



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

João Pedro da Fonseca Lopes

DESAFIOS ATUAIS NO ENSINO  
PROFISSIONAL PRIVADO: AS PERSPETIVAS  
DE DIRETORES

Dissertação no âmbito do Mestrado em Administração  
Educativa orientada pela Professora Doutora Ana Maria Seixas  
e apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da  
Educação

Setembro de 2023

DESAFIOS ATUAIS NO ENSINO PROFISSIONAL PRIVADO: AS  
PERSPETIVAS DE DIRETORES

João Pedro da Fonseca Lopes

Mestrado em Administração Educacional

Coimbra, 2023

## **Resumo**

O ensino profissional tem assumido nos últimos quarenta anos uma importância cada vez maior no seio do sistema educativo em Portugal. Tal conclusão é facilmente retirada não só pelo facto de a União Europeia pretender que cerca de 50% dos alunos a frequentar o ensino secundário o possam fazer no ensino profissional, bem como pelo facto concreto e evidente que o número de alunos matriculados no ensino profissional em Portugal ter vindo a crescer ao longo dos últimos anos. Ora, esta questão terá implicações ao nível das lideranças nas escolas profissionais, seja ao nível de topo, como os diretores pedagógicos, seja ao nível intermédio, como os diretores de curso. Neste sentido, considerou-se interessante analisar as perceções que têm os referidos líderes relativamente ao ensino profissional, seja ao nível das políticas educativas, seja ao nível dos principais problemas e desafios com que se confrontam. Pretendeu-se perceber a sua visão relativamente à utilidade e importância do ensino profissional não só ao nível do sistema de ensino, mas também ao nível da relação da escola profissional com a comunidade envolvente, aqui se considerando o mercado de trabalho. Para atingir tal desiderato, realizou-se um estudo exploratório de natureza qualitativa, em duas escolas profissionais da região centro do país, analisando-se os documentos estratégicos estruturantes dessas escolas e tendo-se procedido à realização de entrevistas semiestruturadas a cada um dos diretores pedagógicos de cada uma das escolas em análise, bem como a dois diretores de curso. Os resultados do estudo apontam para uma perceção positiva dos inquiridos sobre o ensino profissional, valorizando a especificidade e identidade das escolas profissionais. Os diretores referem a importância de uma liderança de proximidade, valorizando a relação com a comunidade, e consideram como um dos principais desafios a conciliação entre a oferta formativa, as necessidades do mercado de trabalho e as preferências dos alunos.

Palavras-Chave: Ensino Profissional, Diretor Pedagógico, Diretor de Curso, Liderança, Gestão Escolar

## **Abstract**

Over the last forty years, vocational education has become increasingly important within Portugal's education system. This conclusion is easily drawn not only from the fact that the European Union wants around 50 per cent of pupils attending secondary school to be able to do so in vocational education, but also from the concrete and obvious fact that the number of pupils enrolled in vocational education in Portugal has been growing over the last few years. This issue will have implications for leadership in vocational schools, both at the top level, such as the pedagogical directors, and at the middle level, such as the course directors. We therefore thought it would be interesting to analyse these leaders' perceptions of vocational education, both in terms of educational policies and the main problems and challenges they face. The aim was to understand their view of the usefulness and importance of vocational education, not only in terms of the education system, but also in terms of the relationship between the vocational school and the surrounding community, including the labour market. To achieve this, an exploratory study of a qualitative nature was carried out in two vocational schools in the central region of the country, analysing the strategic structuring documents of these schools and carrying out semi-structured interviews with each of the pedagogical directors of each of the schools under analysis, as well as with two course directors. The results of the study point to the respondents' positive perception of vocational education, valuing the specificity and identity of vocational schools. The directors mention the importance of close leadership, valuing the relationship with the community, and consider one of the main challenges to be reconciling the training offer, the needs of the labour market and the preferences of the students.

**Keywords:** Vocational Education, Pedagogical Director, Course Director, Leadership, School Management.

## Dedicatória

Aos meus sobrinhos Manel, Miguel, Joana, Mariana e Bernardo e ao presente mais belo que a vida me deu, a minha doce filha Amália.

## Agradecimentos

Há uns anos quando lia os agradecimentos de um determinado trabalho, achava que era desnecessário e, somente, uma questão de cortesia. Elaborar este trabalho fez-me perceber de forma genuína que não é bem assim. De todo. Realizar este trabalho fez-me entender que sozinho não conseguimos. A questão não está só em elaborar o trabalho, mas também em toda a paciência e logística que envolve, considerando o tempo que abdicamos das pessoas que nos rodeiam para podermos concluir esta tarefa.

Não há hierarquia de agradecimentos, pelo menos no meu caso, se bem que Deus esteja sempre no topo.

Aos meus pais. Se financeiramente já não precisei deles para cumprir este objetivo, a verdade é que todo o percurso que realizei até aqui chegar desde que nasci, se deveu a eles e isso não tem preço e tem um valor impagável.

À Vanessa, pela paciência e compreensão, pela força e confiança e por não me deixar desistir.

À Professora Ana Seixas que me orientou, que revelou a paciência necessária para me guiar nesta aventura e me transmitiu os conhecimentos necessários para que pudesse iniciar e concluir este trabalho.

Aos meus Professores, para mim, detentores da profissão mais bonita do mundo, por me entregarem o conhecimento.

Ao Idalino que nunca me deixou desistir e me ajudou muito na primeira parte desta aventura.

À Rute, um pequeno anjo que me auxiliou na condução final desta pequena aventura.

Aos meus irmãos em especial à Ana Paula.

Aos meus alunos.

Obrigado, a todos sem exceção!

## Índice Geral

Introdução.....	9
<b>CAPÍTULO 1 - EVOLUÇÃO RECENTE DO ENSINO PROFISSIONAL EM PORTUGAL .....</b>	<b>11</b>
<b>1.1. Génese Recente do Ensino Profissional em Portugal e Enquadramento Normativo .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2. Alunos matriculados no Ensino Secundário e Ensino Profissional.....</b>	<b>19</b>
<b>CAPÍTULO 2 – LIDERANÇAS: A FIGURA DO DIRETOR DE UMA ESCOLA PROFISSIONAL.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1. Liderança: no que consiste? .....</b>	<b>24</b>
<b>2.1.1. Liderança e Gestão.....</b>	<b>26</b>
<b>2.1.2. Modelos ou estilos de liderança.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2. Cultura e clima de Escola .....</b>	<b>32</b>
<b>2.3. A Figura do Diretor .....</b>	<b>34</b>
<b>2.3.1. O Diretor no Ensino Profissional .....</b>	<b>36</b>
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA .....</b>	<b>39</b>
<b>3.1. Natureza, questões e objetivos da investigação.....</b>	<b>39</b>
<b>3.2. Instrumentos de recolha de dados .....</b>	<b>40</b>
<b>3.2.1. Entrevista semiestruturada .....</b>	<b>40</b>
<b>3.2.2. Análise documental .....</b>	<b>42</b>
<b>3.3. Procedimentos.....</b>	<b>42</b>
<b>3.4. Caracterização geral das Escolas Profissionais .....</b>	<b>43</b>
<b>3.5. Participantes .....</b>	<b>49</b>
<b>CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>51</b>
<b>4.1. Perspetivas sobre o ensino profissional e sua evolução .....</b>	<b>51</b>
<b>4.1.1. Missão do Ensino Profissional e sua importância.....</b>	<b>51</b>
<b>4.1.2. Imagem do Ensino Profissional .....</b>	<b>53</b>
<b>4.1.4. Perfil do aluno .....</b>	<b>58</b>
<b>4.2 O Diretor Pedagógico e o Diretor de Curso .....</b>	<b>60</b>
<b>4.2.1. Funções dos Diretores.....</b>	<b>60</b>
<b>4.3. Principais desafios numa Escola Profissional Privada.....</b>	<b>63</b>
<b>4.3.1.Oferta Formativa .....</b>	<b>64</b>
<b>4.3.2 Gestão de Pessoas .....</b>	<b>64</b>
<b>4.3.3.Recursos humanos, materiais e financeiros .....</b>	<b>65</b>

<b>4.4. Principais estratégias de resposta aos desafios .....</b>	<b>66</b>
<b>4.4.1.- Inclusão de todos no projeto educativo .....</b>	<b>67</b>
<b>4.4.2 Planeamento e gestão de recursos .....</b>	<b>69</b>
<b>4.4.3. Divulgação da oferta formativa.....</b>	<b>71</b>
<b>4.4.4. Avaliação externa das escolas e Selo EQAVET .....</b>	<b>72</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>74</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>77</b>
<b>Referências Legislativas.....</b>	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>84</b>

## **Introdução**

O ensino profissional, nos moldes em que o conhecemos hoje, iniciou a sua etapa em 1983 através do Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro, emanado do Ministério da Educação, pelo que estamos em ano de celebrar os 40 anos da criação dos cursos técnico-profissionais e cursos profissionais a ministrar após o 9º ano de escolaridade. Em 1986 surge a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro), que estabeleceu o quadro geral do sistema educativo (artigo 1º, n.º 1, da referida Lei) e impôs a escolaridade mínima de nove anos. Em 1989, pelo Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro, o Governo criou as escolas profissionais no âmbito do ensino não superior.

Estes três diplomas são o embrião do que é hoje um sistema de ensino profissional consolidado em Portugal, mas ainda com margem para crescimento. A verdade é que de um sistema de ensino de “refugio” passou-se para um sistema de ensino de primeira opção para muitos jovens estudantes do nosso país que atingem o 10º ano de escolaridade. Este incremento de alunos repercute-se no aumento da oferta formativa no âmbito das escolas secundárias e nas escolas profissionais o que se traduzirá em novos desafios para quem dirige estas escolas.

Analisar as perceções dos diretores das escolas profissionais privadas sobre o ensino profissional e sobre os principais desafios que enfrentam no âmbito das suas funções, bem como as estratégias que utilizam para os resolver, constituem os objetivos do nosso estudo. Trata-se de um estudo exploratório, de natureza qualitativa, tendo por base duas escolas profissionais da região centro e as perspetivas de quem dirige e lidera as escolas profissionais, não só a sua direção de topo – diretores pedagógicos – mas também a direção intermédia – diretores de curso. Pretende-se com este estudo contribuir para o conhecimento desta temática em concreto. Se sobre a liderança há inúmeros trabalhos realizados, no que toca à liderança no ensino profissional são ainda escassas as investigações realizadas.

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos, além da Introdução e da Conclusão. Nos dois primeiros capítulos é feito um enquadramento teórico concetual e normativo-legal do nosso estudo. No primeiro, apresenta-se uma breve caracterização da evolução recente do ensino profissional em Portugal, referindo-se os principais

normativos legais e a evolução de matriculados. O segundo capítulo aborda as temáticas da liderança e gestão escolares, salientando o papel e a ação do diretor.

No capítulo 3 apresentam-se as opções metodológicas da investigação realizada. Definidos os objetivos, são descritos os instrumentos e técnicas de recolha e análise de dados e os procedimentos seguidos. É ainda apresentada uma breve caracterização das escolas profissionais privadas e dos participantes no estudo. O capítulo 4 centra-se na apresentação e discussão dos resultados relativos às perspetivas dos diretores entrevistados. No final apresentam-se as principais conclusões da investigação realizada.

## **CAPÍTULO 1 - EVOLUÇÃO RECENTE DO ENSINO PROFISSIONAL EM PORTUGAL**

As recentes alterações de que o ensino profissional tem sido alvo e, consequentemente, os desafios que se colocam a este tipo de ensino, tornam o ensino profissional num desafio para quem o dirige. Desde os seus primórdios no início dos anos oitenta do século passado, passando pelas reformas educativas que necessariamente tiveram influência direta e indireta sobre o ensino profissional, far-se-á referência a todo um conjunto de medidas políticas e legislativas que procuraram e procuram colocar o ensino profissional como um ensino presente e para o futuro. Esta expansão foi possível em virtude de inúmeras reformas que passaram, na sua génese, pelo prolongamento da duração da escolaridade obrigatória, primeiro para nove anos, com a Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) e, em 2009 para doze anos (Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto). Pelo meio, é de referir a criação das escolas profissionais, a abertura posterior do ensino profissional às escolas secundárias e, por fim, a abertura do ensino profissional ao ensino superior. Todo este percurso contribuiu para um forte incremento dos alunos a frequentar o ensino profissional. Esta opção parece ser cada vez consciente, associada a uma definição de objetivos de vida que não passam, necessariamente, pelo prosseguimento de estudos a nível superior, mas pela obtenção de uma habilitação que permita exercer de forma qualificada uma profissão.

Neste primeiro capítulo, ir-se-á realizar uma abordagem à evolução histórica e política do ensino profissional em Portugal, designadamente, após o período revolucionário de 1974, com foco principalmente na década de 80 do século passado. Foi nesta década que se verificou o relançamento do ensino técnico-profissional em Portugal, através do Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro, que se estabeleceu um período de escolaridade mínima de nove anos, com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) e que culminou com a criação de Escolas Profissionais em 1989 (Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro). Ainda neste capítulo, analisa-se a evolução do número de alunos inscritos no ensino secundário, com especial enfoque nos alunos inscritos no ensino profissional.

## **1.1. G3nese Recente do Ensino Profissional em Portugal e Enquadramento Normativo**

No in3cio do ano de 2019 celebraram-se – ainda que de forma discreta – os trinta anos da cria33o das escolas profissionais em Portugal. Na verdade, o ensino profissional em Portugal tem tido avan3os e recuos no nosso sistema de ensino, sendo que nos 3ltimos anos se tem consolidado de forma pujante. De todo o modo, esta breve resenha remete o presente trabalho para o in3cio dos anos 80, mais concretamente para o ano de 1983. Neste ano, deu-se in3cio a uma “hist3ria de sucesso”, na perspetiva de Azevedo (2019), com o relan3amento do Ensino T3cnico-Profissional atrav3s do Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro. Este Despacho surge na vig3ncia do IX Governo Constitucional, composto pelo denominado “Bloco Central”, com membros do Partido Socialista e do Partido Social Democrata e chefiado por M3rio Soares, e criou os cursos t3cnico-profissionais e cursos profissionais. Estes cursos destinavam-se a candidatos que possu3ssem a habilita33o do 9º ano de escolaridade, sendo que no ano letivo de abertura, 1983/1984, teriam prioridade os alunos j3 matriculados em qualquer 3rea do 10º ano de escolaridade, conforme previsto no ponto 25 do cap3tulo IV do Despacho Normativo.

No Pre3mbulo do Despacho, 3 referido que “A pol3tica de educa33o do Governo d3 prioridade 3 institucionaliza33o de uma estrutura de ensino profissional no ensino secund3rio, atrav3s de um plano de emerg3ncia para a reorganiza33o do ensino t3cnico que permita a satisfa33o das necessidades do Pa3s em m3o-de-obra qualificada, bem como a prosseca33o de uma pol3tica de emprego para os jovens”, indo ao encontro das reivindica33es do tecido empresarial portugu3s que demonstrava grandes dificuldades no recrutamento de m3o-de-obra qualificada para o desempenho de fun33es t3cnicas. Talvez tamb3m por isso, foi salientado o relevo dado pelas for3as econ3micas e sociais a este projeto, designadamente, associa33es industriais e comerciais e organiza33es profissionais representativas, com o fulcral acolhimento das for3as administrativas locais, destacando-se as autarquias locais, comiss3es de coordena33o das v3rias regi3es do Pa3s e, 3 3poca, governos civis (hoje extintos pelo Decreto-Lei n.º 114/2011, de 30 de novembro). De referir que o Despacho Normativo define ainda as normas de estrutura33o e funcionamento dos respetivos cursos, num “per3odo de rigor e austeridade, de aproveitar recursos, sem sobrecargas financeiras pesadas”, determinando que os cursos funcionariam no 3mbito da rede escolar (ponto 11 do cap3tulo II do Despacho), ou seja,

não seriam criadas escolas para o efeito, mas os cursos funcionariam nos estabelecimentos de ensino já existentes.

A “História” do ensino profissional teve outro momento fulcral no ano de 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema. Esta lei veio determinar o quadro geral do sistema educativo, considerado como “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (n.º 2 do artigo 1º). A LBSE criou condições que permitiram a implementação das escolas profissionais em Portugal que tinham como única oferta educativa o ministrar de cursos profissionais. As escolas profissionais viriam a ser criadas no final da década, em 1989, pelo Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro. Na génese da criação destas escolas esteve o objetivo do Governo de acelerar a oferta de formação profissional considerado um dos vetores de modernização da educação em Portugal, através do apoio à implementação de uma rede de escolas profissionais, com a particularidade de estas escolas serem de iniciativa eminentemente local. Decorridos cerca de trinta anos, desde 1989 até 2020, os alunos matriculados em escolas profissionais em Portugal passaram de 2.688 alunos para cerca de 45.000 alunos inscritos nestas escolas.

O prolongamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos de idade (Lei n.º 85/2009) foi também fulcral para a expansão e consolidação do ensino profissional em Portugal. Conforme refere Álvares (2017, p. 43), o aumento da escolaridade obrigatória não visou o fomento do ensino profissional, mas sim “prevenir o abandono escolar precoce e promover a qualificação dos jovens”. No entanto, dado que muitos jovens abandonavam de forma precoce o seu percurso escolar em virtude da desmotivação que ocorria devido a uma certa insatisfação com a oferta educativa, o ensino profissional começa a ser observado com uma alternativa credível, como um caminho que permite a continuação de estudos com um rumo desejado e definido pelo aluno. Mais recentemente, a alteração no acesso ao ensino superior, (Decreto-Lei n.º 11/2020, de 2 de abril), ao criar os concursos especiais de ingresso no ensino superior para titulares dos cursos de dupla certificação do ensino secundário e cursos artísticos especializados, constitui também um exemplo de medida de política educativa de promoção da participação na educação. Na génese da criação deste diploma e conforme resulta do preâmbulo do referido Decreto-Lei, com o presente diploma tem-se por objetivo “alargar a base social de participação no

ensino superior, garantindo um processo efetivo de convergência com a Europa até 2030 e trilhando o percurso para atingir nesse ano um nível de 60% dos jovens com 20 anos que participam no ensino superior e um nível de 50% de diplomados na faixa etária dos 30-34 anos.”

Na verdade, as medidas políticas que visaram a criação do ensino profissional na década de 80 surgem num contexto de grande descrença na Escola em Portugal (Azevedo, 2019), que se refletia numa baixa taxa de escolarização no ensino secundário – cerca de 30% - em virtude de a única via para prosseguimento de estudos ser o ensino secundário geral. Por conseguinte, esta única via de prosseguimento de estudos determinava uma estreita passagem para o acesso ao ensino superior, demonstrando a clara clivagem social existente no nosso país. Em virtude dessa mesma circunstância, existia uma grande faixa da população com nível de instrução baixo e uma pequeníssima faixa da população com nível de instrução alto, reivindicando os empresários, a criação de vias que permitissem a criação de quadros intermédios (Azevedo, 2019).

Portugal até há poucos anos debatia-se com um grave problema de abandono escolar precoce (Álvares, 2017), que, de acordo com o Programa do XVII Governo Constitucional (2005-2009), estava associado a vários problemas, entre os quais a “falta de identidade” do ensino secundário, perspectivado com uma etapa preparatória do acesso ao ensino superior, a insuficiência de ofertas formativas e profissionais nesse nível de ensino e a reduzida oferta e desadequação de percursos educativos e formativos dirigidos ao retorno aos estudos para jovens e adultos com atividade laboral.

Acrescenta ainda Antunes (2019b), que a escolaridade obrigatória de curta duração, aliada a uma economia baseada em trabalho com baixa qualificação e aos poucos recursos das famílias portuguesas, não incentivavam o prosseguimento de estudos por grande parte dos jovens, que optavam pela entrada no mercado de trabalho devido fundamentalmente às condições socioeconómicas das famílias. Na verdade, por força de anos de um regime ditatorial, o processo de escolarização massiva em Portugal sofreu atrasos fortes e demoraria anos a recuperar na perspectiva de aproximação às taxas de escolarização dos restantes países europeus.

