

A Influência da Liderança do Diretor na Deliberação Democrática: O conselho pedagógico como espaço de governação escolar

Lúcia Gonçalves¹

Ana Cabral²

Resumo

Este estudo analisa a influência da liderança do Diretor nos processos deliberativos do órgão do Conselho Pedagógico (CP), a partir de uma abordagem metodológica qualitativa, de natureza interpretativa, centrada num estudo de caso único. Para a recolha de dados, recorreu-se a entrevistas semiestruturadas, notas descritivas resultantes da observação aos entrevistados e análise documental. O tratamento dos dados foi realizado com base na análise de conteúdo, articulando categorias definidas a priori com subcategorias emergentes, construídas de forma indutiva. Os resultados indicam que a liderança do Diretor se caracteriza por práticas democráticas, transformacionais e distribuídas, com forte componente ética. Destacam-se a escuta ativa, a valorização dos docentes, a construção de consensos e a promoção de uma cultura participativa, capaz de sustentar a corresponsabilização e a deliberação crítica no CP.

Palavras-chave

liderança escolar; deliberação democrática; conselho pedagógico.

Abstract

This study analyzes the influence of the School Principal's leadership on the deliberative processes of the Pedagogical Council (CP), using a qualitative, interpretive methodological approach centered on a single case study. Data were collected through semi-structured interviews, descriptive notes derived from observation of interviewees, document analysis, and participant observation. Data analysis was based on content analysis, combining predefined categories with emerging subcategories constructed inductively. The results indicate that the Principal's leadership is characterized by democratic, transformational, and distributed practices, with a strong ethical component. Key aspects include active listening, teacher appreciation, consensus-building, and the promotion of a participatory culture capable of sustaining shared responsibility and critical deliberation within the CP.

Keywords

school leadership; democratic deliberation; pedagogical council

1 Instituto Europeu de Estudos Superiores, luciaagoncalves2009@gmail.com

2 Instituto Europeu de Estudos Superiores, ana.cabral@iees.pt

Introdução

Nas últimas décadas, a governação das escolas públicas em Portugal tem sido profundamente influenciada por reformas que reforçam o papel central do Diretor, consolidando um modelo de gestão unipessoal. Esta transformação, embora ancorada na narrativa da autonomia e da eficiência, tem evidenciado contradições entre o discurso normativo e os princípios da participação democrática na vida escolar (Barroso, 2013; L. Carvalho, 2011; Lima, 2002). Em particular, observa-se um percurso ambíguo, marcado pela tensão entre a centralização normativa e a descentralização das práticas, refletindo-se nas dinâmicas de liderança e nos processos deliberativos dos órgãos internos.

A legislação tem procurado equilibrar estas dimensões, por meio de diplomas como o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, e o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril (alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho), os quais instituem o Diretor como figura de autoridade unipessoal, atribuindo-lhe simultaneamente a responsabilidade de fomentar a colegialidade nos órgãos intermédios, designadamente o Conselho Pedagógico e as Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica.

Neste contexto, o papel do CP adquire especial relevância, não apenas como órgão técnico-pedagógico, mas como espaço potencial de deliberação colegial, partilha de responsabilidades e afirmação de uma cultura de liderança distribuída e ética (Gonçalves, 2015, Ricardo, 2014, Rodrigues, 2010).

A liderança no CP, exercida formalmente pelo Diretor enquanto seu presidente, coloca em evidência uma dimensão particular da governação escolar: a forma como as decisões são construídas, legitimadas e partilhadas num órgão colegial. A literatura especializada tem sublinhado que estilos de liderança centrados na escuta ativa, na construção de consensos e na valorização da diversidade de perspetivas potenciam culturas organizacionais mais inclusivas, colaborativas e transformadoras (Cabral, 2024; Gronn, 2009; Harris & Jones, 2019; Spillane, 2006). Por outro lado, práticas excessivamente centradas no Diretor, mesmo que bem-intencionadas, podem restringir a deliberação crítica, esvaziando funcionalmente o CP da sua função participativa e transformando-o num espaço de mera validação formal (Rodrigues, 2010; Silva, 2011).

Neste quadro, a presente investigação parte da seguinte questão orientadora: - De que forma os elementos do Conselho Pedagógico percecionam a influência da liderança do Diretor nos processos deliberativos? - Para responder a esta problemática, mobiliza-se um

referencial teórico assente em quatro vertentes complementares da liderança escolar: a democrática, a transformacional, a distribuída e a ética. Cada uma destas perspetivas oferece ferramentas analíticas relevantes para compreender não só o estilo de liderança exercido, mas também os seus impactos na cultura institucional e nos processos de construção coletiva da decisão (Burns, 1978; Cabral, 2024; Fullan, 2023; Starratt, 2012).

