, nas mais variadas áreas, e a questão da igualdade entre homens e mulheres, bem como a redefinição de papéis de uns e de outras, passaram a ser assuntos abordados também cientificamente, tentando compreender-se e explicar-se as mudanças observadas e as suas implicações para a vida social.

Assim, e com o fim do século XIX e o início do século XX começa-se a assistir a uma alteração na redefinição de papéis considerados típicos de um sexo ou do outro. Isto aconteceu devido aos movimentos feministas que foram surgindo, primeiro noutros países (ex. França, Inglaterra, Estados Unidos) e depois em Portugal e também com o aparecimento da Primeira Guerra Mundial, uma vez que as mulheres começaram a ter que trabalhar fora de casa para contribuírem para o sustento da família, enquanto os homens estavam na guerra. Em nosso entender, tudo isto tornou-se num forte estímulo para o início da emancipação das mulheres.

O século XX foi, então, um século de viragem para as mulheres, com a entrada destas no mundo do trabalho pago e com a possibilidade de as mesmas acederem a uma carreira profissional, tal como os seus congéneres do sexo masculino.

Apesar disto, as dificuldades no seio laboral foram persistindo – e mantêm-se ainda actualmente as discriminações a este nível –, muito embora, o salário que as mulheres auferiam servisse de ajuda face às despesas familiares, das diversas famílias. Por esta altura, as mulheres eram sobretudo vistas como aquelas a quem cabia cuidar da casa e dos seus filhos, facto que se devia, para além do excesso de tradicionalismo, à pouca escolarização das pessoas do sexo feminino (Rocha, 2009).

De acordo com a revisão da literatura por nós efectuada, podemos verificar que o interesse da comunidade científica sobre a importância das questões de género, para a vida social, tem vindo a aumentar. Como tal, neste segundo capítulo pretendemos chamar a atenção para a importância do género na compreensão da sociedade e das organizações sociais. Iremos fazer a distinção entre os conceitos de sexo e género, muitas vezes confundidos, e abordaremos a questão dos papéis de género e dos estereótipos. Alguns aspetos da realidade atual face às questões de género também serão abordados e, por fim, tenta analisar-se o tipo de relação existente entre género e liderança.

1 - A importância do género para a organização da vida social

O conceito de género é recente pois só entrou na comunidade científica após o final dos anos 60 e início dos anos 70 do século XX, com o surgimento dos movimentos feministas que vieram dar maior visibilidade às desigualdades entre homens e mulheres. Com efeito, por volta desta altura, o termo género passou a ser utilizado de forma a referir determinadas construções sociais rígidas, que atribuíam a ambos os sexos características e competências distintas. Evitava-se, assim, a ideia de que nascer-se de um sexo ou de outro fosse determinante para os papéis e responsabilidades assumidos nos diferentes domínios da vida.

Neste enquadramento, o termo sexo deve remeter-se para a distinção dos indivíduos com base na sua categoria sexual de pertença: sexo masculino e sexo feminino e o termo género deverá ser usado para designar a forma como tais crenças estereotipadas são usadas nas várias sociedades, por forma a designar os diversos comportamentos, atitudes e competências considerados fulcrais aos homens e às mulheres (Correia, 2009, p. 29). No entanto, as imprecisões terminológicas, quanto ao significado real a atribuir aos conceitos de sexo e género, ainda existem e daí que, ainda nos dias de hoje, haja algumas confusões face ao significado que lhe é atribuído.

Antes de mais, é então importante frisar que os conceitos de género e sexo são distintos, uma vez que o sexo refere-se à pertença da pessoa a uma categoria biológica e, no caso do conceito de género, este, segundo Maciel (2008, p. 3), “não é um componente fixo e estático, não é apenas o aspeto que se tem, mas o que se faz”. É algo que se constrói diariamente, em que o indivíduo o demonstra segundo a aquisição de símbolos, adereços e características que costumam ser mais típicas do masculino ou do feminino.

De acordo com Ferreira (2002, pp. 77-78), os dois sexos “do ponto de vista biológico (...) são diferentes(...) segundo duas variáveis:

- Identidade de sexo – variável independente (...) incide sobre os traços genéticos diferenciados de cada sexo.

- Identidade de género – variável dependente (...) na identidade psicossocial (...) comportamentos, atitudes, crenças e valores que a sociedade considera apropriados com função do sexo biológico e que traz implícitas as desigualdades sociais”. Daí que

possa afirmar-se, neste contexto teórico, que o termo sexo diz respeito à pertença biológica e genética, enquanto o conceito de género compreende comportamentos aprendidos que modelam a personalidade, a maneira de ser, o tipo de coisas que fazemos e como o fazemos, enquanto mulheres ou homens.

A autora Ann Oakley faz distinção entre os dois termos, sexo e género, que são muitas vezes utilizados erradamente como sinónimos, como se disse atrás. Assim, na opinião de Oakley, publicada em 1972, “o sexo com que nascemos diz respeito às características anatómicas e fisiológicas que legitimam a diferenciação, em termos biológicos, entre masculino e feminino. Por seu turno, os géneros que desenvolvemos envolvem os atributos psicológicos e as aquisições culturais que o homem e a mulher vão incorporando, ao longo do processo de formação da sua identidade, e que tendem a estar associados aos conceitos de masculinidade e de feminilidade” (Vieira, 2009, p. 12).

Daí que se torna necessário “imaginar como o género pode ser desconstruído e como seria bom viver num mundo em que não se estivesse constantemente a ‘construir o género’” (Lorber & Farrel, 1991, citados por Rocha 2008, p. 5).

Por tudo isto, são muitos os que falam numa desconstrução social do género o que implica reconceptualizar o género como processo que dificilmente é medido através de escalas de Masculino e Feminino como, normalmente, se faz em investigações, quer através de entrevistas, quer de questionários (Connell, 1987, citado por Rocha 2008, p. 5)

Assim, “o género não constitui apenas uma definição socialmente construída de mulher e de homem. É uma definição socialmente construída da relação entre os sexos. (...) Assenta numa relação de poder desigual, caracterizada pela dominação masculina e pela subordinação feminina”⁸.

Podemos, então, afirmar que o género é uma variável que condiciona diretamente toda a vida em sociedade de homens e de mulheres. A partir dos primeiros anos da criança, ela torna-se mais importante do que fatores como a idade ou a pertença étnica, determinando a maioria dos comportamentos de um indivíduo. Como se disse, o género pode ser entendido como algo ligado, fortemente, à cultura e aos aspetos a si inerentes, e não unicamente a cada indivíduo, já que este conceito pode ser entendido,

⁸ Câmara Municipal de Guimarães. Acedido a 20 de outubro de 2010. Disponível em http://www.cm-guimaraes.pt/PageGen.aspx?WMCM_PaginaId=2934

como reunindo um conjunto de significados e expectativas relacionados com os comportamentos do sexo masculino e feminino numa determinada cultura (Vieira, 2008; Miguel Vale de Almeida, 1995, citado por Maciel 2010, p. 11).

Em Portugal, a incorporação do conceito de género na investigação científica surgiu tardiamente. De acordo com Amâncio (2003, citado por Rodrigues 2009, p. 2), “em Portugal, o percurso (...) do género é mais recente, o que estará certamente relacionado com: a) o tardio desenvolvimento e consolidação da própria disciplina; b) a pouca visibilidade do movimento feminista da década de 70; e ainda c) o baixo nível de escolaridade da população em geral e das mulheres em particular.” Ou seja, só na década de 80 do século XX é que o conceito de género começou a ser abordado como foco de análise da realidade no nosso país, quer na investigação científica, quer no desenho de políticas públicas promotoras de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres.

Historicamente, os homens sempre tiveram um estatuto social muito superior ao das mulheres, tendo conquistado direitos legais e políticos muito antes delas. Durante o século XX fomos presenciando diversas mudanças sociais e políticas (ex. concessão do direito de voto às mulheres) que foram variando consoante os países, e que ajudaram a centrar as atenções para as desigualdades de género, a discriminação daí derivada e até mesmo a opressão que muitas mulheres foram sentindo ao longo dos tempos.

Maciel (2008, p. 11) refere que “as diferenças entre homens e mulheres no seio das organizações parecem ser apenas diferenças naturais entre indivíduos com determinado género que as contaminam e não algo que já faz parte integrante das organizações.”

Nas sociedades ocidentais, fruto de um discurso direcionado para a valorização do sexo masculino e das características reunidas na chamada masculinidade, o homem é visto como alguém direcionado para o intelecto, enquanto as mulheres para o corpo. Isto provoca diversos fenómenos de ordem discriminatória que na prática se traduzem em maior dificuldade no acesso às carreiras profissionais de topo, por exemplo, por parte das mulheres (Batista, 2006, citada por Simões, 2007, p. 92).

Isto levou a que a luta pela igualdade de género despoletasse uma onda de reivindicações protagonizadas por movimentos feministas, de forma a levar as mulheres a adquirir direitos que até então eram somente dos homens.

**A relação entre género e liderança.
A perspectiva de alguns Diretores/as de Agrupamentos de Escolas**

Na realidade, para que as mulheres sejam tratadas de igual modo, tal como os homens, em todo o mundo, é necessário lutar contra as desigualdades de género que são visíveis em diferentes áreas da vida social, estando ainda, fortemente enraizadas em algumas culturas.

Para demonstrarmos as diferenças que são ainda bem visíveis, segundo os dados estatísticos do *Boletim Estatístico* de março de 2012, em abril de 2011, como demonstramos no quadro II, o ganho médio mensal das mulheres portuguesas era de 77,6% face ao valor auferido pelos homens de nacionalidade portuguesa, no desempenho das mesmas profissões.

Quadro II - Remuneração Média Mensal em abril de 2011 (em euros)⁹

Homens	Mulheres	Média Total
1253,2	973,0	1134,4

A população ativa no quarto trimestre de 2011 era sinónimo, também, de algumas diferenças, sendo que as mulheres estavam em menor percentagem. Tudo isto, somando com o facto de existir alguma preferência na contratação de homens preterindo as mulheres, levou a que existisse uma diferença a favor dos homens quando falamos em população empregada, tal como consta do quadro III.

Quadro III – População ativa vs. População com emprego (no quarto trimestre do ano de 2011)¹⁰

<u>População Ativa (em milhares)</u>			<u>População com emprego (em milhares)</u>		
Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total
2920,6	2585,8	5506,5	2514,9	2220,5	4735,4

Atualmente, e de acordo com o texto que introduz o objetivo 2015 – Campanha do Milénio das Nações Unidas – , “as mulheres e as raparigas correspondem a 3/5 do

⁹ Quadro construído a partir dos dados que fazem integrante da tabela do Boletim Estatístico – março de 2012. Disponível em <http://www.gep.msss.gov.pt/estatistica/be/bemar2012.pdf>. Acedido a 1 de maio de 2012.

¹⁰ Idem, ibidem.

1,2 mil milhões de população pobre do mundo; as mulheres são 2/3 dos 960 milhões de adultos do mundo que não sabem ler e as raparigas representam 70% das 130 milhões de crianças que não vão à escola.”¹¹ Obviamente, e contrastando estes dados com os dados obtidos pelo Boletim Estatístico de março de 2012, verificamos que em Portugal as diferenças são ténues, comparativamente com as diferenças a que ainda assistimos em outras nações do mundo, fruto talvez de estarmos inseridos no grupo dos países ditos desenvolvidos.

O conceito de género e as supostas diferenças entre homens e mulheres a ele associadas remetem-nos a um outro conceito, que iremos posteriormente abordar, designadamente, os papéis de género.

2 - Papéis de género e estereótipos

Assim, a questão relativa ao que é o género leva-nos a um outro conceito, ao conceito de papel de género que, hoje em dia, é bastante discutido, visto que, a sociedade tem sofrido constantes mutações, as próprias famílias, também, até porque a chamada família tradicional deixou de ser o único modelo na sociedade em que vivemos.

Os papéis de género têm a ver com tarefas e responsabilidades que são vistas como típicas de um ou de outro sexo. Atualmente, eles podem ser avaliados como estando bastante diferentes, face, por exemplo, ao que era habitual no século XIX. Tradicionalmente, os papéis de género associavam os homens ao mundo do trabalho, e as mulheres à família, dado que as mulheres, por serem mães, costumam ser vistas como as principais prestadoras de cuidados às crianças. Neste encadeamento, espera-se, por conseguinte, que homens e mulheres desempenhem tarefas e se comportem de maneiras diferentes. Historicamente, e no plano familiar, o homem é, ainda, muitas vezes, encarado como o patriarca, mas o sustento das famílias é, hoje, suportado por ambos, visto que, a mulher é autónoma, independente e luta pela ascensão profissional.

No que diz respeito aos estereótipos, estes consistem, basicamente, em ideias predefinidas sobre algo ou alguém do ponto de vista individual ou de grupo. Os

¹¹ Objetivo 2015 – Campanha do Milénio das Nações Unidas. Acedido a 15 de dezembro de 2010. Disponível em <http://www.objetivo2015.org/genero/>

estereótipos podem ter um sentido positivo ou pejorativo. A este respeito, Simões (1985, citado por Vieira, 2008 p. 220) refere que os estereótipos constituem “generalizações:

- a) Abusivas, isto é, aplicadas de maneira uniforme, a todos os membros de um grupo (...);
- b) Extremas, ou seja, atribuídas, de forma superlativa (...);
- c) Mais frequentemente negativas do que positivas.”

Verifica-se que os estereótipos arrastam consigo sobretudo uma conotação negativa, uma vez que tendem a mostrar uma visão distorcida e subjetiva da realidade a que se reportam.

No que diz respeito aos estereótipos de género, estes são baseados na generalização de características consideradas típicas de homens e mulheres e, para além disto, determinam o que é esperado por cada um dos sexos e, ao mesmo tempo, demonstram, também, o que ambos não devem exhibir, quer ao nível físico, quer ao nível psicológico e comportamental (Vieira, 2008, pp. 218-220).

A propósito desta temática, Vieira (2008, p. 218) refere que “todas as sociedades possuem definições próprias de homem e mulher e estes significados (...) envolvem uma série de expectativas acerca de como cada um dos sexos deve comportar-se, as quais dão substância aos papéis de género. Porém, quando (...) se assumem quase como guiões de comportamento, (...) passam a poder ser consideradas como estereótipos de género.”

No caso particular dos estereótipos de género, estes foram passando de geração em geração ao longo dos tempos nas diferentes sociedades e revelaram-se fundamentais para o aumento das desigualdades entre homens e mulheres nas mais diversas áreas (Vieira, 2009, p. 26). De facto, os estereótipos associados ao género são descritos como crenças que são partilhadas por indivíduos, sobre o que significa, realmente, ser homem ou mulher.

Como se disse atrás, o estereótipo surge no processo de avaliação para com os indivíduos de um dado grupo social, sendo que muito embora haja, muitas vezes, um “Fundo de Verdade” nos mesmos, tal como refere Vieira (2008, p. 221), porque eles podem corresponder de alguma forma ao que se observa no dia a dia, há neles também uma forma exagerada de dar a conhecer as características desses mesmos sujeitos.