Contudo, com o aumento do acesso generalizado da população aos níveis mais elementares de escolaridade, traduzindo um processo de democratização do acesso à escola (Azevedo, 2007), assiste-se a uma heterogeneização do tecido escolar, o que acentuará a necessidade de uma oferta educativa mais diversificada, que possa abranger

a diversidade de percursos, interesses e projetos de vida existentes. Note-se, contudo, que o desenvolvimento do ensino profissional não pode ser promotor de clivagens sociais, associando diferentes opções de ensino a grupos sociais, contribuindo para uma reprodução social das desigualdades, mas sim ter como objetivo a clara promoção da equidade, não esquecendo a individualidade de cada ser humano e os seus próprios objetivos de vida (Azevedo, 2007).

As Escolas Profissionais foram criadas pelo Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro e “resultaram da iniciativa da sociedade civil, designadamente autoridades autárquicas, empresas ou associações empresariais e sindicatos, entre outras organizações” (Pinto et al., 2015, p. 7). Respondiam, também, aos projetos escolares e profissionais de muitos alunos (Azevedo, 2019). O ensino profissional oferecido pelas Escolas Profissionais é, segundo os mesmos autores, “orientado para as necessidades locais e regionais possuindo, para tanto, uma formação tecnológica e prática, em uma lógica de qualificação certificada que procura responder aos projetos locais, regionais e nacionais de emprego e desenvolvimento sustentado” (Pinto et al., 2015, p. 7). Na perspetiva de Cerqueira e Martins (2011, citado por Pinto et al., 2015, p. 7) “a característica distintiva desses cursos reside na articulação entre a formação profissional inserida no sistema educativo e no mercado de trabalho.”

Parece claro que um dos objetivos dos cursos profissionais é o de preparar os jovens para o mercado de trabalho, considerando as necessidades do mesmo a nível local. O Decreto-Lei n.º 26/89 refere de forma expressa os objetivos da criação das escolas profissionais e, por maioria de razão, dos cursos profissionais nelas lecionados. Conforme o documento legal, são objetivos das escolas profissionais:

- Contribuir para a realização pessoal dos jovens, proporcionado, designadamente, a preparação adequada para a vida ativa;
- Fortalecer, em modalidades alternativas às do sistema formal de ensino, os mecanismos de aproximação entre a escola e o mundo do trabalho;
- Facultar aos jovens contactos com o mundo do trabalho e experiência profissional;
- Prestar serviços diretos à comunidade, uma base de valorização recíproca;
- Dotar o País dos recursos humanos de que necessita, numa perspetiva de desenvolvimento nacional, regional e local;

- Preparar o jovem com vista à sua integração na vida ativa ou ao prosseguimento de estudos numa modalidade de qualificação profissional;
- Proporcionar o desenvolvimento integral jovem, favorecendo a informação e orientação profissional, bem como a transição para a vida ativa, numa modalidade de iniciação profissional, a nível do 3º ciclo do ensino básico e até à efetivação da escolaridade obrigatória. (Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro, artigo 3º).

As escolas profissionais procuram a articulação de premissas como a inserção dos jovens no mercado de trabalho, proporcionando-lhes uma experiência profissional ao nível do seu ciclo de estudos, dotando o país, nomeadamente os contextos locais, de quadros qualificados a nível profissional.

De acordo com Barbosa et al. (2019), o ensino profissional está vocacionado para a aquisição de competências práticas com o escopo de desempenhar uma determinada profissão, promovendo o desenvolvimento económico do país.

A criação de escolas profissionais foi assim fundamental para a potenciação dos cursos profissionais. O ensino profissional esteve associado em Portugal a uma imagem de via de ensino menos desvalorizada, destinada essencialmente a alunos de baixo recursos ou com maiores dificuldades nos seus percursos escolares. Este estigma permaneceu durante vários anos e ainda hoje se procura combater. A criação de escolas profissionais permitiu que se inculcasse a ideia da criação de um novo e inovador tipo de ensino, que não seria possível com a existência do ensino profissional nas escolas secundárias – liceus – ou nas antigas escolas industriais (Azevedo, 2019). De todo o modo, para combater tal estigma, o Governo possibilitou a expansão dos cursos profissionais às escolas secundárias públicas. De acordo com Oliveira (2017, p. 75) esta é uma das medidas de política educativa mais relevantes em Portugal, pelo facto de ter sido fator “essencial para a promoção da educação escolar junto de camadas específicas da população portuguesa”. Na verdade, através do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, introduziu-se o ensino dos cursos profissionais nas escolas secundárias com o claro objetivo de reconfigurar o sistema de ensino, melhorar o aproveitamento escolar, diversificar a oferta educativa, respondendo às expectativas de públicos escolares diferenciados na procura da promoção de uma maior igualdade de oportunidades (Duarte, 2012).

As Escolas Profissionais procuraram responder a inúmeras inquietações de milhares de famílias e alunos que com a elevada taxa de reprovação no ensino básico e secundário geral, acabavam inevitavelmente, por abandonar o seu ciclo de estudos sem qualquer qualificação profissional e perspectivas de inserção profissional digna (Azevedo, 2009), o que muito preocupava e ansiava as famílias. Na verdade, os jovens que não pretendiam seguir os seus estudos no ciclo regular ou que não tinham qualquer motivação em estudar, não se identificavam, ainda que de forma mínima, com a Escola. Tal contribuía para uma ausência de perspectiva de futuro profissional e aumentava o estigma marginal societário destes jovens que se viam sem estudar e sem qualquer qualificação profissional para entrar no mercado de trabalho qualificado.

Desde a criação de Escolas Profissionais em 1989, em quatro anos, passou-se de zero Escolas Profissionais para cerca de cento e sessenta e oito (Azevedo, 2009), com a particularidade de tais escolas congregarem promotores como Municípios, Empresas Privadas, Associações Empresariais e Associações Sindicais (Azevedo, 2009).

A criação das Escolas Profissionais permitiu uma clara descentralização geográfica de cursos a lecionar, permitindo uma oferta formativa claramente vocacionada para o meio onde a própria escola se inseria. Daí o grande interesse por parte dos Municípios na promoção deste tipo de ensino e criação de Escolas no respetivo Município, com vantagens inerentes, como a chegada de um fluxo de alunos oriundos de concelhos limítrofes, por exemplo, permitindo a fixação de uma população mais jovem nesses municípios, ou a dinamização do tecido empresarial e comércio local com novos consumos.

O Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho, veio estabelecer o regime jurídico das escolas profissionais privadas e públicas, “regulando a sua criação, organização e funcionamento, bem como a tutela e fiscalização do Estado sobre as mesmas. O decreto-lei em apreço surgiu na vigência governativa do XIX Governo Constitucional liderado pelo primeiro-ministro Pedro Passos Coelho e revogou o Decreto-Lei 4/98, de 8 de janeiro e demais decretos legislativos que foram alterando aquele. Através deste novo decreto-lei procurou-se dar “uma resposta mais consentânea com as novas exigências de um ensino profissional dual de qualidade”, de acordo com o preâmbulo do diploma legislativo.

Assim, e no caso concreto das escolas profissionais privadas é visível a importância dada à comunidade envolvente à Escola, considerando que um dos requisitos de

autorização de funcionamento da escola profissional privada é mesmo “o envolvimento institucional de entidades do setor económico e social, designadamente através da participação destas entidades em órgãos da escola, na definição da oferta dos cursos, na organização das atividades de formação e na inserção profissional dos diplomados”, de acordo com o que vem exposto na alínea d), do número 1, do artigo 14º. Da leitura atenta do diploma, parece resultar, conforme infra se verificará, a importância regional das escolas profissionais, pelo que a estrutura orgânica da escola profissional privada integra dois órgãos obrigatórios e que são um órgão de direção pedagógica e um órgão consultivo (artigo 24º do Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho). A menção a estes dois órgãos não é despendida no contexto em que agora é referido, pois o órgão consultivo – que existe obrigatoriamente, insiste-se – é composto por “representantes dos alunos, dos pais ou encarregados de educação, dos docentes e dos órgãos de direção da escola, bem como de instituições e organismos representativos do setor económico e social e das empresas parceiras na formação”, conforme vem descrito no artigo 27º.

Resulta evidente que existe uma especial preocupação em abrir o ensino profissional à comunidade envolvente, considerando o facto de nas escolas profissionais privadas serem lecionados cursos de dupla certificação, o que permite também a habilitação dos alunos para a inserção qualificada no mercado de trabalho, pelo que há que perceber as necessidades de mão-de-obra no contexto envolvente ao espaço escola, seja de geografia mais local ou mesmo de geografia mais regional.

As Escolas Profissionais, ao contrário das Escolas Secundárias, possuíam um modelo de administração e gestão autónomos, com uma contratação de docentes efetuada pela própria escola, conferindo um Diploma de Técnico da respetiva área do curso. Estas escolas apresentavam, também no geral, um número mais reduzido de alunos, podendo potenciar assim a vertente humana dos seus alunos (Azevedo, 2019).

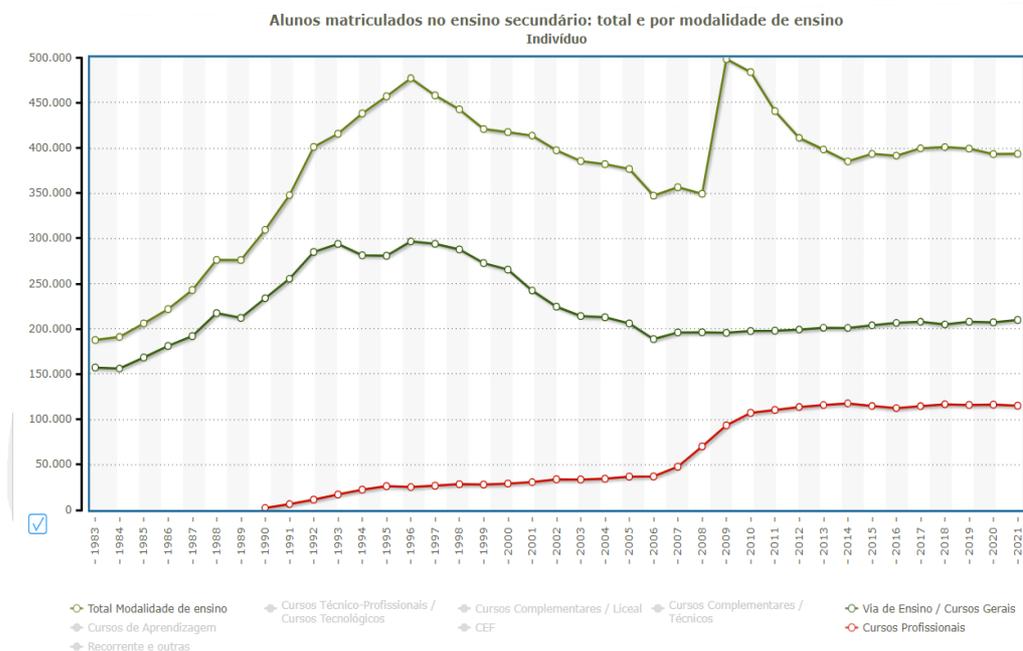
O ensino profissional, nos moldes em que foi concebido e efetivamente criado, visava combater a iniquidade que existia no ensino secundário em Portugal, possibilitando o prosseguimento de estudos e a obtenção de uma valência profissional qualificada com a conclusão do ensino secundário, num claro avanço em políticas de justiça social. Além do mais, com a diversidade de cursos existentes, não só a nível profissional como também ao nível do ensino artístico, milhares de jovens puderam, e ainda hoje podem, potenciar as suas vocações, estudando numa área que realmente lhes interessa e para a qual se sentem vocacionados e felizes. Em consequência, a

possibilidade de vermos um profissional na área da restauração, hotelaria, teatro, mecânica (entre dezenas de outras áreas) que tenha estudado no ensino profissional é, hoje, muito grande.

## 1.2. Alunos matriculados no Ensino Secundário e Ensino Profissional

Na figura 1 podemos observar o número total de alunos matriculados no ensino secundário em Portugal desde o ano de 1983 até ao ano de 2021.

Figura 1- Evolução do número de alunos matriculados no ensino secundário, por modalidade de ensino (1983 a 2021)



Fonte: Pordata (2023).

No âmbito do número global de alunos matriculados no ensino secundário em Portugal, do ano de 1989 ao ano de 1996 houve um “boom” no número de alunos matriculados a que não será alheia a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 que estabeleceu os nove anos de escolaridade obrigatória, assim como nos anos de 2008 e 2009 em que estava já bem implementada a rede de Centros de Novas Oportunidades – que veio sobrepor-se à rede pioneira dos Centros de Reconhecimento Validação e Certificação de Adquiridos – implementada pelo XVII Governo Constitucional em 2005,

que preconizou o Programa Novas Oportunidades e que permitiu que milhares de adultos que se encontravam inseridos no mercado de trabalho, pudessem concluir não só o 3º ciclo do Ensino Básico, assim como o Ensino Secundário em Portugal (Rodrigues, 2010). Da análise dos dados, constata-se também que, a partir do ano de 2007 um aumento nos alunos matriculados em cursos profissionais, aumento esse a que não foi alheio a inserção dos cursos profissionais nas escolas secundárias. Este número foi-se mantendo estável a partir do ano de 2010.

Antunes (2019b) define três períodos no que respeita à evolução no acesso e da taxa de escolarização no ensino secundário em Portugal a partir de 1974: um primeiro período de 1974 a 1985, um segundo de 1986 a 2006 e um terceiro a partir de 2006. Estes três períodos, na ótica da autora, são facilmente explicáveis pela curta duração da escolaridade obrigatória e condições socioeconómicas do país na primeira etapa, bem como pela unificação do ensino secundário; pelo aumento da escolaridade obrigatória para nove anos e uma melhoria das condições económicas do país e, conseqüente, das famílias, a que não foi alheia a entrada de Portugal para a então denominada Comunidade Económica Europeia em 1 de janeiro de 1986, na segunda etapa e, finalmente, no período mais recente obrigatoriedade legal da escolaridade até aos 18 anos e a proliferação dos cursos profissionais.

Depois do boom inicial de alunos inscritos nas escolas profissionais, houve um período de estagnação entre os anos de 1994 a 2005 (Azevedo, 2009). Tal período coincidiu com algum desinvestimento governativo neste tipo de ensino, que recordou o estigma social e político que assolou o ensino técnico no pós abril de 1974, nomeadamente, como “potencialmente facilitador da reprodução das desigualdades sociais” (Azevedo, 2009). Ademais, a quebra demográfica determinou uma diminuição do número de alunos nas escolas, pelo que se questionava o investimento e o fomento no ensino profissional quando tal situação retiraria alunos das escolas secundárias e professores sem horário.

É neste contexto, que no ano letivo 2004/2005, os cursos profissionais começam a ser lecionados nas escolas secundárias, expandindo-se, definitivamente, nestas escolas após o ano de 2005 e já sob a tutela de novo governo socialista.

Na verdade, o número de alunos a frequentar o ensino profissional passa de 33.620 em 2004/2005 – dos quais 32.252 desses alunos frequentavam esses cursos em escolas profissionais – para 89.499 no ano letivo de 2008/2009 – dos quais 37.829 frequentavam

esses cursos em escolas profissionais – e para 109.260 alunos no ano letivo 2011/2012 – dos quais 42.886 frequentavam esses cursos em escolas profissionais (Azevedo, 2014), número esse que se tem mantido nesse nível, conforme demonstra o número de alunos inscritos no ensino profissional em 2021/2022, a rondar os 107.000, conforme veremos infra.

Repare-se que o número de alunos a frequentar o ensino profissional em Escolas Profissionais passa de 33.620 em 2004/2005 para 42.886 em 2011/2012, quando já estávamos perante a obrigatoriedade do ensino até aos 18 anos – já para não falar do *boom* de alunos a frequentar o ensino profissional em escolas secundárias – na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, ano remoto mas fulcral na implementação do ensino profissional e na Lei que implementou os 18 anos como idade escolar mínima obrigatória, insiste-se. É indiscutível e factual que o enorme aumento de alunos a frequentar o ensino profissional em muito se deveu à abertura destes cursos nas escolas secundárias sendo que o número de alunos matriculados no ensino profissional nestas escolas passou a ser superior ao número de alunos matriculados no ensino profissional nas escolas profissionais.

Aliás, e de acordo com Azevedo (2014, p. 21), “esta procura excedeu, durante muitos anos e em muito, a oferta de lugares disponíveis (...) uma vez que o Ministério da Educação limitou drasticamente o crescimento deste tipo de ensino, como referimos, no período entre 1994 e 2005.”

A tabela 1 permite-nos analisar a evolução da distribuição entre 2007 e 2020 dos alunos matriculados no ensino profissional, no ensino público e privado

Tabela 1 -Número alunos matriculados em Portugal, total, ensino secundário, cursos profissionais, cursos profissionais ensino privado dependente do Estado, cursos profissionais ensino privado independente, nos anos letivos 2020/2021, 2014/2015 e 2007/2008.

	Todos os níveis de Ensino	Ensino Secundário	Cursos Profissionais Ensino Secundário	Cursos Profissionais no Ensino Público	Cursos Profissionais no Ensino Privado Dependente do Estado	Cursos Profissionais no Ensino Privado Independente
<b>2020/2021</b>	1.896.086	372.410 (19.64%)	107.965 (29%)	63.562 (58.87%)	3.503 (3.24%)	40.900 (37.89%)
<b>2014/2015</b>	1.947.737	373.859 (19.19%)	110.549 (29.57%)	66.357 (60.02%)	1.437 (1.30%)	42.755 (38.68%)
<b>2007/2008</b>	2.071.318	329.993 (15.93%)	66.494 (20.15%)	34.414 (51.76%)	32.080 (48.24%)	

Fonte: DGEEC (2022).

Da comparação analítica de dados, no hiato temporal de treze anos letivos (2007/2008 e 2020/2021), apesar de uma redução do número global de alunos matriculados em todos os níveis de ensino em Portugal de 2.071.318 em 2007/2008, passando para 1.947.737 em 2014/2015, e para 1.896.086 em 2020/2021, o número de alunos inscrito no ensino secundário aumentou de 329.993 em 2007/2008 para 372.410 em 2020/2021, sendo que o número de alunos matriculados no ensino profissional também aumentou de 66.494 em 2007/2008 para 107.965 em 2020/2021. Contudo, ainda que de forma ligeira, estes números reduziram face aos números apresentados em 2014/2015, em que o número de alunos a frequentar os diferentes níveis de ensino era superior, mas a percentagem de alunos a frequentar o ensino secundário em 2020/2021 face ao referido ano letivo de 2014/2015, aumentou ligeiramente de 19.19% para 19.64%. Ao invés, o número de alunos a frequentar o ensino profissional diminuiu no hiato desses seis anos letivos, assim como de forma muito ligeira a percentagem desses mesmos alunos face ao universo dos alunos inscrito no ensino secundário, de 29.57% para 29%.

Fácil é de constatar, para lá do número de alunos matriculados no ensino secundário, o *boom* de matrículas de alunos no ensino profissional. Tal aumento ao nível das matrículas no ensino secundário, em contraciclo com o número global de alunos poderá ser devido ao aumento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos. Parece também que para o aumento das matrículas ao nível do ensino profissional em muito terá contribuído o mencionado Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março e que, conforme se verificou supra, estendeu a lecionação dos cursos profissionais às escolas secundárias.

Ao compararmos a distribuição dos alunos por regiões no que toca ao ano letivo de 2020/2021, o número de alunos matriculados no ensino secundário é mais elevado na região norte, seguindo-se a área metropolitana de Lisboa, a região centro, o Alentejo e o Algarve. Tal facto não será alheio, naturalmente, ao número da população residente nessas regiões, considerando o maior número de pessoas que se concentram na zona do Grande Porto e da Grande Lisboa, por contraposição com o resto do país, nomeadamente, o Alentejo e Algarve. De todo o modo, em termos percentuais, verificamos que as zonas com maior população estudantil matriculada no ensino secundário são aquelas que têm menor percentagem de alunos a frequentar o ensino profissional, tendo a região norte 29.02% de alunos a frequentar o ensino profissional, sendo que a área metropolitana de Lisboa é a que menor percentagem apresenta com 26.24%. Ao invés, ainda que as

percentagens não sejam esmagadoramente superiores, a verdade é que a região centro e o Algarve apresentam percentagens superiores a 30% - 33.14% e 33.04%, respetivamente – quedando-se o Alentejo por 29.85% dos seus alunos matriculados no ensino secundário a frequentar o ensino profissional.