Assim, este artigo propõe-se não apenas descrever práticas de liderança do CP, mas também discutir a sua natureza, os seus efeitos e os seus limites, contribuindo para a reflexão crítica sobre o exercício da liderança escolar em contextos democráticos. Ao centrar-se na interseção entre liderança e deliberação, pretende-se valorizar o CP como espaço político-pedagógico, onde se exercita a cidadania profissional e se constrói, de forma partilhada, o projeto educativo da escola pública.

1. A Escola como Organização Complexa e Espaço de Transformação e Liberdade

A escola contemporânea configura-se como uma organização complexa e multifacetada, profundamente enraizada num ecossistema em constante transformação, marcado por pressões sociais, culturais, tecnológicas e políticas. Tal como argumenta Bolívar (2022), a escola é simultaneamente espaço de reprodução e de mudança, onde as estruturas de poder se entrelaçam com os processos pedagógicos e culturais. Neste cenário de crescente complexidade, as exigências colocadas à liderança escolar tornam-se mais desafiadoras, exigindo não apenas competências técnico-administrativas, mas também uma orientação ética, participativa, dialógica e transformadora (Fullan, 2023; Leithwood, Azah, Harris, Slater, & Jantzi, 2020). Esta complexidade obriga à superação de modelos lineares e tecnocráticos, exigindo abordagens sistémicas e relacionais (Capra, 1996; M. Carvalho, 2014).

Neste cenário, as exigências colocadas à liderança escolar tornam-se mais desafiadoras, requerendo mais do que competências técnico-administrativas. Impõe-se uma liderança com orientação ética, participativa, dialógica e transformadora (Fullan, 2023; Leithwood, Azah, Harris, Slater, & Jantzi, 2020). Esta transformação exige que as lideranças escolares reconheçam a escola como arena política e cultural (M. Carvalho, 2014; Lima, 1999), implicando a construção de sentidos partilhados, negociação entre visões e gestão da diversidade.

No contexto português, a consolidação do modelo de gestão escolar unipessoal tem atribuído ao Diretor um papel central na condução da vida escolar, concentrando responsabilidades estratégicas e operacionais.

Contudo, esta centralidade, se não for acompanhada de uma cultura institucional participativa, pode comprometer os princípios fundamentais da autonomia democrática. Como refere Lima (1996), a autonomia autêntica não se impõe por via hierárquica, mas constrói-se coletivamente, a partir da base, por meio da participação crítica dos diferentes atores educativos. Assim, mais do que uma questão estrutural, a autonomia da escola pública depende da existência de práticas culturais que promovam a corresponsabilização e a deliberação partilhada, fundadas na valorização da pluralidade e no compromisso com o bem comum (L. Carvalho, 2011). A liderança, neste sentido, não pode restringir-se à ação de um indivíduo isolado, mas deve emergir como processo relacional, sustentado em dinâmicas colaborativas e em dispositivos que favoreçam o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva das decisões.

2. Modelos Contemporâneos de Liderança Escolar: Democrática, Transformacional, Distribuída e Ética

O conceito de liderança, embora amplamente utilizado, permanece multifacetado e por vezes ambíguo, especialmente quando aplicado ao contexto escolar. Liderar numa escola não significa apenas gerir recursos ou aplicar normativos, mas sobretudo influenciar pessoas, construir uma visão partilhada, mobilizar coletivos e sustentar processos de mudança educativa. Conforme defende Lima (2002), a liderança escolar deve ser compreendida como uma prática social situada, historicamente construída e mediada pelas relações de poder, pelas culturas escolares e pelas condições institucionais. Neste enquadramento, importa clarificar os modelos de liderança mais relevantes para a análise da ação do Diretor, em particular no seio do CP.

Entre os principais modelos de liderança debatidos na literatura educacional contemporânea, destacam-se quatro vertentes fundamentais: a liderança democrática, a transformacional, a distribuída e a ética. Embora com fundamentos distintos, estes modelos convergem na valorização de práticas relacionais, colaborativas e orientadas para a transformação da escola enquanto organização educativa, social e cultural.

A liderança democrática caracteriza-se por promover a participação efetiva dos atores educativos nos processos de decisão, valorizando a deliberação fundamentada, o debate argumentativo e a escuta ativa. Este modelo de liderança encontra um espaço privilegiado de concretização no funcionamento do CP, órgão colegial central na arquitetura da administração e gestão das escolas portuguesas. De acordo com Silva (2011), este órgão deve ser concebido como um espaço público de deliberação pedagógica e política,

onde se exercita uma cidadania profissional ativa, através da negociação de sentidos, do confronto de ideias e da construção partilhada de decisões. A deliberação, neste contexto, vai além da simples votação ou formalização administrativa: exige escuta qualificada, argumentação fundamentada e reconhecimento da diversidade de modelos.