Quando os indivíduos se afastam do que é o conceito dito “normal” de masculinidade e de feminilidade, são, por norma, alvo de julgamentos pejorativos por parte dos outros. Verifica-se, sobretudo, que o sexo masculino, quando não se encontra dentro dos parâmetros ditos normais, tende a sofrer mais punições de cariz social, fruto dos seus comportamentos fora da norma social estabelecida, em comparação com o sexo feminino (Vieira, 2008, pp. 218-219).

Os estereótipos de género não são todos do mesmo tipo, sendo que Basow (1986, citada por Vieira, 2008, p. 222) identifica quatro conjuntos de estereótipos, designadamente:

- a) Estereótipos relativos aos traços ou atributos de personalidades;
- b) Estereótipos relativos aos papéis desempenhados ;
- c) Estereótipos relativos às atividades profissionais prosseguidas;
- d) Estereótipos relativos às características físicas.

Segundo Six e Eckes (1991, citados por Vieira 2008 p. 233), “os estereótipos de género podem ainda ser entendidos como categorias sociais multidimensionais, cujos subtipos são formados a partir não só dos atributos de personalidade e dos papéis desempenhados pelos indivíduos, mas também das suas características físicas e do seu comportamento sexual.” Estes e outros são estereótipos que se vão construindo no seio da sociedade e que não são fáceis de “destruir”.

Atualmente, assiste-se à luta pela igualdade de género assente na abolição das desigualdades entre homens e mulheres alicerçadas em estereótipos, ainda enraizados nas mentes e nas práticas culturais, tendo em vista a promoção da participação ativa tanto de homens como mulheres nos vários setores da sociedade.

Com efeito, concordamos que “a igualdade de género constitui um direito humano e um dos objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM), sendo considerada indispensável (...). Os ODM, estabelecidos em 2000 durante a cimeira do Milénio das Nações Unidas (...), visaram a redução drástica da pobreza nos países em vias de desenvolvimento” (Gomes, 2010, p. 2).

Importa referir que, quando falamos em desigualdades de género, falamos, maioritariamente, nas desigualdades que as mulheres sofrem, uma vez que os indicadores demonstram que as penalizações continuam a ser maiores para as mulheres. Mas os homens não podem ser esquecidos nesta discussão, pois eles são também

penalizados a vários níveis com base nesta ‘ordem social de género’ (Vieira et al., 2010).

Claro que as desigualdades evidenciam-se para homens e para mulheres de forma diferente, consoante a economia, a cultura, e a própria sociedade de cada país ou região, e ainda as circunstâncias de vida pessoal de cada indivíduo. Assim, este tipo de desigualdades, constituem-se, de facto, como uma forma visível de desigualdade social contemporânea (Batista, 2010, p. 217).

Ou seja, nos nossos dias, continuam a existir casos ligados ao preconceito, aos estereótipos e às desigualdades assentes no género e em outras categorias sociais de pertença das pessoas. Logo, tal como Therborn (2006, citado por Batista 2010, p. 217) refere, “desigualdade deve ser entendida como plural, como desigualdades.” Assim, devemos falar preferencialmente em desigualdades, uma vez que estamos perante uma panóplia de sociedades contemporâneas que se assumem como sendo democráticas e que assentam, essencialmente, em princípios basilares, como a liberdade ou a igualdade, mas que, no fundo, ainda têm presentes muitos fenómenos de desigualdades assentes na categoria sexual de pertença das pessoas e em outras categorias, as quais muitas vezes se cruzam produzindo desigualdades de complexidade superior.

Assim, e voltando novamente em concreto às desigualdades de género, estas continuam patentes nas relações entre homens e mulheres fazendo, hoje, parte das agendas políticas, pois as implicações decorrentes destes fenómenos de desigualdade não podem passar ao lado dos vários líderes políticos.

Contudo, o combate à discriminação não passa só pelas questões sociais, mas também, pelas questões laborais, pois ainda hoje assistimos em Portugal e em todo o mundo, a situações onde muitas mulheres são mal pagas, exploradas e até não remuneradas.

Apesar de se preconizar a igualdade, não podemos esquecer que, “os diferentes comportamentos, objetivos e necessidades de mulheres e homens devem ser considerados e, igualmente valorizados”¹², até porque, a igualdade de género visa a valorização das diferenças de ambos os sexos, sem a sua hierarquização valorativa, bem como os diversos papéis exercidos por homens e mulheres na sociedade.

¹² Portal para a Igualdade. Acedido a 2 de dezembro de 2010. Disponível em www.igualdade.gov.pt/index.php/pt/component/content/article/91-portal-para-igualdade

O direito à diferença é, assim, um princípio fundamental para uma sociedade que se pretende desenvolvida aos mais diversos níveis e é um princípio defendido, por exemplo, na Constituição da República Portuguesa.

Apesar de todos estes princípios teóricos e legais, as escolhas que os indivíduos fazem, ou pretendem fazer, quer a nível educacional, quer a nível profissional, tendem ainda a exibir o poder dos estereótipos de género. De facto, existe, ainda, uma tendência para escolhas completamente estereotipadas por parte de homens e mulheres, sendo que embora as mulheres já entrem em áreas tradicionalmente mais masculinas, o inverso não tem acontecido em igual medida no caso dos homens (Vieira, 2008, pp. 239-244).

No fundo, os estereótipos de género acabam por influenciar as decisões que os indivíduos tomam e que afectam a sua vida. É, então, necessário entender que, apesar dos homens e das mulheres pertencerem a dois grupos distintos biologicamente, não podemos esquecer que existem diferenças claras dentro dos próprios grupos, que são bastante heterogéneos no seu interior, podendo as características e as competências divergir de indivíduo para indivíduo (Vieira, 2008, pp. 239-244).

Assim, e tal como Deux e Kite (1993, citados por Vieira, 2008, p. 245) afirmam, “os estereótipos não desaparecerão, de um momento para o outro, mas (...), a sua utilidade pode ser questionada.” Caberá às sociedades e aos indivíduos que a compõem, fazê-lo, através da mudança de mentalidades, de forma a modificarem estas ideias pejorativas e no fundo fazer com que no futuro todas as pessoas possam viver melhor, num mundo sem qualquer forma de discriminação.

O próximo ponto deste capítulo é dedicado à apresentação de algumas iniciativas políticas portuguesas promotoras da igualdade efectiva entre homens e mulheres.

3 - A realidade portuguesa atual face à igualdade de género: alguns instrumentos de política

Voltando ao século passado, desde o Tratado de Roma, no ano de 1957, que a União Europeia tem vindo a criar diretivas no sentido de os países integrarem a igualdade de género nas suas políticas internas, de forma a combater a discriminação com base no sexo e para que garantam a igualdade de oportunidades a todos os cidadãos e cidadãs.

Já no que diz respeito ao nosso país, fazendo uma pequena abordagem à realidade portuguesa, é necessário referir que após o 25 de Abril de 1974, com a instauração da democracia, foi elaborada a Constituição Portuguesa, em 1976, que estabeleceu a igualdade entre homens e mulheres.

Pode dizer-se que a Constituição Portuguesa de 1976 possui um conjunto de artigos que “asseguram a igualdade de direitos e a não discriminação com base no sexo.”¹³ Contudo, a realidade é, ainda, muito diferente daquilo que está plasmado na lei, apesar de ser um cenário que já não se deveria verificar.

Foi com o Decreto-Lei n.º 621-A/74, de 15 de novembro, que foram abolidas todas as restrições baseadas no sexo, quanto à capacidade eleitoral. Em 1975, através de Maria de Lourdes Pintassilgo, a então Ministra dos Assuntos Parlamentares, foi criada a *Comissão da Condição Feminina* num regime de instalação. Esta comissão foi institucionalizada só em 1977, através do Decreto-Lei n.º 485/77, de 17 de novembro.¹⁴

Já em 1979, através do Decreto-Lei n.º 392/79, de 20 de setembro, foi criado um importante órgão, a CITE – *Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego*, “com o objetivo de promover e garantir a igualdade de oportunidades e de tratamento no trabalho e emprego entre homens e mulheres”¹⁵, como consequência do direito ao trabalho consagrado na Constituição da República Portuguesa.

Este Decreto-Lei foi elaborado visando a definição de um enquadramento legal capaz de contribuir significativamente para a luta contra a discriminação das mulheres no mundo laboral. Assim, e segundo o Art.º 1.º, este diploma pretende garantir a igualdade entre homens e mulheres no que diz respeito às oportunidades e formas de tratamento no emprego.

“A CITE é uma entidade tripartida, (...) formada por representantes governamentais e dos parceiros sociais (Confederação do Comércio e Serviços de Portugal – CCP, Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses – Intersindical

¹³ Ribeiro, F. *A mulher no mundo do trabalho*. Texto apresentado no fórum: A situação das mulheres no limiar do século XXI. Acedido a 25 de Abril de 2010, disponível em http://www.mulheres-ps20.ipp.pt/Mulher_Mundo_Trabalho.htm. p.1.

¹⁴ CIG – Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. Acedido a 9 de junho de 2012. Disponível em http://195.23.38.178/cig/portal.pl?pag=cig_a_cig_historia

¹⁵ Decreto-Lei n.º 124/2010, de 17 de novembro, p. 5238.

Nacional – CGTP-IN, Confederação da Indústria Portuguesa – CIP e União Geral dos Trabalhadores – UGT).”¹⁶

No seguimento da já referida Comissão da Condição Feminina, e depois de várias reformulações legais, em 2007, foi criada a CIG – *Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género* –, através do Decreto-Lei n.º 164/2007, de 3 de maio, que sucede nas atribuições da *Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres* (CIDM) e da *Estrutura de Missão contra a Violência Doméstica* e integra, também, as atribuições relativas à promoção da igualdade da *Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego*. A CIG tem por missão garantir a execução das políticas públicas no âmbito da cidadania e da promoção e defesa da igualdade de género e está integrada na Presidência do Conselho de Ministros, atualmente sob a tutela do Gabinete da Secretária de Estado dos Assuntos Parlamentares e de Igualdade (Dr.^a Teresa Morais).¹⁷

No ano 2011, foi aprovado o *IV Plano Nacional para a Igualdade, Género, Cidadania e não Discriminação* (2011-2013). Este é, pois, um instrumento basilar para as políticas de promoção da igualdade no nosso país.¹⁸ Anteriormente foram, também, elaborados outros três Planos Nacionais para a Igualdade, sendo que nos vamos debruçar no último Plano, visto ser o mais recente.

Assim, “este Plano observa também os compromissos decorrentes da Plataforma de Ação de Pequim (PAP) relativamente às 12 áreas críticas, designadamente o empoderamento das mulheres, a centralidade da política para a igualdade entre mulheres e homens na estrutura da governação e a sua transversalidade em todas as outras políticas.”¹⁹

Para além disto, este Plano vai ao encontro dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ONU, 2000), nomeadamente no que diz respeito à promoção da igualdade de género que está patente como objetivo e requisito primordial.

¹⁶ CIG (2009). *Igualdade de Género em Portugal*. 3ª Edição. Lisboa. Acedido a 4 de julho de 2010. Disponível em <http://www.cig.gov.pt/>. p. 195.

¹⁷ CIG – Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. Acedido a 4 de julho de 2010. Disponível em <http://www.cig.gov.pt/>

¹⁸ IV Plano Nacional para a Igualdade, Género, Cidadania e não discriminação. P.297. Disponível em <http://195.23.38.178/cig/portalcig/bo/documentos/IV-PNI.pdf>

¹⁹ IV Plano Nacional para a Igualdade, Género, Cidadania e não discriminação., p.298. Disponível em <http://195.23.38.178/cig/portalcig/bo/documentos/IV-PNI.pdf>

Assim sendo, o Plano assenta num conjunto de orientações estratégicas, designadamente, a *Estratégia para a Igualdade entre Mulheres e Homens*, 2010-2015, o *Pacto Europeu para a Igualdade de Género*, 2006, e a *Carta das Mulheres*, 2010. A Estratégia para a Igualdade determina seis grandes domínios considerados essenciais numa comunidade, nomeadamente, a igualdade na independência económica, a igualdade de remuneração por trabalho igual ou de valor igual, a igualdade na tomada de decisão, a promoção com dignidade e da integridade das mulheres, de modo a pôr fim à violência de género, e a promoção da igualdade entre mulheres e homens.²⁰

Podemos dizer, nesta sequência, que as políticas promotoras de igualdade de género têm-se multiplicado um pouco por toda a Europa, sendo a igualdade um dos pilares dos Estados-Membros da EU-27.

Nos últimos anos assistimos a que diversos organismos governamentais e não governamentais realizassem inúmeros esforços para que as questões de género fossem incluídas nas políticas. Foram muitos os governos que criaram diversos ministérios e departamentos ligados à questão de género, mas, embora haja legislação para o efeito, pouco tem sido feito na prática e a evolução desta problemática tem sido lenta (Gomes, 2010, pp. 2 e 3).

Exemplo disso foi o Tratado de Amesterdão de 1997 que “consagra a promoção da igualdade entre mulheres e homens como umas das missões da comunidade (artigo 2.º), constituindo um objetivo transversal (artigo 3.º).”²¹ Já o artigo 13.º visa “combater todas as formas de discriminação, entre as quais as baseadas no sexo, constituindo o artigo 141.º a base legal para as medidas comunitárias a favor da igualdade de oportunidades e de igualdade de tratamento entre mulheres e homens em matéria de emprego.”²²

Apesar de se assistir a uma maior participação das mulheres na vida política dos diferentes governos, as mulheres estão, ainda, longe dos cargos principais dos governos. No caso português, por exemplo, em 2005, num total de 230 deputados/as que compunham a Assembleia da República (AR), 170 eram do sexo masculino e somente 60 eram do sexo feminino, numa percentagem de 26,1% mulheres e 73,9% homens. Ou

²⁰ Idem, ibidem.

²¹ Decreto-Lei n.º 119/2007, de 22 de junho, p. 3984. Acedido a 18 de novembro de 2010. Disponível em http://www.cite.gov.pt/cite/destaques/III_PNI_2007-2010.pdf

²² Idem, ibidem.

seja, nessa altura, pouco mais de um quarto da composição da AR era composta por mulheres, muito longe da percentagem de homens.²³

Neste momento, em 2012, podemos verificar algo até aqui nunca antes existente, em que uma mulher ocupa o lugar de Presidente da Assembleia da República, nomeadamente, a Doutora Assunção Esteves.

Segundo o Parlamento Europeu (2009, citado por Nogueira, 2009, p. 104), “apenas 3 em cada 10 membros do Parlamento europeu são mulheres.” Sendo que, “aumentou de 16,3% em 1979, para 31% em 2009” (idem, ibidem).

