

# **Building Educational Success Together: Experiences from the Distributed Leadership Style in the Agrupamento de Escolas, Setubal, Portugal**

Ingrid del Valle García-Carreño

1) *Universitat Lusofona de Lisboa*, Portugal

## **Abstract**

This article aims to study the exercise of distributed leadership in the Agrupamento de Escolas, Setubal, Portugal, through the perception of the management team. To achieve this, an instrumental case study has been conducted to understand the reality in crucial circumstances, of a qualitative nature. Techniques such as in-depth interviews, content analysis, and document analysis are employed. The participants were school participants chosen based on their functions, responsibilities, and roles for the academic year 2022-2023. The results address educational challenges with specific solutions since 2009, the Pedagogical Innovation Project, and curricular inclusion, improving outcomes with Individualized Curricular Plans focused on artistic, experimental, and technological dimensions. In conclusion, the school cluster proves to be open and transparent to the community, valuable characteristics for establishing an innovative and emerging model of distributed leadership in the Portuguese educational sector, enhancing inclusion and student performance.

## **Keywords**

Group of schools, Setubal, case study, distributed leadership

---

**To cite this article:** García-Carreño, I. (2024). Building Educational Success Together: Experiences from the Distributed Leadership Style in the Agrupamento de Escolas, Setubal, Portugal. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 12 (2) , pp. 1-20.  
<http://dx.doi.org/10.17583/ijelm.13174>

**Corresponding author(s):** Ingrid del Valle García-Carreño

**Contact address:** 5133871@gmail.com

International Journal of Educational Leadership and Management  
Volumen 12, Número 2, 16 de julio, 2024, Páginas 97 – 116  
© Autor(s) 2024  
<http://dx.doi.org/10.17583/ijelm.13174>

# Construyendo Juntos el Éxito Educativo: Experiencias desde la Visión del Liderazgo Distribuido en el Agrupamiento de Escolas, Setubal, Portugal

Ingrid del Valle García-Carreño<sup>1</sup>

1) *Universitat Lusofona de Lisboa*, Portugal

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo el estudio del ejercicio del liderazgo distribuido del *Agrupamiento de Escolas BA*, Setubal, Portugal, a través de la percepción del equipo directivo. Para lograrlo, se ha realizado un estudio de casos instrumental, para comprender la realidad en circunstancias cruciales, de carácter cualitativo. Se utilizan técnicas como la entrevista a profundidad, el análisis de contenido y el análisis de documentos. Los participantes fueron los actores escolares elegidos por las funciones, responsabilidad y roles, para el año académico 2022-2023. Los resultados abordan desafíos educativos con soluciones específicas desde el año 2009, el Proyecto de Innovación Pedagógica y la inclusión curricular, mejorando los resultados con Planes Curriculares Individualizados, enfocados en dimensiones artísticas, experimentales y tecnológicas. En conclusión, el agrupamiento de escuelas demuestra ser abierto y transparente ante la comunidad, características valiosas para establecer un modelo novedoso y emergente de liderazgo distribuido en el sector educativo portugués, mejorando la inclusión y el rendimiento estudiantil.

## Palabras clave

Agrupamientos escolares, Setubal, estudio de caso, liderazgo distribuido

---

**Cómo citar este artículo:** García-Carreño, I. (2024). Construyendo Juntos el Éxito Educativo: Experiencias desde la Visión del Liderazgo Distribuido en el Agrupamiento de Escolas, Setubal, Portugal. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 12 (2), pp. 1-20.  
<http://dx.doi.org/10.17583/ijelm.13174>

**Correspondencia Autores(s):** Ingrid del Valle García-Carreño

**Dirección de contacto:** 5133871@gmail.com

**E**l estudio de un caso de una institución educativa portuguesa implica examinar los agrupamientos escolares (AE), llevar a cabo una investigación detallada sobre su trayectoria histórica y comprender la evolución de la autonomía en el sistema educativo de Portugal, el cual ha experimentado diversas modificaciones desde su creación en 1976. Según Afonso (2013), la descentralización política y administrativa en Portugal, según la Constitución de 1976, fue vital en el régimen democrático. Estableció escuelas públicas agrupadas o AE bajo un único director para impulsar la autonomía educativa. El papel crucial del director en los AE de Portugal es esencial para poder investigar su estilo de liderazgo, específicamente el liderazgo distribuido (LD). Se abordan aspectos esenciales como liderazgo, organización, clima, innovación y resolución de conflictos en la gestión escolar, ante la diversidad social y cultural en estas instituciones educativas (Amador y Musuti, 2011; Valdés, 2018), se destaca la importancia del LD en directores de escuelas portuguesas.

Cuando Gronn (2002) y Spillane (2006) presentaron la teoría del LD, enfatizaron en la importancia de una transición desde un enfoque centrado en un líder individual hacia un cambio en la gestión que involucra acciones "concertadas" y "colectivas" llevadas a cabo por más de una persona que interactúa y lidera de manera conjunta.

La sociedad portuguesa está experimentando cambios significativos, lo que exige una transformación en el sistema educativo, respaldada por políticas adecuadas. Se requiere un equipo directivo con habilidades pedagógicas y de gestión capaces de implementar políticas educativas desde dentro de las escuelas. Esto transformaría a las escuelas públicas en el centro de las acciones educativas. Los directores y las directoras deben poseer habilidades excepcionales para abordar problemas complejos y proporcionar respuestas técnicas, éticas y morales.

La justificación radica en la necesidad de adaptar el sistema educativo portugués a los cambios sociales. Esto requiere políticas educativas viables y sólidas, respaldadas por un equipo directivo competente y dinámico con habilidades pedagógicas y de gestión. Se aboga por un enfoque de LD, como un nuevo modelo organizativo en las escuelas públicas portuguesas, con un equipo directivo que posea habilidades excepcionales para abordar problemas complejos y proporcionar respuestas éticas y morales. Se pretende entender cómo los líderes de AE en Setúbal gestionan desafíos como el fracaso escolar y la interacción con la comunidad, si se enfocan en algún estilo de liderazgo, específicamente el LD y como incide en el rendimiento estudiantil. Esto es relevante, por la falta de investigaciones previas y su importancia en la mejora de la calidad educativa. Existen algunas barreras, que incluyen la evolución de la escuela, relaciones familiares y la comunidad, así como el fracaso escolar y la organización académica. La evidencia ha demostrado que el LD es clave en la formación de políticas y su impacto positivo en el rendimiento y mejoras del aprendizaje. Este trabajo surge debido a la importancia del LD y la escasez de este tipo de investigaciones en Portugal. Las preguntas centrales son: ¿Cómo se caracterizan y gestionan los líderes de AE públicos en Portugal? ¿Cuál es su enfoque en el liderazgo? ¿Cómo afecta positivamente el LD en el rendimiento estudiantil?