Assim, o CP afirma-se como instância de profissionalização e democratização da vida escolar. O papel do Diretor, enquanto presidente deste órgão colegial, adquire particular relevância na promoção de uma cultura de diálogo, confiança e coautoria, que sustente decisões pedagógicas mais legítimas, refletidas e participadas. Neste pressuposto, Ricardo (2014) sublinha que liderar democraticamente é construir espaços de negociação e reconhecimento mútuo entre sujeitos ético-políticos, indo além da mera consulta formal. Esta abordagem reforça o sentido de pertença e a legitimidade das decisões, assumindo a participação como pilar da cidadania organizacional.

Cabral (2024) complementa esta perspetiva ao defender que o exercício da liderança democrática deve articular autoridade com sensibilidade relacional, integrando direção estratégica com valorização dos contributos dos profissionais. Esta conceção encontra eco em Morin (2002), para quem a democracia é um processo inacabado, sustentado no diálogo, na diversidade e na construção coletiva de sentidos. Acresce ainda a conceção de Roldão (2015), que insiste na relevância de práticas deliberativas no seio das organizações escolares como expressão de uma cidadania profissional ativa e coautoria nas decisões pedagógicas e organizativas.

A liderança transformacional, nos termos propostos por Burns (1978) e desenvolvidos por Bass e Riggio (2006), centra-se na capacidade do líder para mobilizar uma visão inspiradora e promover a mudança organizacional através do envolvimento e desenvolvimento dos membros da comunidade educativa. Este modelo realça o papel do líder enquanto agente de motivação, confiança e inovação. Em Portugal, Castanheira e Costa (2007) e L. M. Gonçalves (2015) evidenciam os efeitos positivos desta liderança na valorização da identidade profissional docente, na criação de ambientes colaborativos e na melhoria das condições de trabalho. Day e Sammons (2014) acrescentam que a liderança transformacional, quando aliada a práticas pedagógicas eficazes, tem impacto direto na melhoria das aprendizagens dos alunos. Também Bolívar (2010) destaca que este tipo de liderança, ao articular visão estratégica com desenvolvimento humano, favorece a construção de culturas escolares inovadoras e comprometidas com a mudança sustentada.

A liderança distribuída emerge como resposta à crescente complexidade

do quotidiano escolar, reconhecendo que a liderança não reside numa única figura, mas se constrói de forma coletiva e relacional entre diferentes atores institucionais. Spillane (2006) e Gronn (2009) destacam que esta abordagem compreende a liderança como prática partilhada, exercida em interação entre contextos, funções e papéis. Esta visão sustenta-se na ideia de que a distribuição da liderança promove a corresponsabilização, a aprendizagem organizacional e a equidade. Harris e Jones (2019) reforçam que lideranças distribuídas, quando bem estruturadas, fomentam culturas colaborativas mais resilientes e inovadoras. Em Portugal, autores como Cabral (2024), Magalhães (2021) e Moreira (2010) salientam que a liderança distribuída exige dispositivos organizativos, tempo institucional e reconhecimento das lideranças intermédias como agentes estratégicos na mediação pedagógica e na mobilização de equipas. Tal como Lima (2002) adverte, a partilha de liderança não deve ser confundida com delegação técnica de tarefas, mas pressupõe uma cultura institucional de participação crítica e confiança mútua.

Por fim, a liderança ética adquire relevância crescente em contextos escolares marcados por desigualdade, diversidade e desafios sociais. Shapiro e Stefkovich (2016) propõem um modelo tridimensional da liderança ética, ancorado nos princípios da justiça, do cuidado e da crítica, que orienta os líderes para decisões que respeitam simultaneamente a legalidade, a dignidade humana e a consciência social. Starratt (2012) amplia esta visão ao defender que a liderança ética se expressa num profundo sentido de responsabilidade moral, promovendo a inclusão, a equidade e o bem-estar coletivo. Em contextos de maior complexidade social, como os que afetam escolas inseridas em territórios vulneráveis, esta liderança torna-se ainda mais premente, pois exige capacidade de escuta, sensibilidade cultural e compromisso com os valores da educação democrática (Ainscow, 2020; Tripp, 2005).

Tabela 1. Modelos de Liderança Escolar

Modelos de Liderança	Características Principais	Foco	Referências
Democrática	<ul style="list-style-type: none"> - Participação ativa dos profissionais na deliberação; - Escuta qualificada e pluralidade de vozes; - Construção coletiva de decisões; - Promoção da cidadania organizacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação; • Legitimidade; • Deliberação colegial. 	Cabral (2024); Morin (2002); Ricardo (2014); Roldão (2015); Silva (2011).