Já no que concerne ao panorama mundial, as mulheres representam “cerca de 40% da população ativa no mundo ocidental”, mas são ainda uma minoria nos cargos de gestão e em posições de liderança (Nogueira, 2009, p. 105). Neste enquadramento, “em janeiro de 2008, entre 150 chefes de Estado, 7 eram mulheres e entre 192 dos países de governos dos Estados-Membros das Nações Unidas, assumiam esse cargo apenas 8 mulheres. De uma forma geral, estima-se que apenas 16% dos cargos ministeriais de todo mundo são atribuídos a mulheres.”²⁴

Já no setor da educação, e segundo os dados estatísticos da publicação *Educação em Números – Portugal 2010*, da autoria do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação – GEPE e do Ministério da Educação, as mulheres ocupam uma larga percentagem dos lugares disponíveis (ver quadro IV).

Quadro IV – Representatividade das Mulheres e Homens no setor da Educação em Portugal.²⁵

²³ Base dados da APEM (Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres) sobre o *Projeto Partilhar o Mundo. Construi uma cidadania participativa*. Acedido a 30 de agosto de 2012. Disponível em <http://www.apem-estudos.org/base/ar.php#nota03>.

²⁴ Objetivo 2015 – Campanha do Milénio das Nações Unidas. Acedido a 15 de dezembro de 2010. Disponível em <http://www.objetivo2015.org/genero/>

²⁵ Quadro elaborado segundo a tabela 2.1.3. – Docentes por nível de educação/ensino e sexo em Portugal e no continente e taxa de feminilidade por nível de educação/ensino (2009/10) da publicação *Educação em Números – Portugal 2011*, p. 63. Acedido a 9 de junho de 2012. Disponível em <http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=643&fileName=Educaoemnumeros2011.pdf>

**A relação entre género e liderança.
A perspetiva de alguns Diretores/as de Agrupamentos de Escolas**

Nível de Ensino	Mulheres	Homens
Ensino Pré-Escolar	97,3%	2,7%
1º Ciclo do Ensino Básico	86,6%	13,4%
2º Ciclo do Ensino Básico	71,2%	28,8
3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário	70,7%	29,3%

Assim, o quadro IV mostra-nos essa mesma representatividade, sendo que no ensino pré-escolar os números são claros, sendo quase cem por cento dos docentes mulheres. Já nos restantes níveis de ensino, constatamos que o número de mulheres decresce, ou seja, a percentagem de homens é tendencialmente maior, quanto maior o nível de ensino a que se reporta.

De acordo com as representações populares, a tendência é para ver, ainda hoje, o ensino como uma profissão de mulheres, pois, de facto, segundo os dados publicados e referenciados no quadro IV, a percentagem de mulheres a ocuparem lugares como docentes é maioritária, comparativamente à percentagem de homens.

Correia (2009, p. 129) refere que “as mulheres têm a seu cargo a esfera doméstica, da qual faz parte integrante a educação dos mais novos. (...) as sociedades ocidentais do século XIX construíram o ensino como uma missão adequada e uma vocação especial das mulheres, dadas as continuidades com as funções de mãe.”

Nesta época, esperava-se que as mulheres “transferissem as competências maternas para o contexto da sala de aula. A sua experiência de prestadora de cuidados e a sua atitude maternal foram considerados valiosos pré-requisitos para o acolhimento emocional da criança na escola (...).”²⁶

Apesar do estereótipo em torno do facto das mulheres escolherem uma atividade relacionada com o ensino em virtude da sua suposta maior tendência maternal para cuidarem dos mais novos, o facto é que nem sempre “gostar de crianças” é um fator preponderante, segundo a nossa experiência profissional já com vários anos.

²⁶ Educação em Números – Portugal 2010. p.130. Acedido a 20 de dezembro de 2010. Disponível em http://me2.addition.pt/data/http_www.gepe.min-edu.pt_mp4_newsId=GEPE_setembro.pdf

Em virtude do foco do nosso estudo empírico, apresentado na segunda parte desta tese, dedicamos o ponto seguinte deste capítulo à possível ligação entre género e liderança.

3.1 -O género e a liderança

Hoje em dia, no que diz respeito ao emprego feminino, este cresceu, a nível Europeu, cerca de 7% em dez anos, de 1997 a 2007. Certo é que embora este crescimento se tenha verificado, existem ainda muitas diferenças neste indicador que varia de país para país.

Embora a taxa de emprego feminino tenha aumentado, as mulheres continuam em setores considerados mais ligados ao sexo feminino e a auferir salários desiguais face ao dos homens. Para além disso, e embora se perceba alguma evolução na ocupação de cargos de chefia, as mulheres têm ainda pouco acesso aos mesmos, comparativamente aos homens.²⁷ Daí que, “todos os dados indicam que o número de mulheres decresce à medida que se ascende aos mais altos níveis da hierarquia.”²⁸

Wittenberg-Cox, escritora e pensadora do novo feminismo ligado à área da gestão, numa entrevista ao Jornal I²⁹, considera importante que haja uma liderança quer nos governos, quer nas diversas organizações em que ambos os sexos participem, e que com isso se possam obter mais e melhores resultados.

Na perspetiva desta pensadora, homens e mulheres diferem nas suas prioridades. Podem até partilhar características similares, mas as prioridades, ou as próprias perspetivas são o que nos torna diferentes.

²⁷ Nogueira, C. (2009). As Mulheres na liderança. Números, ambiguidades e dificuldades. In Pinto, T. (coord.), Nogueira, C. Vieira, C., et al. *Guião de Género e Cidadania – 3º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: CIG. Acedido a 2 de junho de 2011, disponível em www.cig.gov.pt/guiaeducacao/3ciclo/3c_cap1_3_3.pdf;

²⁸ Idem, p. 104.

²⁹ Entrevista ao jornal I, publicada a 3 de junho de 2010. Acedido a Acedido a 15 de outubro de 2010. Disponível em <http://www.ionline.pt/conteudo/62814-os-homens-estao-muito-tristes-porque-era-deles-esta-chegar-ao-fim>

Hoje em dia, e até mesmo num futuro próximo, assistimos a um aumento de ocupação de cargos de liderança, por parte das mulheres.³⁰

Apesar disto, e de acordo com Longwe (1998, citado por Koning, 2009, p. 34) “a liderança deve ser baseada na perceção clara de que nunca iremos fazer muito progresso em termos de igualdade de género, se o nosso conceito de progresso for a nossa acomodação ao estado patriarcal atual.”

Atualmente, as mulheres representam 40% da população ativa do ocidente, mas no que concerne à ocupação de cargos de gestão, são ainda uma minoria, uma vez que “os (...) postos de direção (...) mais altos continuam ‘masculinizados’, (...) fora do alcance das mulheres.”³¹ No entanto, quando as mulheres conseguem atingir cargos de liderança, estes, verificam-se em setores como a educação, o comércio e os serviços. São poucas as que não desistem de lutar por uma carreira uma vez que a família e o trabalho, são muitas vezes difíceis de conciliar.

Correia (2009) admite que o desempenho profissional de um indivíduo de uma determinada equipa que lidera a organização escolar surge como um fator que pode e deve fazer a diferença, não sendo a categoria sexual um fator decisivo.

Com efeito, apesar “de alguns progressos verificados em relação à igualdade de participação de mulheres e homens na educação e no trabalho, determinadas áreas do ensino e do mercado de trabalho continuam a ser altamente deficitárias na representação feminina”, segundo nos diz Saavedra (2010, p. 49).

No setor da educação, e como já observámos anteriormente, as mulheres estão em maioria, e muitas delas ocupam, de facto, posições de liderança. Contudo, esta taxa de ocupação está, ainda, longe e em número inferior, comparativamente aos homens.

A este respeito, concordamos com Rêgo (2009, p. 21), quando afirmou que na “perspetiva de igualdade de homens e mulheres que vivem em sociedades organizadas pelo género e baseadas no desequilíbrio de poder, o tema de liderança é particularmente sensível. Com efeito, a designada participação equilibrada de homens e mulheres nos

³⁰ Jornal I. Acedido a 15 de outubro de 2010. Disponível em <http://www.ionline.pt/conteudo/62814-os-homens-estao-muito-tristes-porque-era-deles-esta-chegar-ao-fim>

³¹ Nogueira, C. (2009). As Mulheres na liderança. Números, ambiguidades e dificuldades. In Pinto, T. (coord.), Nogueira, C. Vieira, C., et al *Guião de Género e Cidadania – 3º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: CIG., p. 105. Acedido a 2 de junho de 2011, disponível em www.cig.gov.pt/guiaoeducacao/3ciclo/3c_cap1_3_3.pdf;

processos de decisão visa encorajar mais mulheres a reconhecerem-se líderes e a prepararem-se para tal. Uma vez que a assimetria é imensa, constituindo um dos maiores indicadores de segregação ocupacional entre homens e mulheres, importa criar condições para a igualdade, designadamente através do estabelecimento de limiares de paridade”.

Conclusão

A questão do género foi um tema que só começou a ser abordado na investigação científica em Portugal, por volta da década de 80 do séc. XX, tendo isso acontecido em outros países europeus, como a França, cerca de vinte anos antes. Assim, e uma vez que a utilização do conceito de género é relativamente recente no nosso país, faltam ainda desenvolver estudos que aprofundem o seu impacto na vida pessoal e social dos homens e das mulheres.

Neste capítulo, pudemos verificar que os termos sexo e género, embora usualmente utilizados como sinónimos, não o são, pois remetem-se para aspectos distintos.

No fundo, o sexo diz respeito a características genéticas e biológicas que nascem com o próprio indivíduo, enquanto o género engloba tudo o que adquirimos socialmente e culturalmente e que vai fazendo parte da identidade de cada um.

Com o aparecimento do conceito de género e a redefinição dos papéis de género, observámos que homens e mulheres desempenham, hoje, papéis similares em alguns domínios, nomeadamente nos países ditos desenvolvidos. Contudo, assistimos ainda a grandes desigualdades e a discriminação é, infelizmente, uma realidade em muitas sociedades, mesmo nesses países ditos desenvolvidos.

Importa salientar que homens e mulheres são diferentes e os homens são, também, diferentes entre si, tal como as mulheres, daí que o direito à diferença seja fundamental. No entanto, são inúmeras as características que têm em comum, pelo que não é suposto que as possíveis diferenças criem desigualdade de oportunidades.

Muitos são os estereótipos criados a partir do desrespeito desta mesma diferença e não podemos esquecer que os papéis de género não podem ser vistos como rígidos e estanques.

O 25 de abril de 1974 marcou a sociedade portuguesa a diversos níveis, e as questões de género passaram, progressivamente, a fazer parte das agendas políticas. Foram tomadas iniciativas ao nível legislativo, entre os quais na Constituição da República Portuguesa, que concedeu às mulheres igualdade de direitos a par dos homens.

Em 1975 foi criada a Comissão da Condição Feminina, sendo institucionalizada em 1977, através do Decreto –Lei n.º485/77, de 17 de novembro. Mais tarde, surgiu a CITE – Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego, que foi criada em 1979 e mais tarde em 2007 foi criada a CIG – Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, na sequência da primeira comissão referida. Estas entidades foram criadas para ajudarem a garantir a igualdade entre homens e mulheres na sociedade portuguesa, através do combate às diferentes formas de discriminação.

Embora se trabalhe no sentido de uma abolição das desigualdades, estas ainda se verificam mesmo quando as mulheres possuem um maior grau académico, pois mesmo assim não ascendem a cargos de gestão tão rapidamente como os homens. Na política, as chamadas “cotas” deram, em nosso entender, um empurrão no sentido da permanência das mulheres no círculo político, mas não resolvem o problema de fundo.

Na realidade, existem já algumas mulheres em lugares importantes, quer na política, quer em organizações, mas a situação delas nesse domínios profissionais ainda está muito aquém do desejável.

II Parte – Estudo Empírico

Capítulo I - Conceção e Planeamento da Investigação

Após termos procedido à revisão da literatura, na primeira parte desta tese, pretendemos agora descrever o estudo empírico realizado. Assim, começamos por apresentar o problema de investigação. Na continuação deste capítulo, justificamos ainda a pertinência do estudo e dedicamos as páginas seguintes à metodologia adoptada para o desenvolvimento da pesquisa no terreno.

1 - Problema de investigação

Este estudo tem como objetivo compreender qual a perceção que os diretores/as de alguns Agrupamentos de Escolas têm sobre a possível relação entre as questões de género e a liderança, bem como saber se, em sua perspetiva, ser homem ou mulher faz alguma diferença na liderança que é exercida nas organizações escolares.

1.1. - Pertinência da pesquisa de tipo qualitativo

Na década de 80 do século XX, “a abordagem qualitativa tornou-se muito popular entre os pesquisadores da área de educação” (André, 2000, p. 22). Foi surgindo um grande número de publicações de autores, tais como Bogdan e Biklen (1982, citados por André 2000, p. 22), que tratavam de “questões associadas tanto aos seus fundamentos teóricos quanto aos procedimentos metodológicos”.

Apesar de a literatura ser bastante extensa, verificámos que o conceito de pesquisa qualitativa não foi, até à data, suficientemente discutido, o que resultou em críticas e defesas, por vezes, pouco fundamentadas, onde são tomadas posições, sem que se perceba a que tipo de pesquisa qualitativa cada qual se refere (André, 2000).

Diferentes autores apresentaram o seu conceito de pesquisa qualitativa, tais como: Martins e Bicudo (1989), que a definiram como sendo a pesquisa fenomenológica; Trivinos (1987), para quem é sinónimo de trabalho etnográfico; e para finalizar, Bogdan e Biklen (1982), que a assumem como sendo um tema do tipo guarda-chuva que pode muito bem incluir inclusive os estudos clínicos (André, 2000).

Não obstante estas discussões teóricas, podemos considerar que o estudo aqui descrito é de natureza qualitativa, sendo que recorreremos ao estudo de caso, como plano

de investigação. Mais concretamente, fizemos um estudo de casos múltiplos, pois entrevistámos directamente cinco pessoas a falar das suas experiências, em voz activa, acerca de um tema que é comum a todas e em que todas se podem considerar como protagonistas.

O estudo de caso corresponde à análise intensiva ou em profundidade de um caso, de uma situação, ou de um fenómeno. Segundo os autores Pardal e Correia (1995, p. 22), o estudo de caso pode ajudar-nos a compreender algo na sua complexidade e pode, também, abrir caminhos sobre condições de investigação adversas, levando a algumas generalizações empíricas, mas de validade transitória.

Este tipo de investigação pode socorrer-se de outros métodos, e das mais diversificadas técnicas, que permitem a recolha de informação, sobre a situação em estudo. Aqui, “o pesquisador pode recorrer a uma grande diversidade de técnicas, facto portanto que pode ser determinado pelo quadro teórico de que se possa ter socorrido e das hipóteses que tenha elaborado, como da especificidade da situação, ou de ambas as condições: inquérito por questionamento, entrevista, análise documental, observação” (Pardal e Correia, 1995, p. 23).