### Portugal Aspectos Históricos a Considerar

La evolución de la gestión educativa en Portugal comenzó en 1836 con una reforma centralizada. Este país, se ha caracterizado por tener un enfoque de gestión democrática en las escuelas, donde el director era elegido por los docentes del centro y tenía poderes de representación, la gestión escolar se delegaba temporalmente al docente elegido, y este representaba a la comunidad docente en lugar de representar a la Administración política, después de la Revolución del 25 de abril de 1974, Costa et al. (2000) indican que las escuelas estuvieron bajo el control represivo de "rectores" designados por el Ministerio de Educación por motivos políticos. En 1979, se creó un Grupo de Trabajo para abordar la descongestión del Ministerio de Educación, pero los cambios propuestos fueron revertidos debido a cambios políticos (Lima, 2009).

Según Rodríguez-Miranda et al. (2013), 15 años después, el Decreto Ley N° 115-A/98 se convirtió en un punto central para descentralizar la cultura curricular, marcando el final del siglo XX como un intento de romper con la centralización educativa (p. 69). Posteriormente, en el camino hacia la democracia en las escuelas, se eliminó la dirección única y se creó el consejo directivo como el único cargo sindicado en representación de la dirección anterior, Decreto Lei No. 769-A/76, de 23 de octubre de 1976, el Consejo Pedagógico asumió la gestión pedagógica y administrativa de las escuelas. Sin embargo, debido a los cambios sociales, Decreto-Lei N.º 75 de 2008, reintrodujo la figura del director como la única autoridad, disolviendo los consejos directivos, el director ahora debía presentar un proyecto escolar ante el Consejo General. Para Silva y Sá (2017) en los años noventa, las autoridades de educación eligieron un director ejecutivo para centralizar las responsabilidades y funciones, como se establecía en el Decreto Ley 172/91.

Leite (2006), Fernandes (2005), Roldão & Almeida (2018), coinciden en que hubo cuatro momentos fundamentales en los cambios curriculares en Portugal posterior a su democratización, los cuales marcaron hitos importantes en la evolución del sistema educativo portugués, en los 80 y 90, la Reforma Curricular; en los primeros años del siglo XXI, la Reorganización Curricular; entre 2012 y 2015, la Reforma Curricular Parcial; desde 2017 y el Proyecto de Autonomía y Flexibilidad Curricular generalizado en 2018/2019.

La Reforma Curricular en Portugal, iniciada en 1989 con el Decreto-Ley N° 286/89, experimentó diversas etapas cruciales, inicialmente, impulsada por razones económicas, incorporó ciencia y tecnología al plan de estudios, priorizando la dimensión económica y la empleabilidad educativa. Sin embargo, las políticas nacionales restringieron la autonomía escolar, distanciándola del discurso político. Expertos como Roldão y Almeida (2018), Valdés (2018), y Pacheco y Sousa (2018) indican que la transformación se centró en áreas curriculares no disciplinarias, reflejándose en actualizaciones de programas, ajustes en la evaluación e inclusión del diseño en la Educación Secundaria.

En la Reforma Curricular Parcial, se introdujeron términos económicos en el lenguaje curricular, reflejando una perspectiva neoliberal (Teodoro & Estrela, 2010), tal es el caso de conceptos como rendición de cuentas, estándares, clústeres y clasificaciones. Después de 2010, el enfoque en calidad, responsabilidad y eficiencia sugirió una influencia de normas de mercado en la gestión escolar (Pacheco & Sousa, 2018).

Diversos estudios analizaron las políticas educativas en distintos momentos, Castro (2010) identificó un aumento en regulaciones y discursos políticos en 2006, intensificando el control y la evaluación educativa. Afonso (2013) observó un declive en las políticas educativas en la primera década de 2010, con énfasis en la enseñanza tradicional, resultados medibles y evaluación externa estandarizada, se caracterizó esto como la versión "enciclopedista" de la escuela, centrada en evaluaciones finales. Roldão y Almeida (2018) resaltaron dos tendencias desde 1989 hasta 2018: currículos disciplinarios y menos dimensiones transversales, influenciados por intereses políticos y económicos del momento.

En el comienzo del cuarto período, la reforma educativa en Portugal, impulsada por el Decreto-Lei n.º 55/2018, redefine el currículo con un enfoque en actitudes, habilidades y conocimientos. Se destaca la autonomía y flexibilidad curricular con documentos como el Perfil del Alumno (Pacheco y Sousa, 2018). Sin embargo, el Consejo de Administración, liderado por el director, tiene un poder financiero significativo, llevando a un enfoque tecnocrático (Machado, 2017). A pesar de la integración normativa de planes de estudio, expertos, como Lima (2009), señalan la sobrecarga administrativa limitando el liderazgo pedagógico.

### **Los Agrupamientos de Escuelas en Portugal**

El estudio de los AE en Portugal es crucial, según Viñao (2004), para comprender la coexistencia de un enfoque burocrático y funcional en la gestión escolar, junto con un enfoque corporativo que no es incompatible con el primero. Fernandes (2005) define la autonomía como la capacidad de una escuela o autoridad local para tomar iniciativas educativas, pedagógicas y administrativas, así como para autogobernarse o autogestionarse. La autonomía escolar es la capacidad de las escuelas para tomar decisiones independientes en áreas como la organización pedagógica y la gestión de recursos humanos. Sin embargo, existen dos modelos de autonomía en Portugal, uno que implica la toma de decisiones por grupos de escuelas y otro más tradicional con un director unipersonal. Como principales antecedentes de los AE se tienen las crisis económicas y los bajos resultados en los rankings educativos (Rodríguez-Miranda et al. 2013).

Formosinho et al. (2005) definen los Agrupamientos de Escuelas (AE) como descentralización territorial con administración local bajo control central, se destaca el control burocrático normativo en las relaciones educativas en Portugal. La autonomía se establece en los Decretos Ley N° 75/2008 y N° 137/2012, otorgando poder a escuelas en áreas como organización y recursos. Según Formosinho et al. (2010) los AE buscan descentralizar decisiones, mejorar habilidades de gestión y cumplir objetivos educativos, como reestructurar redes escolares y promover la continuidad pedagógica, liderazgo competente y reducción del abandono escolar.

### **Revisión Teórica del Liderazgo Distribuido**

Gronn (2002) analiza el LD como la distribución del esfuerzo en el trabajo. En contraste con la teoría del liderazgo de Spillane (2006) que se basa en cómo se distribuyen las buenas

prácticas de LD entre los líderes formales e informales. En este enfoque, la cognición total, la responsabilidad y la experiencia son recíprocas entre individuos con diferentes capacidades y trabajan en colaboración (Spillane, 2006). El LD nace a partir de los cuestionamientos del enfoque tradicional de liderazgo educativo.