Tabela 2- Número de alunos matriculados no ensino secundário por regiões do país - ano letivo 2020/2021.

	<b>Ensino Secundário</b>	<b>Cursos Profissionais no Ensino Secundário</b>	<b>Cursos Profissionais no Ensino Público</b>	<b>Cursos Profissionais no Ensino Privado Dependente do Estado</b>	<b>Cursos Profissionais no Ensino Privado Independente</b>
<b>Região Centro</b>	80.369	26.638 (33.14%)	14.700	1.235	10.703
<b>Norte</b>	134.405	39.000 (29.02%)	23.453	284	15.263
<b>A.M. Lisboa</b>	117.589	30.855 (26.24%)	17.575	0	13.280
<b>Alentejo</b>	24.531	7.453 (29.85%)	4.439	32	2.982
<b>Algarve</b>	16.965	5.639 (33.24%)	5.357	0	282

Fonte: DGEEC (2022).

## **CAPÍTULO 2 – LIDERANÇAS: A FIGURA DO DIRETOR DE UMA ESCOLA PROFISSIONAL**

O incremento do ensino profissional num mundo em que o ensino sofre constantes mutações coloca novos desafios ao nível da gestão escolar. A Escola tem necessariamente de começar a olhar “para fora”, para a comunidade onde se insere, para os seus diversos *stakeholders*, tais como as autarquias e o tecido empresarial, e deixar de ter um olhar somente, “para dentro”, num conceito restrito da própria comunidade escolar. Como tal, de tudo isso resultarão novos desafios para os Diretores das Escolas Profissionais privadas, com implicações nas suas formas de liderar e gerir os destinos da Escola. Neste capítulo apresenta-se um breve enquadramento teórico abordando o conceito de liderança e diferentes estilos de liderança, designadamente os preconizados por Bush (2011), Bush e Glover (2003) e Leithwood e Jantzi (2006) e faz-se uma breve referência à cultura e ao clima de escola. Tal referência não pode ser considerada despreciosa, porquanto um Diretor de uma Escola, *in casu*, profissional, terá de se identificar e promover os valores, as ideias, a missão do estabelecimento que lidera e gere. Ainda neste capítulo, aborda-se a figura do Diretor e mais especificamente, a figura do Diretor de uma Escola Profissional.

### **2.1. Liderança: no que consiste?**

O início da investigação teórica sobre a temática e o conceito de liderança data da década de 40 do século XX (Costa & Castanheira, 2015, p.16). Contudo, em Portugal, somente no início da década de 90 se assistiu a um boom na investigação e produção científica relativamente à liderança educacional (Barroso, 2002, citado por Costa et al., 2013). Apesar de não existir uma definição consensual de liderança, na senda de qualquer leitura relativa à temática geral da liderança, facilmente se perceberá que a principal característica de um líder é a sua capacidade de influenciar. Um líder não se impõe pela força, mas pela sua capacidade de comunicação e de cativar os demais, é respeitado de forma sublime e consegue cativar todos os elementos da sua estrutura de forma natural e não esforçada. Neste sentido, de acordo com Lourenço-Gil e colaboradores, (2020, p. 52),

“uma concepção comum de liderança define-a como a capacidade de um indivíduo para atingir resultados através de outros, influenciando-os de modo a que façam por sua própria vontade”.

Também ser um líder numa estrutura escolar no século XXI, nada tem a ver com ser um líder de uma estrutura escolar no século anterior. Na verdade e de acordo com Torres e Palhares (2009, p. 79) a escola instituição escolar surge nos primeiros anos do século XXI numa vertente de “dupla responsabilidade social” pois não terá conseguido cumprir a sua missão de suprir a insuficiência de mão de obra qualificada relativamente às necessidades do mercado de trabalho, pelo que teve e terá de se adaptar às necessidades de uma sociedade “cada vez mais global e competitiva”. Na verdade, hoje em dia, além de o número global de alunos ser mais reduzido, considerando a redução demográfica que assola o nosso país, com uma pirâmide etária cada vez mais invertida, a oferta formativa aumentou, o que determina segundo uma lógica pura de mercado de lei de oferta e procura, que haja cada vez uma maior oferta para uma menor procura.

Mas na verdade, o que se entende por liderança? No sentido literal da palavra e de acordo com Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001, p. 2264), Liderança consiste em “Espírito de chefia, de capacidade de dirigir um grupo, de liderar. (...) Função daquele que dirige, do líder. (...) Exercício de condução ou de influência que é aceite pelos dirigidos”, sendo que o Líder, segundo a mesma fonte, é a “Pessoa que pela sua personalidade exerce influência sobre o comportamento dos outros, conduzindo-os na ação e representando-os nas suas pretensões e opiniões. Pessoa que dirige, que chefia um grupo político ou um movimento e o representa institucionalmente. (...) Aquele que ocupa, ainda que transitoriamente, a primeira posição numa competição.”

Aplicando o conceito de liderança à escola e ao líder escolar, será de salientar a existência de duas componentes comuns na definição de liderança: a questão do grupo, por um lado, e as influências interpessoais praticadas num determinado contexto através da comunicação humana procurando alcançar objetivos específicos, por outro. (Trincão, 2011).

Neste contexto, inúmeros autores apresentam várias definições de liderança, como Bolívar (2003, citado por Amorim et al., 2019, p. 29), que refere que a liderança é “uma forma especial de influência tendente a levar os outros a mudarem voluntariamente (ações, pressupostos, convicções), em função de tarefas e projetos comuns”, ou Marzano (2005 citado por Amorim et al., 2019, p. 29) que considera que “um dos princípios

essenciais de uma liderança eficaz para a mudança são os comportamentos específicos que melhoram os relacionamentos interpessoais, enfatizando assim a importância da dimensão humana”.

Ainda e segundo Leithwood e Jantzi (2006, p. 11) a liderança “...é tudo sobre o estabelecimento de orientações amplamente acordadas e valiosas para a organização e fazer o que for preciso para estimular e apoiar as pessoas a moverem-se nessas direções”.

Muitos outros conceitos poderiam ser aqui explanados, mas parece evidente e comum a todos os autores que a liderança implica um grupo, um líder e um plano de orientação para que as pessoas saibam o seu caminho dentro de determinada estrutura (a missão). Na verdade, o líder deverá ter a capacidade de cativar os seus seguidores por forma a que estes cumpram os objetivos da organização a que pertencem, pelo que o líder deverá ser aceite e respeitado pelos seus seguidores que desta forma acreditarão no propósito que o mesmo lhes pretende conferir.

No caso concreto da liderança no seio escolar

a liderança é um processo de influência que conduz ao alcance dos propósitos desejados. Os líderes bem-sucedidos desenvolvem uma visão para as suas escolas baseada nos seus valores pessoais e profissionais. Eles usam todas as oportunidades para articular esta visão e influenciar o seu *staff* e outros *stakeholders* para partilharem esta visão. A filosofia, as estruturas e as atividades da escola estão orientadas para o alcance desta visão compartilhada (Bush & Glover, 2003, p. 8).

### **2.1.1. Liderança e Gestão**

Falar de liderança implica falar de gestão. Contudo, a liderança, apesar de umbilicalmente ligada à gestão, distingue-se desse conceito. Costa e Castanheira (2015) recorrem a vários autores para demonstrar a diferença entre um líder e um gestor. Salientam que “a distinção entre liderança e gestão mais frequentemente citada é de Bennis e Nanus (1985, p. 21): “os gestores fazem as coisas bem, os líderes fazem as coisas certas”” (2015, p 29). Citam ainda trabalhos de Earley e Weindling que defendem que a “a liderança tende a ser mais formativa, proactiva e relacionada com a resolução de problemas, estando mais ligada a conceitos como visão, missão e valores, enquanto a

gestão tende a estar mais orientada para o planeamento, organização e execução, para o uso dos recursos (Costa e Castanheira, 2015, p. 28). Também para Day, nas palavras destes autores, a liderança é “um processo de construção e manutenção de uma visão, cultura e relações interpessoais, enquanto a gestão prende-se com a coordenação, apoio e monitorização das atividades organizacionais” (Costa & Castanheira, 2015, p. 28).

A liderança está, assim, associada à visão, à mudança, ao desenvolvimento de pessoas, de valores e propósitos. Por sua vez, a gestão preocupa-se de forma mais evidente com os procedimentos, implementando de forma eficaz, numa lógica de manutenção, as decisões tomadas (Bush & Glover, 2003).

Os gestores procuram cumprir os normativos legais e preocupam-se com o quotidiano da escola, com a gestão administrativa e financeira e dos recursos humanos e materiais, enquanto o líder preocupa-se em coordenar as pessoas e envolver todos os atores na perspetiva de realizar projetos que ultrapassem os interesses individuais e se concentrem nas finalidades da escola (Costa & Costa, 2007, p.114).

Conforme escreve Fonseca (2000, p. 147):

Os líderes funcionam em ação, os gestores quase sempre em reação. Os objetivos destes são definidos pela necessidade de fazer executar normas; os daqueles pelo desejo de novas abordagens e novas opções. Os gestores procuram a convergência do máximo de interesses possível, atuando “em conformidade”. Os líderes, autoconfiantes, agem de forma quase sempre solitária, mas – pelo carisma conquistado através, também, da sua capacidade de comunicação entusiasmante – arrastam consigo os outros atores.

Nos tempos que vivemos, um líder de uma organização escolar, nomeadamente, de uma escola profissional, terá de perceber e imbuir a missão da escola que procurará dotar a organização de professores com experiência prática nos conteúdos a lecionar, cativando os alunos nessa vertente e adequar a oferta formativa ao mercado de trabalho da região. Ou seja, a escola terá de ter a preocupação de ministrar cursos que além de poderem cativar os alunos por outras valências que a própria escola ofereça, os cativem pela possibilidade futura de emprego na região. Só desta forma as escolas profissionais poderão cumprir as atribuições que legalmente lhe foram atribuídas através do Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro que determina que as escolas profissionais deverão, entre

outras finalidades, “contribuir para a realização pessoal dos jovens, proporcionando, designadamente, a preparação adequada para a vida ativa”.

Numa perspetiva teórica, a liderança escolar eficaz deve definir rumos a seguir, desenvolver pessoas, redesenhar a organização e realizar uma eficaz gestão do programa de ensino e aprendizagem (Leithwood & Jantzi, 2006). Segundo estes autores, a definição de rumos deverá estar associada à construção de uma visão partilhada – o líder não pode esquecer os restantes agentes que compõem a estrutura organizacional – promover a aceitação de objetivos de grupo e gerir as elevadas expectativas de performance. No desenvolvimento de pessoas, o líder deverá conhecer muito bem os elementos da sua organização, sejam eles professores, auxiliares ou alunos, proporcionando um apoio individualizado, estimulando intelectualmente e sendo um modelo apropriado.

Ao nível do redesenhar a organização, o líder deverá construir culturas colaborativas, construir relações produtivas com famílias e comunidades e ligar a escola ao seu ambiente mais amplo. No que toca à gestão do programa de ensino e aprendizagem, terá a seu cargo a monitorização da atividade da escola e deverá dissipar as distrações do trabalho, sejam elas internas, sejam elas externas.

Do exposto pelos autores, constata-se que a liderança parece surgir em duas vertentes, isto é, a liderança para as tarefas e a liderança para as pessoas (Fernandes, 2015).

No entanto, um líder além das características que poderão ser inatas, deverá ele próprio ter formação específica para a liderança e ter a capacidade de adaptação ao contexto onde se encontra inserido, seja o contexto local ou mesmo o contexto temporal em que vive (Torres & Palhares, 2009). Um líder deverá adaptar a sua forma de estar, o seu estilo, de acordo com contexto em que se encontra inserido, contemplando o contexto em causa as tarefas, as pessoas, as circunstâncias e a situação concreta em que se insere (Trincão, 2011).

### **2.1.2. Modelos ou estilos de liderança**

Inúmeros autores poderiam aqui ser citados com diferentes tipologias com diferentes perfis. Estas tipologias forma evoluindo ao longo do tempo. Costa e Castanheira (2015) apresentam uma tipologia de líderes, tendo em conta os estudos realizados desde os anos 40 do século XX. Consideram que até aos anos 80 prevaleceu

uma visão mecanicista de líder. Os anos 40 aparecem associados ao que consideram ser o líder nato, indivíduo carismático tendo por base a teoria dos traços (p. 17), em que se procura estudar determinadas características individuais dos líderes verificando os seus “predicados pessoais” (Taylor, 1990, citado por Costa e Castanheira, 2015, p. 18). Os estudos realizados nos 50 salientam o conceito de líder treinado, isto é um líder construído, resultado de um processo formativo de aprendizagem. Nos anos 60, e ainda segundo Costa e Castanheira (2015, p. 19), aparece o conceito de líder ajustável. Esta teoria parte da teoria do líder treinado, mas enfatiza a necessidade de o enquadrar num dado contexto, pelo que o “líder pode ser eficaz numa situação, mas pode traduzir-se em ineficácia num contexto diferente” (p. 20). Nos anos 80, as teorias relativas à liderança introduzem uma nova conceção de líder. Neste campo, o líder deixa de ser um autómato, um mecanicista para passar a ser visto como “um gestor de sentido, ou seja, alguém que define a realidade organizacional através da articulação entre uma visão e os valores que lhe servem de suporte” (p. 21). Por último, a partir dos anos 90, emerge o conceito de líder inovador, um líder poliédrico, tendo em conta a flexibilidade, a instabilidade e a dependência com o mundo exterior. Isto é, considerando que uma organização não é mais que um conjunto de ambiguidades que confrontam o líder, este terá de se adaptar a essa mesma realidade, demonstrando as suas várias faces (p. 24).

No âmbito das organizações educativas, autores como Bush (2011), Bush e Glover (2003), Leithwood e Jantzi (2006), enumeram vários tipos de liderança educacional, tais como: liderança instrucional; liderança transformacional; liderança moral; liderança participativa; liderança gestonária (managerial); liderança pós-moderna; liderança interpessoal; e liderança contingente.

A liderança instrucional consistirá num “conjunto de comportamentos que o líder exhibe procurando criar altas expectativas e objetivos de desempenho elevados quer para os professores, quer para alunos, tendo em conta a opção por uma ação estratégica na monitorização, apoio e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem” (Costa et al, 2016, p. 168). Ainda segundo Leithwood et al. (1999, citado por Bush & Glover, 2003), a liderança instrucional determina que o foco do líder reside no comportamento dos professores e nas atividades que estes preconizam para o crescimento dos estudantes. Os mesmos autores citam Hallinger e Murphy para mencionar que este estilo de liderança compreende três amplas categorias, como a definição da missão da escola, a gestão do processo de ensino e a promoção do clima escolar.

No que toca à liderança transformacional, Bush e Glover (2003, p. 15) referem que este modelo de liderança “descreve um tipo particular de processo de influência baseado em aumentar o compromisso dos seguidores em relação aos objetivos organizacionais. Os líderes procuram conseguir o apoio dos professores para a visão que têm para a escola e promover as suas capacidades para contribuir para o alcance dos objetivos. O seu foco está no processo e não em tipos particulares de resultados.”

Esta tipologia levou a que Leithwood (1994, citado por Bush & Glover, 2003) concetualizasse oito dimensões deste tipo de liderança: 1) construir uma visão de escola; 2) estabelecer os objetivos da escola; 3) proporcionar estimulação cognitiva; 4) oferecer apoio individualizado; 5) modelar as melhores práticas e valores organizacionais importantes; 6) demonstrar expectativas de alto desempenho; 7) criar uma cultura escolar produtiva; 8) desenvolver estruturas para fomentar a participação nas decisões escolares.

Resulta evidente que este estilo de liderança tenderá a que o líder seja um líder com um forte carisma e poder de influência sobre os professores, surgindo a transformação pela ação do líder. De todo o modo, o líder dá primazia aos compromissos e capacidades dos membros da organização escolar, procurando a obtenção de decisões consensuais.

Já no caso da liderança moral o seu foco estará sempre nos valores e na ética dos líderes que a procuram imprimir na escola. Um líder deverá ser uma pessoa cuja autoridade e influência se baseiam em valores defensáveis, nomeadamente, em conceções sobre o que é o correto (Leithwood et al, 1999, citado por Bush & Glover, 2003). Uma liderança moral tenderá a que o seu líder seja respeitado pelas ideias que defende sendo que, para tal, deverá demonstrar uma total coerência entre os princípios que defende e aqueles que pratica. Bush e Glover (2003), citam West-Burnham para referir que um líder moral ganha a confiança dos professores se além da referida coerência, demonstrar a capacidade de aplicar princípios a novas situações, criar um vocabulário comum, explicar e justificar as suas decisões em termos morais e manter os princípios ao longo de tempo. Assim, Bush e Glover (2003) resumem a liderança moral como sendo baseada nas crenças e valores do próprio líder, considerando que este tipo de liderança é similar à liderança transformacional, mas com valores fortemente enraizados que poderão ser, inclusive, de ordem espiritual.

Na liderança participativa, parece claro que o objetivo é “chamar” os professores para o processo, procurando, através de uma ideia de democracia participativa, aumentar

a eficácia da própria escola. Deste modo, e tendo por base os mencionados princípios democráticos de participação na escola, qualquer agente inserido na organização poderá ter aspirações a ser líder. Nesta tipologia de liderança todos são chamados ao processo, na perspectiva de democratização da liderança. Bush e Glover (2003, p. 18) consideram que este tipo de liderança “preocupa-se primeiramente com o processo de tomada de decisão. A abordagem apoia a noção de liderança partilhada ou distribuída e está ligada a valores democráticos e ao *empowerment*. Considera-se que a liderança participativa conduz a resultados melhorados mediante um maior compromisso na implementação das decisões acordadas.”

Numa outra perspectiva de liderança, a liderança gestonária liga o conceito de liderança ao conceito de gestão (Leithwood, 1999, citado por Bush & Glover, 2003), sendo que o líder deverá dar primazia às funções, tarefas e comportamentos, numa ótica racional, sendo o líder considerado um supervisor. Aqui, o conceito subjacente a este tipo de liderança será o conceito de eficácia, ou seja, fazer bem com os recursos disponíveis. Os membros da organização são racionais respeitando a hierarquia da escola, estando conscientes da posição que ocupam nessa mesma hierarquia.

Já no caso da liderança pós-moderna, está-se perante um modelo de liderança recente, em que a linguagem não reflete a realidade, sendo que essa mesma realidade não existe, mas sim um conjunto de realidades múltiplas, abertas a múltiplas interpretações (Keough & Tobim, 2001, citado por Bush & Glover, 2003). Nesta senda, Bush e Glover (2003, p. 21) referem que:

A liderança pós-moderna tem o seu foco na subjetividade dos líderes e dos professores e nas diferentes interpretações da realidade dos diferentes participantes. Não existe uma realidade objetiva mas apenas múltiplas experiências dos membros da organização. Este modelo oferece poucas linhas orientadoras para os líderes à exceção da importância da individualidade.

Na liderança interpessoal, as relações entre líderes e demais agentes da organização escolar, nomeadamente, com professores e alunos são primordiais. Este tipo de liderança aproxima-se da liderança moral considerando vital o conceito de “inteligência interpessoal” (West-Burnham, 2001, citado por Bush & Glover, 2003), isto é, a percepção das ideias dos demais entes que gravitam na organização escolar. Daí que

os líderes, nesta tipologia, adotem uma aproximação colaborativa com os *stakeholders* internos e externos (Bush & Glover, 2003).