Qualquer plano de investigação, quer seja quantitativo ou qualitativo, exige que se discuta a questão da validade e da fidedignidade do conhecimento produzido. Assim, nos estudos de caso, esta é também uma questão bastante pertinente, visto que qualquer investigação, tanto social como na área educacional, deve ter este tipo de preocupação, nomeadamente, com as questões da credibilidade do que se apresenta à comunidade científica.

Para isso, é necessário ter ainda em consideração o comportamento ético do pesquisador. Importa respeitar, por exemplo, as questões éticas concernentes à revelação de dados que podem interferir negativamente na vida da pessoa ou organização que está a ser submetida à pesquisa (André, 2000, pp. 54-55).

Walker (1980, citado por André, 2000, p. 55), refere que “o estudo de caso deve ser um retrato vivo da situação investigada, tomada em suas múltiplas dimensões e em sua complexidade própria.”

Neste método de pesquisa, o pesquisador deve apresentar diferentes interpretações, para que os futuros leitores possam reflectir em torno dos resultados e, deve também, explicitar os métodos e técnicas utilizados para que esses mesmos leitores, caso queiram, continuem a pesquisa. Esta preocupação tem a ver com a

fidelidade de um estudo de caso e é um factor também a ter em conta na avaliação da sua credibilidade.

Neste estudo de caso, pretendemos recorrer à análise de conteúdo, como técnica de tratamento de dados, após a realização de seis entrevistas do tipo semiestruturadas, com recurso a um guião de entrevista elaborado para o efeito (ver anexo I).

Com a realização destas entrevistas, registámos, através de um gravador, os testemunhos dos seis diretores/as, onde explicámos inicialmente o propósito e os objetivos da entrevista, e seguidamente pedimos autorização para gravar a mesma.

Passamos, de seguida, a apresentar a metodologia adoptada.

2 - Metodologia

Nesta secção iremos caracterizar os entrevistados de acordo com a idade, sexo, distrito a que pertence o Agrupamento de Escolas, formação académica e tempo de serviço. Enquadramos posteriormente, em termos teóricos, o instrumento de recolha de dados escolhido no âmbito do nosso trabalho e depois fazemos uma breve apresentação do nosso guião de entrevista semiestruturada, que se encontra em anexo (ver anexo??).

2.1 – Caracterização dos casos entrevistados

Os participantes desta investigação foram três diretoras e três diretores de agrupamentos de escolas dos distritos de Aveiro (quatro) e Coimbra (dois), com idades compreendidas entre os 46 e os 61 anos. A idade dos entrevistados constituiu um critério de selecção dos casos, na medida em que pretendíamos conhecer as opiniões de diretoras e de diretores com uma experiência alargada como docentes, bem como com experiência relativamente a cargos ligados à gestão e administração escolares.

Assim, a escolha destes entrevistados foi feita obedecendo a alguns critérios, como a idade, a experiência profissional e o distrito a que pertence o Agrupamento de Escolas onde exercem as suas funções de liderança. Refira-se que tivemos muita dificuldade em encontrar diretores/as disponíveis para colaborar nesta nossa

investigação, devido à pouca disponibilidade dos mesmos em termos de tempo, decorrente da responsabilidade do cargo que exercem.

O quadro seguinte (Quadro V) pretende mostrar os dados referentes a todas as pessoas entrevistadas, de acordo com os critérios que foram tidos em conta para a escolha destes casos.

Quadro V – Caracterização dos casos

	Idade	Sexo	Distrito a que pertence o Agrupamento de Escolas	Curso/Especialização em Administração e Gestão Escolar	Tempo de Serviço (anos)	Entrevista
Entrevistado 1 E1	46	F	Aveiro	Não	20	Fevereiro/2011
Entrevistado 2 E2	50	M	Aveiro	Sim	28	Fevereiro/2011
Entrevistado 3 E3	54	M	Coimbra	Sim	32	Março/2011
Entrevistado 4 E4	61	F	Aveiro	Sim	38	Março/2011
Entrevistado 5 E5	58	M	Aveiro	Sim	37	Outubro/2011
Entrevistado 6 E6	49	F	Coimbra	Sim	27	Novembro/2011

No quadro V estão caracterizadas todas as pessoas entrevistadas, de acordo com a idade, sexo, distrito ao qual pertence o Agrupamento de Escolas que representam, bem como se têm ou não curso de especialização em administração e gestão escolar. Refira-se que a média das idades se situa nos cinquenta e três anos. Para além disso, neste quadro está contemplado o tempo de serviço, em anos, de cada um dos docentes, assim como o mês e o ano em que realizámos a dita entrevista. É de salientar que os distritos escolhidos foram o de Aveiro e Coimbra pela proximidade da nossa área de residência e de trabalho.

2.2 – Técnica de recolha de dados

A técnica de investigação utilizada para a recolha de dados no âmbito deste trabalho foi a entrevista semiestruturada, com guião. Este guião serve como guia

orientador aquando da entrevista, pois apesar de a entrevista ser de cariz semiestruturado, esta requer um fio condutor para que o entrevistado e o entrevistador não fujam dos objetivos da mesma.

A entrevista é uma técnica de recolha de dados bastante utilizada na investigação social. Como referem Goode e Hall (1979, p. 237), “toda a entrevista consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de um certo ato social comum à conversação”.

A este respeito, Bexiga (2009, p. 161) afirma que “a entrevista consiste na recolha de informação com recurso a uma forma de comunicação interativa, verbal”. Já Haguette (1987, citado por Alves, 2009, p. 62) refere que “a entrevista é um processo de interação social entre duas pessoas, na qual o entrevistador tem como objetivo obter informações da parte do entrevistado”.

Assim sendo, esta técnica permite que o investigador adquira informações sobre os entrevistados e tem uma grande vantagem sobre outras técnicas de recolha de dados, pois permite a recolha imediata da informação que se pretende. Para além disto, a entrevista não requer um entrevistado alfabetizado, o que aumenta o leque de escolhas dentro de um determinado universo. Contudo, tem, também, algumas desvantagens, sendo uma delas a limitação na recolha de informação sobre temáticas mais delicadas e sensíveis, bem como o facto de a aplicação a universos maiores se tornar uma tarefa difícil (Ludke e Marli, 1986; Pardal e Correia, 1995).

A entrevista possui um grande interesse que vai para além de uma simples conotação jornalística. Assim, entrevistar é como um jogo que se baseia na linguagem oral, gestual e corporal, envolvendo sempre os intervenientes (Silva, 2009, p 5).

Para além disto, a entrevista é caracterizada como uma técnica que permite um contacto direto entre o investigador e o entrevistado, requerendo um cuidado enorme, para que não se percam dados cruciais relatados pelo entrevistado (Bexiga, 2009, p. 162).

Para se realizar uma entrevista, e de acordo com os autores Pardal e Correia (1995), é necessário atender a alguns critérios de construção do guião, nomeadamente:

- ❖ Conhecimento sobre as teorias existentes a respeito do objeto de estudo;
- ❖ Clarificação do objeto de estudo;
- ❖ Elaboração de um sistema conceptual;
- ❖ Definição das varáveis a operacionalizar.

Para além disso, e ainda no entender dos autores atrás citados, a entrevista requer uma preparação prévia, do entrevistador, para com o entrevistado.

Existem diversos tipos de entrevistas. A nível da estruturação, podemos destacar dois tipos bem conhecidos – a entrevista estruturada e a não-estruturada. Para além destas duas, existe ainda um terceiro tipo, a entrevista semiestruturada.

No nosso trabalho, as entrevistas que foram realizadas caracterizam-se por serem semiestruturadas, sendo que no ato da entrevista o pesquisador tem a possibilidade de alterar o guião ou seguir por caminhos que considere mais relevantes para a sua pesquisa. Isto é, a entrevista semiestruturada não é demasiadamente diretiva e dá a possibilidade dos investigadores realizarem as alterações que considerem importantes no decurso da conversa. Este tipo de entrevista não é inteiramente livre nem aberta, sendo sobretudo flexível, e o entrevistador possui um referencial de perguntas abertas, que podem ser lançadas, à medida que a conversa se vai desenrolando e, não obrigatoriamente pela ordem estabelecida no guião (Bexiga, 2009).

Trivinos (1994, citado por Bexiga 2009, p. 162) refere que este tipo de entrevista é a que melhor respeita uma metodologia do foro qualitativo, uma vez que a escolha das pessoas a serem entrevistadas e a organização dos temas a serem abordados fazem parte do processo de investigação. Ou seja, a própria técnica pode sofrer modificações no decurso do processo de investigação.

O anexo I corresponde ao nosso guião da entrevista que foi realizada aos seis diretores/as dos Agrupamentos de Escola que participaram neste estudo.

O guião foi construído segundo cinco blocos distintos, para que a nossa análise posterior fosse conseguida e elucidativa. Assim, os cinco blocos temáticos são: dados biográficos, situação profissional, perceção pessoal sobre as questões de género, perceção pessoal sobre a questão da liderança, e relação entre género e liderança.

O guião apresentado compreende os blocos da entrevista, os objetivos gerais, os objetivos específicos, as questões orientadoras, bem como as mais específicas.

A entrevista propriamente dita está dividida na legitimação da mesma, na caracterização e recolha de dados biográficos das pessoas entrevistadas, nas conceções de género, na conceção de liderança, e também, nas conceções sobre a ligação entre género e liderança, finalizando com o término da entrevista.

2.3 - Procedimentos de recolha de dados

Como foi referido anteriormente, nas entrevistas realizadas para a concretização deste nosso trabalho, recorreremos à técnica de entrevista semiestruturada a seis Diretores/as de Agrupamentos de Escola, uma vez que é a eles que são atribuídas funções destacadas de liderança nos Agrupamentos de escolas.

Como se disse, para a realização das entrevistas foi elaborado um guião (anexo) que serviu de guia orientador, onde as questões abordavam temáticas específicas que serviram para gerir a própria entrevista e dar-lhe um fio condutor, tendo em mente o objectivo principal do nosso estudo. As pessoas entrevistadas foram previamente contactadas por telefone e/ou e-mail, sendo que não conhecíamos nenhuma delas anteriormente. As entrevistas foram realizadas em local privado, combinado entre ambas as partes, para que os entrevistados se sentissem mais à vontade, de forma a sentirem-se confortáveis para responderem às questões colocadas. Os testemunhos dos seis entrevistados foram registados utilizando um gravador. Inicialmente, explicámos os objetivos da entrevista e pedimos autorização para proceder à gravação, sendo que as gravações não têm todas a mesma duração, estando o tempo de duração das mesmas compreendido entre os vinte e três minutos e os quarenta e cinco minutos. As entrevistas foram, posteriormente, sujeitas a uma análise de conteúdo.

Capítulo II - Apresentação e Análise dos Dados

1 – Apresentação inicial dos dados em função da Matriz de Análise de conteúdo

É chegado o momento de apresentar e analisar os resultados obtidos através das seis entrevistas semiestruturadas a diretores/as de Agrupamentos de Escolas.

Tal como já referimos anteriormente, as entrevistas tiveram o objetivo de perceber se, no entender dos/as diretores/as existe, ou não, uma relação entre as questões de género e o exercício da sua liderança nas escolas, mais propriamente nos Agrupamentos de Escolas.

Após a realização das entrevistas, recorreremos à análise de conteúdo, sendo esta um procedimento de tratamento da informação útil na investigação qualitativa, o qual costuma passar por diferentes fases, nomeadamente, a enumeração, a codificação, a categorização, a inferência envolvendo processos de triangulação, a contrastação, a relacionação e a comparação. No fundo, todas estas fases servem para validar e tornar a análise de dados mais objetiva e fidedigna (Bardin, 1977).

Esta técnica, segundo Bardin (1977, p. 34), “consiste em apurar descrições de conteúdo muito aproximativas, subjetivas, para pôr em evidência com objetividade a natureza e as forças relativas dos estímulos a que o sujeito é submetido.” Assim, a análise de conteúdo tem como um dos objetivos o enriquecimento da leitura, uma vez que uma leitura mais atenta e minuciosa do material recolhido leva a que se descubram novos conteúdos e estruturas na informação fornecida.

Podemos dizer que a análise de conteúdo, de acordo com Bardin (idem), tem duas funções fulcrais: a *função heurística*, uma vez que esta técnica favorece o carácter exploratório e de descoberta, e a *função de administração da prova*, já que serve, também, de confirmação acerca de algo, através do rigor que lhe é conhecido. Segundo a autora, estas duas funções coexistem, ou não, e podem complementar-se, reforçando-se mutuamente.

Bardin (idem, p. 31) refere que “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações”. Uma das técnicas desta análise é a análise categorial temática, sendo este um método bastante conhecido, fácil e útil. Para utilizarmos a análise de conteúdo devemos, inicialmente, sistematizar as comunicações que se

obtiveram de acordo com determinados critérios. É, também, necessária uma leitura pormenorizada onde se possa esmiuçar as inferências de cada entrevistado.

Posteriormente, devemos “estabelecer quadros de resultados (...) os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise” (idem, p. 101).

No nosso trabalho, a análise efetuada envolveu um processo de categorização da informação, tendo por base os blocos temáticos que integram o guião da entrevista, levando-nos à criação de categorias e subcategorias, para nós importantes e fundamentais, tendo em vista a síntese da informação inicialmente recolhida em função dos blocos temáticos do guião.

Assim, e após a leitura e análise da informação recolhida, a partir das seis entrevistas realizadas, criámos cinco categorias que, no nosso entender, melhor espelham o conteúdo das respostas dadas por todos os entrevistados.

O quadro VI, apresenta as categorias, subcategorias e indicadores que foram criados de acordo com a leitura e análise das respostas dos entrevistados.