Storey, 2004; Woods et al. 2004; Harris, 2008 y Bolden, 2011, buscan comprender el liderazgo de forma distinta a la tradicional. El concepto de LD aparece por primera vez en el año 1954, planteado por Gibbs (1954) mencionado por Gronn (2002). Leithwood et al. (2006) exponen que el LD muestra que: "el liderazgo probablemente se conciba mejor como una cualidad grupal, como un conjunto de funciones que debe llevar a cabo el grupo" (pág. 324). A fines de la década de 1990 y principios de la de 2000, surgió el concepto contemporáneo de LD (García, 2019).

Durante la última década, el concepto de LD ha sido de real interés por los académicos, profesores, estudiantes de doctorado, directores y directoras de instituciones educativas y políticos (García, 2023). El LD ha alentado un cambio en el enfoque de los atributos y comportamientos de los "líderes" individuales, promovidos con los rasgos habituales, asociados a ciertas circunstancias, y a liderazgos innovadores, a un aspecto más sistémico, en la que el liderazgo se concibe como un proceso social colectivo que emerge a través de las interacciones de múltiples actores.

Las prácticas de LD brindan a los maestros y maestras el apoyo adecuado y los alientan a adoptar y dedicarse, al desarrollo de la visión escolar (Leithwood et al. 2006). Además, los estudios señalan los impactos indirectos de los comportamientos de LD de los líderes escolares en los resultados del aprendizaje (Day, 2013). Woods et al., 2004 opinan que el LD debe ser aplicado en materias relacionadas con la equidad, el aprendizaje, la justicia social, el liderazgo democrático y una concepción amplia de libertad (democracia holística). La organización y el clima son otros factores relevantes (Kurland, 2018). Como principal punto de la definición del LD se conjugan las otras direcciones de los diversos estilos de liderazgo, completando en su enunciado la autonomía, democracia y equidad (Tejeiro, 2024).

Estudios previos acerca del LD de la educación primaria en las escuelas portuguesas, se han asociado con la individualización de la forma en gestionar las funciones, la forma en que reformulan la descripción de las características de liderazgo, la valoración de los efectos resultantes en las escuelas y comprender cómo esta diversidad de factores afecta a los logros generales de los estudiantes (Silva & Domínguez-Rodríguez, 2012).

En otro contexto, se analizó un estudio de caso, en el que colaboró la directora de la escuela pública bilingüe de la Comunidad de Madrid, España, con un enfoque descriptivo e interpretativo, teniendo como instrumento de recolección de datos la entrevista estructurada a profundidad (García, 2022). En este artículo se presenta en el LD de la directora, se enfatiza en la gestión administrativa y burocracia del centro escolar, un liderazgo pedagógico sumado al distribuido centrado en el desarrollo de los maestros para la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

En relación con las tendencias internacionales, destaca un estudio que examina la influencia de la cultura organizacional en la efectividad escolar, analizando tipos y fuerza culturales. La investigación resalta que los procesos sociales dentro de las escuelas impactan los resultados académicos. Respecto al LD, estudios previos subrayan la importancia de la cultura escolar, aunque requiere un examen más profundo. Las culturas de clan y jerárquicas, predominantes



en organizaciones colombianas, muestran más relaciones positivas. Consejos escolares deben alinearse con normas, valores y costumbres para mejorar la efectividad y calidad educativa (González- Cardona et al., 2023).

Con este caso, se busca contribuir al diálogo sobre el (LD), con la finalidad de analizar y presentar la implementación del LD en una institución escolar portuguesa a través de la perspectiva de los integrantes del equipo directivo. La atención se centra en la dinámica entre los miembros del equipo directivo en todas las dimensiones identificadas, prestando especial atención a la sinergia que se desarrolla entre ellas. La interrogante principal que guía esta investigación es la siguiente: ¿Cómo perciben los miembros del equipo directivo la interacción específica entre el equipo y el Director del grupo en cada una de las dimensiones, describiendo detalladamente la sinergia que se establece entre ellas?

## Método

### Enfoque Metodológico de la Investigación

Los lineamientos en este trabajo, cuyo objeto de análisis es el estudio del ejercicio del LD del *Agrupamento de Escolas Boa Agua* (AEBA), Setubal, Portugal, a través de la perspectiva del equipo directivo tiene como objetivo general dado este contexto:

Analizar e interpretar el LD en un AE portugués mediante la percepción del equipo, destacando la sinergia entre todos en las diversas dimensiones.

La investigación adoptó un enfoque cualitativo mediante un estudio de caso instrumental. Este diseño busca una comprensión profunda del problema a través del análisis detallado de una instancia específica. Stake (2013) destaca que el estudio de casos se centra en la singularidad y complejidad, buscando comprender la realidad en circunstancias cruciales. El trabajo de campo de esta investigación se desarrolló durante el ciclo lectivo 2022-2023. Se realizaron entrevistas en profundidad a los ‘actores escolares’ elegidos por las funciones, responsabilidad y roles que se desempeñan en el AEBA<sup>1</sup>. Como fuentes de información y documentos escolares recopilados, se consultaron (García 2023):

- AEBA Quinta do Conde, Sesimbra Reglamento Interno. Abril 2022, con los siguientes anexos: Anexo 1 – Normas orientadoras para la constitución de cursos. Anexo 2 – Reglamento de uso del correo electrónico. Anexo 3 – Reglamento de los departamentos y de las unidades.
- Proyecto Educativo 2022-2024.
- AEBA Quinta do Conde, Sesimbra. Referencial de evaluación y de clasificación 2020-2021.
- FACEBOOK. AEBA <https://www.timetoast.com/timelines/a-historia-da-escola>
- Legislación y documentos de referencia
- Estatuto de los alumnos y de ética escolar.

La entrevista en profundidad, centrada en el LD, demanda una escucha intensa, preparación y habilidades conversacionales. Las preguntas, basadas en dimensiones lógicas, evitan omisiones y dirigen la investigación. A diferencia de la estructurada, es abierta y dinámica, pudiendo ser de una o varias sesiones.

## **Variables y Dimensiones**

En esta investigación la variable es el liderazgo distribuido, definida como:

Se concentra en las relaciones entre líderes, educadores, colaboradores o trabajadores, resaltando la importancia de reconocer la contribución de cada individuo en las decisiones y en la asignación de obligaciones y competencias. Este enfoque es relevante incluso cuando no tienen roles oficialmente designados como líderes, siendo esencial para la configuración del sistema y la organización. Este enfoque adquiere una importancia crucial en el rediseño organizacional, que requiere un proceso colaborativo en la toma de decisiones (García, 2023, p.43).