A Influência da Liderança do Diretor na Deliberação Democrática: O conselho pedagógico como espaço de governação escolar

Transformacional	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilização de uma visão inspiradora; - Motivação e confiança; - Desenvolvimento profissional e inovação; - Promoção do compromisso com a mudança. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inspiração; • Inovação; • Cultura organizacional. 	Bolívar (2010); Bass e Riggio (2006); Burns (1978); Castanheira e Costa (2007); Day e Sammons (2014).
Distribuída	<ul style="list-style-type: none"> - Partilha de liderança entre diversos atores; - Valorização das lideranças intermédias; - Cultura colaborativa e corresponsabilização; - Reconhecimento das equipas como agentes de mudança. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboração; • Corresponsabilidade; • Descentralização. 	Cabral (2024); Gronn (2009); Harris e Jones (2019); Magalhães (2021); Moreira (2010); Spillane (2006).
Ética	<ul style="list-style-type: none"> - Decisões orientadas por valores: justiça, cuidado e crítica; - Responsabilidade moral; - Promoção da equidade e da inclusão; - Sensibilidade aos contextos de vulnerabilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Justiça social; • Consciência crítica; • Integridade. 	Ainscow (2020); Shapiro e Stefkovich (2016); Starratt (2012); Tripp (2005).

Nota: Elaboração própria.

A articulação crítica entre estes modelos permite compreender a liderança escolar como prática complexa, situada e transformadora, capaz de responder aos desafios contemporâneos da educação. Esta abordagem integrada reforça a importância de se construir uma cultura organizacional participativa, reflexiva e orientada para a aprendizagem coletiva, a justiça social e o sucesso educativo de todos os alunos.

3. A Liderança do Diretor e o Conselho Pedagógico como Espaço de Governança Democrática

É neste quadro conceptual que se compreende o papel estratégico do CP enquanto órgão colegial da governação pedagógica. A liderança do Diretor, enquanto instância de mediação e dinamização do CP, constitui um espelho da maturidade democrática da escola, da sua abertura à autonomia profissional e da sua capacidade de se reinventar enquanto organização educativa.

Como evidenciam Angelino (2017) e L. Carvalho (2014), a eficácia do CP depende menos da sua formalização legal e mais da qualidade das interações que nele ocorrem. O Diretor deve assegurar condições para uma deliberação informada, crítica e partilhada, sustentada na justiça, no cuidado e na consciência social (Shapiro & Stefkovich, 2016). Starratt (2012) insiste que a liderança ética é aquela que responde às necessidades humanas e sociais com responsabilidade moral.

A integração entre liderança democrática, transformacional, distribuída

e ética não é apenas desejável, mas necessária para que o CP funcione como espaço de deliberação significativa. A liderança escolar deve criar um ecossistema onde a deliberação se torne prática crítica e transformadora, ao serviço da missão pública da escola (Morin, 2002; Ainscow, 2020).

A literatura especializada sustenta que escolas mais participadas, justas e inovadoras têm em comum lideranças que articulam autoridade com escuta, direção com diálogo e eficácia com ética (Bolívar, 2012; Fullan & Hargreaves, 2001; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2020). Assim, o CP não pode ser reduzido a um órgão consultivo ou burocrático, devendo afirmar-se como centro vital da governação escolar, da formação docente e da transformação organizacional.

É neste contexto que se compreende que a liderança do Diretor, enquanto instância de mediação e dinamização do CP, traduz o grau de concretização de uma cultura institucional pautada pela democracia participativa, pela valorização do saber docente e pela capacidade de resposta às exigências da inovação educativa.

Esta asserção não é meramente descritiva, mas traduz uma hipótese teórica fundamentada na literatura especializada: a liderança democrática e distribuída, quando efetivamente exercida, constitui um indicador da vitalidade institucional da escola, da sua capacidade de mobilizar os seus profissionais e de sustentar processos participativos que contribuem para a sua transformação contínua (Bolívar, 2012; OECD, 2020).

A articulação entre liderança democrática, transformacional, distribuída e ética permite, assim, construir um modelo integrado e contextualizado de liderança escolar. No âmbito do CP - órgão colegial por excelência da governação pedagógica - essa integração traduz-se na criação de condições concretas para que a deliberação seja informada, participada e orientada por princípios de justiça, eficácia e inovação. A eficácia do CP, como reforça Angelino (2017), depende não apenas da sua composição formal, mas da cultura de participação, da qualidade da liderança e do reconhecimento do valor das lideranças intermédias.

Neste quadro, à luz do referencial teórico e dos dados empíricos, a qualidade da liderança do Diretor e a sua capacidade de influenciar as deliberações do CP constituem um indicador da maturidade democrática da organização escolar, da sua abertura à autonomia profissional e da sua predisposição para a transformação organizacional. Esta proposição encontra suporte na literatura especializada que relaciona liderança eficaz com escolas mais justas, inovadoras e participadas (Ainscow, 2020; Bolívar, 2012; Fullan & Hargreaves, 2001; Pacheco, 2009; Viana, 2016).