Quadro VI – Matriz de Análise de Conteúdo

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Dados Biográficos	Idade	Faixa etária em que os entrevistados se encontram, sendo que a média de idades é de 53 anos.
	Habilitações literárias	Habilitações literárias que cada diretor/a possui. De salientar que todos/as possuem licenciatura, em diferentes áreas.
Situação Profissional	Tempo de serviço	Os/as entrevistados/as têm entre vinte e trinta e oito anos de serviço.
	Situação profissional atual e formação na área da administração e gestão	Situação profissional de cada diretor/a e o tipo de formação que detêm face ao lugar que ocupam. Cinco dos entrevistados têm já especialização na área de administração e gestão escolar e, somente uma entrevistada não possui qualquer especialização.
Perceção pessoal sobre	Distinção entre os homens e as	Perceção pessoal sobre o que é ser

**A relação entre gênero e liderança.
A perspectiva de alguns Diretores/as de Agrupamentos de Escolas**

as questões de gênero	mulheres	homem e ser mulher. Se, por um lado, os entrevistados/as referem que fisicamente e psicologicamente homens e mulheres são diferentes, por outro, entendem que ambos estão em pé de igualdade e que complementam.
	Características dominantes dos homens e das mulheres	Indicação de características dominantes tanto dos homens como das mulheres.
	Papéis de gênero	Percepção sobre os papéis de gênero e tipos de responsabilidades identificadas, notando-se que os entrevistados referem que houve mudanças ao longo dos tempos.
Percepção pessoal sobre a questão da liderança	Funções de um líder	Percepção sobre as funções que um líder deve exercer
	Características de um líder	Identificar as características que as pessoas consideram importantes para que um líder desempenhe corretamente as suas funções, sendo que algumas das características mais referenciadas são a responsabilidade e a capacidade para ouvir os outros.
	Diferenças entre os conceitos de liderar/gerir	Percepção sobre as diferenças existentes entre liderança e gestão, uma vez que liderar é algo relacionado com os recursos humanos e gerir está mais direcionado para os recursos financeiros.
	Características pessoais enquanto líder/diretor(a)	Indicação das características pessoais que detêm e que consideram relevantes para o exercício das suas funções, sendo a capacidade de diálogo, a persistência, e o discernimento apontadas pela maioria dos entrevistados/as.
	Formas de atuar	Identificação das diferentes formas de atuar dos diversos entrevistados
	Relacionamento com os membros da comunidade educativa	Caracterização do tipo de relacionamento que as pessoas entrevistadas têm com os membros da comunidade educativa. Todos os

**A relação entre género e liderança.
A perspetiva de alguns Diretores/as de Agrupamentos de Escolas**

		entrevistados admitem que mantiveram, até hoje, um bom relacionamento.
	Objetivos da sua ação	Indicação dos objetivos pelos quais regem a sua ação enquanto diretores/as
	Expectativas criadas pela comunidade relativamente à/ao líder	Conceção sobre as expectativas que a comunidade tem em relação às pessoas entrevistadas, na sua qualidade de diretores/as.
Relação entre género e liderança	Perceção sobre as relações entre género e liderança	Opiniões das pessoas entrevistadas sobre a relação existente entre o género e a liderança. Os/as entrevistados/as, maioritariamente, são da opinião que género e liderança não estão diretamente relacionados, uma vez que a maneira de ser ou a personalidade acabam por determinar o tipo de líder.
	Diferenças de tratamento em função da categoria sexual de pertença	Perceções das pessoas entrevistadas sobre as diferenças de tratamento pelo facto de serem homens ou mulheres. Aqui os/as entrevistados/as entendem que não sentem qualquer tipo de diferenças de tratamento, pelo facto de serem homem ou mulher.
	Relação com os stakeholders	Perceções das pessoas entrevistadas sobre o tipo de relação que têm com os stakeholders
	Intervenientes na comunidade educativa	Intervenientes que colaboram com o Agrupamento de Escolas que lideram, nomeadamente, Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia, Bombeiros, Centros de Saúde, empresas privadas, entre outras.

Apresentamos e analisamos, de seguida, cada uma das categorias acima mencionadas, recorrendo às unidades de registo que melhor ilustram esta mesma categorização.

2 – Análise das categorias e subcategorias da Matriz de Análise de Conteúdo

2.1 Categoria: Dados biográficos

Nesta primeira categoria, reúnem-se os dados sociodemográficos que foram recolhidos para caracterizar os participantes, os quais mostram os critérios que tivemos na escolha dos/as diretores/as. Nesta categoria estão incluídos dados como a idade e as habilitações literárias.

2.1.1 Subcategoria: Idade

Esta subcategoria refere-se à faixa etária em que se encontram todos os entrevistados. A idade foi um dos critérios que tivemos em conta no convite à participação dos /as diretores/as neste estudo. Assim, o entrevistado mais novo possui 46 anos e o mais velho tem 61 anos, sendo a média de idades de 53 anos.

2.1.2 Subcategoria: Habilitações literárias

Nesta subcategoria pretendemos saber que tipo de formação inicial possuem os/as entrevistados/as, sendo que, todos possuem licenciatura, mas um dos entrevistados tirou a licenciatura mais tarde do que os restantes.

“(…) fiz o curso antigo, o curso do magistério primário (…) depois fiz uma licenciatura em história (…)” **E3**

“Sou licenciada em ensino de Língua Portuguesa e Francês.” **E1**

“Licenciatura em ciências Religiosas (…) tenho lecionado educação moral.” **E2**

“(…) sou licenciada mas...em Engenharia Química.” **E4**

“(…) a minha licenciatura é Educação Física (…)” **E5**

“(…) sou licenciada em Geografia desde 1984 (…).” **E6**

2.2. Categoria: situação profissional

Em relação à categoria situação profissional pretendemos saber o tempo de serviço e a situação atual ao nível profissional e de formação adicional. Assim, verificámos que todos possuem mais de vinte anos de serviço como docentes e que cinco dos seis entrevistados possuem formação na área da administração e gestão.

2.2.1. Subcategoria: tempo de serviço

Nesta subcategoria pretendemos conhecer o tempo de serviço de cada diretor/a como docente e/ou em cargos de direção. Todos os entrevistados afirmam que possuem vinte anos ou mais de atividade como docentes.

“(…) neste momento 37 anos de tempo de serviço.” **E5**

“Na verdade eu tenho 38 anos de trabalho.” **E4**

2.2.2. Subcategoria: situação profissional atual e formação na área da administração e gestão

Em relação a esta subcategoria, pretendemos saber qual o tipo de formação que cada pessoa entrevistada detém face ao lugar que ocupa.

Uma das diretoras não possui qualquer formação adicional à licenciatura, enquanto que todas as outras pessoas entrevistadas têm formação ligada à área da administração e gestão.

“(…) não tenho qualquer formação, portanto é tudo pela experiência.” **E1**

“(…) a determinada altura senti também a necessidade de fazer formação nesta área e realizei uma especialização. Era com o objetivo de fazer o mestrado, depois acabei por não concluir.” **E2**

“Já passei pela gestão ainda (…) no tempo dos concelhos diretivos, (...), depois concelho executivo, (...) tive algumas funções distintas, (...), designadamente diretor de centro de formação, coordenador do Centro Novas Oportunidades e agora novamente a gestão (...).” **E2**

2.3. Categoria: Perceção pessoal sobre as questões de género

Esta categoria corresponde à opinião dos entrevistados sobre as questões de gênero, nomeadamente no que se refere a eventuais características que definem e distinguem homens e mulheres.

2.3.1. Subcategoria: distinção entre homens e mulheres

Nesta subcategoria as opiniões dividiram-se. Por um lado, entrevistados homens e entrevistados mulheres afirmaram que as diferenças se tinham diluído com os tempos. Por outro lado, outros entrevistados/as consideram que, de facto, existem diferenças e que muitas vezes essas mesmas diferenças fazem com que homem e mulher se complementem.

“(...) temos que assumir que fisicamente somos diferentes, (...) na maneira de ser, na maneira de estar, na maneira de atuar, no dia a dia.” **E2**

“(...) eu acho que se complementam muito, porque diga-se o que se disser, os homens têm determinada faceta, as mulheres têm outra.” **E3**

“(...) penso que já se diluiu essa imagem de haver diferenças entre o homem e a mulher (...). (...) penso que estamos em pé de igualdade.” **E1**

(...) vejo completamente uma igualdade entre homem e a mulher, (...) em termos fisiológicos (...) somos ligeiramente diferentes (...). **E5**

2.3.2. Subcategoria: características dominantes nos homens e nas mulheres

Aqui os entrevistados indicaram quais as características que percecionaram como dominantes nos homens e nas mulheres. Somente dois dos entrevistados responderam a esta questão de forma concreta, salientando a persistência e a capacidade de trabalho como características das mulheres. Um dado curioso é que estas características foram indicadas por um diretor, que reconhece o excelente trabalho de muitas mulheres que desempenham cargos de gestão.

“(...) as mulheres têm uma enorme capacidade de liderança, têm enorme capacidade de trabalho, são muito persistentes (...). Talvez não sejam tão pragmáticas.”

E5

“Fisicamente temos características muito específicas.” **E4**

2.3.3. Subcategoria: Papéis de gênero

Esta subcategoria corresponde à opinião dos entrevistados sobre a existência de papéis específicos de homens e de mulheres. De uma maneira geral, salientam que houve uma mudança ao longo dos tempos. Assim, ouvimos afirmações como as seguintes, “houve muitas mudanças, e eu sou um exemplo (...) acho que as mulheres têm vindo a ter oportunidades que não as agarram, porque não as querem também. Têm hipóteses de as agarrar, mas há sacrifícios que têm que fazer.”**E4**

Há quem refira até o papel de mãe como algo que é inerente à mulher e que nenhum homem é capaz de o substituir.

“Ninguém pode substituir o papel de mãe. Não consigo imaginar-me a substituir o papel de mãe da minha filha (...)”. **E5**

“No ensino que é propriamente onde eu trabalho, onde eu me movimento (...) não há. (...) tanto pode ser desempenhado por um homem como por uma mulher. No setor privado, não sei, (...) há certas mulheres que são discriminadas (...)”. **E1**

“(...) eu não diria papéis (...) específicos, eu diria que há maneiras próprias, consoante seja homem ou mulher, de desempenhar os mesmos papéis.” **E2**

2.4. Categoria: Perceção pessoal sobre a questão da liderança

Esta categoria diz respeito à perceção dos entrevistados sobre a liderança, de acordo com vários aspetos, nomeadamente a diferença entre liderar e gerir, as características de um líder, as suas formas de atuar e os seus objetivos enquanto líder.

De uma forma geral, os Diretores/as deram respostas semelhantes, não se registando diferenças na perceção sobre as questões de liderança.

2.4.1. Subcategoria: Funções de um líder

Nesta subcategoria, os entrevistados descrevem o tipo de funções que um determinado líder deve desempenhar.

Para os entrevistados, um líder deve exercer algumas funções que consideram preponderantes, nomeadamente o diálogo, a motivação do grupo de trabalho e o estabelecimento de objetivos.

Assim, deve “pôr uma equipa a trabalhar da forma que tire o maior proveito dessa equipa e da organização”. **E3**

“(…) um líder deve olhar para a organização que lidera pensando na sua evolução, no seu amadurecimento (…) traçando objetivos (…)”. **E5**

“Deve dialogar com os outros.” **E6**

2.4.2. Subcategoria: Características de um líder

Os entrevistados identificaram as características que, na sua opinião, são mais importantes para um líder, para que desempenhe correta e eficazmente as suas funções enquanto líder.

Esta subcategoria está correlacionada com a subcategoria funções de um líder, até porque as respostas dadas são similares, designadamente em relação à capacidade de diálogo, visão sob o futuro da organização e motivação dada ao grupo.

Assim, conferem às características de um líder “(…) ser responsável, (…) e saber ouvir os outros... e tomar decisões.” **E1**

“(…) a capacidade de ouvir, a humildade, a seriedade que se coloca” (**E2**) são outras das características referidas, assim como saber “(…) antever o futuro e tentar antecipar-se aos problemas, no sentido de que eles nem sequer cheguem a ser problema.” **E3**

“Não pode nunca perder o rumo do que é que se pretende para a organização (...) acredito que deve ser um bom coordenador de recursos humanos, deve potenciar as características de cada pessoa (...).” **E5**

2.4.3. Subcategoria: Diferenças entre os conceitos de liderar/gerir

De acordo com as entrevistas, liderar e gerir assumem-se como diferentes, sendo que a liderança está mais virada para os recursos humanos de determinada organização, enquanto a gestão estará mais direcionada para a questão de recursos financeiros ou materiais.

“É completamente diferente. (...) a gestão é virada para o objeto. (...) a gestão está associada ao número, a liderança não está associada ao número (...)” **E3**

“(…) são coisas diferentes. A pessoa pode gerir e não ser um líder.” **E6**

“Liderar é um processo mais complexo que envolve fundamentalmente os recursos humanos.” **E5**

2.4.4. Subcategoria: Características pessoais enquanto líder/diretor(a)

Depois de sabermos quais as características que os entrevistados pensam ser importantes para o desempenho das funções de um líder, tentámos que cada entrevistado referisse as características que possuíam e que consideravam preponderantes para o exercício da direção de um Agrupamento de Escolas.

“(…) de muita cabeça fria, de muita ponderação, de diálogo, de saber ouvir, de refletir muito… de estudar também.”**E2**

“Sou persistente (…). (…) sou boa ouvinte.”**E6**

“Sou muito realista (…).”**E6**

“É preciso não desistir, ser perseverante quando se traçam determinados objetivos (…).”**E5**

A persistência, o ser comunicativo e bom ouvinte são características comumente referidas pelos/as entrevistados/as, como sendo preponderantes para o exercício eficaz das suas funções.

2.4.5. Subcategoria: Formas de atuar

Os entrevistados tiveram oportunidade de falar acerca da sua forma de atuar no plano profissional, enquanto diretores/as.

“(…) colaboro (…) também imponho, portanto tenho que ter o bom senso de saber negociar com eles.”**E4**

“(…) que não pode acontecer num líder, acho eu, é ter uma inconstância na sua forma de atuar.”**E3**

Os entrevistados entendem que a sua forma de atuar deve ser baseada no bom senso e devem ser também pessoas estáveis.

2.4.6. Subcategoria: Relacionamento com os membros da comunidade educativa

Nesta subcategoria pretendemos que todos os entrevistados caracterizem o tipo de relacionamento que mantêm com os membros da comunidade educativa. Segundo os entrevistados, ser homem ou ser mulher não condiciona a relação que estabelecem entre os diversos membros.

“(…) nunca tive faltas de respeito (…) por parte dos alunos pelo facto de ser mulher.”**E6**

“Com os pais e com os professores e com funcionários, acho que eles estão completamente à-vontade comigo, como sendo mais um elemento da comunidade, da organização.”**E3**

“Tenho uma relação positiva com a Câmara, com a Junta e com outro tipo de entidades que são aqui do concelho.”**E5**

“(…) a primeira imagem que as pessoas fazem de mim, (…) algum distanciamento. Mas não, sou exatamente o contrário e procuro (…) criar uma relação de absoluto à-vontade.”**E2**

“(…) não noto diferença nenhuma pelo facto de ser mulher.”**E6**

2.4.7. Subcategoria: Objetivos da sua ação

Enquanto diretores/as, os entrevistados procuram atingir objetivos, pelos quais regem a sua ação.

“(…) orientá-los, mostrar-lhes o caminho e exigir”**E4**

“(…) o meu objetivo é formar pessoas tanto a nível de aprendizagem com a nível de saber estar.”**E4**

“(…) atingir uma qualidade, uma excelência.”**E1**

“(…) o meu projeto de intervenção apostava muito nisso, em melhorar os resultados dos alunos.”**E1**

Assim, a preocupação com os alunos, o bem-estar e os bons resultados são objetivos fulcrais que fazem parte da ação e do projeto de intervenção dos diretores/as.

2.4.8. Subcategoria: expectativas criadas em torno de si

Com o passar dos anos, e sendo estes entrevistados pessoas que exercem cargos de gestão, é normal que os que os rodeiam criem expectativas em torno do trabalho que é desenvolvido, bem como da própria pessoa que o executa.