Las dimensiones se resumieron a continuación:

- **Visión, misión y metas compartidas (VMMC):** La integración de la VMMC en el LD promueve la participación activa de todos los miembros escolares hacia objetivos colectivos, asegurando su compromiso con metas comunes. Se construyen valores como cooperación, compañerismo y solidaridad entre docentes, trabajadores en las áreas administrativas y los padres. Al compartir la filosofía, el rumbo y metas a futuro del colegio, se genera sensibilidad y apoyo hacia las necesidades de los estudiantes, representantes y comunidad, estableciendo así la visión de la institución.
- **Prácticas de LD (PLD):** La delegación del trabajo es respaldada por el director(a), quien cree que la suma de acciones supera las partes, fomentando el aprendizaje organizacional. Los directivos(as) favorecen liderazgos participativos para aprovechar el conocimiento colectivo, gestionar procesos democráticos y manejar conflictos productivamente.
- **Desarrollo profesional de los maestros(as), complejidad de la tarea (DPMCT):** se centra en la reflexión, el diálogo y la delegación para mejorar las habilidades de los maestros, estableciendo una cultura positiva y un currículo coherente. Las acciones lideradas contribuyen al desarrollo y productividad institucional, reflejando la ética y tradiciones escolares. Incluye la planificación del desarrollo profesional mediante seminarios y asignación de recursos para el mejoramiento escolar.
- **Decisiones compartidas de la organización (DC):** La colaboración en lugar de la competitividad impulsa la productividad escolar. Con una perspectiva holística, se fomentan prácticas profesionales flexibles. Los miembros resuelven problemas mediante acuerdos, ajustando estructuras y originando una participación activa con los padres en decisiones pedagógicas y formativas (García, 2023, p.43 - 44).



Se debe resaltar que tal y como señala Guber (2019), que la metodología del estudio de caso en el campo de la pesquisa social nos remite inevitablemente a la etnografía, la etnografía es tanto una perspectiva teórica como un método de exploración en las ciencias sociales, que incluye las siguientes características: observación inicial, datos de discursos reales recopilados naturalísticamente, análisis cualitativo y un proceso descriptivo en comprensión holística de sistema cultural en acción.

Se empleó Atlas.ti para analizar y diseñar redes semánticas, categorizando, ordenando y relacionando información (Penalva-Verdú et al., 2015). Este programa facilita la interpretación precisa de entrevistas, informes y medios. Se configura con la unidad hermenéutica "AEBA" para el análisis metodológico. Aunque Atlas.ti y la tecnología son esenciales, la interpretación del investigador es crucial, requiriendo comprensión teórica para descubrir hallazgos únicos. El análisis de contenido se presenta como una metodología adecuada para examinar imparcialmente el contenido explícito o sugerido en diversas fuentes de datos.

En este estudio se aplicó la triangulación, un método que proporcionará un mayor control de calidad en la investigación, asegurando la validez, credibilidad y rigor de los resultados obtenidos. Siguiendo la perspectiva de Denzin (2012): generalmente, la triangulación se ha considerado en el proceso de emplear múltiples perspectivas para aclarar significados, verificar la repetitividad de una observación o interpretación, y aplicar y combinar diversas metodologías de investigación en el análisis de un mismo fenómeno (p.297).

## **Participantes**

Para la realización de esta investigación se invitaron a formar parte de este estudio a los tres directivos del agrupamiento escolar el Director, la Subdirectora y el Coordinador académico. También las investigadoras se reunieron con 2 profesoras y 3 coordinadoras de área. En una sesión inicial se expusieron las características del trabajo se les informó a los participantes en qué consistía el estudio y se garantizó de manera explícita la confidencialidad, anonimato y el carácter voluntario de la participación. Todos estuvieron de acuerdo en que podía ser nombrado el agrupamiento en el trabajo<sup>2</sup>.

## **Elaboración, Procedimiento y Ética de las Entrevistas Realizadas**

El guion de entrevistas se basó en revisión bibliográfica, definiciones de la variable LD y las cuatro dimensiones establecidas. Según Meneses y Rodríguez (2011), las entrevistas buscan recopilar información interpretativa sobre un objeto de estudio en el ámbito de la investigación social. Se explicó el propósito a los participantes, destacando la confidencialidad para fomentar la sinceridad. La ética, vital en datos cualitativos personales, garantizará el anonimato y se informará sobre el uso de datos (Gibbs, 2012). Las entrevistas se grabaron, tradujeron y transcribieron para un análisis preciso.

## Resultados

### Caso de Estudio Agrupamiento de Escuelas De Boa Água (AEBA)

La autora exploró y visitó el AEBA, centrándose en el contexto geográfico. Sesimbra, distrito de Setúbal, Portugal, en la Península de Setúbal, abarca 194,98 km<sup>2</sup> con 52.394 habitantes (Censo 2021), dividido en tres *freguesias*: Castelo, Quinta do Conde y Santiago. La AEBA está en Quinta do Conde, Sesimbra, Setúbal, una zona industrial cerca de Lisboa (30 km) y Setúbal (20 km)

El AEBA se creó el 28 de julio de 2009 como parte del sistema educativo nacional, tiene como principal misión promover los valores de la dignidad humana, la responsabilidad individual, la libertad y la identidad nacional, además de fomentar la difusión del conocimiento en los campos del arte y la ciencia. Asimismo, se enfoca en el desarrollo de habilidades para el siglo XXI a través de su oferta educativa que abarca desde preescolar hasta el tercer ciclo de educación básica. Es el grupo escolar más joven en el municipio con 1.371 alumnos y 103 docentes (aproximadamente el 70% son parte de AEBA) Tabla 1.

**Tabla 1**

*Número de Estudiantes y Ciclos Educativos AEBA<sup>3\*</sup>*

Ciclos	Nro. Estudiantes*	Nro. Aulas
Pre- escolar	244	11
1 ciclo de enseñanza básica	492	21
2 ciclo de enseñanza básica	272	12
3 ciclo de enseñanza básica	364	16
<b>Total</b>	<b>1372</b>	<b>60</b>

*Nota.* Información tomada del Proyecto Educativo, p.9.