Assim, a construção de um modelo integrado de liderança escolar - que articule os princípios da democracia, da transformação, da partilha e da ética - surge como condição indispensável para que o CP se afirme como núcleo da governança educativa, e não apenas como estrutura formal. Como destaca Morin (2002), a democracia implica confronto de ideias,

negociação permanente e compromisso com a complexidade. A liderança, nesse contexto, deve criar condições para que a deliberação colegial se traduza numa prática formativa, crítica e transformadora, ao serviço da missão pública da escola.

Em síntese, a liderança escolar, especialmente no exercício das funções de direção e coordenação colegial, deve ir além de uma abordagem técnico-administrativa. Deve assumir-se como prática política e ética, comprometida com a construção de comunidades educativas reflexivas, coesas e capazes de responder criticamente aos desafios contemporâneos da educação. O CP, nesse processo, deixa de ser uma estrutura periférica para se afirmar como núcleo central da governança escolar, promotora de deliberação democrática, formação docente e transformação organizacional sustentada.

4. Metodologia da Investigação

Esta investigação adota uma abordagem qualitativa, de natureza interpretativa, adequada ao objetivo de compreender em profundidade fenómenos sociais em contextos reais, a partir das perspetivas dos próprios participantes. A questão de investigação – De que forma os elementos do Conselho Pedagógico percecionam a influência da liderança do Diretor nos processos deliberativos? – exige uma leitura compreensiva, centrada na análise de discursos, práticas e experiências situadas.

A investigação orienta-se pelo modelo de estudo de caso único (Yin, 2005), desenvolvido num Agrupamento de Escolas do ensino público, selecionado intencionalmente com base na acessibilidade, relevância institucional e disponibilidade dos participantes (Cohen et al., 2018). Esta estratégia metodológica permite articular diferentes técnicas e fontes de informação, aprofundando o entendimento do fenómeno estudado.

Foram mobilizadas três técnicas principais de recolha de dados: entrevistas semiestruturadas, notas descritivas resultantes da observação aos entrevistados e análise documental. As entrevistas foram realizadas a três membros do CP com base num guião estruturado em torno de duas categorias: (1) práticas de liderança nas deliberações; e (2) estilo de liderança percecionado. A entrevista semiestruturada, conforme sugerem Bogdan e Biklen (1994) e Kvale & Brinkmann (2009), permitiu uma exploração flexível dos temas, possibilitando a emergência de sentidos construídos pelos participantes num ambiente de escuta ativa e relacional.

As notas descritivas registadas durante as entrevistas permitiram analisar a postura e as reações dos entrevistados em cada questão, bem como complementar aquelas, verificando se estavam em consonância com a análise de conteúdo ao discurso dos professores nas entrevistas.

A análise documental incidiu sobre cinco atas recentes das reuniões do CP, com o objetivo de triangular os dados recolhidos. Os documentos foram tratados como artefactos institucionais que registam as decisões e os processos formais, contribuindo para a validação dos discursos recolhidos nas entrevistas (Bowen, 2009; Cellard, 2008).

A análise de dados seguiu a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2022), articulando categorias definidas a priori – com base no referencial teórico – com subcategorias emergentes dos dados. As principais categorias foram: (1) práticas de liderança do Diretor no CP; e (2) perceções sobre o processo deliberativo. Entre as subcategorias destacaram-se a escuta ativa, mediação, promoção da participação, autoridade ética e construção de consensos. Os dados foram codificados com base em critérios de repetição, relevância e exemplaridade (Saldaña, 2016), permitindo inferências interpretativas fundamentadas.

A triangulação entre entrevistas, as notas descritivas e as atas fortaleceram a consistência interna da análise e a validade interpretativa dos resultados (Miles et al., 2014). A análise revelou, por exemplo, que os consensos registados nas atas eram frequentemente antecidos por processos implícitos de persuasão e negociação conduzidos pelo Diretor. Esta constatação evidencia que a liderança colegial é permeada por processos intersubjetivos de influência e construção de sentido (Silva, 2011; Spillane, 2006), que escapam à análise normativa.

Do ponto de vista ético, o estudo respeitou os princípios da investigação nas Ciências da Educação. Os participantes foram informados dos objetivos, procedimentos e direitos, tendo sido assegurado o anonimato, a confidencialidade dos dados e o consentimento livre e esclarecido (Sociedade Portuguesa das Ciências da Educação [SPCE], 2020). O posicionamento reflexivo do investigador foi assumido de forma explícita, numa lógica de autorreflexividade crítica (Denzin & Lincoln, 2018), procurando mitigar enviesamentos e reforçar a credibilidade da análise. Embora os resultados não sejam generalizáveis, pretendem ser transferíveis para contextos educativos com características semelhantes, contribuindo para a reflexão crítica sobre a liderança escolar em Portugal.