“(...) atualmente esperam muito. Às vezes aflige-me (...).”E3

“(...) têm a noção de que têm aqui uma varinha de condão que resolve tudo.”E3

“(...) numa primeira fase aquilo que se esperava era precisamente alguma mudança, da própria imagem do agrupamento (...).”E2

“(...) que os oriente, que lhes dê as condições de trabalho (...).”E4

2.5. Categoria: Relação entre género e liderança

Um dos blocos temáticos das entrevistas centrou-se na relação entre as questões de género e a liderança, tendo os entrevistados oportunidade de se pronunciarem acerca da existência, ou não, de diferenças de tratamento por parte dos intervenientes da comunidade educativa, em função da categoria sexual de pertença do/a diretor/a. Quisemos ainda saber quais eram os intervenientes da comunidade educativa que exerciam um papel ativo na escola.

2.5.1. Subcategoria: Opinião Pessoal sobre a relação entre género e liderança

De uma maneira geral, os entrevistados consideram que poderão existir diferenças de tratamento pelo facto de se ser homem ou mulher, mas no plano profissional nenhum deles vivenciou situações de discriminação ou de diferença.

Consideram que o facto de ser homem ou mulher está em segundo plano, uma vez que ser-se bom ou mau líder é algo que estará, de alguma forma, mais relacionado com a forma de estar, com a personalidade e as formas de atuar enquanto pessoa.

“Em algumas circunstâncias se calhar o facto de ser homem terá as suas vantagens e também o contrário.”E2

“Eu penso que não. Há bons líderes homens, há bons líderes mulheres.”E3

“(…) se calhar há diferenças quando são homens a liderar ou mulheres. (…) se calhar tem mais a ver com a maneira de ser da pessoa do que propriamente com o facto de ser homem ou ser mulher.”E6

2.5.2. Subcategoria: Diferenças de tratamento

Pedimos a todas as pessoas entrevistadas para referirem se sentiram alguma diferença de tratamento pelo facto de serem homens ou mulheres e, aqueles que responderam à questão afirmaram peremptoriamente que nunca sentiram que estavam a ser tratados/as de maneira diferente.

“(…) poderá daí surgir diferenças e é normal”E2

“As mentalidades já evoluíram e (…) nunca vi tratamento diferente”E3

“(…) eu (…) não noto (…) rigorosamente nenhuma diferença.”E5

“Na minha posição pessoal não sinto qualquer diferença.”E1

2.5.3. Subcategoria: Relação com os stakeholders

Os *stakeholders* são todos aqueles que de uma forma ou de outra intervêm ou têm um papel dentro da comunidade, neste caso dentro da comunidade educativa.

Mais uma vez, e dando seguimento ao que foi referido anteriormente, os entrevistados referem que a relação com os stakeholders é normal e que o facto de se ser homem ou mulher não determina o tipo de relação estabelecida. A maioria dos diretores/as entrevistados é conhecida na área da política do concelho e da própria sociedade, o que acaba, também, por ajudar no estabelecimento de relações externas à escola e ao Agrupamento.

“(…) eu conheço o concelho todo e toda a gente me conhece.”E3

“(…) estou perfeitamente integrada (…) dentro da escola como fora dela.” E1

“(…) intervenção que tenho tido na comunidade (…) estou na política (…)”E4

2.5.4. Subcategoria: Intervenientes pertencentes à comunidade educativa

A última questão colocada aos entrevistados visou saber quais os intervenientes que mantêm um papel ativo no Agrupamento, colaborando em atividades ou programas destinados aos alunos.

Os entrevistados salientaram organizações políticas, como as Juntas de Freguesia e as Câmaras Municipais, que apoiam diretamente as escolas e, também, outros organismos, como entidades de saúde, bombeiros, e empresas onde os Agrupamentos se inserem.

“(…) Câmara, eventualmente de Juntas de Freguesia, de associações locais, do centro de saúde, dos bombeiros, de grupos desportivos, de associações empresariais.”E2

“(…) agora, cada vez mais, toda a comunidade está envolvida.”E3

“(…) instituições, juntas de freguesia, as outras escolas, CERCI, escolas de educação especial.”E5

“Sim a Câmara, as juntas, (...) hospital (...), empresas locais.”E6

3 - Interpretação dos dados

Este estudo vê na análise de conteúdo destas seis entrevistas, o fundamento da parte empírica, sendo que as conclusões a que se possa chegar, deverão ser vistas como limitadas, uma vez que assentam nos resultados de um número reduzido de entrevistados.

Inicialmente as entrevistas incidiram nas questões dos dados biográficos, bem como na situação profissional de cada um dos Diretores/as.

Todos os entrevistados à exceção da E1 possuem formação adicional à licenciatura, formação que se refere à especialização na área da Administração e Gestão Escolar. Para além da formação, a experiência e o tempo como docentes e em cargos de direção e/ou gestão revelam-se muito importantes para o exercício eficaz das funções por eles desempenhadas.

Assim, todos sem exceção mantiveram-se durante anos a ocupar cargos em órgão de direção e gestão, que muito contribuíram em seu entender, para possuírem a experiência e o traquejo necessário a uma liderança eficaz.

No que diz respeito às questões direcionadas para a perceção pessoal sobre as questões de género, as respostas não foram unânimes. Se, por um lado, alguns dos entrevistados referiram que existiram e ainda existem diferenças entre homens e mulheres, sendo que essas mesmas diferenças levam a que haja uma certa

complementaridade, por outro lado, outros entrevistados referiram que, apesar das possíveis diferenças existentes, a imagem de desigualdade entre os sexos já se diluiu, estando homens e mulheres em situação de igualdade.

No que se refere às questões da liderança, e nomeadamente às funções e características de um líder, a capacidade de motivação e de diálogo, bem como a visão sobre o futuro foram tidas como muito importantes para que o papel de um líder seja bem desempenhado.

Uma outra questão colocada referia-se à existência, ou não, de diferenças entre os conceitos de liderar e gerir, e aqui as respostas foram uníssonas. Os entrevistados consideram que liderar e gerir são coisas díspares, estando a liderança direcionada para os recursos humanos e a gestão mais direcionada para os recursos financeiros.

Quando questionados sobre as suas características enquanto líderes, os entrevistados salientaram a persistência, a capacidade de diálogo e o saber ouvir como sendo preponderantes e como algo que detêm. As respostas foram similares sendo que todos admitem ter características que facilitam o exercício eficaz da função de diretor/a.

Para além disso, os entrevistados falaram acerca do relacionamento com os membros da comunidade educativa, referindo que a condição de ser homem ou mulher não interfere na relação existente com os diversos membros.

Assim, e dado o bom relacionamento existente entre os Diretores/as e a comunidade educativa, as expectativas criadas em torno deles são muitas, sendo que muitos membros esperam, talvez, demasiado dos Diretores/as, achando que estes podem resolver todos os problemas num curto espaço de tempo. Esperam, também, orientação ao nível de trabalho e mudanças de estratégia e de imagem do próprio Agrupamento.

Finalmente, as últimas questões prendem-se com a possível relação existente entre género e liderança.

De acordo com os entrevistados, no plano profissional nenhum deles sentiu qualquer tipo de discriminação pelo facto de ser homem ou mulher, tendo sido referido que a forma de estar, de atuar e a própria personalidade são bem mais importantes no exercício da liderança do que a respetiva categoria sexual de pertença.

Quando questionados sobre os intervenientes que têm um papel ativo nos Agrupamentos, os entrevistados referiram as Câmaras Municipais, as Juntas de Freguesia, os Bombeiros e as empresas, como tendo um papel fulcral em atividades desenvolvidas nos diversos Agrupamentos.

Conclusão Geral

Este estudo foi realizado no âmbito do Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional. Tem por objetivo compreender qual a perceção que os diretores/as de alguns Agrupamentos de Escolas têm sobre a liderança e sobre as questões de género, bem como saber se, na sua perspetiva, existe uma relação entre ser homem ou mulher e a liderança que se exerce nas várias organizações escolares.

A técnica de investigação que utilizámos para a recolha de dados no âmbito deste trabalho foi a entrevista do tipo semiestruturada, para a qual elaborámos, previamente, um guião. Este guião serviu como guia de orientação aquando da entrevista, pois apesar de a entrevista ser de cariz semiestruturado, esta requer um fio condutor, para que os entrevistados e o entrevistador não fujam dos objetivos da mesma.

Quanto aos participantes desta investigação, estes foram três diretoras e três diretores de Agrupamentos de Escolas dos distritos de Aveiro (quatro) e Coimbra (dois), com idades compreendidas entre os 46 e os 61 anos. A idade constituiu um critério de seleção, uma vez que pretendíamos conhecer as opiniões de diretoras e de diretores com uma experiência alargada como docentes, bem como com experiência relativamente a cargos ligados à gestão e administração escolares. Assim, a escolha destes entrevistados foi feita obedecendo a alguns critérios como a idade, a experiência profissional e o distrito a que pertence o Agrupamento de Escolas.

Relativamente a esta temática, achamos ser bastante importante abordá-la em termos científicos, uma vez que a relação entre a liderança e as questões de género é algo que tem vindo a ser discutido, dada a cada vez maior presença de mulheres no desempenho de funções antes consideradas mais do domínio dos homens, sendo fundamental, em nossa perspetiva, conhecer a opinião de pessoas que são líderes, neste caso os/as diretores/as escolares, sobre o assunto.

De acordo com os entrevistados, a liderança não depende do sexo de pertença individual, mas sim de aspetos como a personalidade ou a maneira de ser. Todos são unânimes quando referem que homens e mulheres podem liderar e serem líderes efetivamente capazes. Face à realidade atual e embora muito se fale sobre esta questão, ainda assistimos a poucas mulheres em cargos de gestão e liderança. Segundo alguns entrevistados, isto prende-se com o facto de historicamente as mulheres se terem emancipado mais tarde, e os homens terem sempre assumido a liderança e ser algo, que

durante séculos, era uma questão que nem se punha em causa. Para além disso, o facto de a mulher estar associada ao papel de mãe e dona de casa poderá dificultar, de certa forma, a progressão na carreira e a ascensão a cargos de chefia, uma vez que muitas não conseguem conciliar ambos os papéis e na maioria das situações de conflito família-carreira, a primeira acaba por ocupar para elas o primeiro lugar.

Com este estudo pretendemos abrir caminhos para novas discussões e outras investigações futuras. Como possível sugestão para novos estudos, sugerimos que ao invés de se efectuarem entrevistas a diretores/as, se tente recolher testemunhos de outros intervenientes da comunidade educativa que trabalham diretamente com os/as diretores/as. Seria desta forma possível ter-se conhecimento do que outros docentes, funcionários e alunos (e encarregados de educação) pensam sobre o facto de serem liderados por homens ou mulheres e se percebem, ou não, diferenças entre os sexos no exercício dessa mesma liderança.

Com efeito, consideramos que a realização de novos estudos sobre a possível relação entre as questões de género e a liderança poderá enriquecer a nossa compreensão desta temática.

Não podemos terminar, sem antes referir que o presente estudo teve algumas limitações, pois desde cedo tornou-se muito difícil entrevistar os diretores/as dos Agrupamentos de Escolas, uma vez que o cargo de diretor/a é bastante exigente e tornou-se uma árdua tarefa conseguir que nos disponibilizassem algum do seu tempo para a participação no nosso estudo. Assim, o facto de apenas termos entrevistado três diretoras e três diretores de escolas, não nos permite que as conclusões sejam generalizadas a outros atores e contextos.

Esperamos, no entanto, ter contribuído, com a realização do mesmo para o despertar de novas pesquisas em torno da temática tratada, tendo em vista o combate às estereotípias de género e a promoção de estilos de liderança eficazes em pessoas de ambos os sexos.

Bibliografia

- ✓ Alves, A. (2009). *Estilo de liderança da líder do Conselho Executivo numa escola básica dos 2º e 3º ciclos pública da Região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira. Acedido a 6 de dezembro de 2011. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.13/156>.
- ✓ André, M.E.D.A. (2000). *Etnografia da Prática Escolar*. Brasil: Papyrus Editores.
- ✓ Batista, I. (2010). As desigualdades de género em números: reflexões metodológicas acerca da construção de índices, in R. Carmo. (org.). *Desigualdades sociais 2010 – Estudos e indicadores*, p. 217. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- ✓ Barreto, A. (2009). *Liderança Transformacional na escola: estudo de caso sobre o Presidente de um agrupamento*. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade de Aveiro.
- ✓ Chiavenato, I. (1993). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Brasil, São Paulo: Makron Books, 4ª edição.
- ✓ Correia, A. M. (2009). *Assimetrias de Género: ensino e liderança educativa*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- ✓ Costa, J. (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Porto: Edições Asa.
- ✓ Ferreira, A. (2002). *Desigualdades de Género no Atual Sistema Educativo Português. Sua influência no Mercado de Emprego*. Coimbra: Quarteto Editora.
- ✓ Gomes, P. (2010). *Equidad de género: Desarrollo y Cooperación – Algunas reflexões conclusivas*. In 7º Congresso Ibérico de Estudos Africanos, 9, Lisboa.
- ✓ Goode, W., e Hatt, P. (1979). *Métodos em Pesquisa Social*. 7ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- ✓ Lemos, J. e Silveira, T. (2003). *Autonomia e Gestão das Escolas. Legislação Anotada*. 4.ª edição. Porto: Porto Editora.
- ✓ Lima, L., (2009). A democratização do Governo das escolas públicas em Portugal. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras*. Pp.227-253. Acedido a 20 de maio de 2012. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/11727>.
- ✓ Ludke, M. e Marli, A. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.V..

- ✓ Macedo, E. e Koning, M. (coords.). (2009). *Reiventando Lideranças. Género, Educação e Poder*. Porto: Legis Editora.
- ✓ Maciel, D. (2008). *Género e poder local*. Lisboa: ISCTE. Tese de Mestrado não publicada. Acedido a 6 de dezembro de 2011. Disponível em <http://hdl.handle.net/10071/998>.
- ✓ Munro, P. (1998). *Subject to fiction: women teachers' life history narratives and the cultural politics of resistance*. Buckingham: Open University Press.
- ✓ Pardal, L. e Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- ✓ Rego, A. (1997). *Liderança nas Organizações: teoria e prática*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- ✓ Reto, L, Lopes, A. (1991). *Liderança e Carisma – O Exercício do Poder nas Organizações*. Lisboa: Editorial Minerva.
- ✓ Rocha, F. (2009). *Família e Educadores de Infância: representações de género*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Acedido a 11 de novembro de 2011. Disponível em <http://hdl.handle.net/10773/1095>.
- ✓ Silva, V. (2009). *Para o estudo da entrevista*. Lisboa: Edições Colibri/ Instituto de Estudos de Literatura Tradicional.