El AEBA tiene cuatro establecimientos docentes: Escuela Primaria Integrada de Boa Água (escuela sede del grupo); Escuela Primaria n.º 2 de Quinta do Conde; Escuela Básica y Jardín de Infancia de Pinhal do General; y, desde enero de 2012, Jardín de Infancia Pino del General. El personal no docente incluye 42 profesionales del Ministerio de Educación, 18 del Municipio de Sesimbra y 10 de la Liga de Amigos de Quinta do Conde. Se rige por el principio de autonomía que es:

El poder otorgado a la agrupación para tomar decisiones en el plano estratégico, pedagógico, administrativo, financiero y organizativo, como marco de su proyecto educativo y de acuerdo con las competencias y medios que le son asignados, el Reglamento Interno compone la manifestación del ejercicio de esa autonomía, pretende apoyar y orientar a toda la comunidad educativa, contribuyendo a una escuela de calidad, integrada en el entorno, y que permite llegar al objetivos definidos en la Ley Básica del Sistema Educativo portugués

## La Comunidad Educativa y la Participación de las Familias

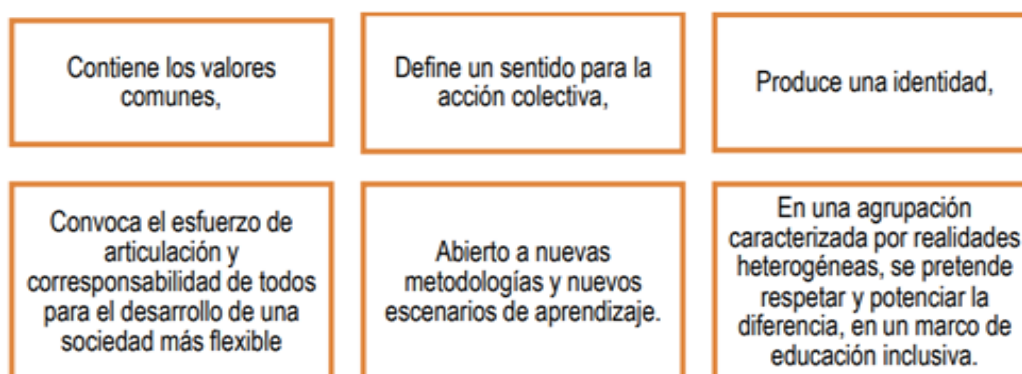
En el AEBA la integración de los padres y tutores está formada por: La Asociación de Padres y Tutores de la Escuela Básica Integrada de Boa Água (APABIBA) y la Asociación de Padres de Alumnos de Primaria y Jardín de Infancia do Pinhal do General (APEPG).

## Educación para la Ciudadanía

El Proyecto Educativo del Agrupamiento (AEBA, PEA) (2023) guía y motiva a la AEBA, destacando sus principales características, como se muestra en la Figura 1.

### Figura 1.

*Proyecto Educativo de la AEBA PEA. 2023, p. 8*



AEBA aborda desafíos educativos con soluciones específicas desde 2009. Destacan el Proyecto de Innovación Pedagógica y la inclusión curricular, mejorando resultados con Planes Curriculares Individualizados. Enfocados en dimensiones artísticas, experimentales y tecnológicas, fomentan valores y participación ciudadana. A pesar de logros, enfrentan desafíos en resultados académicos, inclusión, finanzas y gestión eficiente de recursos (AEBA, PEA 2023). El liderazgo compartido y la autoevaluación impulsaron el compromiso. Los principios rectores de la AEBA son los siguientes (AEBA, PEA, 2023, p.4.).

- Fomentamos autonomía pedagógica, administrativa y financiera del grupo.
- Impulsamos participación comunitaria, destacando responsabilidad parental.
- Innovamos en prácticas educativas para mejorar aprendizaje continuo.
- Priorizamos trabajo colaborativo y calidad profesional.
- Abogamos por escuelas inclusivas y equidad educativa.

## **Resumen de las Entrevistas al Equipo Directivo de la Agrupación Boa Agua**

Se presentan las diferentes interpretaciones y el desarrollo del tema y el análisis de contenido. El primer análisis se corresponde con el currículum vitae y experiencias de los tres directivos que participaron en la investigación: el director, la subdirectora y el coordinador.

### ***El Director Comprometido con su Misión***

A continuación, se resume la entrevista del director, con relación a su formación y experiencia. “Mi formación básica es en Ingeniería Química. Primero hice la Licenciatura en Ingeniería Química en el Instituto Superior Técnico. El Instituto Superior Técnico es la escuela de Ingeniería Química más conocida de Lisboa.”

Acerca de su rápido crecimiento académico agrega:

La formación que se llama profesionalización y servicio donde realicé las áreas pedagógicas y me profesionalicé. Tomó dos años más. Dos años de profesionalización, me convertí en un maestro profesionalizado. Y luego hice un posgrado en Administración Escolar. A lo que aclara que no fue un Máster un postgrado con una duración de 1 año.

Termina aportando más información sobre su larga carrera diciendo:

Ahora estoy haciendo un doctorado en Educación en la Universidade Lusófona de Lisboa, cambiando de escuela, porque dentro del alcance de esos proyectos, ya hemos participado en el proyecto de innovación pedagógica, quiero saber si los cambios que introdujimos durante este período, cuáles fueron los más efectivos, ¿cuáles aún perduran y cuáles son los que no perduraron y por qué?

### ***La Sub Directora una Maestra de Vocación***

... tengo una licenciatura en Lenguas y Literaturas Modernas, (...) una variante del portugués francés, también hice una maestría en Supervisión Pedagógica. e hice un Doctorado en Educación, en la especialidad de Liderazgo Educativo. Y eso también tenía que ver con el cambio, pero eran los coordinadores de los departamentos curriculares los impulsores del cambio. (...). Por lo tanto, pero, desde siempre... desde siempre y para siempre soy un maestro. (...)

### ***El coordinador Enfocado hacia la Calidad Educativa***

En relación con la formación, el coordinador expuso: “Soy docente de FP, de Educación Visual y de Artes, de Educación Tecnológica, de Tecnologías de la Información y la Comunicación, de las TIC abreviadas, y mi formación profesional, se promueve y desarrolla de forma conjunta.”

La experiencia laboral se basa en docencia y como coordinar:

Digamos, soy el representante, la voz, en el Consejo Pedagógico, pero en el fondo todos son, digamos, elementos en la Junta, en la gestión del proyecto, no hay nadie más importante ni menos importante, todos son importante en la elaboración del proyecto. El proyecto está hecho, proyectos que son presentados por todos son parte de este gran plan de actividades para la escuela. También es formador interno y externo acreditado por el Ministerio de Educación.

