European Commission

Quadro Estratégico do Espaço Europeu da Educação

Grupo de Trabalho para a Infância Educação e Prestação de Cuidados (EAPI)

Liderança na EAPI: panorâmica dos modelos e práticas na Europa

COMISSÃO EUROPEIA
Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura
Direção B — Juventude, Educação & Erasmus +
Unidade B.2 — Escolas e Multilinguismo

Pessoas a contactar: Géraldine Libreau

Endereço eletrónico: eac-wg-on-ecec@ec.europa.eu

Comissão Europeia
B-1049 Bruxelas

Liderança na primeira infância Educação e Prestação de Cuidados (EAPI): uma panorâmica dos modelos e práticas na Europa

Manuscrito concluído em novembro de 2024

ADVERTÊNCIA JURÍDICA

O presente documento foi elaborado para a Comissão Europeia, mas reflete exclusivamente as opiniões dos seus autores, pelo que a Comissão Europeia não se responsabiliza por quaisquer consequências decorrentes da reutilização da presente publicação. Estão disponíveis na Internet (http://www.europa.eu) mais informações sobre a União Europeia.

Resumo Índice

Resumo Índice 7
Sumário 8
1. Fundo 17
1.1. Objetivo e estrutura do relatório 17
1.2. Definições de liderança na EAPI 19
2. Por que razão é importante investir na liderança? 22
2.1. Liderança e qualidade da EAPI 22
2.2. Liderança e tendências de reforma no setor da EAPI 24
3. Liderança na EAPI: competência e atribuições 26
3.1 . Funções associadas à liderança da EAPI 27
3.2 Mapeamento das tarefas e responsabilidades de liderança 29
3.3 Práticas de liderança eficazes 34
3.4 Questões e desafios atuais 36
4. Desenvolver a liderança da EAPI: dos modelos existentes a uma visão partilhada 36
4.1 modelos de liderança da EAPI: panorâmica da investigação internacional 36
4.2 rumo a uma liderança colaborativa e transformadora: informações sobre a prática 44
5. Liderança da EAPI na Europa: estruturas existentes e apoio disponível para os dirigentes 55
5.1. Da visão à execução: desafios e vias a seguir para desenvolver uma liderança colaborativa e transformadora em ecossistemas complexos de EAPI 56
5.2. Que apoio necessitam os dirigentes? 58
5.3. Exemplos de estratégias de apoio em toda a Europa 60
Πιλαρεσ, φαχιλιταδορεσ ε εξεχυ| ©ο 64
Acapacidade do chefe do Centro[1]s para satisfazer as expectativas de emprego está associada ao apoio recebido 71
6. Alavancas políticas para desenvolver uma liderança colaborativa e transformadora nos sistemas de EAPI 73
7. Referências 74
8. Anexos 72
Anexo 8.1: Liderança da EAPI nos documentos políticos europeus 72
Anexo 8.2: modelos que descrevem as funções e tarefas dos dirigentes da EAPI 77

Sumário

A nível europeu, a liderança foi reconhecida como uma condição crucial para garantir a qualidade da oferta de educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) desde a adoção da Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade (2019)1. Na presente recomendação, o apoio à profissionalização do pessoal e dos dirigentes da EAPI é considerado uma estratégia bem-sucedida para melhorar a qualidade da EAPI, uma vez que:

- contribui para desenvolver um sentido comum de orientação da prática educativa e de prestação de cuidados a nível da equipa,
- reforça as atividades profissionais, como a reflexão coletiva, o planeamento, o diálogo com os pais e a colaboração com colegas, contribuindo assim para tornar as práticas pedagógicas mais reativas às diferentes necessidades das crianças, das famílias e das comunidades em que esses serviços são colocados.

Neste sentido, a liderança da EAPI foi reconhecida como um elemento importante na definição das condições organizacionais e das estratégias operacionais que apoiam o desenvolvimento profissional contínuo da mão de obra, com potenciais benefícios em termos de motivação e retenção do pessoal.

Embora exista um interesse político crescente em obter uma melhor compreensão do que a liderança da EAPI parece ser em diferentes contextos e contextos — e da forma como pode ter um impacto positivo na qualidade — a investigação sobre a liderança da EAPI tende a ser bastante limitada em comparação com outros níveis de ensino, sendo necessário um maior intercâmbio sobre as iniciativas existentes.

Por este motivo, em novembro de 2023, o Grupo de Trabalho do Espaço Europeu da Educação para a EAPI2 acordou em explorar o tema da liderança da EAPI — com destaque para o apoio ao intercâmbio de práticas inspiradoras e iniciativas políticas entre os países da UE — ao longo do ciclo de trabalho de 20242025. O presente relatório é o primeiro resultado do trabalho do grupo, que será articulado em três relatórios temáticos independentes, mas inter-relacionados:

- «*Liderança na EAPI: modelos e práticas em toda a Europa*, explorando a forma como a EAPI
  - o eadership é entendido na investigação e adotado na prática, com referência específica às funções e tarefas associadas à liderança central e às estruturas de liderança existentes;
- «*Como formar, recrutar e motivar os dirigentes da EAPI*», abordando as competências
  - equilíbrios associados a perfis de liderança, bem como a programas de formação e percursos profissionais existentes que apoiem a sua profissionalização;
- «*Desenvolvimento da liderança e reforço sustentado das capacidades dos sistemas de EAPI*»

  centrando-se na forma de desenvolver uma cultura de liderança em que os dirigentes dos centros estejam integrados numa infraestrutura bem coordenada que apoie uma colaboração contínua entre os prestadores de serviços de EAPI, os serviços de aconselhamento e orientação e a governação local/regional (ou seja, diretores municipais), bem como uma cooperação interagências sistemática nos setores da educação, da sociedade e da saúde.