Finalmente, e no que toca aos conceitos de liderança perfilhados pelos autores Bush e Glover (2003), verifica-se que na liderança contingente, não existem características únicas de uma liderança de sucesso, havendo a necessidade de o líder se adaptar aos contextos. Para tal, um líder deverá realizar um rápido e eficaz diagnóstico dos problemas dando a resposta mais adequada, sendo esta uma liderança propícia em contexto de mudança. Bush e Glover (2003, p. 21), citando Leithwood et al (1999) considerem que

A liderança contingente concentra-se em como os líderes respondem às circunstâncias ou problemas que enfrentam. As grandes variações nos contextos escolares fundamentam este modelo. Os líderes precisam de ser capazes de adaptar as suas abordagens aos requisitos particulares da escola e da situação ou evento que requer atenção.

Um líder poderá assumir diferentes modelos ou estilos de liderança, não havendo uma hierarquia, mas sim diferentes tipos. Neste particular, deverá o Diretor de Escola adaptar o seu estilo ao meio escolar em que está inserido, não descurando os objetivos do Projeto Educativo da Escola que, por sua vez e na sua génese, estarão em articulação com a cultura e clima escolares.

## **2.2. Cultura e clima de Escola**

De forma muito sumária, a cultura de escola será composta por inúmeras características que aproximam os comportamentos dos seus atores (famílias, professores, gestores e alunos) os discursos e as linguagens (comunicação), a instituição (organização escolar e sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que se consolidam durante um tempo) (Silva, 2006). Umbilicalmente ligado ao conceito de “cultura” está o conceito de “clima” de escola. Este conceito não é de definição unânime apesar de entroncar numa ideia comum e generalizada por vários autores.

De acordo com Brunet (1992) o clima é uma componente de um fenómeno cíclico. Assim, e segundo Brunet (1992), existem três grandes variáveis determinantes do clima organizacional, a saber: a Estrutura, que se reporta às características físicas de uma

organização, nomeadamente, a dimensão, os níveis hierárquicos ou a descrição de tarefas; o Processo, que remete para a configuração e como são orientados os recursos humanos, assim como o estilo de gestão, as formas de comunicação ou a forma de solução de conflitos; e as Variáveis Comportamentais, que envolvem as atividades individuais e de grupo, que desempenham um papel dinâmico na produção do clima.

O clima escolar é um fator muito importante no sucesso educativo, determinando a qualidade de vida, a produtividade e a eficácia de uma escola (Trincão, 2010). A noção de clima de escola, segundo Nóvoa (1990, citado por Costa, 2010) estabeleceu-se no meio escolar a partir de trabalhos de Halpin e Croft da década de 60 sendo entendido como a forma de os membros da comunidade escolar percecionarem a cultura da mesma (Brunet, 1992).

De acordo com Costa (2010), o clima pode confundir-se com a cultura. Sendo conceitos distintos, são complementares. O clima é um conceito estudado desde os finais da década de 30 do século passado, sendo que o conceito de cultura é um conceito que surgiu na década de 70 (Costa, 2010). Na definição de Ferreira et al. (2001, p. 46), transcrita por Costa, “cultura e clima tratam presentemente de um fenómeno comum: o da criação e influência do contexto social no espaço organizacional.”

Figura 2. Diferenças entre clima e cultura

<b>Clima</b>	<b>Cultura</b>
Refere-se as percepções do comportamento	Centra-se em pressupostos, valores e normas
Utiliza técnicas de investigação estatísticas	Utiliza técnicas de investigação etnográficas
Tem as suas raízes intelectuais na psicologia industrial e social	Tem as suas raízes intelectuais na antropologia e na sociologia
Assume uma perspectiva racional	Assume uma perspectiva naturalista
Examina o clima como uma variável independente	Evita as análises quantitativas
Os resultados utilizam-se para melhorar as organizações	

Fonte: Costa (2010, p. 36, adap. Bica, 2000).

Recorrendo à metáfora da cebola, o clima é composto pelas camadas mais superficiais da cebola e a cultura as camadas mais profundas, isto é, a clima representa o que acontece, a cultura o porquê desses acontecimentos (Costa, 2010)

A cultura e clima escolares são, assim, elementos que a liderança de uma organização educativa não poderá descurar.

### **2.3. A Figura do Diretor**

O Diretor, enquanto figura máxima da Escola e de cariz unipessoal, é uma realidade relativamente recente tendo surgido com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com o claro objetivo de reforçar a liderança na Escola, dando uma maior eficácia à gestão escolar, e responsabilizando de forma mais evidente o líder da escola (Martins & Macedo, 2020). De uma leitura atenta do preâmbulo do referido diploma legislativo é possível constatar que o objetivo foi o de “reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação”. Em simultâneo com esta alteração na forma de governação das escolas, com um novo modelo de governança escolar, assiste-se, nesta época, à criação dos agrupamentos e mega agrupamentos de escola, também previstos no referido diploma legislativo. Na verdade, o referido diploma acaba por traçar três grandes objetivos no modelo de gestão e administração das Escolas Públicas e que são promover o desenvolvimento das famílias e da comunidade na direção das escolas, fortalecer a liderança escolar e, por último, mas não menos importante, o fortalecimento da autonomia escolar (Carvalho et al., 2022).

De referir que o paradigma da direção unipessoal preconizada em 2008 rompe com um histórico de órgãos colegiais à frente das escolas desde o fim da figura do Reitor que existiu até meados dos anos 70 do século passado. O novo paradigma preconizado pelo Decreto-Lei de 2008 enfatiza a profissionalização da figura do Diretor, exigindo-se formação específica para o cargo, sendo aquele eleito pelo Conselho Geral, órgão que, inclusive, participa na avaliação seu desempenho. O novo paradigma contraria a situação anterior, passando pela figura do Presidente do Conselho Diretivo, depois pelo Presidente do Conselho Executivo, que apresentavam grande experiência, pelo menos, enquanto professores, com um elevado número de anos de ligação àquela mesma escola, mas com pouca ou nenhuma formação no domínio da gestão escolar (Barroso, 2005).

O diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. as suas competências são inúmeras e vêm relacionadas no artigo 20º do decreto-lei em apreço, destacando-se a submissão do projeto educativo da escola à aprovação do conselho geral, assim como as alterações do regulamento interno, a elaboração dos planos de atividades, do relatório anual de atividades, do plano de formação e atualização do pessoal docente e não docente, elaborar o projeto de orçamento, distribuir o serviço docente e não docente, designar os coordenadores de escola (no nosso caso, os diretores de curso, por exemplo), representar a escola, proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente, entre outras competências totalmente discriminadas no mencionado artigo 20º.

Contudo e neste contexto, a autonomia do diretor acaba por ser uma autonomia limitada pela tutela do conselho geral (Delgado et al., 2019). Mas que órgão é o conselho geral? O conselho geral é um órgão que vem regulado no já referido Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, designadamente no artigo 11º que determina as competências deste órgão: “O conselho geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo.” E a grande virtualidade deste órgão está, precisamente, na sua composição. Essa mesma composição extrapola por completo as fronteiras da Escola, acolhendo, além de pessoal docente e não docente, alunos, pais e encarregados de educação, elementos do município e da comunidade local (art. 13º do Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril), sendo que o número de representantes do pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50% da totalidade dos membros do conselho geral, n.º 3 do artigo 12º, e considerando que essa mesma totalidade não pode ser superior a 21 membros e devendo ser em número ímpar – n.º 1 do artigo 12º

De referir que o Diretor, eleito pelo Conselho Geral, passa por um procedimento concursal, prévio à eleição, onde o crivo de admissão passa pela habilitação específica para o efeito, experiência de, pelo menos, um mandato completo no exercício de cargos diretivos e possuir, pelo menos, três anos de experiência como diretor ou diretor pedagógico de estabelecimento do ensino particular e cooperativo, conforme descreve o artigo 21º do Decreto-Lei. Contudo, e na ótica de Delgado e colaboradores este processo pode determinar que passado este processo de seleção objetiva, o Diretor eleito poderá

não ser o mais bem preparado ou qualificado, considerando que a eleição é feita pelo Conselho Geral, conforme se mencionou, mas por voto secreto, bastando, para tal, que recolha a simpatia e o apoio da “autarquia, dos membros da comunidade local e um outro professor, aluno e/ou representante dos pais” (Delgado et al., 2019, p 76).

Na verdade e com a questão concorrencial que hoje é evidente no seio das escolas, é indiscutível que o Diretor de Escola se apresentará com um gestor que deverá e terá de apresentar resultados, mais que pedagógicos, resultados na gestão escolar ao nível de um gestor de empresas, daí ser fulcral a importância dada ao meio envolvente. Tal significa que além das competências técnicas, de conceção e humanas (Katz, 1974, citado por Barroso, 2005), em que o gestor deverá dominar o conteúdo das suas funções, controlar a organização e saber gerir pessoas, Morgan et al. (1983) acrescentam a importância da gestão externa, que mais não será que a capacidade que o Diretor – reportando já para a realidade da Escola – terá de se relacionar com a comunidade e prestar contas (Barroso, 2005), considerando a nova vertente da *accountability* tão premente na realidade escolar atual.

### **2.3.1. O Diretor no Ensino Profissional**

A figura do diretor numa escola profissional não difere da figura do diretor numa qualquer outra escola, enquanto conceito estrito de líder daquela instituição. Isto é, um líder escolar não deixa de ser um líder escolar, independentemente da escola, devendo, contudo, ser tido em conta que cada tipo e cada estabelecimento de ensino terão as suas próprias idiossincrasias e vicissitudes.

Foi através do decreto-lei n.º 92/2014, de 20 de junho que o governo estabeleceu o regime jurídico das escolas profissionais privadas (e públicas), regulando a sua organização e funcionamento. Este é um decreto-lei relativamente recente e talvez explique que relativamente à investigação sobre as lideranças, e especificamente sobre os cargos de direção, de uma escola profissional não sejam ainda muitos os estudos existentes. Oliveira (2021) e Fernandes (2015) abordaram as práticas de liderança numa escola profissional e o papel de um diretor de curso profissional, respetivamente. As funções do diretor de curso vêm reguladas no regulamento interno das escolas e compreendem, entre outras, o acompanhamento da prova de aptidão profissional e

assegurar a articulação entre a escola e as entidades de acolhimento da formação em contexto de trabalho.

O já referido decreto-lei é claro quando refere no seu artigo 24º que “a estrutura orgânica das escolas profissionais privadas integra obrigatoriamente um órgão de direção pedagógica (...)”, cargo que é incompatível com o exercício do mesmo cargo numa outra escola, sendo exigidas habilitações académicas de nível superior e qualificações profissionais adequadas ou em detrimento destes requisitos, a experiência pedagógica de, pelo menos, três anos (artigo 25º). Da leitura do referido artigo concluímos que um diretor pedagógico além de ser uma figura obrigatória nas escolas de ensino profissional, terá de ser, pelo menos, licenciado e possuir experiência pedagógica ou qualificações profissionais adequadas.

De qualquer forma, a verdade é que seja diretor de Agrupamento de Escolas Públicas, seja diretor de uma Escola Profissional Privada, as preocupações de gestão são prementes e a prestação de contas, seja à tutela ministerial, seja à tutela autárquica, seja à comunidade envolvente, são uma premissa que não pode ser descurada nas suas funções, enquanto líderes de uma Escola.

No estudo efetuado por Oliveira (2021), a uma amostra constituída por 43 participantes dos quais cerca de 93% eram docentes, mais de metade considerou que as práticas de liderança do Diretor da Escola Profissional em análise se revelavam como sendo de uma liderança transformacional. Como já foi referido, este tipo de liderança inspira e fortalece os seus seguidores, colocando o interesse comum, o interesse coletivo, como primordial em detrimento do interesse próprio, procurando que a soma das unidades seja superior à sua própria unidade. Aliás, ainda segundo Oliveira (2021, p.104) “pode concluir-se sobre a alta produtividade da Liderança Transformacional, o que implica uma mudança na cultura da organização em prol da sua eficácia e eficiência.” Esta forma de liderança e correlacionado conceitos, remete-nos para os já abordados conceitos de cultura e clima de escola.

Mas a liderança no ensino profissional não se resume à liderança de topo de um diretor pedagógico, pois também há líderes intermédios nas escolas profissionais e que são os diretores de curso.

A figura do diretor de curso assume também extrema relevância neste tipo de ensino, muitas vezes realizando a “ponte” entre o diretor pedagógico e os restantes docentes e alunos. As suas funções e a sua importância foram analisadas por Fernandes

(2015) num trabalho sobre essa figura. Os diretores de curso possuem um contacto privilegiado com os alunos, segundo este autor, sendo vistos por aqueles como uma figura paternal, dada a proximidade e importância que têm no percurso escolar dos alunos, com o acompanhamento nas provas de aptidão profissional e na formação em contexto de trabalho, sendo esta uma parte muito burocrática neste tipo de liderança (Fernandes, 2015). Contudo, a sua formação académica facilita o exercício das suas funções considerando que “No que respeita aos pré-requisitos para o desempenho do cargo de Diretor de Curso, a legislação refere que o Diretor de Curso deve ser escolhido de entre os docentes que lecionam a parte técnica dos Cursos” (Fernandes, 2015, p. 58). Com base no estudo que efetuou considerou ainda o autor que os diretores de curso em análise procuram um estilo de liderança baseada em princípios, procurando atuar de acordo com o exemplo, procurando influenciar o meio pelo que é – primeiro o ser e depois o fazer, de acordo com Cunha e Silva (2010, citado por Fernandes, 2015).

Leithwood e colaboradores agregam em quatro categorias as práticas que caracterizam, no seu entender, uma liderança escolar bem-sucedida. Numa primeira categoria integram-se a definição de uma direção, no sentido de definir um objetivo, um rumo, associado a altas expectativas e implicando construir uma visão partilhada. A segunda categoria tem como foco as pessoas e o seu desenvolvimento, procurando a sua estimulação intelectual e demonstrando de forma evidente o apoio e consideração. A terceira categoria integra a construção de culturas colaborativas, chamando a comunidade e as famílias para o seio da escola, contruindo relações positivas. Finalmente, a quarta categoria centra-se no melhorar o programa de ensino e aprendizagem, com uma maior preocupação no acompanhamento e supervisão das atividades escolares e no recrutamento e promoção do empenho pessoal de todos os agentes. (Lourenço-Gil et al., 2020, pp.85-86)

## **CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA**

Na perspetiva de Amado (2017), “investigar em educação não é o mesmo que investigar numa outra área qualquer do social, devido à especificidade do fenómeno educativo” (p. 21). Este capítulo aborda as opções metodológicas adotadas no estudo realizado. Inicia-se com a apresentação das questões e objetivos de investigação, justificando-se também a abordagem metodológica adotada. Descrevem-se, de seguida, os instrumentos e técnicas de recolha e análise de dados e os procedimentos seguidos. Por fim, é feita uma breve caracterização das escolas profissionais privadas e dos participantes no estudo.

### **3.1. Natureza, questões e objetivos da investigação**

A presente investigação teve como questão de partida: Qual a especificidade das funções de direção nas escolas profissionais privadas?, tendo como objetivo geral analisar o papel das lideranças de uma Escola de Ensino Profissional privada. Como objetivos específicos pretendeu-se analisar as perceções do Diretor/a Pedagógico e de Curso sobre o ensino profissional em Portugal, sobre a suas funções e sobre os principais desafios que enfrentam. Pretendeu-se, assim, responder às seguintes questões: Como percecionam os diretores o ensino profissional em Portugal? Quais consideram ser os seus principais desafios na liderança e gestão? Como caracterizam a liderança nestas escolas?

Assim e para a concretização dos objetivos mencionados, foi realizado um estudo exploratório junto de quatro diretores, de topo e intermédios, de duas escolas profissionais privadas da zona centro do país, recorrendo a uma metodologia qualitativa. O estudo realizado não é, assim, representativo das perceções dos diretores das Escolas Profissionais, mas pretende contribuir para uma melhor compreensão da especificidade da direção e gestão deste tipo de ensino. A utilização de uma metodologia de natureza qualitativa no presente estudo privilegia uma perspetiva interpretativa procurando compreender a realidade através das opiniões dos diretores de escola (Delgado et al. 2021, p. 76). Conforme Amado, através de uma investigação de cariz, essencialmente, qualitativo procura-se compreender as intenções de quem é alvo de estudo, ou seja, “procura-se *o que*, na realidade, faz sentido e *como faz* sentido para os sujeitos investigados” (Amado, 2017, p. 43).

Procurou-se através da utilização de métodos de recolha de dados como a entrevista semiestruturada e a análise documental garantir a realização de um estudo válido, que permitisse aprender a visão dos diretores das escolas através da análise dos principais documentos estruturantes das instituições de ensino, bem como inquirindo diretamente os atores educativos primários do estudo.

A fidedignidade de um estudo pressupõe que o investigador deverá ter determinadas competências básicas, designadamente na realização de entrevistas, como estar isento de ideologias e preconceitos, não julgando o entrevistador nem opinando sobre o tema, e desenvolver uma escuta ativa de forma a poder conduzir o auscultado ao encontro do que se pretende com o estudo, focando-se nos aspetos essenciais e determinantes do que pretende recolher (Yin ,1989 citado por Amado, 2017, p. 125).

## **3.2. Instrumentos de recolha de dados**

### **3.2.1. Entrevista semiestruturada**

De acordo com Amado (2017, p. 209) “a entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos.” Existem vários tipos de entrevistas. Amado define a entrevista semiestruturada como aquela em que as questões derivam de um guião onde se define e regista de forma lógica e ordenada o essencial do que se pretende obter, conferindo margem de resposta ao entrevistado. É considerada ainda, indubitavelmente, como um dos principais instrumentos no âmbito da metodologia de natureza qualitativa, pelo facto de não estarmos perante uma imposição rígida nas questões o que possibilita que o entrevistado possa discorrer sobre o tema proposto, sem se afastar dos seus “quadros de referência”. Ainda de acordo com Amado (2017, pp. 213-214), a entrevista semiestruturada (ou semidiretiva) “deve ser usada como principal meio de recolha de informação que tem o seu mais direto apoio nos objetivos da investigação.” Na verdade, esta técnica permite que o investigador esteja na presença do entrevistado e possa absorver todo um conjunto de particularidades de quem responde, como as suas opiniões, intenções ou ideais. Ainda segundo este autor “deve ser usada para testar ou sugerir hipóteses, podendo ainda, servir para explorar ou identificar variáveis e relações. Por último, a entrevista semiestruturada “deve ser usada em conjugação com outros

métodos.” Sendo a entrevista de cariz subjetivo, poderá ser fundamental validar os dados com recurso a outras técnicas de recolha. Deste modo, foram intencionalmente realizadas entrevistas da forma semiestruturada, permitindo alguma liberdade e margem na resposta.

O guião da entrevista está estruturado em seis fases/blocos. Num primeiro bloco foram expostos os objetivos da entrevista e do trabalho a realizar, permitindo assim o enquadramento da mesma para o entrevistado. Ainda neste bloco, feitos os agradecimentos iniciais, solicitou-se a gravação da entrevista – algo que foi aceite por todos os entrevistados – explicou-se o objetivo do estudo, garantindo a confidencialidade dos dados.

Terminando este enquadramento, passou-se para um segundo bloco centrado na figura do Diretor da Escola Profissional – no caso concreto da entrevista aos Diretores de Escola – e na figura dos Diretores de Curso – no caso concreto da entrevista aos Diretores de Curso – designadamente, procurando conhecer o perfil dos mesmos, através de uma descrição do seu percurso profissional que o/a levou às funções de Diretor (ou de Escola ou de Curso).

No terceiro bloco o objetivo foi realizar um enquadramento da Escola, nomeadamente, conhecendo a sua história e a sua evolução ao longo dos anos, designadamente ao nível do número de alunos a frequentar a Escola e ao nível da oferta formativa da mesma. Contudo, os objetivos que presidiram à entrevista prenderam-se sempre com a perspetiva do Diretor enquanto líder de uma Escola Profissional, assim e ainda dentro deste bloco, procurou-se abordar a temática das políticas educativas para o Ensino Profissional privado, com o objetivo de recolher a opinião dos participantes sobre a importância, atratividade e desafios que o Ensino Profissional enfrenta nos dias de hoje.