### **Caracterización de las Cuatro Dimensiones de Liderazgo Distribuido según la Percepción del Equipo Directivo del AEBA**

#### ***Dimensión Practicas de LD Inexistencia de Despachos***

El liderazgo directivo en el (AEBA) es coherente y práctico, respaldando la teoría con acciones. El espacio de trabajo sin despachos destaca en la visita, fortaleciendo la cohesión del equipo. El ambiente colaborativo, mencionado por el director, se refleja en la práctica, superando lo teórico. El clima organizacional evidencia modelos y políticas de gestión, influyendo positivamente en el AEBA (Kurland, 2018). Las relaciones laborales estables y positivas son atribuibles al papel clave del director. En las entrevistas a los tres directivos y la triangulación de la información, se observa que todos coinciden con la definición de las prácticas de LD en el AEBA, se percibió que los directivos coincidían con el discurso y sus acciones hacia el agrupamiento escolar:

La centralización en la interacción reconoce a todos los integrantes del AEBA, al contribuir en las decisiones y delegación de compromisos. Este enfoque, aunque no designa formalmente líderes, es crucial en el rediseño organizacional, fomentando las practicas. La definición que se dio del LD como constructo se asocia íntegramente a la que se desarrolló en la teoría, y es la que se sigue en la práctica.

#### ***Dimensión Decisiones Compartidas***

El Director y su equipo creen seriamente en la delegación y toma de decisiones, en relación a las decisiones compartidas, no está de acuerdo con los liderazgos autocráticos, al triangular las respuestas el coordinador coincide con el Director y la Subdirectora:

Buscamos, además de tomar estas decisiones que se discuten en el Consejo Pedagógico, en conjunto, que se sienta agraviado porque su opinión no ha sido escuchada y escuchada, por lo que el departamento siempre tiene en cuenta las opiniones de los elementos que forman parte. de los departamentos, idiomas, historia, proyectos, y todo sigue el plan educativo de la escuela, que fue, que es guiado por la Junta, también sigue el proyecto de innovación que tiene la escuela y estas líneas generales, esa misión, esa visión, se transmite de nosotros, que somos los coordinadores, que estamos en el Consejo Pedagógico, de los integrantes de nuestro equipo.

Todos coinciden en que no están de acuerdo con los liderazgos autocráticos, al igual que el director, el coordinador y la subdirectora opina en relación con las decisiones compartidas: ·En principio todos somos consultados y hay, digamos, momentos en los que participamos de la visión y misión de la escuela·.

### ***Dimensión Desarrollo y Formación Profesional***

Expresa que la importancia de la formación interna del AEBA y la deficiencia del sistema educativo portugués:

... se trabaja con mucha de nuestra formación, tenemos mucha formación interna, hecha por los profesores y los equipos de la propia escuela en la difusión de metodologías y nuestras prácticas y lo que hacemos, incluso porque, en las escuelas portuguesas, la rotación de profesores es alta.

Con relación a la importancia de los materiales de formación interna del AEBA: “Tenemos guiones escritos sobre cómo trabajamos. ¿OK? En las primeras lecciones, le damos un guion al profesor, aunque no sepa nada de nosotros, puede seguir ese guion y entender cómo funcionan las cosas en el aula”.

La importancia de trabajar con especialistas de las universidades:

Otro aspecto, es trabajar con especialistas en universidades. Aunque sean en áreas que aún no están muy desarrolladas en la escuela, por ejemplo, un ejemplo es la logopedia, pero necesitamos capacitarnos sobre cómo desarrollamos la alfabetización lingüística en el nivel más básico, desde preescolar y desde el primer ciclo, entonces invitamos y trabajamos con una escuela superior, por ejemplo, en esta área, y, aunque todavía no hay un programa específico para la educación, tratamos de que la teoría nos ayude, vamos, a construir instrumentos y herramientas para trabajar. estudiantes en estas áreas.

Otro ejemplo es el requerido por el Ministerio de Educación, a lo cual el Director explica:

...trabajamos, con las estructuras del Ministerio de Educación. Un ejemplo es la digitalización de manuales. Estamos pasando de manuales en papel a manuales digitales, ¿de acuerdo? Entonces qué pasa, cuando comenzamos a trabajar con libros de texto digitales, los docentes tienen la posibilidad de tener una formación específica en esta área.

### ***Mejora Escolar Evidenciada en el AEBA***

En el análisis documental, se destaca que la AEBA, en Quinta do Conde, fue una de las seis escuelas, seleccionada por el Ministerio de Educación para participar en el Proyecto de Innovación Pedagógica (PIP). Proyecto que busca fortalecer la autonomía escolar, prevenir la deserción y mejorar el éxito educativo en el segundo año del primer ciclo y los quintos y séptimos cursos.

Se mencionan como reconocimiento al trabajo realizado, las tutorías y los Edulabs aulas con sistemas tecnológicos integrados de hardware, software y plataformas didácticas.



El Director y la Subdirectora coinciden que las tutorías:

...las estrategias de mejora han sabido dar una buena respuesta en la recuperación de alumnos con bajo perfil de autonomía y dificultades para integrarse en el modelo escolar tradicional. Las tutorías han sabido dar una buena respuesta en la recuperación de alumnos con bajo perfil de autonomía y dificultades para integrarse en el modelo escolar tradicional.

El director destaca con relación a los Edulabs: “Se han implementado en los últimos dos años escolares en una clase de 7° y 3° grado, ha tenido un impacto muy positivo en los resultados de los estudiantes”.

En relación con el proceso de innovación y formación de profesores internacionalmente se evidenció que en la ciudad de Helsinki se realizó una formación integrada en el Programa Erasmus+

El Grupo de Escuelas de Boa Água, en Quinta do Conde, fue distinguido con el Sello Escolar MILAGE APRENDER+, otorgado por la Universidad del Algarve, entregado el 13 de enero de 2023. El proyecto MILAGE APRENDER+ distingue a nivel nacional a las Agrupaciones Escolares que han demostrado un fuerte compromiso con la promoción de entornos de aprendizaje innovadores utilizando la App MILAGE APRENDER+, que cuenta con una patente registrada en EE. UU.

### **Discusión**

La dirección escolar en Portugal ha evolucionado con un papel crucial, coincidiendo con estudios de Woods et al. (2004), Amador y Musuti (2011) y Valdés (2018), destacan la importancia del LD, organización, innovación y resolución de conflictos frente a la diversidad en instituciones educativas. Woods et al., 2004 abogan por aplicar el LD en equidad, aprendizaje, justicia social y liderazgo democrático–y una concepción amplia de libertad (democracia holística).

Este caso de estudio demuestra que el compromiso del equipo directivo hacia el AE es clave para lograr una escuela inclusiva y de calidad, según un estudio. El liderazgo positivo del Director influye en un clima organizativo propicio para las prácticas de LD se coincide con Kurland (2018), generando sinergia positiva, trabajo en equipo y apoyo a la diversidad, respaldado por Valdés (2018) y Tejeiro (2024). quienes resaltan la importancia de estas actitudes para una gestión efectiva en los AE, actitudes relevantes de los líderes distribuidos.