Webgrafia

- ✓ Câmara Municipal de Guimarães. Acedido a 20 de outubro de 2010. Disponível em http://www.cm-guimaraes.pt/PageGen.aspx?WMCM_PaginaId=2934
- ✓ CIG – Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. Acedido a 4 de julho de 2010. Disponível em <http://www.cig.gov.pt/>;
- ✓ CIG (2009). *Igualdade de Género em Portugal*. 3ª edição. Lisboa. Acedido a 4 de julho de 2010. Disponível em <http://www.cig.gov.pt/>;
- ✓ CITE – Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. Acedido a 4 de julho de 2010. Disponível em http://www.cite.gov.pt/Legis_Nac/ArquivoLN/LeisArqLN/DL_392_79.htm;

- ✓ Educação em Números – Portugal 2010. Acedido a 20 de dezembro de 2010. Disponível em http://me2.addition.pt/data/http___www.gepe.min-edu.pt_mp4_newsId=GEPE_setembro.pdf;
- ✓ Gomes, P. (2010). *Equidad de género: Desarrollo y Cooperación – Algunas reflexões conclusivas*. In 7º Congresso Ibérico de Estudos Africanos, 9, Lisboa. Acedido a 18 de novembro de 2011. Disponível em <http://hdl.handle.net/10071/2532>;
- ✓ Guerra, J. (2007). Liderança e motivação de equipas. Acedido a 13 de março de 2011. Disponível em http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver_opinião.php?codigo=AOP0110;
- ✓ Jornal I. Acedido a 15 de outubro de 2010. Disponível em <http://www.ionline.pt/conteudo/62814-os-homens-estao-muito-tristes-porque-era-deles-esta-chegar-ao-fim>;
- ✓ Maciel, D. (2010). *Género na sociedade Portuguesa*. CIES e-WORKING PAPER n.º 92/2010. Lisboa: ISCTE. Acedido a 10 de novembro de 2011. Disponível em http://repositorio-iul.iscte.pt/bitstream/10071/1914/1/CIES-WP92_Maciel.pdf;
- ✓ Nogueira, C. (2009). As Mulheres na liderança. Números, ambiguidades e dificuldades. In Pinto, T. (coord.), Nogueira, C. Vieira, C., et al. *Guião de Género e Cidadania – 3º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: CIG Acedido a 2 de junho de 2011, disponível em www.cig.gov.pt/guiaeducacao/3ciclo/3c_cap1_3_3.pdf;
- ✓ Objetivo 2015 – Campanha do Milénio das Nações Unidas. Acedido a 15 de dezembro de 2010. Disponível em <http://www.objetivo2015.org/genero/>;
- ✓ Portal para a Igualdade. Acedido a 2 de dezembro de 2010. Disponível em www.igualdade.gov.pt/index.php/pt/component/content/article/91-portal-para-igualdade;
- ✓ Ribeiro, F. *A mulher no mundo do trabalho*. Texto apresentado no fórum: A situação das mulheres no limiar do século XXI. Acedido a 25 de Abril de 2010, disponível em http://www.mulheres-ps20.ipp.pt/Mulher_Mundo_Trabalho.htm;
- ✓ Rocha, C. (2008). *Para uma desconstrução de Alguns Pressupostos existentes sobre Género, Discurso e Poder*. VI Congresso Português de Sociologia. *Mundos Sociais: Saberes e Práticas*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Acedido a 10 de novembro de 2011.

Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/10057>;

- ✓ Saavedra, L. et al. (2010). *A subrepresentividade das mulheres em áreas tipicamente masculinas: fatores explicativos e pistas para a intervenção*. Acedido a 24 de novembro de 2011. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/11636>;
- ✓ Silva, J. (2007). *Gestão e Liderança nas escolas públicas portuguesas. Da revolução à globalização*. Acedido a 15 de setembro de 2011, disponível em <http://hdl.handle.net/10400.8/164>;
- ✓ Vendramini, G.E. et al. (2000). *Liderança Organizacional*. Acedido a 1 de setembro de 2010. Disponível em <http://www.maularuccia.adm.br/trabalhos/liderorg.htm>;
- ✓ Vieira, C. (2009). Género e Cidadania. In Cardona, M. J., Nogueira, C; Vieira, C., Tavares, T. *Guião de Educação Género e Cidadania, Pré-escolar*. Lisboa: CIG. Acedido a 4 de novembro de 2010. Disponível em www.cig.gov.pt/guiaoeducacao/preescolar/pre_cap1_1.pdf;

Legislação

- ✓ Decreto-Lei n.º 221/74, de 27 de maio.
- ✓ Decreto-Lei n.º 621-A/74, de 15 de novembro; Condições de acesso ao direito de voto.
- ✓ Decreto-Lei n.º 735 – A/74, de 21 de dezembro.
- ✓ Decreto – Lei n.º 769 – A/76, de 23 de outubro.
- ✓ Decreto-Lei n.º 392/79, de 20 de setembro. Criação da CITE.
- ✓ Lei n.º 46/86, de 14 de outubro de 1986. Lei de Bases do Sistema Educativo.
- ✓ Decreto-Lei n.º 115-A/98, 4 de maio. Novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e no ensino básico e secundário.
- ✓ Decreto-Lei n.º 119/2007, de 22 de junho. Acedido a 18 de novembro de 2010. Disponível em http://www.cite.gov.pt/cite/destaques/III_PNI_2007-2010.pdf.
- ✓ Decreto-Lei n.º 164/07, de 3 de maio. Criação da CIG.

A relação entre género e liderança.
A perspetiva de alguns Diretores/as de Agrupamentos de Escolas

- ✓ Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril. Diário da República. 1ª Série – n.º79.
Revisão do regime Jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas.
- ✓ Decreto-Lei n.º 124/2010, de 17 de novembro. Aprovação da orgânica da CITE
(Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego).
- ✓ Decreto – Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

Anexos

Anexo I - Guião de Entrevista

A entrevista semiestruturada que aplicámos tem como objetivo principal identificar a perceção que cada uma das pessoas entrevistadas tem acerca da possível relação entre género e liderança no exercício das funções de diretor/a de Agrupamento de Escolas.

Blocos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Questões Orientadoras	Questões Específicas
I. Legitimação da Entrevista	<p>1 Apresentação</p> <p>2 Explicar os objetivos da entrevista</p> <p>3 Garantir os aspetos éticos e deontológicos</p>	<p>1.1 Apresentação da entrevistadora e da investigação</p> <p>2.1 Fornecer informação pertinente acerca da finalidade, dos objetivos e conteúdos da entrevista.</p> <p>3.1 Agradecimento pela disponibilidade para ser entrevistado/a; Assegurar a confidencialidade; Pedir autorização para gravar; Informar sobre o</p>	<p>Trata-se de um estudo com vista a compreender as perceções dos/as diretores/as sobre as possíveis relações entre género e liderança.</p> <p>As entrevistas são destinadas a 3 Diretoras e 3 Diretores, com idades compreendidas entre os 46 e os 61 anos. As questões serão relacionadas com a perceção sobre as relações entre género e liderança.</p>	

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Guião de Entrevista

<p>II. Caracterização e recolha de dados biográficos.</p>	<p>4. Recolher dados sócio-demográficos sobre cada entrevistado/a.</p> <p>5. Caracterização da sua situação profissional atual e percurso profissional.</p>	<p>direito à não resposta; Assegurar o esclarecimento de eventuais dúvidas.</p> <p>4.1 Idade, habilitações literárias, estado civil.</p> <p>5.1 Situação profissional atual, tempo de serviço como docente, número de anos que exerce o cargo de Diretor/a de Agrupamento de Escolas, cargos de gestão educacional que tenha exercido, e que tipo de formação na área da gestão educacional possui.</p>	<p>Gostaria que fizesse uma breve apresentação onde dissesse a sua idade, habilitações literárias e o estado civil.</p> <p>Descreva a sua situação profissional atual. Quanto tempo de serviço possui como docente?</p> <p>Há quanto tempo exerce as funções de Diretor/a de Agrupamento de Escolas? Antes deste novo modelo de gestão, o Decreto-Lei 75/2008, já tinha exercido cargos de Direção e/ou Gestão na Escola?</p> <p>Possui formação na área da Administração e Gestão Escolar?</p>	<p>Qual?</p>
<p>III. Conceções de género.</p>	<p>6. Conhecer as diferentes perceções sobre os conceitos de sexo e de género.</p>	<p>6.1 Distinguir homem de mulher;</p>	<p>O que é, para si, ser homem e ser mulher?</p>	<p>Quais as características dominantes?</p> <p>Nasce-se homem ou mulher, ou aprende-se a sê-lo?</p>

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Guião de Entrevista

<p>IV. Conceções de liderança.</p>	<p>7. Conhecer as diferentes perceções sobre o conceito de liderança.</p>	<p>6.2 Perceber se existem ou não diferenças percecionadas entre ambos os sexos.</p> <p>6.3 Conhecer conceções de masculinidade e de feminilidade.</p> <p>7.1 Definir o conceito de liderar.</p> <p>7.2 Definir-se enquanto líder.</p> <p>7.3 Descrever o seu estilo de liderança enquanto Diretor/a de Agrupamento de Escolas.</p>	<p>Na sua opinião existem diferenças entre homens e mulheres?</p> <p>Na sua opinião há, ou não, papéis específicos de homens e papéis específicos de mulheres?</p> <p>Na sua opinião o que é liderar?</p> <p>Como se define enquanto líder?</p> <p>Como descreve o estilo de liderança que exerce enquanto Diretor/a de Agrupamento de Escolas?</p>	<p>Quais? Qual a sua origem? Que implicações? Sempre foi assim, ou surgiram mudanças neste domínio?</p> <p>Quais? Porquê? Como são destinados esses papéis a um e a outro sexo?</p> <p>Quais as funções principais de um líder? O que caracteriza um bom líder? Pensa que liderar é diferente ou o mesmo que gerir?</p> <p>Como descreve a sua forma de atuar, o seu comportamento, enquanto diretor(a) de escola. Exemplifique.</p> <p>Como descreve a forma de se relacionar com os outros membros da escola. Exemplifique.</p>
------------------------------------	---	---	---	---

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Guião de Entrevista

<p>V. Conceções sobre a possível ligação entre género e liderança.</p>	<p>8. Conhecer as diferentes perceções sobre a relação entre o género e a liderança.</p>	<p>7.4 Identificar algumas características para exercer eficazmente as funções de líder.</p> <p>7.5. Identificar as suas expectativas face ao que os outros esperam de si.</p> <p>8.1 Referir se o facto de ser homem ou mulher interfere no exercício da liderança.</p> <p>8.2 Caracterizar o tipo de relação que mantém com os stakeholders da Escola.</p>	<p>Indique algumas das suas características enquanto líder, que considere relevante para o exercício eficaz das suas funções.</p> <p>O que pensa que as outras pessoas esperam de si enquanto Diretor/a de Agrupamento de Escolas?</p> <p>Considera que ser homem ou mulher faz diferença no exercício da liderança?</p> <p>No geral, entende que há diferenças na reação das outras pessoas na autoridade exercida por homens ou mulheres?</p> <p>Enquanto Diretor/a de Agrupamento de Escolas acredita que ser homem ou mulher tem influencia no tipo</p>	<p>O que caracteriza o seu estilo de comunicação. Dê exemplos.</p> <p>Enquanto diretor(a), que objetivos principais orientam a sua ação?</p> <p>Que características suas considera fundamentais para a eficácia e qualidade da escola?</p> <p>Em que aspetos? Como é que essas diferenças se manifestam?</p> <p>Pode dar-nos alguns exemplos?</p>
--	--	--	---	---

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

[Guião de Entrevista](#)

VI. Términus da entrevista	9. Agradecimento final.	9.1 Agradecer a participação e o contributo neste estudo.	de relação que mantém com todos os intervenientes que têm um papel ativo dentro da Escola?	
----------------------------	-------------------------	---	--	--

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

Anexo II - Matriz da Análise de Conteúdo

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo referentes aos Homens	Unidades de registo referentes às Mulheres
Dados Bibliográficos	Idade	Faixa etária em que os entrevistados se encontram sendo que a média de idades é de 53 anos	“(…) cinquenta anos de idade.”E2 “Eu vou fazer, daqui a dias, cinquenta e cinco anos.”E3 “Tenho 58 anos.”E5	“(…) tenho quarenta e seis anos (…).” E1 “Idade, sessenta e um anos.”E4 “Tenho 49 anos.” E6
	Habilitações Literárias	Habilitações literárias que cada diretor/a possui, sendo que todos realizaram licenciatura em diferentes áreas	“Licenciatura em...ciências religiosas, tenho lecionado educação moral...”E2 “(…) fiz o curso antigo, o curso do magistério primário (...) depois fiz uma licenciatura em história (...).E3 “(…) a minha licenciatura é Educação Física (...).” E5	“(…) sou licenciada em ensino de língua Portuguesa e Francês. (...) optei pelo grupo trezentos (...) que é a área da Língua Portuguesa.”E1 “(…) sou licenciada mas...em Engenharia Química. Comecei pelo meu grupo que era física e química (...). (...) optei depois pelo (...) quarto grupo do segundo ciclo, matemática e ciências.” E4 “(…) sou licenciada em Geografia (...).”E6
Situação Profissional	Tempo de serviço como docente	Determinar o tempo de serviço de cada diretor como docente e/ou em cargos de direção. Todos/as os/as entrevistados/as afirmam que possuem 20 anos ou mais, de atividade como docentes.	“Desde oitenta e três [como docente].”E2 “Trinta e dois [como docente].” E3 “(…) neste momento trinta e sete anos de tempo de serviço.” E5	“Vinte anos [como docente].”E1 “Na verdade eu tenho trinta e oito anos de trabalho.”E4 “(…) já trabalho há 27 anos (…).” E6
	Situação profissional atual e	Situação profissional atual de	“(…) a determinada altura senti	“(…) não tenho qualquer

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

	<p>formação na área da administração e gestão</p>	<p>cada diretor/a e o tipo de formação que detêm face ao lugar que ocupam. Cinco dos entrevistados têm já especialização na área e somente um não tem qualquer tipo de especialização.</p>	<p>também a necessidade de fazer formação nesta área e realizei uma especialização. Era com o objetivo de fazer o mestrado, depois acabei por não concluir.” E2 “(…) já passei pela gestão ainda (….) no tempo dos concelhos diretivos, (…), depois concelho executivo, (…), tive algumas funções distintas, (…), designadamente diretor de centro de formação, coordenador do Centro Novas Oportunidades e agora novamente na gestão (…).” E2 “(…) estou há dez anos na gestão”. E3 “(…) já estando na gestão fiz a especialização em administração e gestão escolares, (…), neste momento estou a frequentar um curso de líderes inovadores na segunda versão.” E3 “Comecei na gestão, (…) como vice-presidente do ainda concelho executivo, isto em mil novecentos e noventa e nove. (…) estou neste ano como presidente da CAP porque entretanto houve uma fusão de dois agrupamentos.” E3 “(…) fiz (…) uns estudos especializados em</p>	<p>formação [na área da administração e gestão], portanto é tudo pela experiência.” E1 “(…) sou especializada em administração escolar (…).” E4 “(…) para aí trinta e cinco anos [em cargos de gestão].” E4 “Tenho um curso do INA, um curso de valorização técnica, orientado para a gestão.” E6 “Em 2002 (…) desde essa altura até hoje, mantenho-me ativa como presidente e agora nos últimos dois anos como diretora.” E6</p>
--	---	--	--	---