Num quarto bloco procurou-se conhecer, de forma genérica, as principais características da população estudantil, mais concretamente a origem geográfica, faixa etária e as principais motivações que levam os alunos a optar pelo ensino profissional em detrimento dos outros tipos de ensino, bem como as suas perspetivas futuras, na opinião dos diretores.

No quinto bloco questionou-se os Diretores (de Escola e de Curso) relativamente às suas funções, aos seus desafios, aos seus problemas, com o objetivo de perceber quais são, na sua perspetiva, as maiores preocupações, desafios e tarefas que um Diretor enfrenta no âmbito das suas funções. O sexto bloco é um bloco final reflexivo e de agradecimento.

### **3.2.2. Análise documental**

A análise documental (Amado, 2017) poderá ser de dois tipos: a análise de documentos pessoais e a análise de documentos não pessoais. Os documentos não devem ser tratados como uma mera fonte de informação, mas como um produto social considerando os fenómenos interacionais e interpretativos que lhe estão subjacentes. Os documentos pessoais prendem-se com narrativas realizadas na primeira pessoa que descrevem ações, experiências e crenças das próprias pessoas (Bogdan & Blinken, 1994, citados por Amado, 2017), podendo ser considerados como exemplo os diários, portefólios, *curriculum vitae* e epistolografia. No caso concreto do presente trabalho, a análise centrou-se em documentos não pessoais. Para recolher informação sobre as escolas, procurando contextualizar o papel dos diretores, procedeu-se à análise de dois documentos estruturantes de cada uma das Escolas, mais concretamente, o Projeto Educativo e o Regulamento Interno de cada uma das Escolas. De referir que este método de recolha de informação é de uma utilidade grande, desde que haja a preocupação por parte do investigador de verificar a autenticidade da sua fonte (Amado, 2017, p. 279).

### **3.3. Procedimentos**

Conforme mencionado, as entrevistas foram realizadas a dois Diretores Pedagógicos e a dois Diretores de Curso de duas Escolas Profissionais da região centro, com grande proximidade geográfica, mediante um guião de entrevista previamente definido (Anexo I). Todos os entrevistados foram previamente contactados com o objetivo de proceder à marcação das entrevistas em horário disponível para todos.

As entrevistas foram realizadas nos respetivos estabelecimentos de ensino, depois da assinatura do protocolo de consentimento. (Anexo II). Nesse sentido, e antes de se iniciar a entrevista de forma sumária, foram expostas as razões da entrevista, as condições de realização da mesma, os objetivos e a temática abordada, bem como a possibilidade de o entrevistado terminar a entrevista quando o entendesse e se assim o entendesse, algo que não sucedeu. Do mesmo modo foi, ainda, garantido o anonimato e a confidencialidade da identidade dos participantes, bem como das escolas envolvidas.

As entrevistas foram gravadas em registo áudio e posteriormente transcritas. A gravação foi previamente autorizada pelos entrevistados, assegurando-se a confidencialidade dos dados da mesma, ressalvando-se a divulgação no presente trabalho

As entrevistas tiveram a duração média de cerca de trinta minutos cada, e foram realizadas fora do período letivo.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, de forma a que o conteúdo das mesmas fosse integralmente preservado e mais clara e objetiva a dissecação das entrevistas, clarificando a análise das mesmas e a sua categorização, subcategorização e elaboração de unidades de registo. Na verdade, de um sistema de categorização fechado considerando o guião previamente elaborado e dividido em diferentes blocos, passou-se para um sistema misto (Amado, 2017). As respostas dos entrevistados permitiram reformular as categorias propostas com consequente influência nas subcategorias e unidades de registo. Realça-se aqui a dificuldade em “minuscular” as unidades de registo, considerando a natural e pertinente extensão das respostas dadas pelos participantes.

De referir que as entrevistas foram cruzadas o que permitiu uma visão mais clara e comparativa das respostas dadas pelos participantes. Contudo, não esquecendo o facto de estarmos perante entrevistas semiestruturadas, houve questões que seguindo um tronco comum, foram ramificadas de acordo com o caminho que o participante ia delineando, nunca esquecendo o escopo deste trabalho e procurando não nos afastarmos do guião previamente elaborado.

### **3.4. Caracterização geral das Escolas Profissionais**

No âmbito do presente trabalho, procedeu-se à análise da Estrutura Organizacional de duas Escolas Profissionais privadas da região centro do país pertencentes a diferentes distritos, mas com grande proximidade geográfica, distando cerca de quinze quilómetros uma da outra. Ambas conferem aos seus alunos que concluem com sucesso o seu percurso escolar, o nível 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações, o que equivale a habilitação escolar ao nível do 12º ano de escolaridade.

A Escola Profissional 1 apresenta como missão no seu Projeto Educativo “Consolidar uma posição de referência na formação de jovens a nível regional e nacional,

alicerçada numa forte cooperação entre a comunidade educativa e a comunidade envolvente”. Ainda no âmbito do seu Projeto Educativo são definidos três objetivos estratégicos: assegurar o sucesso escolar dos alunos; aumentar a empregabilidade e prosseguimento de estudos dos alunos; e promover o seu reconhecimento na comunidade. Para o desenvolvimento dos referidos objetivos são definidos três eixos prioritários de atuação: os alunos, a família e a comunidade.

No ano letivo 2021/22 estavam inscritos nesta Escola Profissional 328 alunos em Cursos Profissionais de nível IV, divididos pelos 10º, 11º e 12º anos, e uma turma de Cursos de Educação e Formação (CEF) correspondente ao nível III (9º ano), sendo esse curso de Cozinha.

A distribuição dos alunos pelos diferentes anos de escolaridade e curso reflete a tendência geral, já referida no 1º capítulo, de expansão do ensino profissional, registando-se um maior número de alunos e cursos no 10º ano face ao 12º ano (cf. tabela 3). Dos trezentos e vinte e oito alunos da Escola, a grande maioria é oriunda do concelho onde se insere a própria escola, mas há também bastantes alunos que são provenientes dos concelhos limítrofes (ainda que já de distrito diferente), existindo uma pequena e residual minoria de alunos oriundos de concelhos não limítrofes.

Tabela 3: Distribuição dos alunos matriculados na Escola Profissional 1, por ano de escolaridade e curso no ensino secundário.

Curso	Ano de escolaridade			
	9º ano	10º ano	11º ano	12º ano
<b>Técnico de Apoio Psicossocial</b>		22	16	19
<b>Técnico Estética</b>		14	20	
<b>Técnico Auxiliar de Saúde</b>		13	21	9
<b>Técnico Cozinha-Pastelaria</b>		7	21	19
<b>Técnico Gestão e Programação Sistemas Informáticos</b>		18	32	21
<b>Técnico Restauração e Bar</b>		10		11
<b>Técnico Cabeleireiro</b>		9		
<b>Técnico Eletrónica, Automação e Computadores</b>		12		
<b>Técnico Desporto</b>		10		
<b>CEF - Cozinheiro</b>	24			
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>115</b>	<b>110</b>	<b>79</b>

Fonte: Escola Profissional 1

Os cursos lecionados são subsidiados, o que determina a atribuição de um subsídio aos alunos no início do ano letivo para aquisição de material escolar, oferecendo a Escola os manuais, possibilitando a refeição do almoço gratuita durante todo o ano letivo, atribuindo um subsídio de transporte aos alunos que se deslocam em transporte público da sua residência para a escola e da escola para a respetiva residência, bem como subsídio de alojamento para os alunos que venham residir o concelho onde se encontra sediada a escola, quando esses mesmos alunos ali não tenham a sua residência habitual – no ano letivo de 2021/2022, somente um aluno se encontrou nesta situação. Os mencionados apoios dão assim cumprimento ao artigo 13º do Regulamento que estabelece Normas Comuns sobre o Fundo Social Europeu, aprovado pela Comissão Interministerial de Coordenação (CIC Portugal 2020), publicado em anexo à Portaria n.º 60-A/2015, de 2 de março.

De referir que a uma grande parte dos alunos que compõem a comunidade escolar são provenientes de famílias com bastantes dificuldades económicas, pelo que o fator subsídio – acima mais bem explicado – poderá ser um dos fatores que pesará de forma evidente na opção dos alunos quando escolhem esta Escola e este tipo de ensino para o seu prosseguimento de estudos.

Figura 3. Organigrama da Escola Profissional 1

DIREÇÃO DE ESCOLA					
PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO				ÁREA ADMINISTRATIVA	OUTROS SERVIÇOS
CONSELHO CONSULTIVO	ASSEMBLEIA PEDAGÓGICA	CONSELHOS DE TURMA	OUTRAS EQUIPAS PEDAGÓGICAS	SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS	PAPELARIA/ REPROGRAFIA
	DIRETOR PEDAGÓGICO		Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) – Serviços de Psicologia e Orientação Vocacional – Docente de Ensino Especial – Outros docentes nomeados pela Direção		Bar
	DIRETORES DE CURSO		Equipa de Projetos de Cidadania		Refeitório
	DIRETORES DE TURMA		Equipa da Qualidade		
	DOCENTES/ FORMADORES				
	PSICÓLOGA ESCOLAR				
	DOCENTE DE ENSINO ESPECIAL				

No que toca à estrutura organizacional da Escola, da análise do Regulamento Interno (setembro, 2018) e do Projeto Educativo (setembro, 2019), é perceptível que a Escola possui um organigrama bem estruturado e definido com funções claras para cada uma das áreas e órgãos escolares, conforme se pode observar na figura 3.

Nestes termos, a Direção da Escola é repartidas em três áreas distintas, mas interligadas, como a Prestação do Serviço Educativo, a Área Administrativa e Outros Serviços. Se nos outros serviços funcionam a papelaria/reprografia, o bar e o refeitório, na área administrativa funcionam os serviços administrativos da Escola, já na prestação do serviço educativo funcionam os órgãos de gestão e direção da Escola, como sendo o Conselho Consultivo, a Assembleia Pedagógica, os Conselhos de Turma e Outras Equipas Pedagógicas.

Cada um dos órgãos tem as suas funções devidamente definidas e delimitadas no regulamento interno da escola, designadamente, o conselho consultivo no artigo 12º, a quem compete dar pareceres, nomeadamente, sobre o projeto educativo da escola e sobre a oferta formativa, a assembleia pedagógica no artigo 13º, a quem compete emitir pareceres sobre os diversos documentos da gestão pedagógica, proceder à análise do processo de avaliação das aprendizagens, os conselhos de turma no artigo 17º, a quem compete apreciar as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos e aproveitamento ao longo do ano, apreciar as ocorrências disciplinares, propondo ao diretor pedagógico a aplicação de medidas, e as outras equipas pedagógicas – onde se insere a equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva (emaei), cujas competências são, designadamente, de sensibilizar a comunidade educativa para a educação inclusiva e propor medidas de suporte à aprendizagem e a equipa de projetos e cidadania e a equipa de qualidade – onde é feita referência expressa às equipas multidisciplinar de apoio à educação inclusiva, no artigo 14º e qualidade no artigo 23º, sendo o regulamento omissivo de forma expressa no que toca à equipa de projetos e cidadania.

É de destacar, no que ao presente trabalho interessa, a Assembleia Pedagógica e os seus diferentes órgãos que a compõe: Diretor Pedagógico, Diretores de Curso, Diretores de Turma, Docentes/Formadores, Psicóloga Escolar e Docentes de Ensino Especial. Como já referido, cada um dos órgãos, vem mencionado no Regulamento Interno da Escola que remete as suas competências e funções para os estatutos da Escola.

De referir que a estrutura orgânica da escola obedece ao disposto no Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho, que determina no seu artigo 24º que “A estrutura orgânica das escolas profissionais integra obrigatoriamente um órgão de direção pedagógica e um órgão consultivo”, de acordo com o já referido supra.

A Escola Profissional 2 apresenta como missão dessa mesma “proporcionar a aquisição de competências que permitam aos jovens integrar a sociedade com um projeto de vida que promova o desenvolvimento da comunidade onde se inserem”. No que toca aos objetivos estratégicos, estes são similares aos da outra Escola: assegurar o sucesso escolar dos alunos; aumentar a empregabilidade e prosseguimento de estudos dos alunos; promover o reconhecimento da comunidade. Também à semelhança da Escola anterior, e para a prossecução desses mesmos objetivos, foram definidos três eixos prioritários: alunos, família e comunidade envolvente.

Estão inscritos nesta trezentos e quarenta e dois alunos. Quanto aos cursos lecionados por este estabelecimento de ensino no ano letivo 2021/2022 os mesmos refletem uma oferta formativa diversificada no que toca a Cursos Profissionais (nível IV), divididos pelos 10º, 11º, e 12º anos e um Curso de Educação e Formação (nível III) de Mecânico de Automóveis Ligeiros (cf. Tabela 4).

Tabela 4 - Número total de alunos matriculados na Escola Profissional 2

Curso	Ano de escolaridade			
	9º ano	10º ano	11º ano	12º ano
<b>Técnico Desporto</b>		13	23	27
<b>Técnico Multimédia</b>		22	23	20
<b>Técnico Informático de Sistemas</b>		23	23	22
<b>Técnico Mecatrónica</b>		24	24	22
<b>Técnico Cozinha Pastelaria</b>		7		13
<b>Técnico Restauração e Bar</b>			8	8
<b>Técnico Auxiliar de Saúde</b>			14	
<b>Técnico Ação Educativa</b>		9		
<b>CEF – Mecânico de Automóveis</b>	17			
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>98</b>	<b>115</b>	<b>112</b>

Também à semelhança da Escola anterior, a grande maioria dos alunos é oriunda do concelho onde se insere a própria escola, existindo também bastantes alunos

provenientes de concelhos limítrofes e muito poucos oriundos de outros concelhos. Aqui, o auxílio financeiro prestado aos alunos é exatamente igual à do outro estabelecimento de ensino, como não podia deixar de ser, aliás, pois tais apoios, conforme foi referido supra, são a corporização do estipulado na Portaria n.º 60-A/2015, de 2 de março.

Também no que respeita aos órgãos de Direção e de Gestão Escolar se percebe uma estrutura organizacional semelhante à verificada anteriormente, conforme é possível constatar do organograma infra. Verifica-se que a única diferença se centra ao nível das Outras Equipas Pedagógicas, onde neste caso particular, não existe uma Equipa de Projetos de Cidadania. Note-se que as estruturas organizacionais das Escolas Profissionais obedecem a uma legislação específica, nomeadamente, o Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho, que estabelece o regime jurídico das escolas profissionais privadas e públicas, no âmbito do ensino não superior, regulando a sua criação, organização e funcionamento, bem como a tutela e fiscalização do Estado sobre as mesmas.

Figura 4 Organigrama da Escola Profissional 2

DIREÇÃO DE ESCOLA					
PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO				ÁREA ADMINISTRATIVA	OUTROS SERVIÇOS
CONSELHO CONSULTIVO	ASSEMBLEIA PEDAGÓGICA	CONSELHOS DE TURMA	OUTRAS EQUIPAS PEDAGÓGICAS	SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS	PAPELARIA/ REPROGRAFIA
	DIRETOR PEDAGÓGICO		Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) - Serviços de Psicologia e Orientação Vocacional - Docente de Educação Especial - Outros docentes nomeados pela Direção		Bar
	DIRETORES DE CURSO		Equipa da Qualidade		Refeitório
	DIRETORES DE TURMA				
	DOCENTES/ FORMADORES				
	PSICÓLOGO ESCOLAR				
	DOCENTE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL				

Fonte: Projeto Educativo da Escola Profissional 2 (2020).

Ora, da análise a estas duas Escolas Profissionais, facilmente se constata que os órgãos, missão, objetivos estratégicos e eixos prioritários são idênticos, pelo que as Escolas são definidas por um padrão comum nas suas orientações. Este padrão reforça a importância no relacionamento com a comunidade envolvente. A análise dos documentos possibilitou perceber a missão e o escopo das Escolas Profissionais em apreço, bem como a sua estrutura organizativa e organigrama organizacional. Estamos perante escolas muito próximas geograficamente e de dimensões muito similares, não só em termos de instalações, mas também em termos de missão e visão. Ambas dão ênfase ao aluno, mas também à comunidade envolvente, comunidade essa essencial para a dinâmica das escolas, designadamente através da realização de protocolos e estágios curriculares que permitem, não só, a divulgação do trabalho desenvolvido nas escolas, mas também a conclusão dos cursos por parte dos alunos através da realização dos estágios curriculares. Estes estágios fazem parte da componente letiva de todos os cursos e conferem, *in fine*, a vertente totalmente prática dos conteúdos lecionados e abordados ao longo do ciclo de estudos de três anos. À similitude dos documentos das diferentes escolas não será alheio o facto de existir legislação subjacente à organização das escolas, conforme já referido neste trabalho. Ademais, todas as escolas profissionais têm idêntico escopo não só na génese da sua criação, bem como nos seus propósitos, pelo que os documentos base serão semelhantes e terão uma “matriz” igual.

### **3.5. Participantes**

Foram realizadas entrevistas a duas pessoas com o cargo de Diretor/a Pedagógico e duas com o cargo de Diretor/a de Curso de duas Escolas Profissionais privadas da região centro. Neste contexto foram entrevistadas três pessoas do sexo feminino e uma do sexo masculino. No que respeita à idade, os respondentes têm entre os 42 anos e os 56 anos de idade. Têm uma formação académica muito diversificada, não tendo, no caso concreto dos Diretores Pedagógicos das Escolas Profissionais privadas, uma licenciatura específica, por não obrigatória, mas sendo necessariamente licenciados e com experiência pedagógica. No caso dos diretores de curso, os mesmos têm formação base na área dos cursos que dirigem. Exercem o cargo há menos de 3 anos, tendo, contudo, duas pessoas uma experiência mais vasta em cargos de direção.



## **CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Como já referido, pretendia-se com este estudo contribuir para um melhor conhecimento da realidade específica da liderança e gestão de uma escola profissional privada, a partir da perspetiva dos atores educativos dirigentes. Neste capítulo são apresentados e discutidos os dados recolhidos através das entrevistas semiestruturadas realizadas a quatro dirigentes de topo e de nível intermédio de duas escolas profissionais privadas. Analisam-se, de seguida, as perspetivas dos dirigentes sobre o ensino profissional, os principais desafios com que se defrontam e as suas visões sobre as suas funções e ação, visando apreender os tipos de liderança e estratégias que consideram mais adequados.

### **4.1. Perspetivas sobre o ensino profissional e sua evolução**

#### **4.1.1. Missão do Ensino Profissional e sua importância**

Todos os diretores, de forma unânime, destacaram não só a importância do ensino profissional, mas mais que isso, a sua imprescindibilidade no sistema de ensino. Legitimam a sua perspetiva mencionando o objetivo da União Europeia de atingir 50% dos alunos do ensino secundário no ensino profissional. Consideram que este tipo de ensino veio para ficar pois permite colmatar uma lacuna existente no recrutamento da mão de obra com uma qualificação intermédia. A aposta no ensino profissional permite colmatar este hiato existente no mercado de trabalho, formando quadros técnicos intermédios respondendo às necessidades locais, sendo este apontado como o principal objetivo deste tipo de ensino, sendo, no entanto, também referida a oferta de uma formação que permite o prosseguimento de estudos a nível superior.