La literatura respalda la relevancia de comprender el LD, especialmente en el contexto del AEBA en Portugal. Estudios anteriores, como los de Gronn (2002), Spillane (2006), Leithwood et al. (2006) y Harris (2008), indican que se necesita una nueva comprensión del LD. La confianza, según Day (2013), es esencial para el desarrollo del LD, influyendo en la colaboración entre el equipo directivo y los docentes, impactando en la satisfacción y el desarrollo del capital profesional docente, y, por ende, en la enseñanza y aprendizaje escolar.

El enfoque etnográfico en este estudio de caso fortalece la investigación sobre LD en el AEBA, permitiendo una inmersión profunda en el contexto. Siguiendo la perspectiva de Guber (2019), la etnografía proporciona datos ricos al explorar las prácticas diarias de liderazgo. La integración activa de las investigadoras con el equipo directivo demuestra compromiso, facilitando la observación directa y comprensión de dinámicas internas. La negociación con diversos niveles dentro de la institución refleja un enfoque integral. La combinación de la metodología etnográfica y la interacción activa fortaleció la calidad y profundidad del estudio, ofreciendo una comprensión completa del liderazgo en el contexto educativo del AEBA.

La triangulación metodológica, resaltada en el estudio, garantiza la validez y rigor. Siguiendo a Denzin (2012), utilizar múltiples percepciones clarifica significados, verifica observaciones y combina metodologías para estudiar fenómenos.

En la autoevaluación del AEBA, los directivos demostraron interés en mejorar la educación, identificando áreas clave para intervención, como la falta de interés y rendimiento estudiantil debido a enfoques pedagógicos obsoletos. La propuesta abarca fomentar la colaboración docente, implementar metodologías activas destacan las tutorías y los Edulabs como proyectos curriculares individuales, se ajusta el currículo para promover y mejorar la calidad educativa y reducir la deserción. El Proyecto Piloto de Innovación Pedagógica se destaca, un modelo pedagógico desarrollado para motivar a los alumnos y promover un aprendizaje activo, centrado en el alumno, más autónomo y adecuado a los diferentes estilos de aprendizaje. Algunas investigaciones respaldan el enfoque tecnológico, democrático y colaborativo del LD para construir una escuela innovadora, inclusiva y de calidad (García, 2022; González-Cardona et al., 2023).

En relación con el compromiso ético, social y político hacia la educación pública, como herramienta para mitigar las disparidades sociales los líderes educativos en Portugal, en el siglo XXI, comparten la concepción de mitigar disparidades sociales. Destacan la importancia de la autonomía escolar y enfoques administrativos que fomentan la colaboración efectiva con las familias y la comunidad. El liderazgo del equipo mejora el servicio educativo, destacándose reformas como el Decreto-Ley 75-2008, que abordan la autonomía escolar, los modelos organizativos, la gestión y la participación comunitaria en la enseñanza primaria. Se incluye la colaboración del ayuntamiento y las fuerzas comunitarias en los agrupamientos educativos públicos.

## Conclusión

En esta investigación se cumplió el objetivo de analizar e interpretar el LD del AEBA portugués, vista desde percepción del equipo directivo. Es esencial destacar el papel crucial del director en el AEBA en Portugal y su estilo de liderazgo. El Decreto-Ley 75-2008 establece que el director tiene un papel clave en la transformación de la gestión escolar en Portugal, alejándose del enfoque colegiado previo. Se subraya la importancia de actitudes positivas y confianza del director, creando sinergia para mejorar el trabajo en equipo, la escuela y apoyar la diversidad.

Otra conclusión es que destaca el compromiso ético y social con la educación pública, resaltando la autonomía escolar y modelos de administración que fortalecen la cooperación con

familias y comunidad. El liderazgo del director y su equipo se enfoca en mejorar el servicio educativo, alineándose con reformas que promueven la participación comunitaria en la dirección de agrupamientos educativos públicos. El estudio respalda el desarrollo democrático y colaborativo del liderazgo directivo para construir una escuela inclusiva y de calidad en Portugal.

Las conclusiones se alinean con las teorías del LD, que enfatizan la importancia de pasar de un liderazgo centrado en una sola persona a una gestión que implica acciones concertadas y colectivas llevadas a cabo por múltiples personas que lideran de manera conjunta. Se concluye que el AEBA sigue un LD.

La investigación, basada en participación-observación y entrevistas en profundidad, revela un LD efectivo en la AEBA, impulsado por la colaboración, coordinación y una visión positiva de la diversidad por parte de los directivos y docentes. Se identificaron áreas estratégicas de intervención, como la notable mejora del rendimiento estudiantil y la promoción del trabajo colaborativo entre docentes. La triangulación de datos, obtenida de la opinión de los entrevistados, fortalece la validez de los hallazgos.

Como recomendaciones para futuras investigaciones, se sugiere el desarrollo de estudios comparativos en diversas regiones y la consideración de aspectos de género en la dirección escolar y su relación con el liderazgo distribuido. Además, se destaca la mejora significativa de índices y resultados desde 2009 como indicativo de armonía y dedicación a la misión del agrupamiento, especialmente en un contexto de cambios sociales, la pandemia y la inclusión de estudiantes desplazados por la guerra. Por último, vale la pena recordar la cita del Director: “Reinventar su filosofía y forma de trabajar, en sincronía con los nuevos contextos y necesidades”.

## Notas

<sup>1</sup> Director, la Subdirectora y el Coordinador académico.

<sup>2</sup> Con el fin de garantizar la protección de los datos de las personas participantes, se consideraron las normas de la American Psychological Association (APA) (2016), las investigadoras informaron personalmente el proceso del estudio, en ningún momento se han recopilado datos que identifiquen a las personas participantes, ni las escuela sujetas a estudio (a menos que se autorice), en todos los casos se ha contado con la participación voluntaria y el consentimiento informado (normas 42), así como el derecho a declinar el estudio una vez iniciado (normas 82).

<sup>3</sup> En el grupo existen 40 estudiantes, (2,9%) con otras nacionalidades destacan los brasileños (19 alumnos), angoleños (7) y búlgaros (5).