5. Resultados e Discussão

Os dados recolhidos nesta investigação revelam que a liderança exercida pelo Diretor no seio do CP se caracteriza por uma prática relacional, democrática e eticamente orientada, cuja influência se manifesta em múltiplos níveis das dinâmicas deliberativas. A triangulação entre entrevistas complementadas pelas notas descritivas e atas permitiu

aceder a uma compreensão densa e situada dos modos como se exerce, se legitima e se transforma a liderança no contexto escolar, à luz dos modelos contemporâneos discutidos por Carvalho (2014), Lima (2002), Ricardo (2014), Spillane (2006) e Starratt (2012).

As entrevistas realizadas aos membros do CP apontam para uma percepção clara de que o Diretor encoraja a participação ativa, valoriza a diversidade de opiniões e adota uma postura de escuta qualificada. Estes elementos são centrais à liderança democrática, entendida como um compromisso ético com a construção partilhada da decisão (Ricardo, 2014; Silva, 2011). As notas descritivas que destacam o entusiasmo e a convicção de todos os entrevistados ao responderem às perguntas e as referências como “faz questão que todos os intervenientes participem” (CP-M1) ou “não interfere nas decisões nem nas opiniões de cada um” (CP-M2) revelam uma disposição para a deliberação dialógica, em consonância com o modelo proposto por Morin (2002), que entende a democracia como um processo contínuo de negociação e confronto produtivo de ideias.

Para além disso, os testemunhos recolhidos atribuem ao Diretor qualidades que ressoam com o modelo de liderança transformacional. As referências ao seu “humanismo”, à “competência” e ao “respeito pela opinião dos outros” (CP-M3) correspondem a características identificadas por Burns (1978) e Castanheira e Costa (2007) como centrais para líderes que inspiram, motivam e desenvolvem as capacidades da sua equipa. O Diretor não se limita a gerir, mas orienta uma visão partilhada da escola, baseada na confiança e no reconhecimento mútuo (Fullan & Hargreaves, 2001; Leithwood, Harris, & Hopkins, 2006).

A análise das atas permite confirmar que os processos deliberativos são precedidos por momentos estruturados de auscultação e consulta interna nos departamentos, respeitando os princípios da liderança distribuída (Gronn, 2009; Spillane, 2006). O funcionamento colegial do CP, descrito como inclusivo e sequencial – das estruturas de base para o órgão de decisão – evidencia uma governação escolar que valoriza a mediação e o contributo de todos os atores (Magalhães, 2021). O excerto “no fim, o Diretor dá a palavra a todos os professores para dizerem algo para além daquilo que foi deliberado” (CP-M3) exemplifica a intencionalidade de manter aberta a deliberação até ao limite da decisão final, sinalizando uma liderança centrada no reconhecimento e na escuta ativa.

Contudo, importa problematizar o alcance destas práticas. O modelo unipessoal de gestão, mesmo exercido com sensibilidade democrática, mantém uma estrutura de poder assimétrica, como advertido por Barroso (1987) e L. Carvalho (2014). A afirmação de CP-M2: “vamos a votação, cada um vota de acordo com a sua consciência” pode ser lida como um sinal de autonomia, mas também levanta a questão sobre a profundidade da participação e a robustez da deliberação efetiva. A liderança democrática, para não se tornar ritualística, deve ser sustentada por estruturas

institucionais que assegurem tempo, formação e reconhecimento às lideranças intermédias (Harris & Jones, 2019; Lima, 2002).

O exercício da liderança ética pelo Diretor é igualmente evidenciado nas preocupações com a justiça organizacional, a inclusão e o bem-estar dos docentes. A referência à sua escuta ativa e ao respeito mútuo aponta para uma liderança orientada pelos princípios do cuidado e da responsabilidade moral, conforme proposto por Shapiro e Stefkovich (2016) e Starratt (2012). Esta postura contribui para consolidar o CP como espaço de formação ética e política, e não apenas técnico-normativo (M. Carvalho, 2020).

Importa também destacar que o estilo de liderança identificado se aproxima da liderança instrucional e inclusiva preconizada por Ainscow (2020) e pela OECD (2020), ao demonstrar atenção à equidade, ao desenvolvimento profissional e à criação de condições para o sucesso educativo de todos os alunos. A inclusão de todos os docentes na preparação das decisões e o reconhecimento dos seus contributos traduzem uma visão da escola como espaço de cidadania e de justiça social (Roldão, 2015).

Por fim, importa sublinhar que, embora os resultados apontem para uma prática de liderança eficaz, os mesmos não devem ser interpretados de forma generalizável. As dinâmicas observadas são fortemente influenciadas pela cultura organizacional local e pelo perfil do Diretor. Como reconhecem Bolívar (2022) e Fullan (2023), a transformação da liderança escolar exige não apenas líderes competentes, mas também sistemas que sustentem práticas colaborativas, éticas e distribuídas a longo prazo.