Formar jovens qualificados que possam, se essa for a sua vontade, integrar o mercado de trabalho após o 12º ano tendo realmente a qualificação que lhes permita dar resposta às necessidades e às da comunidade (...) o Ensino Profissional é cada vez mais útil. É o ensino do futuro. Tanto que (...) pretende-se que 50% dos alunos do 9º ano prossigam estudos em cursos

profissionais. (...) Importante e fundamental. Porque esses profissionais são formados nessas escolas (...) um dos objetivos dessas escolas é ir ao encontro das necessidades da região onde estão inseridas. **EDP 1**

O país se já tem um problema de mão de obra qualificada, não fossem as escolas profissionais, enfrentaria um problema ainda maior. (...) Não vejo o sistema de ensino sem escolas completamente dedicadas ao ensino profissional. Acho que se as escolas profissionais deixassem de existir no contexto em que existem o nosso tecido empresarial, nesta fase, ir-se-ia ressentir. (...) O objetivo do país é ter 50% dos alunos no ensino profissional. **EDP 2**

Como já referi, o ensino profissional é de extrema importância, tanto é que o nosso governo e EU assim o consideram, caso contrário não existiria uma aposta tão forte neste tipo de ensino. (...) Ora havia pessoas sem ou com poucas qualificações ou havia depois pessoas com licenciaturas que não iam desempenhar funções dos quadros médios (...) os nossos alunos quando saem (...) estão aptos para preencher essa vagas dos quadros médios das empresas e das Instituições. (...) nem faria sentido nenhum se agora abandonássemos este tipo de ensino, conforme abandonámos o ensino comercial e industrial. (...) pois os nossos alunos além de saírem com nível IV da EU estão aptos para exercer uma profissão, mas também para seguir o ensino superior se assim o entenderem. **EDC 2**

(...) não podemos alterar o nosso projeto educativo para sermos máquinas para preparar alunos para o ensino superior (...) pois não é esse o objetivo **EDP 2**

### 4.1.2. Imagem do Ensino Profissional

Todo os entrevistados tendem a reconhecer uma crescente valorização do ensino profissional na sociedade e apresentam uma imagem muito positiva deste tipo de ensino e especificamente da escola profissional privada, particularmente quando efetuam comparações com o ensino profissional público. Contudo, os diretores salientam a permanência na sociedade de um estigma relativamente ao ensino profissional, e a existência de um tratamento diferenciado que parece beneficiar o ensino público face ao ensino privado.

#### Visão positiva

A questão do aumento do financiamento do ensino profissional, considerando que o objetivo do Governo, por imposição europeia é ter cerca de 50% dos alunos a frequentar o ensino profissional é visto como reconhecimento da crescente valorização do ensino profissional. Também o aumento da procura deste tipo de ensino e a preferência pelas empresas dos seus diplomados são considerados indicadores da sua imagem positiva.

Tem-se verificado um aumento do financiamento do ensino profissional porque é política do governo e imposição europeia que, no mínimo, 50% dos nossos alunos estejam a frequentar o ensino profissional. Daí que os diferentes governos têm investido muito no ensino profissional e feito tudo para que esses objetivos impostos pela EU sejam concretizados. **EDC 2**

Há uns anos tínhamos de bater às portas das empresas para os alunos fazerem estágio, hoje isso é algo que acontece de forma natural. As empresas é que batem à porta da escola (...) **EDP 2**

As empresas valorizam muito os alunos que saem do ensino profissional. O que noto é que nas empresas, se eles tiverem dois CV de alunos do 12º ano o do ensino profissional vai ser privilegiado para ser selecionado. (...) Porque um aluno que termina o 12º ano no ensino regular não tem componente prática

e os nossos alunos têm uma componente prática que lhes permite saber-fazer (...) Perante um problema eles sabem chegar à solução, enquanto um aluno do regular terá mais dificuldade porque está mais treinado para o estudo (...). É por isso que as empresas privilegiam e a nossa indústria precisa muitos destes recursos que são mais qualificados que há uns anos e isso faz toda a diferença **EDC1**

É atrativo para os alunos e para as famílias. **EDP2**

Já alguns alunos que para o seu Projeto de Vida tem a opção de um Curso Profissional porque lhes dá vantagens perante o Ensino Regular (...) uma percentagem significativa dos nossos alunos, estamos a falar em 30% (...) dos nossos alunos prosseguem estudos. Estudos de nível superior. **EDP 1**

Também é realçada de forma positiva a especificidade das escolas profissionais privadas, considerando que este tipo de escolas está mais apta a lecionar este tipo de cursos, tendo em consideração os recursos existentes, a organização da escola e a forma como são trabalhados os cursos. Consideram também que a escola profissional é mais inclusiva, ao não contribuir para uma diferenciação social dos alunos.

uma escola Profissional quer dizer que é uma Escola que é especializada nesse tipo de Ensino. Portanto à partida será uma Escola que em termos de rigor e qualidade estará muito mais preparada, bem preparada para lhes dar essa formação do que uma Escola Secundária que não é especializada em Ensino Profissional. Só aí eu acho que já existe uma discrepância em termos de equipamentos, de qualidade, de metodologia utilizada. **EDP 1**

Os alunos são em tudo semelhantes e a forma, a estrutura do curso é semelhante. É em tudo semelhante. A única diferença é a forma como as coisas são organizadas aqui, em termos de escola. Pois há diferenças ao nível

de organização de escola pois é diferente a forma como trabalhamos os cursos. (...) **EDC 1**

no ensino público, não havia a proximidade que há nesta escola. (...) Conseguimos facilmente chegar à Direção. No público não é assim, mas a estrutura também é diferente pois o Diretor do Agrupamento pode não ser o Diretor da Escola onde estamos e isso aconteceu-me, pois na escola pública onde estava, não estava o Diretor, mas uma coordenadora e não é bem a mesma coisa. E chegar á Direção do agrupamento não é fácil. Aqui é mais simples, é mais direto, basta literalmente batermos à porta da Diretora. **EDC 1**

O que penso é que aqui nas escolas profissionais só existem cursos ligados ao ensino profissional os alunos estão todos na mesma base (...) **EDC 2**

Entendo que as escolas profissionais têm mais sucesso, pois não considero ter uma boa política ter cursos profissionais e cursos gerais na mesma escola porque os cursos gerais têm sempre uma preponderância maior. O ensino profissional já tem um estigma, mas temos que demonstrar que isso já não existe, isto é, não serves para o curso geral vais para o profissional. Uma escola que tem turmas gerais e depois uma ou duas turmas de cursos profissionais, isso não é uma opção, ou seja, toda a política pedagógica da escola não está voltada para o ensino profissional e faz ainda criar mais este fosso entre os dois tipos de ensino. **EDP 2**

### **Via menos “nobre”...**

Note-se, contudo, que os diretores, por outro lado, mencionam a permanência de uma imagem do ensino profissional associado a estudantes com percursos escolares mais problemáticos, que se reflete na resistência de algumas famílias à opção pelos seus filhos desta modalidade de ensino. Esta imagem parece, na perspectiva dos nossos inquiridos, ter sido reforçada com a abertura das escolas secundárias ao ensino profissional. Na opinião dos entrevistados, esta medida não é a mais correta, ao “misturar” cursos gerais com

cursos profissionais no mesmo estabelecimento de ensino, contribuindo para aumentar ainda mais o estigma do aluno que frequenta o ensino profissional.

Quando os próprios alunos, os filhos referem que querem como primeira opção o ensino Profissional, às vezes os pais é que são a oposição. É que oferecerem resistência e não os alunos. E não são casos assim tão isolados.

#### **EDP 1**

os alunos do ensino profissional ainda são vistos como um ensino de segunda, menos importante que o ensino regular e isto no funcionamento das escolas com dois tipos de ensino gera alguma discrepância. (...) os colegas depois não querem estar ligados ao ensino profissional pois estão ligados a alunos problemáticos, serão professores de segunda (...) **EDC 2.**

### **Diferenças entre ensino profissional privado e público**

Os diretores referem algumas diferenças entre o ensino profissional público e privado, salientando a existência de uma maior flexibilização nas exigências impostas às escolas de ensino profissional público face às privadas, nomeadamente no número de alunos exigido por turma (menor no Ensino Público), e diferenças no financiamento. Consideram que os orçamentos da Escola Pública têm uma “almofada” inexistente na Escola Profissional Privada, ou seja, sem alunos, sem turmas, é perdido financiamento que trará consequências diretas no pagamento, por exemplo, dos vencimentos dos professores que depende em exclusivo desse financiamento, não existindo outras fontes de receita, ao invés do Ensino Público em que independentemente do número de alunos, os salários estão sempre assegurados pela Tutela.

Em termos de vantagens e benefícios eu acho que na verdade ainda assistimos a alguma preferência ou valorização da Escola Pública em detrimento da Escola Privada, quer relativamente ao número de alunos exigidos para cada turma, existe uma discrepância clara e notória a esse nível. (...) Sendo nas Escolas Públicas o número exigido muito mais reduzido. (...) **EDP1**

Na minha perspectiva as regras são diferentes, começando logo pela definição da oferta formativa, quando há uma escola pública e uma escola privada que querem o mesmo curso ou cursos na mesma área, a preferência é dada ao ensino público. **EDC 2**

Depois o financiamento (...) no privado quando perdemos alunos, também perdemos financiamento e não temos outra fonte de financiamento, de receita. (...) Por exemplo, no caso dos professores, no ensino profissional privado, os professores são pagos pela escola, logo aí tenham ou não alunos, o vencimento deles tem de ser pago. A perda de financiamento não altera os vencimentos. No ensino profissional privado pode não ser assim. Se há cortes no financiamento poderá ter de existir cortes nos vencimentos em todos os setores da Escola. (...) **EDC 2**

E passarão sempre pelo financiamento no ensino profissional. Os nossos alunos ainda não têm as vantagens dos alunos do ensino regular, por exemplo, na questão dos livros, lá são gratuitos, aqui têm de pagar. Penso que os alunos no ensino público têm acesso a ter um computador portátil, os nossos não. (...) livros e portátil será algo a rever pois há aqui alguma injustiça. **EDC 2**

Não sei se algum dia será possível, mas para o ensino profissional privado poder competir com o ensino regular público, era primordial a gratuidade dos manuais e também aqui a oferta de portáteis (...) por um lado o governo apregoa a necessidade e a promoção dos cursos profissionais, mas por outro coloca regras diferentes com algum prejuízo para o ensino profissional privado. (...) Tem-se verificado um aumento do financiamento do ensino profissional porque é política do governo e imposição europeia que, no mínimo, 50% dos nossos alunos estejam a frequentar o ensino profissional. (...) **EDC 2**

#### 4.1.4. Perfil do aluno

Considerando, mais uma vez, o facto de estarmos perante sistema misto de categorização e de acordo com as respostas dos participantes, considerou-se importante autonomizar a questão do perfil do aluno. Insistindo-se que estamos perante um estudo exploratório, aqui procurou-se perceber como percecionam os dirigentes os seus alunos: quem é o aluno que frequenta estas duas escolas profissionais, designadamente características sociodemográficas como proveniência geográfica, idade, sexo e tipo de percurso escolar (com ou sem reprovação) e as suas motivações para a opção deste tipo de ensino e destas escolas em concreto.

#### Características sociodemográficas do aluno

Neste parâmetro, todos os entrevistados referem que os alunos que frequentam estas escolas são maioritariamente do concelho em que as mesmas se encontram inseridas, sendo, no entanto, este curso frequentado por alunos de concelhos distintos. Afirmam, também, que o aluno que hoje chega ao ensino profissional, contrariando a tendência de há alguns anos, é um aluno cada vez mais com um percurso escolar sem qualquer tipo de retenção. Referem diferenças entre os cursos e áreas na distribuição por género, mantendo-se a tendência de os cursos na área tecnológica serem mais procurados por rapazes e cursos de serviços serem mais procurados por raparigas.

estes alunos vêm sobretudo das freguesias do concelho onde se situa a escola, mas também temos alunos de concelhos limítrofes, sendo que alguns vêm de concelhos de outros distritos mas com grande proximidade geográfica à escola (...) De outros distritos mais distantes existe uma pequena percentagem, mesmo mínima (...) **EDP 1**

A escola vai por lá daquilo que são os limites do concelho, caso contrário não conseguiria ter o número de alunos que tem. Para abrir sete turmas seriam necessários todos os alunos que frequentam o ensino secundário no concelho e não chegariam. Temos alunos de vários concelhos limítrofes (...) **EDP 2**

São maioritariamente do concelho da escola, mas também de concelhos vizinhos (...) **EDC 1**

Os alunos entram no ensino profissional, em regra, sem qualquer retenção pelo que a média será de 15 anos (...) **EDP 1**

São maioritariamente rapazes, nas áreas tecnológicas é maioritariamente assim. **EDC 1**

Além do mais, temos alunos cada vez mais novos (...) Há uns anos uma turma do 10º ano teria uma média de idades de 16 ou 17 ou mesmo 18, hoje a média de idades ronda os 15 anos. Têm um percurso normal, imaculado e a maturidade que têm nada tem a ver com o que era há uns anos. **EDP2**

E a maioria chega ao ensino profissional sem qualquer retenção. **EDC 1**

sendo que o curso que dirijo e que está relacionado com os serviços é escolhido, sobretudo, por raparigas que chegam ao 10º sem retenção. Existem alunos que frequentaram o ensino secundário regular, mas acabam por desistir e vir frequentar um curso profissional **EDC2**

### **Motivos pela opção do ensino e escola profissional privado**

No que toca à questão dos motivos que levam os alunos a optar pelo ensino profissional, os diretores salientam a relação de proximidade da escola com o aluno, pais e comunidade envolvente, o facto de ser um ensino mais prático e menos teórico, e a possibilidade de obter uma formação que permita uma inserção mais rápida no mercado de trabalho mas também o prosseguimento de estudos, o que facilmente se explica pela alteração legislativa preconizada neste campo através do Decreto-Lei n.º 11/2020, de 2 de abril, abordado já neste trabalho.

uma das razões da escolha é precisamente essa, o facto de ser uma escola familiar e que apoia o aluno. (...) há outras razões que os alunos apontam é que o facto de escolherem a escola profissional é que escolhem uma área que gostam e que depois podem prosseguir estudos nessa área e cada vez mais há alunos que escolhem o ensino profissional e que vão para o ensino superior. A escolha dos cursos profissionais penso que se deve também a uma oferta diversificada que propõe aos alunos. (...) A componente tecnológica, a componente prática tem um peso muito relevante e engloba também a formação prática em contexto de trabalho que é o estágio (...) **EDP 1.**

Pelo projeto educativo da escola, no nosso caso concreto, pois acompanha os alunos, está com os alunos e os acompanha e querem um ensino muito mais prático e menos teórico (...) “Há uns anos, quem escolhia o ensino profissional pretendia exercer uma profissão. (...) Hoje a realidade é diferente **EDP 2**

Neste momento ainda é exercer uma profissão, mas cada vez mais temos os nossos alunos a querer prosseguir estudos. **EDC 1**

A maior parte pretende a inserção no mercado de trabalho, mas há bastantes alunos, na casa dos 30% que pretendem prosseguir estudos no ensino superior e vêm com esse objetivo (...) **EDC 2**

## **4.2 O Diretor Pedagógico e o Diretor de Curso**

Nesta categoria, tentou-se perceber como perspetivam os dirigentes de uma escola profissional privada as suas funções. Ambos os diretores pedagógicos valorizam a vertente humana com todos os agentes da escola. O trabalho em equipa e a relação de proximidade e de confiança são aspetos também referidos pelos entrevistados

### **4.2.1. Funções dos Diretores**

Um diretor será sempre um diretor, seja de uma empresa, de uma associação ou de uma escola. Contudo, tendo todas estas instituições um diferente escopo, as funções

de cada um desses diretores terá as suas particularidades e especificidades, pois uma escola (ainda) não é, por exemplo, uma empresa. Também ser diretor pedagógico de uma escola não será o mesmo que ser diretor de um curso específico dessa mesma escola. Também se o diretor deve ser um líder, existem, como vimos diferentes modelos de liderança. Os diretores pedagógicos valorizam a vertente humana com todos os agentes da escola, sendo, contudo, a “gestão das relações” mais acentuada por um dos diretores, referindo especificamente a sua importância para o sucesso da escola. São também referidas a gestão da oferta formativa, a relação com a comunidade e a seleção dos professores.

### **Papel dos diretores pedagógicos**

O principal papel de um diretor da escola é “conduzir o barco”. (...) O diretor da escola tem de assumir que é o homem do leme e tem que ter à sua volta uma equipa que o ajude nas mais diversas funções para conseguir levar a cabo tudo aquilo que é inerente a garantir que a escola tenha um projeto educativo que se sente nos alunos, na qualidade da formação (...) e depois na relação com a comunidade e por isso um diretor faz muito o trabalho de relação com os professores, com os alunos, com a comunidade local e o diretor da escola tem o trabalho todo. Não vejo o papel de um diretor de escola como um trabalho de gabinete a verificar documentos. (...) O papel de um diretor de escola é muito um trabalho de terreno e de acompanhamento daqueles que no dia a dia estão a operar com o diretor e fazem parte da equipa. (...) Assim eu acho que o papel de um diretor é essencialmente ter capacidade de fazer esta gestão de relações e é aquilo que é mais difícil e mais motivante, mas também é aí que está o sucesso da Escola. EDP 2

Um diretor de escola tem como função gerir a vida de uma escola tendo em conta tudo o que isso implica. (...) Definir a oferta formativa. Estabelecer estas parcerias ou pelo menos contribuir para que elas sejam desenvolvidas. Fazer estas pontes com o tecido empresarial e com a comunidade a nível geral. A vida de um diretor é tudo isto. É gerir a vida

de uma escola em todas as suas dimensões e perspectivas. (...) a seleção dos professores aqui para a escola é uma seleção a nível de escola (...) e quem é responsável, no fundo, pelo recrutamento e pela seleção é a direção da Escola. **EDP 1**

### **Funções dos diretores de curso**

É aquela pessoa que ao longo dos três anos vai acompanhando a turma e os vai preparando para aquilo que vai ser o final do curso, não só em termos de realização da PAP, mas também na formação em contexto de trabalho. É o Diretor de Curso que vai contactar com empresas, com entidades que serão parceiros na função em contexto de trabalho, vai averiguar com os alunos, questionando-os qual a área onde pretende estagiar, tentando dar o estágio certo de acordo com a aptidão do aluno. (...) **EDC 1**

A orientação pedagógica do curso em si e depois encaminhar os alunos para a formação em contexto de trabalho e depois todo o processo da prova de aptidão profissional, no último ano. (...) os diretores de curso (...) têm uma palavra a dizer sobre o curso relativamente ao qual são coordenadores. Agora, se a nossa palavra tem um grande peso na definição da oferta formativa, isso já é outra questão (...) **EDC 2**

### **Relação entre Diretores Pedagógicos e Diretores de Curso**

Aqui procura-se perceber, na ótica dos diretores de curso, como percecionam a sua relação com os diretores pedagógicos da escola. Ambas as diretoras de curso foram assertivas no que toca à familiaridade existente numa escola profissional, devido também à sua dimensão, o que se reflete, também, na relação com o Diretor Pedagógico. Ambas referem a existência de uma grande relação de confiança no trabalho desenvolvido pelos Diretores de Curso por parte do Diretor Pedagógico. O facto de ser o Diretor Pedagógico o responsável pelo recrutamento do seu corpo docente e o acesso aos cargos ser por convite poderá explicar também este tipo de relacionamento.

É uma relação de completo diálogo e autonomia total por parte dos Diretores de Curso no exercício das suas funções (...) **EDP 2**

(...) Há reuniões frequentes dos Diretores de Curso com a Direção Pedagógica para falar sobre formas de realizar atividades, como captar a atenção dos alunos para determinadas atividades e ações que os possam envolver com a comunidade. E depois nesta escola há muita proximidade. Qualquer coisa o Diretor de Curso pode falar com a Diretora Pedagógica, expondo alguma dificuldade, alguma dúvida e há sempre abertura nesse sentido. Relação muito próxima e de muita cooperação. Ou seja, quando há um problema, por exemplo, rapidamente e de forma direta se transmite à Diretora (...) Nós somos mesmo muito próximos da Direção. Conseguimos facilmente chegar à Direção. (...) Agora não tenho dúvidas que temos uma Direção que não nos corta a iniciativa, que não impõe, mas que nos estimula a trabalhar, a procurar estratégias e soluções, sendo uma nossa parceira nesse contexto. **EDC 1**

É uma relação de muita proximidade. Aliás, essa é uma outra das grandes vantagens ao nível do ensino profissional privado, a relação de proximidade e familiar que se verifica entre todos pois todos nos conhecemos (...) o que dá abertura para se bater à porta da Diretora Pedagógica e expor as questões que temos a expor (...) dando-nos liberdade para executarmos as nossas tarefas (...) por vezes, bastando informar a Diretora do que se pretende fazer ou do que foi feito, tal a relação de confiança que existe. **EDC 2**

### **4.3. Principais desafios numa Escola Profissional Privada**

Questionados sobre os principais problemas que enfrentam no exercício das suas funções, os diretores pedagógicos foram unânimes em considerar a definição da oferta formativa um grande desafio, bem como a “gestão das pessoas”. Outros desafios são relativos à gestão de recursos humanos, materiais e financeiros.