### Referencias

- Afonso, A. (2013). Um olhar sociológico sobre políticas para a educação, avaliação e accountability. (L. M. Richter, & M. V. Silva, Entrevistadores). *Revista Educação e Políticas em Debate*, Vol. (2.), pp. 286-296. <http://dx.doi.org/10.14393/REPOD-v2n2a2013-24777>
- Agrupamiento de Escuelas de Boa Agua) (AEBA). Proyecto Educativo del Agrupamiento (PEA) (2023, 19 de mayo). [https://aeboaagua.org/ebiba/wp-content/uploads/2020/11/AEBA\\_PE\\_2020.pdf](https://aeboaagua.org/ebiba/wp-content/uploads/2020/11/AEBA_PE_2020.pdf)
- Amador, L y Musitu, G. (2011). *Exclusión Social y Diversidad*. Trillas.
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, Vol. (3.), pp. 251-269. <https://doi.org/10.1111/j.14682370.2011.00306.x>
- Castro, D. (2010). *A Gestão Intermédia nos Agrupamentos de Escolas. Os Coordenadores de Estabelecimento e as Lideranças*. Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro
- Costa, J.; Neto-Mendes, A. y Ventura, A. (coord.) (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Day, C. (2013). *Prácticas exitosas de liderazgo educativo desde una perspectiva comparada*. Bilbao: Mensajero.
- Decreto-Lei N.º 172/91, de 10 de maio, que aprova o regime jurídico de direcção, administração e gestão escolar. Diário da República, 1ª série-A, 107 (10 maio 1991).
- Decreto-Lei N.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018 – Série I. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto. Diário da República n.º 198/1989 – Série I. Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de Outubro 1976. Diário da República, n.º 249/1976, 1º Suplemento, Série I de 1976-10-23.
- Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril. Diário da República, 1ª Série, n.º 79 (pp. 2341-2356).
- Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho. Diário da República, 1ª Série, n.º 126 (pp. 3340-3364).
- Denzin, N. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, Vol. (6.), pp. 80–88. DOI: <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- FACEBOOK. AEBA. <https://www.timetoast.com/timelines/a-historia-da-escola>
- Fernandes, A. (2005). Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia. En J. Formosinho, A., S. Fernandes, J. Machado y F. Ferreira, *Administração da Educação: Lógicas burocráticas e lógicas de mediação* (pp. 53-89). Porto: Edições ASA.
- Formosinho, J., Sousa Fernandes, A., Machado, J., & Ferreira, F. (2005). *Administração da Educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: Edições ASA.
- Formosinho, J., Fernandes, A., Machado, J., & Ferreira, H. (2010). *A autonomia da escola pública em Portugal. A autonomia da escola pública em Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- García, I. (2019). *El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos de las escuelas públicas de educación primaria madrileñas* [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide]. <http://hdl.handle.net/10433/6575>

- García, I. (2022). School Management in Public Centers from the Appreciation of Distributed Leadership. *International Education and Learning Review*, 10(4), 403–425. <https://doi.org/10.37467/revedu.v10.3417>
- García, I. (2023). El liderazgo distribuido del Agrupamento de Escolas De Boa Água, Lisboa, Portugal: un caso de estudio. [Trabajo Final de Posdoctorado, Universitat Lusofona de Lisboa].
- Gibbs, C. (1954). Leadership. In G., Lindzey, (Ed.), *Handbook of Social Psychology* (Vol. 2, pp. 877-917), Addison-Wesley
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación educativa*. Morata.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, Vol. (13.), pp. 423-451. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0)
- González-Cardona, A., Naranjo-Valencia, J., & Calderón-Hernández, G. (2023). Relationship between organizational culture and school performance. A study in elementary, middle, and high school institutions. *Desarrollo Gerencial*, Vol. (15.), 1-25. <https://doi.org/10.17081/dege.15.2.6414>.
- Guber, R. (2019). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Siglo XXI editores.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership: According to the evidence. *Journal of Educational Administration*, 46 (2), pp. 172-188. <https://doi.org/10.1108/09578230810863253>
- Kurland, H. (2018). School leadership that leads to a climate of care. *International journal of leadership in education*, Vol. (22), pp.706-730. <https://doi.org/10.1080/13603124.2018.1529818>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership: What It Is and How It Influences Pupil Learning*. (Research Report RR800) London: Department for Education and Skills.
- Leite, C. (2006). Políticas de currículo em Portugal e (im)possibilidades da escola se assumir como una instituição curricularmente inteligente. *Currículo sem Fronteiras*, Vol. (6.), pp. 67-81.
- Lima, L. (2009). *A democratização do governo das escolas públicas em Portugal*. <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7210.pdf>.
- Machado, J. (2017). Organização e Currículo: Em busca de um modelo alternativo. Em C. Palmeirão, & J. M. Alves (Orgs.), *Construir a Autonomia e a Flexibilização Curricular: Desafios da escola e dos professores* (pp. 25-37). Porto: Universidade Católica Editora.
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Pacheco, J., & Sousa, J. (2018). Políticas curriculares no período pós-LBSE (1986-2017). Ciclos de mudança na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Em J. A. Pacheco, M. d. Roldão, & M. T. Estrela (Orgs.), *Estudos de Currículo* (pp. 129-175). Porto: Porto Editora.
- Penalva-Verdú, C., Alaminos, A., Francés, F., & Santacreu, Ó. (2015). *La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas. ti*. Pydlos ediciones.
- Rodríguez-Miranda, F., Pozuelos-Estrada, F., & García-Prieto, F. (2013). School autonomy in Portugal: The case of the educational community in Algoz – Silves. *Education Policy Analysis Archives*, Vol. (21), pp. 1-46. <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n63.2013>

- Roldão, M., & Almeida, S. (2018). *Gestão Curricular: Para a autonomia das escolas e professores*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Silva, J., & Domínguez-Rodríguez, E. (2012). Líderes en escuelas portuguesas. *EDUCAR*, Vol.(48), pp. 23-41.
- Silva, G., & Sá, V. (2017). O diretor escolar em Portugal: formação e perfil profissional. *Espaço do Currículo*, Vol. (10.), pp. 62-81. <https://dx.doi.org/10.15687/rec.v10i1.33555>
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stake, R. (2013). *Multiple case study analysis*. London: Guilford Press.
- Storey, J. (2004). *Leadership in Organizations: Current Issues and Key Trends*. Psychology Press.
- Tejeiro, F. (2024). Distributed Leadership and Inclusive Schools. *International Journal of Educational Leadership and Management*, Vol.12, pp. 36-56. <http://dx.doi.org/10.17583/ijelm.10997>.
- Teodoro, A., & Estrela, E. (2010). Curriculum policy in Portugal (1995-2007): global agendas and regional. *Journal of Curriculum Studies*, Vol. (2.), pp. 621-647. <https://doi.org/10.1080/00220271003735728>
- Valdés, R. (2018). Liderazgo inclusivo: la importancia de los equipos directivos en el desarrollo de una cultura de la inclusión. *IE revista de investigación educativa de la REDIECH*, Vol. (9.), pp.51-66. [http://dx.doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v9i16.73](http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.73)
- Viñao, A. (2004). La dirección escolar: un análisis genealógico-cultural. *Educação* (Porto Alegre), Vol. (27), pp. 367-415.
- Woods, P., Bennett, N., Harvey, J., & Wise, C. (2004). Variabilities and dualities in distributed leadership: Findings from a systematic literature review. *Educational Management Administration & Leadership*, Vol. (32), pp. 439-457.0 <https://doi.org/10.1177/1741143204046497>