Neste sentido, o estudo reforça a necessidade de conceber o CP não apenas como instância administrativa, mas como verdadeiro espaço político-pedagógico, no qual se exercita a cidadania profissional e se constroem decisões orientadas pelo bem comum. A liderança do Diretor, embora central, deve ser articulada com um ethos institucional de corresponsabilização e colegialidade, condição essencial para o aprofundamento da cultura democrática na escola pública.

Conclusões

Este estudo permitiu compreender, com profundidade, de que forma a liderança exercida pelo Diretor influencia os processos deliberativos do CP do Agrupamento de Escolas analisado, evidenciando-se como um elemento estruturante da cultura organizacional. Os resultados indicam a presença de um modelo de liderança predominantemente democrático e transformacional, com dimensões distribuídas e éticas, ancorado na escuta ativa, na valorização da pluralidade de vozes e na promoção de uma visão partilhada do projeto educativo.

As práticas estudadas e descritas revelam um Diretor que, longe de exercer a liderança como poder vertical ou tecnocrático, atua como mediador relacional, facilitador de consensos e promotor da corresponsabilização docente. Esta postura reflete os princípios defendidos por autores como

Ricardo (2014), Spillane (2006) e Starratt (2012), que concebem a liderança como prática situada, relacional e moralmente comprometida com a justiça e a inclusão.

A análise crítica dos dados aponta, no entanto, para a persistência de desafios estruturais associados à assimetria de poder inerente ao modelo unipessoal de gestão, conforme advertido por Barroso (1987) e L. Carvalho (2014). Apesar das intenções participativas e do ambiente deliberativo, permanece a necessidade de repensar os enquadramentos normativos e organizacionais que limitam a institucionalização plena da liderança distribuída e da deliberação democrática.

Do ponto de vista conceptual e empírico, esta investigação contribui para reforçar a compreensão do CP como um espaço político-pedagógico, onde se articula a governação, a ética e a construção coletiva de sentido. A liderança do Diretor, quando orientada por princípios democráticos e éticos, não apenas legitima os processos de decisão, mas também potencia o desenvolvimento profissional docente e o compromisso com a missão pública da escola.

Importa, contudo, reconhecer os limites do estudo, nomeadamente o seu caráter localizado e o número reduzido de participantes. Ainda assim, os resultados apresentam potencial de transferibilidade para contextos escolares com configurações organizacionais semelhantes. Recomendam-se futuras investigações que incluam a observação-participante no CP, explorem comparativamente diferentes estilos de liderança em múltiplos agrupamentos e aprofundem o papel das lideranças intermédias na consolidação de culturas escolares democráticas.

Em síntese, a liderança escolar analisada neste estudo constitui uma prática com potencial transformador, desde que sustentada em valores éticos, numa cultura de colaboração e num compromisso contínuo com a equidade e a deliberação participada. A escola democrática requer, por isso, não apenas líderes visionários, mas comunidades educativas críticas e corresponsáveis.

Referências

Ainscow, M. (2020). *Promoting equity in schools: Collaboration, leadership and inclusion*. Routledge.

Angelino, M. (2017). *Conselho Pedagógico: Espaço de deliberação democrática ou formalidade organizacional?* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. Repositório Institucional da Universidade do Minho.

Barroso, J. (1987). *Sociologia das organizações escolares*. EDUCA.

Barroso, J. (2013). *As reformas da administração escolar: Da gestão*

democrática à gestão centrada na escola. In C. Torres, & A. Teodoro (Eds.), *Educação em tempos de globalização neoliberal* (pp. 131–153). Cortez.

Bass, B., & Riggio, R. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Psychology Press.

Bardin, L. (2022). *Análise de conteúdo* (ed. revista e ampliada). Edições 70.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bolívar, A. (2010). Liderazgo y mejora de la escuela: Un estudio de casos. *Revista Española de Pedagogía*, 68(245), 5–22. <https://revistas.unir.net/index.php/rep/issue/view/2/5>

Bolívar, A. (2012). *La dirección escolar: Una revisión de investigaciones*. Revista de Educación, 357, 21–43.

Bolívar, A. (2022). *La educación en tiempos inciertos*. Narcea Ediciones.

Bowen, G. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.

Burns, J. (1978). *Leadership*. Harper & Row.

Cabral, A. (2024). *Os coordenadores de departamento como agentes de inovação educacional no atual modelo de gestão escolar* [Tese de doutoramento, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro]. Repositório Institucional da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. <https://repositorio.utad.pt/server/api/core/bitstreams/9f77eb4b-a594-41a8-a62e-66520dfddd38/content>

Capra, F. (1996). *A teia da vida: Uma nova perspetiva científica sobre os sistemas vivos*. Cultrix.

Carvalho, L. (2011). A liderança no contexto das políticas públicas de educação em Portugal. *Educação & Sociedade*, 32(116), 899–918.