### 4.3.1.Oferta Formativa

Ambos os Diretores Pedagógicos referem como preocupação a tentativa de equilibrar a oferta formativa aos interesses dos alunos e às necessidades do mercado de trabalho, dados os desfasamentos que na sua perspetiva existem entre as necessidades do mercado de trabalho e as preferências dos alunos.

Um desafio que eu sinto como muito desafiante, passando a redundância, é conjugar ou conciliar, equilibrar talvez, equilibrar os interesses dos jovens com as necessidades do mercado. (...) um exemplo muito simples: os jovens acham pouco atrativo cursos profissionais como por exemplo: eletricitas, como canalizadores (...) mas é uma necessidade urgente do mercado de trabalho. Portanto equilibrar estes interesses quer do mercado de trabalho e dos alunos, acho que é o principal desafio neste momento. **EDP 1**

Para mim não são desafios, mas conciliar a oferta dos cursos com a procura das empresas, isso é uma tarefa muito difícil, pois dizemos hoje que há falta de canalizadores, pedreiros, eletricitas, mas não há alunos que queiram frequentar esses cursos. Há falta de gente para trabalhar nas IPSS, nos lares, mas não há alunos que queiram frequentar esse tipo de cursos. Esse é um grande desafio. (...) **EDP 2**

### 4.3.2 Gestão de Pessoas

Outro dos desafios mencionados, também principalmente pelos diretores pedagógicos, e traduzindo a valorização de uma liderança interpessoal e de proximidade é a “gestão de pessoas”, focando particularmente os alunos e a participação e envolvimento familiar.

O principal desafio é a gestão de pessoas. Uma fábrica é feita de máquinas. (...) No contexto de uma escola não é assim (...) As pessoas sim, pois nada substitui a relação que estabelece entre o professor e o aluno. E o professor não é uma máquina, é uma pessoa que tem os seus condicionalismos e

interage todos os dias na escola. Se olharmos para a escola e percebermos a quantidade de interações que se geram num dia, elas são milhentas. (...) Cada pessoa que chega à escola vem condicionada pelo contexto da família, da sociedade e a escola não é uma ilha fechada da sociedade (...) **EDP 2**

Um mais direcionado para os alunos e isto creio que é um problema recente e na minha opinião está mais vincado e visível pós pandemia. Creio que nós perdemos muito com esta situação que vivemos há pouco tempo. Tem a ver com a dificuldade destes alunos, adolescente já com as dificuldades inerentes a esta fase da vida que por si só já é complexa, (...) e que é a dificuldade em respeitar limites, regras e em saber estar. Isso neste momento é um desafio constante em termos de escola. Os alunos são mais intolerantes, mais frustrados, com menos capacidade para estar sentados de acordo com o que é esperado numa sala de aula, para respeitar colegas, para respeitar autoridade. (...) **EDP 1**

Outro problema direcionado para as famílias, para os encarregados de educação (...) Os pais têm-se envolvido cada vez mais com a escola, mas é ainda um desafio. Ainda está longe do desejável e este é o desafio, trazer os pais para a escola, fazer com que participem mais na vida dos alunos, fazer com que estejam disponíveis e trabalhar em conjunto com a escola em prol do sucesso dos seus filhos que são os nossos alunos. (...) **EDP 1**

### **4.3.3. Recursos humanos, materiais e financeiros**

A definição da oferta formativa e a “gestão de pessoas” são desafios articulados com os problemas de gestão dos recursos humanos e materiais, tendo os participantes destacado as dificuldades na contratação e retenção de professores, a escassez de recursos e a necessidade de captação de alunos, dado o financiamento estar dependente da procura existente.

O último tem a ver com os professores. (...) é público, toda a gente tem conhecimento desta instabilidade dos professores, do descontentamento e

isso reflete-se ao nível da escola. Os professores tendencialmente têm preferência por optar pelo ensino público em detrimento do privado, até porque têm mais regalias numa série de circunstâncias. Então, começa a ser uma dificuldade para nós (...) ao longo do ano letivo houve cinco ou seis docentes que tiveram de ser substituídos e isto para uma escola que tem de cumprir um plano curricular finito, que tem uma data de início e uma data de fim e tudo tem de acontecer nesse intervalo, não é fácil gerir. (...) nas escolas profissionais todas as horas têm de ser dadas, não podem ficar horas em falta e isto é um desafio que acredito que é cada vez maior, esta lacuna de professores. **EDP 1**

Talvez a escassez de recursos daquilo que seria desejável do que temos, mas é um curso recente e ainda não estamos apetrechados da melhor forma. (...) **EDC 1**

É exatamente a questão do equipamento necessário para o funcionamento dos cursos e que os professores da parte técnica sejam pessoas ligadas ao mundo empresarial, (...) **EDC2**

Os alunos também são uma preocupação pois se não houver alunos para determinado ano letivo, o curso não abre. **EDC 2**

#### **4.4. Principais estratégias de resposta aos desafios**

Sem alunos, naturalmente, a Escola Profissional não vive. A oferta formativa depende de alunos que queiram frequentar os cursos que a Escola oferece. E esse é, indubitavelmente, um desafio que as escolas terão de ter em total consideração. Para tal, a definição da oferta formativa deverá ser feita numa simbiose cada vez mais complexa, implicando a conciliação dos interesses dos alunos, com os interesses do tecido empresarial e institucional da região. É também necessário divulgar essa mesma oferta formativa.

Os diretores referem a necessidade de antecipar os problemas, afirmando a importância da experiência prévia, da gestão das relações e envolvimento de todos,

destacando em particular a relação com a comunidade. É referido ainda a necessidade de um planejamento e tomada de decisão assente na auscultação dos diversos stakeholders, bem como a avaliação externa, como forma de reconhecimento da qualidade da escola.

#### **4.4.1.- Inclusão de todos no projeto educativo**

Um dos diretores refere a “inclusão de todos” como uma das estratégias fundamentais para a resolução de problemas. Na verdade, centrando-se a escola em pessoas, será necessário o envolvimento de todos, uma identificação com o Projeto Educativo da escola, conforme foi referido no segundo capítulo deste trabalho.

Acho que a experiência é o princípio fundamental. A vida ensina-nos a lidar com essas questões. Agora há um esforço que o diretor tem de fazer todos os dias, por muito que custe e é tratar todos por igual, com tudo o que isso implica, ou seja, é incluir todos. E um diretor é humano, naturalmente, e tem pessoas na escola com as quais se identifica mais e outras com quem se identifica menos, mas o grande desafio do diretor é conseguir transmitir aos alunos, aos pais, aos professores, a todos aqueles que trabalham na escola que todos são incluídos e tratados da mesma forma. Acho que isso é o grande desafio. A inclusão de todos, tratar todos por igual. E a proximidade, a relação humana é importantíssima no contexto da escola. **EDP 2**

O envolvimento de todos implica também um forte envolvimento da comunidade. A envolvimento da escola com a comunidade local é considerada “o grande fator de sucesso” e o que confere sentido a uma escola profissional.

A nossa preocupação também é envolver parcerias, em convocar elementos, das empresas. Quer ao nível da autarquia, das associações empresariais. (...) não só pontos a melhorar a nível de escola, mas também na definição de oferta formativa. (...) Existem parceiros que são entidades acolhedoras de Estágio. Temos essa rede de parceiros. Temos parceiros

que são no fundo o Município que é um papel importante e fundamental também. Temos a Associação Empresarial do nosso concelho e, depois, temos uma série de organismos, de instituições e de associações que têm também um papel importante no desenvolvimento regional e do Concelho e que são importantes e fundamentais para o concelho. **EDP 1**

A envolvimento da escola com a comunidade local e com os pais é só o grande fator de sucesso de uma escola profissional. Relação com a comunidade local, com a escola e com os alunos e na comunidade local consideramos também muitas empresas onde os alunos fazem estágio. (...) A oferta formativa está relacionada com as entidades que o Conselho Consultivo nos dá nota e em que é importante a abertura dos cursos. Não significa que o curso abra mesmo mas isso tem uma relação direta.

#### **EDP 2**

Estive na feira de emprego e formação e fui falar com duas empresas que lá estavam e me interessava contactar no âmbito da formação em contexto de trabalho e senti que realmente as portas se abrem, pois as empresas estão mesmo à espera que as contactemos ou já recebi e-mails de empresas a questionar se há alunos desta área para estagiar. (...) Estão abertos a receber os nossos alunos para lhes mostrar a empresa. Inclusive, fiz vários protocolos com empresas este ano, uma vez que não tinha estagiários, mas para levar os alunos para perceberem como funcionam as coisas numa indústria, pensando já no estágio no próximo ano letivo. **EDC 1**

A escola profissional só faz sentido se estiver em sintonia com o meio envolvente, com as instituições, com as empresas, até por causa do estágio. Mas também para desenvolver um conjunto de atividades pelo que estamos sempre disponíveis para colaborar com o meio envolvente, não só em termos de atividades, em termos de parcerias. A escola, neste momento, tem muitas parcerias gerais que são comuns a todos os cursos, mas também tem parcerias específicas de cada curso, não só ao nível da formação em contexto de trabalho, mas também noutras questões como vir

à escola dar palestras no âmbito dos cursos ou sair da escola e ir ao encontro de atividades que sejam atividades por esse tecido. EDC 2

#### **4.4.2 Planeamento e gestão de recursos**

Face ao desafio da definição da oferta formativa, um dos diretores refere especificamente a elaboração de um plano de captação e divulgação da oferta formativa, baseado em informação recolhida junto dos alunos e das entidades empregadoras. Face aos desafios da falta de recursos humanos, materiais e financeiros os diretores referem o planeamento tendo em consideração as necessidades e a procura de financiamento através de candidaturas a apoios e o estabelecimento de parcerias. São os diretores de curso, talvez devido ao facto de sentirem mais as necessidades do quotidiano de uma sala de aula, que referem agir na perspetiva de suprimir as faltas que vão sentindo ao nível dos recursos. Naturalmente que as estratégias apontadas tentam responder aos desafios que cada um dos participantes assinalou.

(...) A nossa oferta formativa é sempre selecionada, tida em conta, escolhida e definida a partir de questionários que são passados aos alunos do 9º ano das escolas vizinhas, a partir também de inquéritos colocados a empresas da zona. Portanto não é uma oferta formativa colocada no vazio. É uma oferta formativa que vai ao encontro daquilo que é uma necessidade. Quer na perspetiva dos alunos, quer na perspetiva das entidades empregadoras. (...) Todos os anos definimos o plano de captação e divulgação da oferta formativa e que passa muito por divulgar (...) visitar as escolas que nos acolhem, algumas convidam-nos para lá ir e vamos apresentar a oferta formativa e falar como funcionam os cursos profissionais que esta informação não é de todo completamente conhecida. (...) partilha nas redes sociais, nos meios de comunicação social locais, da participação em diversos eventos para os quais somos convidados (...)**EDP 1**

(...) Acabámos de ver aprovada a candidatura do CTE (Centro Tecnológico Especializado) que foi uma das medidas do PRR e que vai dotar esta escola de infraestruturas de topo para a área da informática e isso vai influenciar o curso profissional de eletrónica e automação de computadores. **EDC 1**

No fundo é antecipar um bocadinho. Quando sabemos que vamos ter ali uma dificuldade, por exemplo, percebendo que no próximo ano letivo posso ter professores que se calhar vão concorrer para o público e que se calhar vão aceitar, então vou antecipar isso e alargar cada vez mais a minha bolsa de professores. É quase como ter uma carta na manga.

Nós fazemos inquéritos aos alunos todos os anos, precisamente, para ter uma ideia de quais são as motivações que levam os alunos a escolher a nossa escola (...) **EDP 1**

(...) Tenho tentado combater essa dificuldade com equipamentos (...) E também estou a estabelecer parcerias com empresa para tentar que equipamentos que não necessitem, nos forneçam a fim de dotar a escola com esses mesmos equipamentos, o que será precioso para os alunos. **EDC 1**

O diretor da escola tem total autonomia para escolher os cursos que quer colocar a funcionar. Tem primeiro de passar por um processo que é a autorização da tutela, do Ministério da Educação para abrir esses cursos. Depois de autorizados (...) não tenho de andar todos os anos a pedir autorização para o curso funcionar. Tenho é todos os anos que referir ao Ministério quais os cursos que pretendo lecionar. Isso faz parte da autonomia da Escola, sempre condicionada por um mecanismo que tutela a oferta formativa que publica umas tabelas que diz o número máximo e mínimo de turmas que se podem criar naquele curso e aí define qual a prioridade do curso e se a escola estiver a abrir cursos que nunca abriu e estejam com baixa prioridade e se houver outras escolas que já os tenham

a probabilidade de o curso abrir esse curso é muito baixa. (...) O recrutamento dos alunos do letivo subsequente começa no primeiro dia do ano letivo anterior. (...) se prestarmos um bom trabalho e de qualidade ao longo do ano letivo que está a decorrer isso é 80% do trabalho feito para a captação dos alunos do ano seguinte. **EDP 2**

#### **4.4.3. Divulgação da oferta formativa**

A divulgação da oferta formativa é referida pelos diretores como fundamental para a captação de alunos. Os diretores referem que esta é feita através das redes sociais, folhetos bem como através de ações específicas, como também pela própria participação das escolas em atividades da comunidade.

Hoje em dia e considerando que essa é também a minha área de formação, as redes sociais, para os alunos, são a forma mais imediata e de fácil acesso (...) aos pais a informação chegará mais facilmente através de folhetos que distribuimos em estabelecimentos comerciais ou mesmo porta à porta. **EDC 1**

Sobretudo através das redes sociais, mas depois vamos a todas as escolas públicas que nos permitem lá ir fazer e apresentar os nossos cursos, pois nem todas permitem (...) Depois participar em atividades na comunidade pois é importante para as pessoas nos conhecerem e participar em todas as atividades ou em todas as feiras e festas que haja na comunidade para assim nos apresentarmos à comunidade. (...) A distribuição de panfletos, *flyers* e, insisto, as redes sociais. No entanto, o mais importante é mesmo a divulgação dos nossos próprios alunos, contando e divulgando aos amigos a própria experiência na escola. **EDC 2**

#### 4.4.4. Avaliação externa das escolas e Selo EQAVET

A certificação da qualidade e o ensino de excelência através do Selo EQAVET é também referido como importante para o reconhecimento na comunidade da qualidade da formação dada pela escola. A avaliação externa da escola é, na perspetiva dos diretores pedagógicos, fundamental, pois é não só uma oportunidade para melhorar, mas está, associada ao financiamento da escola. A atribuição do Selo EQAVET é, assim, primordial, não só pelo facto de demonstrar que a escola em causa é uma escola de excelência e que cumpre as normas de qualidade exigidas a uma escola profissional, mas também, para efeitos de financiamento. Uma escola sem Selo EQAVET poderá ver-lhe cortado financiamento por parte das entidades e programas europeus de financiamento.

A avaliação é sempre importante e de diversas perspetivas. É importante e essa é a perspetiva mais importante, que é ver como uma oportunidade de melhoria e de rever as nossas práticas, o que fazemos e de que forma podemos ser mais eficientes. Mas para além deste objetivo (...) é claro que a avaliação da escola ao nível da taxa de conclusão, de taxa de transição nos vários indicadores que estão definidos, no número de alunos que mudam de escola, que pedem transferência, os que desistiram, a taxa de abandono escolar, todos esses indicadores são avaliados de poderão apresentar e significar em termos de financiamento. (...) O POCH avalia-nos relativamente ao financiamento. Depois temos mais entidades a avaliar-nos. (...) **EDP 1**

Há três anos a esta parte a União Europeia implementou um sistema de gestão da qualidade no ensino profissional a que chamou EQAVET que foi implementado em todos os países da União Europeia e ter o EQAVET (...) é condição para poder aceder a fundos comunitários. (...) é atribuído através de uma auditoria externa que vem avaliar os princípios de gestão da escola e do funcionamento de uma escola. (...) Mas atenção, a avaliação é importante para todo o contexto da escola, pois é uma garantia que são cumpridos padrões mínimos de qualidade no ensino profissional. **EDP 2**

Esse selo EQAVET é atribuído através de uma auditoria externa que vem avaliar os princípios de gestão da escola e do funcionamento de uma escola. Esse selo pode ser atribuído por um ano ou por dois anos. Quando é atribuído por um ano, no ano a seguir haverá, obrigatoriamente, auditoria. Se melhorou, é atribuído o selo por dois anos. Se a escola não melhorar pode não ser atribuído o selo e não se pode candidatar a fundos comunitários para financiar os cursos da escola. **EDP 2**

## CONCLUSÃO

O ensino profissional privado é um tema cuja atualidade é evidente, possuindo um grande campo de exploração teórico, considerando não só a sua pertinência e a sua referida atualidade, mas também considerando o facto de a investigação realizada sobre o ensino profissional ser ainda pouca.

O ensino profissional tem sofrido grandes alterações no seu enquadramento legislativo relacionado, seja ao nível da definição da sua estrutura orgânica, da oferta formativa, ou da abertura de cursos profissionais às escolas secundárias. O número de alunos matriculados no ensino profissional tem também aumentado de forma considerável, ultrapassando os cem mil, número que seria seguramente impensável há quatro décadas quando foram criados os cursos profissionais. Registou-se, assim, um aumento da oferta formativa, do número de escolas a lecionar cursos profissionais, sejam elas privadas ou públicas o que alterou por completo a visão do ensino neste particular. Estas alterações colocam questões e desafios que os diretores terão de estar preparados para resolver. Nas escolas profissionais privadas, caberá ao diretor pedagógico da escola definir as estratégias a implementar para o sucesso da sua escola. Constatou-se que o ensino profissional, designadamente no caso das escolas profissionais privadas, existe em plena comunhão com o meio envolvente. Tem como objetivo a formação de alunos que no final do seu ciclo de estudos estarão habilitados formal e materialmente a exercer uma profissão, preferencialmente em resposta às necessidades desse mesmo meio envolvente.

Uma das particularidades do ensino profissional é a sua simbiose com o meio envolvente, com o facto de possibilitar uma formação em contexto de trabalho, que permite dotar as empresas de mão de obra qualificada.

O estudo exploratório realizado com dirigentes de duas escolas profissionais da região centro não nos permite generalizar os resultados, podendo ser essa uma das limitações do presente estudo. Contudo, contribui para um melhor conhecimento da realidade do ensino profissional. Ambas as escolas apresentam procedimentos e características gerais semelhantes, decorrente também da existência de legislação que determina o quadro normativo das escolas profissionais privadas impondo uma hierarquia

e estrutura organizacional das escolas semelhante em todo o país. Ambas as escolas foram criadas no início dos anos noventa do século passado.

A análise das perspetivas dos diretores pedagógicos sobre o seu papel e os principais desafios e estratégias a que recorrem para os resolver, parece-nos remeter para uma preocupação com as pessoas. Aliás, e enquadrando as respostas com os perfis teóricos de liderança abordados previamente, os resultados parecem apontar para uma prática de liderança transformacional, em que se procura congregar o apoio de todos os professores, através do seu carisma e foco no processo e objetivos, e de uma liderança interpessoal. Em ambas as escolas o papel burocrático da figura do diretor pedagógico é desconsiderado em detrimento de uma maior preocupação e foco nas pessoas, designadamente, nos docentes e alunos. Este tipo de liderança determina que os líderes procurem motivar e inspirar os seus seguidores. (Bush & Glover 2003),

A “gestão das relações” foi muito focada, sendo realçado o efeito comparativo com os operários de uma fábrica que lidam com máquinas, enquanto na escola, cada pessoa tem a sua própria circunstância, o que decorrente das incontáveis relações diárias que se estabelecem na escola, torna o diretor um verdadeiro gestor de pessoas. Um dos diretores pedagógicos afirmou sem quaisquer dúvidas que um diretor não tem um trabalho de gabinete, mas sim um trabalho de acompanhamento diário na gestão das relações humanas, pois será aí que residirá o sucesso da escola. Esta gestão é feita numa grande relação de proximidade com os restantes agentes da escola e da comunidade. Existe uma grande relação de proximidade entre os diretores intermédios – de curso - e os diretores de topo – pedagógicos nas duas escolas observadas que não se verifica em escolas do ensino público, principalmente, quando se constituíram os agrupamentos e os mega agrupamentos de escolas dificultando o contacto. Esta relação de proximidade é também característica da relação existente entre os alunos e os diretores de curso. Nas suas tarefas foi dado grande enfoque à questão do apoio aos alunos nas provas de aptidão profissional, bem como na formação do contexto de trabalho, nos cursos que especificamente dirigem.