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

			administração escolar (...)" E5 “(...)tenho 22 anos como presidente do Conselho Executivo, antes ainda presidente do Conselho diretivo (...) e agora diretor.” E5	
Perceção pessoal sobre as questões de género	Distinção de Homem/Mulher	Perceção pessoal sobre o que é ser homem e ser mulher. Por um lado afirmam que as diferenças foram-se diluindo com o tempo, por outro lado, pensam que essas mesmas diferenças, quando existem, mostram que homens e mulheres se complementam.	“(...) temos que assumir que fisicamente somos diferentes, (...) na maneira de ser, na maneira de estar, na maneira de atuar, no dia a dia.” E2 “(...) eu acho que se complementam muito, porque diga-se o que se disser, os homens têm determinada faceta, as mulheres têm outra.” E3 “(...) penso que o género não é determinante numa coisa destas, é mais as características pessoais de quem está, porque um líder ser feminino ou ser masculino (...). (...) não tem influência, pode ter mais na questão dos pormenores (...). E3 (...) vejo completamente uma igualdade entre homem e a mulher, (...) em termos fisiológicos (...) somos, ligeiramente diferentes (...)”. E5	“(...) os homens foram (...) criados para ser machos e dominar. As mulheres (...) para ser dominadas mas para dar a volta a dominação.” E4 “(...) penso que já se diluiu essa imagem de haver diferenças entre o homem e a mulher (...). (...) penso que estamos em pé de igualdade.” E1
	Características dominantes dos homens e das mulheres	Indicação de características dominantes tanto do homem	“(...) as mulheres têm uma enorme capacidade de liderança,	“Fisicamente, temos características muito

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

	Papéis de género	<p>como da mulher. A capacidade de trabalho e a persistência foram características designadas por um dos diretores, como sendo características marcantes de muitas mulheres, que exercem um excelente trabalho em cargos de gestão.</p> <p>Perceção sobre os papéis de género e tipo de responsabilidades identificadas, notando-se que os entrevistados referem que houve mudanças ao longo dos tempos.</p>	<p>têm enorme capacidade de trabalho, são muito persistentes (...). Talvez não sejam tão pragmáticas.” E5</p> <p>“(...) eu não diria papéis (...) específicos, eu diria que há maneiras próprias, consoante seja homem ou mulher, de desempenhar os mesmos papéis.” E2</p> <p>“Na realidade é, continua a haver papéis específicos.”E3</p> <p>“Ninguém pode substituir o papel de mãe. Não consigo imaginar-me a substituir o papel de mãe da minha filha (...)” E5</p> <p>“É raro ver-se um empregado de limpeza, embora agora já haja empresas organizadas nesse sentido (...). Há na verdade culturalmente, infelizmente, tarefas que estão mais ligadas à mulher do que ao homem (...)”E5</p>	<p>específicas.” E4</p> <p>“No ensino que é propriamente onde eu trabalho, onde eu me movimento (...) não há. (...) tanto pode ser desempenhado por um homem como por uma mulher. No setor privado, não sei, (...) há certas mulheres que são discriminadas (...)” E1</p> <p>“(...) houve muitas mudanças, e eu sou um exemplo (...). (...) acho que as mulheres têm vindo a ter oportunidades que não as agarram porque não as querem também. Têm hipóteses de as agarrar, mas há sacrifícios que têm que fazer.”E4</p> <p>“(...) não acho que existam papéis específicos.”E6</p> <p>“(...) não acho que existam profissões para homens ou para mulheres.” E6</p>
Perceção pessoal sobre a questão da liderança	Funções de um líder	Perceção sobre as funções que um líder deve exercer. Segundo	“(...) estabelecer (...) orientação, portanto deixando...	“(...) é estar atento a tudo. (...) para ver o que está mal e

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

	<p style="text-align: center;">Características de um líder</p>	<p>os/as entrevistados/as, os líderes devem exercer algumas funções, nomeadamente, o diálogo, a motivação do grupo de trabalho e o estabelecimento de objetivos.</p> <p>Identificar as características que as pessoas consideram importantes para que um líder desempenhe corretamente as suas funções, sendo que a capacidade para ouvir, ser responsável, são algumas das características referenciadas</p>	<p>a liberdade de escolha às pessoas.” E2 “(...) pôr uma equipa a trabalhar da forma que tire o maior proveito dessa equipa e da organização (...)”. E3 “(...) um líder deve olhar para a organização que lidera pensando na sua evolução, no seu amadurecimento (...) traçando objetivos (...)”.E5 “(...) o líder tem é que criar uma estrutura de gestão intermédia que funcione e que partilhe com ele os mesmos objetivos.”E3 “(...) a capacidade de ouvir, a humildade, a seriedade que se coloca (...)” E2</p> <p>“(...) antever o futuro e tentar antecipar-se aos problemas, no sentido de que eles nem sequer cheguem a ser problema.”E3 “(...) é preciso muito bom senso ou então (...) a inteligência emocional.”E3 “Não pode nunca perder o rumo do que é que se pretende para a organização (...) acredito que deve ser um bom coordenador de recursos humanos, deve</p>	<p>corrigir... o que está errado” E1 “ (...) tem que ser, primeiro, um visionário. Tem que saber imaginar o que vem a seguir (...)”.E4 “Deve dialogar com os outros.” E6</p> <p>“(...) ser responsável, (...) e saber ouvir os outros... e tomar decisões.” E1 “(...) Ouvir e ... tomar a decisão no momento certo, (...) não demonstrar que está inseguro na tomada de decisão.” E1 “(...) motivar mostrando que aquilo que ele está a fazer é o seu contributo (...) e aquilo que se pretende é útil e bom.”E4</p>
--	--	---	---	--

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

	<p>Diferenças entre os conceitos de liderar/gerir</p>	<p>Perceção sobre as diferenças existentes entre liderança e gestão, uma vez que liderar está relacionada com recursos humanos e a gestão para os recursos financeiros</p>	<p>potenciar as características de cada pessoa (...)”E5</p> <p>“(…) digamos, que a liderança se pode integrar na gestão, podem ambas coabitar, mas sendo que existem diferenças.”E2</p> <p>“É completamente diferente. (...) a gestão é virada para o objeto. (...) a gestão está associada ao número, na liderança, não está associada ao número (...)”E3</p> <p>“Liderar é (...) diferente de gerir.” E5</p> <p>“Liderar é um processo mais complexo que envolve fundamentalmente os recursos humanos.”E5</p>	<p>“Acho que ouvir é fundamental para um líder.”E6</p> <p>“(…) liderar e gerir é orientar para o futuro, sempre caminhando de forma positiva (...)”E1</p> <p>“(…) um líder tem que também saber gerir (...), mas a parte da gestão é uma parte mais concreta, é uma parte mais na organização (...)” E4</p> <p>“(…) são coisas diferentes. A pessoa pode gerir e não ser um líder.”E6</p>
	<p>Características pessoais enquanto líder/diretor(a)</p>	<p>Indicam as características pessoais que detêm e que consideram relevantes para o exercício das suas funções, sendo a capacidade de diálogo, a persistência, o discernimento, apontadas pela maioria.</p>	<p>“(…) não tenho apetência pelo poder pelo poder (...)”E3</p> <p>“(…) de muita cabeça fria, de muita ponderação, de diálogo, de saber ouvir, de refletir muito... de estudar também.”E2</p> <p>“Não tenho (...) perfil para (...) um líder anárquico (...)”E5</p> <p>“(…) tento, que esta organização seja uma organização democrática e tento dar o meu contributo”E5</p>	<p>“(…) um dos motivos que me faz estar aqui é (...) tentar melhorar o país. Eu sou nacionalista (...)”E6</p> <p>“Sou persistente (...). (...) sou boa ouvinte.”E6</p> <p>“Sou muito realista (...)”E6</p> <p>“(…) sou idealista (...)”</p> <p>“Nunca desisto.”</p> <p>“(…) eles costumam dizer que sou muito exigente.”E4</p>

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

	<p>Forma de atuar</p> <p>Relacionamento com os membros da comunidade educativa</p>	<p>Identificação das diferentes formas de atuar dos diversos entrevistados</p> <p>Caracterização do tipo de relacionamento que as pessoas entrevistadas têm com os membros da comunidade educativa. Todos os entrevistados admitem que mantêm e mantiveram até hoje um bom relacionamento com a comunidade educativa.</p>	<p>“É preciso não desistir, ser perseverante quando se traçam determinados objetivos (...). E5 “(…) que não pode acontecer num líder, acho eu, é ter uma inconstância na sua forma de atuar.”E3</p> <p>“Com os pais e com os professores e com funcionários, acho que eles estão completamente à-vontade comigo, como sendo mais um elemento da comunidade, da organização.”E3</p> <p>“Tenho uma relação positiva com a Câmara, com a junta e com outro tipo de entidades que são aqui do concelho.”E5 “(…) a primeira imagem que as pessoas fazem de mim, (...) algum distanciamento. Mas não, sou exatamente o contrário e procuro (...) criar uma relação de absoluto à-vontade.”E2 “(…) nós temos feito um</p>	<p>“(…) oiço a opinião de todos os docentes e até dos funcionários se for necessário (...)” “(…) tento exigir de imediato que as coisas sejam feitas.”E1 “(…) sou imparcial. Sou rigorosa.”E1 “(…) colaboro (...). (...) também imponho, portanto tenho que ter o bom senso de saber negociar com eles.”E4</p> <p>“(…) nunca tive faltas de respeito (...) por parte dos alunos pelo facto de ser mulher.”E6 “(…) consigo exatamente a mesma coisa sendo homem ou mulher (...)”.E6 “(…) não noto diferença nenhuma pelo facto de ser mulher.”E6</p>
--	--	---	--	---

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

	<p>Objetivos da sua ação</p> <p>Expectativas criadas pela comunidade relativamente à/ao líder</p>	<p>Indicam os objetivos pelos quais regem a sua ação enquanto diretores/as, sendo que a preocupação para com os alunos, o bem-estar e os bons resultados são objetivos fulcrais a seguir.</p> <p>Conceção sobre as expectativas que a comunidade tem em relação às pessoas entrevistadas, na sua qualidade de diretores/as. Naturalmente, sendo os/as diretores/as, pessoas que exercem cargos de gestão à vários anos, as expectativas em</p>	<p>caminho (...) com muitos frutos. (...). Tivemos nos cinco itens, quatro muito bons e um bom.”</p> <p>“(…) foi a nível dos resultados. Começámos logo a tentar caminhar no sentido de ver o que é que se pode fazer.”E3</p> <p>“(…) atualmente esperam muito. Às vezes aflige-me (...). “(…) têm a noção de que têm aqui uma varinha de condão que resolve tudo.”E3</p> <p>“(…) numa primeira fase aquilo que se esperava era precisamente alguma mudança,</p>	<p>“(…) orientá-los, mostrar-lhes o caminho e exigir (...)”E4</p> <p>“Tento ter um contacto o mais direto possível (...)”E1</p> <p>“(…) o meu objetivo é formar pessoas tanto a nível de aprendizagem com a nível de saber estar.”E4</p> <p>“(…) atingir uma qualidade, uma excelência (...).”E1</p> <p>“(…) o meu projeto de intervenção apostava muito nisso, em melhorar os resultados dos alunos.”E1</p> <p>“Há quem pense que pode, que estou aqui para criar conflito ou para lhe dar coisas de bónus (...)” E1</p> <p>“Ou para não exigir.”</p> <p>“(…) que os oriente, que lhes dê as condições de trabalho (...).”E4</p>
--	---	--	--	---

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

		torno do seu trabalho e da sua própria pessoa são enormes.	da própria imagem do agrupamento (...)”E2	
Relação entre Género e Liderança	Perceção sobre as relações entre género e liderança	Opiniões das pessoas entrevistadas sobre a relação existente entre o género e a liderança. Embora considerem que, por vezes, ainda podem existir diferenças de tratamento pelo facto de se ser homem ou mulher, nenhum deles vivenciou, até hoje, situações de discriminação.	“Em algumas circunstâncias se calhar o facto de ser homem terá as suas vantagens e também o contrário.”E2 “Eu penso que não. Há bons líderes homens, há bons líderes mulheres.”E3	“(…) na minha cabeça não faz.” “Na prática faz.”E4 (…) se calhar há diferenças quando são homens a liderar ou mulheres. (...) se calhar tem mais a ver com a maneira de ser da pessoa do que propriamente com o facto de ser homem ou ser mulher.”E6
	Diferenças de tratamento em função da categoria sexual de pertença	Perceções das pessoas entrevistadas sobre as diferenças de tratamento pelo facto de serem homens ou mulheres, sendo que nenhum/a dos/as entrevistados sentiram qualquer tipo de discriminação.	“(…) poderá daí surgir diferenças e é normal (...)”E2 “As mentalidades já evoluíram e (...) nunca vi tratamento diferente (...)”E3 “(…) eu (...) não noto (...) rigorosamente nenhuma diferença.”E5	“Na minha posição pessoal não sinto qualquer diferença.”E1 “(…) estou perfeitamente integrada (...) dentro da escola como fora dela.”E1 “(…) intervenção que tenho tido na, na comunidade (...) estou na política (...)”E4
	Relação com os Stakeholders	Perceções das pessoas entrevistadas sobre o tipo de relação que têm com os stakeholders, os/as entrevistados/as referem que a relação com os stakeholders é normal e que o facto de ser homem ou mulher não determina o tipo de relação.	“(…) eu conheço o concelho todo e toda a gente me conhece.”E3	“(…) Câmara, digo-lhe, eles são espetaculares. (...) Tenho uma afinidade mais direta com o Presidente da Junta (...)”E1

A relação entre liderança e género
Uma perspetiva segundo os Diretores/as de Agrupamentos de Escola

Matriz da Análise de Conteúdo

	Intervenientes pertencentes à comunidade educativa	Intervenientes que colaboram com o Agrupamento de Escolas que lideram, designadamente, as Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia, Bombeiros, empresas privadas, entre outras.	<p>“(…) Câmara, eventualmente de Juntas de Freguesia, de associações locais, do centro de saúde, de – dos bombeiros, de grupos desportivos, de associações empresariais.” E2</p> <p>“(…) agora, cada vez mais, toda a comunidade está envolvida.” E3</p> <p>“(…) instituições, juntas de freguesia, as outras escolas, CERCI, escolas de educação especial.”E5</p>	<p>“Autarquia, Câmara Municipal, mais com a Junta (...)”E4</p> <p>“Sim a Câmara, as juntas, (...) hospital (...), empresas locais (...)”E6</p>
--	--	--	--	--