Carvalho, L. (2014). *Governança da escola pública: Entre regulação e participação*. Almedina.

Carvalho, M. (2014). *Os Poderes e a Escola*. De Facto Editores.

Carvalho, M. (2020). Decreto-Lei nº 75/2008 para que vos quero: O caso do Agrupamento de Escolas António Sérgio. In L. Lima, V. Sá, & L. Torres (Orgs.), *Diretores escolares em ação* (pp.235–282). Fundação Manuel Leão.

Castanheira, M., & Costa, J. (2007). *Liderança e gestão nas escolas: A construção de uma escola de sucesso*. Porto Editora.

Cellard, A. (2008). A análise documental. In J. Poupart et al. (Orgs.), *A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295-316). EDUCA.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

Day, C., & Sammons, P. (2014). *Successful school leadership*. Education Development Trust.

Decreto-Lei n.º 172/91, de 4 de maio. Diário da República n.º 107/91 - Série I-A. Ministério da Educação. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/172-1991-612219>

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Diário da República n.º 102/98 - 1.º Suplemento, I Série-A. Ministério da Educação. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/115-a-1998-155636>

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Diário da República n.º 79/2008 - I Série. Ministério da Educação. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Diário da República n.º 126/2012 - I Série. Ministério da Educação. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/diario-republica/126-2012-133749>

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Fullan, M. (2023). *The principal: Three keys to maximizing impact* (updated ed.). Jossey Bass.

Gonçalves, L. (2015). Conselho Pedagógico: Um espaço de liderança e decisão. *Revista de Administração Educacional*, 3(2), 41-54.

Gonçalves, L. M. (2015). *As Comunidades de Aprendizagem de Professores _ Contributo para o desenvolvimento e satisfação profissionais e para as aprendizagens dos alunos* [Tese de doutoramento, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro]. Repositório Institucional da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. <https://repositorio.utad.pt/entities/publication/cf7bf313-7dfc-4228-97c8-87af2f431e6a>

Gronn, P. (2009). Leadership configurations. *Leadership*, 5(3), 381–394. <https://doi.org/10.1177/1742715009337762>

Harris, A., & Jones, M. (2019). *Leading professional learning with impact: Developing a change ecology*. *School Leadership & Management*, 39(1), 1–4. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1574964>.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). SAGE.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.

Leithwood, K., Azah, V., Harris, A., Slater, C., & Jantzi, D. (2020). *Leading school improvement: Empirical and theoretical foundations*. Springer.

Lima, L. (1996). A escola como organização educativa: Entre a burocracia e a utopia. *Revista Portuguesa de Educação*, 9(1), 7–36.

Lima, L. (1999). *A escola como organização educativa: Uma abordagem sociológica*. Porto Editora.

Lima, L. (2002). Organização e gestão da escola: Teorias e práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 1(1), 11–36.

Magalhães, J. (2021). *Educação e liderança distribuída: Entre o discurso e a prática*. Almedina.

Miles, M., Huberman, A., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE.

Morin, E. (2002). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. UNESCO.

Moreira, A. (2010). Lideranças escolares: A nova racionalidade e a distribuição de responsabilidades. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 26(2), 407–419.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought: How the Covid 19 pandemic is changing education*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/06/schooling-disrupted-schooling-rethought-how-the-covid-19-pandemic-is-changing-education_f1d0d65b/68b11faf-en.pdf

Pacheco, J. (2009). *A Escola da Ponte: A Prática da Educação para Todos*.

Editora ASA.

Ricardo, E. (2014). Liderança democrática e transformação educativa: Entre o discurso e a prática. *Revista de Educação*, 22(1), 115–134.

Rodrigues, A. (2010). O Conselho Pedagógico: Deliberação e participação numa escola em mudança. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(1), 77–93.

Roldão, M. (2015). *Profissionalismo docente e desenvolvimento curricular*. Porto Editora.

Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). SAGE.

Shapiro, J., & Stefkovich, J. (2016). *Ethical leadership and decision making in education: Applying theoretical perspectives to complex dilemmas* (4th ed.). Routledge.

Silva, A. (2011). O poder simbólico do Diretor de escola. *Revista Brasileira de Educação*, 16(46), 521–538.

Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. Jossey Bass.

Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (2020). *Instrumento de Regulação Ético-Deontológica*. <https://www.spce.org.pt/assets/files/CARTA-TICA2.EDICAOFINAL-2020-COMPACTADO.pdf>

Starratt, R. (2012). *Ethical leadership: The quest for character, civility, and community*. Routledge.

Tripp, D. (2005). *Critical incidents in teaching: Developing professional judgement*. Routledge.

Viana, M. (2016). *Liderança Educacional e o Desafio da Inovação*. Porto Editora.

Yin, R. (2005). *Estudo de caso: Planejamento e métodos* (3.ª ed.). Bookman.