O equilíbrio – oferta formativa/interesses dos alunos/necessidades do mercado de trabalho – torna-se um desafio para os diretores pedagógicos. Os diretores de curso salientam a escassez de recursos materiais que as escolas patenteiam, bem como o financiamento. Embora apenas um dos diretores tenha referido explicitamente como preocupação a captação de alunos, a necessidade de captar alunos é considerada uma questão fundamental, uma vez que o financiamento da escola depende do número de

alunos, e conseqüentemente do número de turmas que possam abrir. Este financiamento é necessário para que possam pagar os vencimentos dos professores, problema que não se verifica no ensino público. Esta questão está relacionada com a necessidade da divulgação da oferta formativa, ainda mais tendo presente que os alunos residentes nos concelhos onde se encontram as escolas não são suficientes para conseguir abrir as turmas propostas pela oferta formativa das escolas. Em plena era tecnológica as redes sociais são um meio privilegiado de divulgação da oferta formativa, não sendo, contudo, desconsideradas outras formas de divulgação

Todos os diretores, quer pedagógicos, quer de curso, forma unânimes em afirmar a fulcral importância das relações da escola com a comunidade envolvente, não só através da participação da escola em determinados eventos para os quais é convidada e que permite realizar uma divulgação do trabalho que se faz nas escolas, bem como no estabelecimento de parcerias com o tecido empresarial da região, de forma que os alunos possam realizar a formação em contexto de trabalho nas referidas empresas e que, em alguns casos, se transforma numa proposta de emprego.

Em jeito de síntese de uma autorreflexão crítica, creio que o presente trabalho poderia ter aprofundado a especificidade do papel e lideranças dos diretores pedagógicos e dos diretores intermédios. Tratou-se de um estudo exploratório pois existem cerca de duzentas escolas profissionais em Portugal. Poder-se-ia ter uma perceção diferente da realidade dos diretores – fossem eles de topo, fossem eles intermédios – noutras escolas e regiões do país. Ou talvez as conclusões fossem semelhantes. É um desafio que se poderá deixar a novos investigadores que pretendam abarcar este tema tão rico e tão inexplorado.

## Referências bibliográficas

Álvares, M. (2017). Escolaridade obrigatória até aos 18 anos. In M. L. Rodrigues & H. Carreiras (Orgs.), *Exercícios de Análise de Políticas Públicas* (pp. 33-52). Editora Mundos Sociais.

Amorim, S., Cabral, I., & Alves, J. M. (2019). As escolas fazem a diferença: o papel das lideranças e da cultura escolar. *Investigar em Educação*, 11( 9/10), 27-46.

Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Antunes, F. (2019a). Democratização, Educação Profissional e Ensino Secundário em Portugal (2005-2018): Mudanças Recentes e Sentidos Incertos. In R. Barros, P. G. Lima & M. Azevedo (Orgs.), *Rumos da educação e formação de jovens e adultos em Portugal e no Brasil* (pp. 18-38). Editora IFRN.

Antunes, F. (2019b). Formar uma elite ou educar um povo? Quarenta anos de ensino secundário em democracia. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 89, 53-77.

Azevedo, J. (2007). *Diversificação, equidade e qualidade no ensino secundário na União Europeia*. [Comunicação] Seminário IPE-UNESCO, Buenos Aires.

Azevedo, J. (2009). Escolas Profissionais 1989-2009: As Oportunidades e os Riscos de uma Inovação Educacional que Viajou da Margem para o Centro. In *O Ensino Profissional Analisar o Passado e Olhar o Futuro* (pp. 13-49). Universidade Católica Portuguesa.

Azevedo, J. (2010). Escolas Profissionais: uma história de sucesso escrita por todos. *Revista Formar*, 72, 25-29.

Azevedo, J. (2014). *Ensino profissional em Portugal, 1989-2014: os primeiros vinte e cinco anos de uma viagem que trouxe o ensino profissional da periferia para o centro das políticas educativas*. Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano – Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica do Porto.

Barbosa, B., Melo, A., Rodrigues, C., Santos, C. A., Costa, F., Dias, G. P., Filipe, S., & Nogueira, S. (2019). *Caracterização do Ensino e Formação Profissional em Portugal: Análise de dados secundários 2015-2019*. EDULOG, Fundação Belmiro de Azevedo.

Brunet, L. (1992). Clima de trabalho e eficácia na Escola. In A. Nóvoa (Coord.), *As Organizações Escolares em Análise* (pp. 121-140). Publicações Dom Quixote.

Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: concepts and evidence - full report*. National College for School Leadership.

Costa, A. F. L. (2010). *Clima Escolar e Participação Docente: A perceção dos professores de diferentes ciclos de ensino* (Dissertação de Mestrado não editada) Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Costa, F.M. & Costa, J.A. (2007). Gestão e Liderança Organizacional: Uma Incursão pelo Quotidiano de um Diretor Escolar. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 6, 111-126. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2007.3293>

Costa, J. A. & Castanheira, P. (2015). A Liderança na Gestão das Escolas: Contributos de Análise Organizacional. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 31, 13-44. <https://doi.org/10.21573/vol31n12015.58912>

Costa, J. A., Figueiredo S. & Castanheira, P. (2013). Liderança Educacional em Portugal Meta-Análise sobre Produção Científica. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 13, 83-105. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2013.3390>

Delgado, J.P., Carvalho, J.M.S., Romão, P. & Martins, P. (2021), Que Fatores Contribuem para o Sucesso da Gestão Escolar? A Perspetiva dos Diretores. *Revista Portuguesa de Educação*, 34 (1), 73-94.

Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001). II Volume. Academia de Ciências de Lisboa.

Duarte, A. (2012). *A introdução dos cursos profissionais nas escolas públicas: perfil socioeducativo dos alunos*. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa.

Espuny, T. E., Cunha, R. S., Cabral, I. & Alves, J. M. (2020). Giving Voice to Problems Faced by School Leaders in Portugal. *School Leadership & Management. Formerly School Organisation*, 40, 352-372. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1719400>

Fernandes, P. M. M. (2015). *O Papel do Diretor de Um Curso Profissional: Entre Gestão e a Liderança* [Dissertação de Mestrado não publicada em Administração e Gestão Educacional]. Universidade Aberta.

Fonseca, A. (2000). A Liderança Escolar e a Comunicação Relacional. In J. A. Costa, A. N. Mendes, & A. Ventura (Orgs.), *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares* (pp. 137-152). Universidade de Aveiro.

Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Open University Press.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201–227. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>

Lourenço-Gil, R. L., Machado, J., Cabral, I. & Alves, J. M. (2020). Escola, Liderança e Aprendizagem – Quadro de Referência para o Estudo da Liderança nas Organizações Escolares. In I. Cabral, & J. Alves. *Gestão Escolar e Melhoria das Escolas: o que nos diz a Investigação*. (pp. 33-98). Fundação Manuel Leão

Oliveira, A. M. C. S. (2017). *O ensino profissional secundário público português: os mitos e as realidades* [Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Especialidade em Sociologia da Educação e Política Educativa]. Universidade do Minho.

Oliveira, R. J. S. (2021). *Práticas de Liderança em uma Escola Profissional* (Dissertação de Mestrado não publicada em Ciências da Educação, Especialização em Administração e Organização Escolar). Universidade Católica – Faculdade de Educação e Psicologia

Orvalho, L, Alves, J. M., & Azevedo, J. (2019). *30 anos de Ensino Profissional: perscrutar as intencionalidades e perspetivar o futuro*. Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia.

Pereira, A. C. R. (2012). *Ensino dual em Portugal estudo e trabalho na educação secundária* (Dissertação de Mestrado não editada em Ciências da Educação). Universidade de Aveiro.

Pinto, A., Delgado, J., & Martins, A. (2015). Significados e Perspectivas do Insucesso Escolar no Ensino Profissional em Portugal. *Revista Cadernos de Educação*, 51, 1-21.

Pinto, A., Diogo, F., Ferreira Rodrigues Silva, F. M., & Delgado, P. (2020). Cursos profissionais do Ensino Secundário: processos, impactos e desafios. *Sensos-E*, 7(1), 46–56. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v7i1.3276>

Projeto Educativo (2019). Escola Profissional 1.

Projeto Educativo (2020). Escola Profissional 2.

Regulamento Interno (2018). Escola Profissional 1.

Regulamento Interno (2020). Escola Profissional 2.

Rodrigues, M. L. (2010). *A escola pública pode fazer a diferença*. Almedina.

Silva, F. (2006). Cultura Escola: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. *Educar*, 28, 201-216.

Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 77-99.

Trincão, D. (2011) *Clima de Escola, Organização e Liderança na Perspetiva dos Alunos* [Dissertação de Mestrado não publicada em Ciências da Educação]. Universidade Lusófona de Ciências e Tecnologias.

Vidal, M. (2019). *Liderar na e Para a Mudança* (Dissertação de Mestrado não editada em Educação. Área de Especialização em Administração Educacional). Universidade de Lisboa.

## **Referências Legislativas**

Decreto-Lei n.º 26/89. Diário da República: I Série, n.º 18 (21 de janeiro). Consultado em 21 de janeiro de 2023, em: <https://dre.tretas.org/dre/22438/decreto-lei-26-89-de-21-de-janeiro>

Decreto-Lei n.º 74/2004. Diário da República: I-A Série, n.º 73 (26 de Março). Consultado em 21 de Janeiro de 2023, em: <https://dre.tretas.org/dre/170359/decreto-lei-74-2004-de-26-de-marco>

Decreto-Lei n.º 64/2006. Diário da República: I-A Série, n.º 57 (21 de março). Consultado em 12 de fevereiro de 2023, em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/64-2006-667773>

Decreto-Lei n.º 75/2008. Diário da República: I Série, n.º 79 (22 de abril). Consultado em 12 de fevereiro de 2023, em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>

Decreto-Lei n.º 114/2011. Diário da República: I Série, n.º 230 (30 de novembro). Consultado em 12 de fevereiro de 2023, em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/114-2011-146221>

Decreto-Lei n.º 92/2014. Diário da República: I-A Série, n.º 117 (20 de junho). Consultado em 2 de fevereiro de 2023, em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/92-2014-25676935>

Decreto-Lei n.º 113/2014. Diário da República: I Série, n.º 135 (16 de julho). Consultado em 2 de fevereiro de 2023, em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/113-2014-55021010>

Decreto-Lei n.º 55/2018. Diário da República: I Série, n.º 167 (27 de agosto). Consultado em 15 de março de 2023, em: <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2020/08/16700/0000200011.pdf>

Decreto-Lei n.º 11/2020. Diário da República: I Série, n.º 66 (2 de abril). Consultado em 2 de fevereiro de 2023, em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/11-2020-131016733>

Despacho Normativo n.º 194-A/83. Diário da República: 1º Suplemento, I Série n.º 243 (21 de outubro). Consultado em 21 de janeiro de 2023, em <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho-normativo/194-a-1983-398556>

Lei n.º 46/86. Diário da República: I Série, n.º 237 (14 de outubro). Consultado em 21 de janeiro de 2023, em: <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>

Lei n.º 85/2009. Diário da República: I Série, n.º 166 (27 de agosto). Consultado em 12 de fevereiro de 2023, em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/488826/details/maximize>

Lei n.º 65/2015. Diário da República: I Série, n.º 128 (3 de julho). Consultado em 12 de fevereiro de 2023, em <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/65-2015-67664945>

Portaria n.º 235-A/2018. Diário da República: 1º Suplemento, I Série, n.º 162 (23 de agosto). Consultado em 2 de fevereiro de 2023, em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/235-a-2018-116154369>

Portaria n.º 60-A/2015. Diário da República: 1º Suplemento, I Série, n.º 42 (2 de março). Consultado em 15 de março de 2023, em: <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/portaria/2015-75468609-75458314>

Lourenço-Gil, R. L., Machado, J., Cabral, I. & Alves, J. M. (2020). Escola, Liderança e Aprendizagem – Quadro de Referência para o Estudo da Liderança nas Organizações Escolares. In I. Cabral, & J. Alves. *Gestão Escolar e Melhoria das Escolas: o que nos diz a Investigação*. (pp. 33-98). Fundação Manuel Leão

## Anexos

### Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semiestruturada

Eu, \_\_\_\_\_, aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de João Pedro Lopes (Aluno do Mestrado em Administração Educacional), orientado pela Professora Doutora Ana Maria Seixas (Professora da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra), no âmbito da dissertação realizada no Mestrado referido cujo tema está subordinado a “Perceções dos Diretores Pedagógicos e de Curso no Ensino Profissional Privado”.

Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo. Por conseguinte, entendi e aceito responder a uma entrevista que explora questões enquanto Diretora de uma Escola Profissional. A entrevista é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para a referida dissertação, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração. Entendo, ainda, que toda a informação obtida nesta entrevista será estritamente confidencial e que a minha identidade nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada directamente com este estudo, a menos que eu o autorize por escrito.

Nome \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## Guião de Entrevista Semiestruturada

**TEMA:** Os desafios de um Diretor Pedagógico numa Escola Profissional privada.

Bloco	Objetivos do Bloco	Questões orientadoras	Questões de recurso e aferição
Bloco 1 Legitimação da Entrevista	Explicar no que consistirá a entrevista e qual o objetivo da mesma	Agradecer a disponibilidade; informar sobre o uso do gravador; explicar o objetivo do estudo; garantir a confidencialidade dos dados.	
Bloco 2 O Diretor da Escola Profissional	Conhecer o perfil concreto do Diretor da Escola	Descreva o seu percurso até chegar ao cargo de Diretor da Escola Profissional	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Qual a sua formação académica?</li> <li>2- Qual a sua idade?</li> <li>3- Há quantos anos é Diretor da Escola Profissional?</li> <li>4- Pode resumir o seu percurso profissional até ascender ao cargo de Diretor da Escola?</li> </ol>
Bloco 3 Enquadramento do Estabelecimento de Ensino	Conhecer um pouco da história da Escola Profissional	Como tem sido a evolução da Escola ao longo dos anos no seio do sistema de ensino local?	<ol style="list-style-type: none"> <li>5- Em que ano foi criada a Escola?</li> <li>6- Como tem sido a evolução designadamente no que respeita número de alunos, oferta formativa, instalações?</li> </ol>
Bloco 4 Ensino profissional: Evolução políticas educativas  Função do Ensino Profissional	Analisar as perceções sobre a evolução do ensino profissional em Portugal	<p>Como analisa as políticas públicas para o Ensino Profissional e, mais concretamente, para as Escolas Profissionais privadas?</p> <p>Como descreveria o papel do ensino profissional?</p> <p>Como avalia a importância do ensino profissional e a sua atratividade?</p> <p>Quais os principais desafios que o Ensino Profissional enfrenta hoje?</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Quais as medidas implementadas que considera mais relevantes? Justificam-se? Há discrepância entre o ensino público profissional e o privado?</li> <li>2- Quais as funções do ensino profissional?</li> <li>3- este tipo de ensino é útil? Justifica-se a existência de Escolas Profissionais? É um tipo de ensino atrativo? É um ensino de e para o futuro?</li> </ol>
Bloco 5 População estudantil e oferta formativa	<p>Caracterizar a população estudantil;</p> <p>Compreender os motivos que levam o aluno a optar pela Escola Profissional;</p> <p>Conhecer os cursos profissionais existentes na Escola e que critérios presidem a essa escolha.</p>	<p>Como caracteriza o perfil do aluno que frequenta a sua Escola?</p> <p>Quais os motivos dos alunos para escolher o ensino profissional, designadamente a Escola que dirige?</p> <p>Quais os critérios que presidem à oferta dos cursos profissionais a lecionar na Escola, que fatores estão subjacentes aos mesmos e qual a oferta formativa da Escola no ano letivo 2021/2022.</p> <p>Como é a relação da Escola com a comunidade envolvente? Possui a Escola parcerias nacionais e internacionais ao nível de alguns projetos? Como avalia essas parcerias e o seu impacto nos alunos?</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 - A título exemplificativo, onde reside, qual a proveniência de escola, que idade tem?</li> <li>2 - Que auxílios financeiros ou de outra índole possuem os alunos que frequentam a Escola?</li> <li>3- Quais, na sua opinião, as perspetivas de futuro dos alunos que frequentam a escola profissional? A imediata inserção no mercado de trabalho ou prosseguimento de estudos?</li> <li>4- Qual a importância do meio envolvente no âmbito da Escola Profissional? Recurso – existe uma rede de parcerias? É esse meio que é determinante para a escolha da oferta formativa?</li> </ol>

<p>Bloco 6</p> <p>Papel e desafios do Diretor de uma Escola Profissional</p>	<p>Conhecer as principais funções desempenhadas por um Diretor de uma Escola Profissional e se as mesmas comportam determinadas especificidades relativamente às escolas de ensino regular;</p> <p>Analisar as principais preocupações e problemas que um Diretor de uma Escola Profissional enfrenta;</p> <p>Perceber quais as estratégias para resolução dos problemas apresentados;</p>	<p>1- Quais as principais funções de um Diretor de uma Escola Profissional?</p> <p>2- Como compara a direção/gestão de uma escola profissional com a de uma escola do ensino regular?</p> <p>3- Quais são e porquê, na sua opinião, os principais problemas com se confronta o Diretor de uma Escola Profissional?</p> <p>Indique que estratégias tem disponíveis o Diretor para a resolução desses mesmos problemas</p> <p>Qual a importância que atribui à avaliação externa da Escola?</p>	<p>5-O diretor interfere na definição da oferta formativa?? Tem autonomia para tal? Articula com a comunidade envolvente? Em caso afirmativo, essa articulação relaciona-se com os estágios curriculares? Analisa a oferta formativa das escolas limítrofes e esse é um critério a ter em contatem autonomia para recrutar professores? A gestão do espaço físico da escola é responsabilidade do Diretor?</p> <p>6-Existem diferenças ou não, relativamente a principais problemas, grau de autonomia, exigências da tutela, recrutamento de professores, instalações?</p> <p>7-Como avalia a situação da escola face a: oferta educativa Projeto pedagógico. Eficiência formativa. Financiamento da escola? Recrutamento de professores? Recrutamento de alunos? Instalações e infraestruturas....</p> <p>8-Que estratégias adota o Diretor de uma Escola Profissional para a resolução desses problemas? 9-Há formas alternativas de financiamento? 10-Esse é o papel do Diretor ou do dono de Escola? 11-Como faz o recrutamento de professores, considerando as áreas específicas de ensino? 12-Ofertas de emprego? Que critérios presidem a esse recrutamento? 13-Necessidade de preencher vagas? Identificação com a cultura da Escola? 14-E no recrutamento de alunos? Publicidade/marketing?</p> <p>15-Como é feita essa avaliação? Tem influência no financiamento da escola? Na oferta formativa?</p>
<p>Bloco 7</p> <p>Síntese e reflexão sobre a entrevista.</p> <p>Agradecimentos.</p>	<p>Refletir sobre a perceção do entrevistado relativamente à entrevista que foi efetuada.</p>	<p>Como analisa o contributo que pode dar a esta investigação e o que pensa sobre a pertinência dos objetivos da mesma.</p>	<p>1-Quer, a título de reflexão final, acrescentar alguma coisa ao que já referiu ao longo da entrevista?</p>

Guião elaborado por:  
João Pedro Lopes