Definição da liderança na EAPI

1 EUR-Lex — 32019H0605 (01) — EN — EUR-Lex

2 https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC

Embora a questão da liderança da EAPI tenha ganhado maior visibilidade na investigação internacional e nos debates políticos nos últimos anos, não está facilmente disponível uma definição clara do que é liderança da EAPI e do que implica.

A definição de liderança adotada pelo grupo de trabalho num relatório anterior intitulado *«Como recrutar, formar e motivar pessoal de EAPI bem qualificado»* (2021), que investiga a profissionalização no setor da EAPI, baseia-se na definição de líderes de EAPI baseada em centros elaborada pela Eurydice (2019) e complementa-a com uma ênfase mais abrangente na liderança profissional. Essa definição foi novamente revista pelo Grupo de Trabalho em 2024, do seguinte modo:

Leader (chefe do estabelecimento de EAPI com sede no centro): a pessoa que, em última instância, é responsável pela liderança administrativa, de gestão e pedagógica no centro de EAPI. No âmbito do papel de liderança, os chefes de centro podem ser responsáveis por:

- acompanhamento do bem-estar, da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças,
- a orientação e supervisão de outro pessoal, bem como a sua participação nos processos de tomada de decisão,
- contacto com pais e tutores,
- planeamento, preparação e/ou execução do trabalho pedagógico no centro. Os dirigentes dos centros também podem passar parte do seu tempo a trabalhar com crianças. Em algumas situações, o papel de liderança é repartido entre vários membros do pessoal que podem ter funções como chefe assistente, professor sénior, vice-dirigente, etc.

Direção profissional: num contexto de EAPI, tal exige aptidões, comportamentos e competências relacionadas com o apoio aos cuidados e à educação das crianças, a pedagogia, o diálogo com os pais, a comunidade local, a gestão e a organização do pessoal. Tal como acontece com outros papéis de liderança no setor da educação, os dirigentes da EAPI têm de estabelecer uma cultura e um objetivo que garantam uma prestação de elevada qualidade a todas as crianças, e o pessoal e os pais estão envolvidos e apoiados.

Por que razão é importante investir na liderança?

A investigação sugere que a liderança desempenha um papel central na melhoria e manutenção da qualidade da oferta em contextos de EAPI e na criação de um ambiente estimulante para o pessoal, as crianças e as suas famílias (OCDE, 2021). A liderança pode funcionar como um importante motor que sustenta uma cultura organizacional de contextos de EAPI empenhados em melhorar os resultados para as crianças e as famílias, promovendo o desenvolvimento contínuo da qualidade das práticas pedagógicas e promovendo a inovação e a inclusão, especialmente nos serviços de que beneficiam crianças oriundas de meios desfavorecidos.

Os dirigentes dos centros de EAPI podem desempenhar um papel importante na criação de oportunidades para melhorar as condições de trabalho e apoiar iniciativas de desenvolvimento profissional. Os dirigentes podem ajudar a criar um ambiente respeitador, de confiança, colaborativo e seguro para o pessoal da EAPI, um sentimento de pertença, relações de prestação de cuidados, que são necessários para melhorar as competências e o bem-estar do pessoal. Este ambiente cria as condições para que as crianças se sintam protegidas, educadas e apoiadas para prosperar, proporcionando assim um ambiente educativo seguro e estimulante em que o bem-estar e a aprendizagem das crianças são sustentados por interações quentes e reativas com adultos. A liderança da EAPI pode também desempenhar um papel significativo na participação do pessoal em iniciativas de desenvolvimento profissional, bem como na criação de comunidades de aprendizagem

profissional que sustentem processos democráticos e inclusivos a nível central ou local.

Liderança na EAPI: competência e atribuições

A menos que os ambientes de EAPI sejam liderados por dirigentes competentes que apoiam o pessoal e as equipas no desenvolvimento de práticas de elevada qualidade, é menos provável que os efeitos positivos da EAPI no desenvolvimento das crianças sejam sustentados. Os dirigentes servem de elo de ligação para interpretar as políticas macroeconómicas, alinhá-las com os vários contextos que supervisionam, escolher inovações pedagógicas, convertê-las em aplicações práticas e sustentáveis e expandi-las ao longo do tempo em benefício das crianças e das famílias que vivem na comunidade. Compreender a liderança da EAPI num quadro sistémico (em que as funções de liderança podem ser distribuídas entre diferentes funções profissionais (chefe do centro, profissionais que atuam como líderes pedagógicos, pessoal administrativo responsável pela gestão dos recursos financeiros e humanos, etc.) e entre os diferentes níveis do sistema de EAPI (nível do centro, do prestador, da autoridade local, etc.), o grupo de trabalho identificou cinco funções associadas à liderança da EAPI.

Liderança pedagógica
A liderança pedagógica é essencial para promover um ambiente educativo inclusivo e de elevada qualidade que promova os direitos das crianças e fomente o seu bem-estar, socialização, aprendizagem e desenvolvimento. Este papel implica o estabelecimento de relações de confiança e de colaboração com o pessoal, o apoio ao seu crescimento profissional e o incentivo à conceção, execução, acompanhamento e avaliação de programas curriculares participativos. Os dirigentes pedagógicos estruturam o ambiente de trabalho para facilitar estes elementos, apoiando continuamente a reflexão profissional do pessoal para melhorar as suas práticas. Os dirigentes também desempenham um papel vital na ligação entre investigação, política e prática: podem ajudar a sensibilizar os investigadores para questões e questões pertinentes que possam melhorar o trabalho com crianças e famílias em contextos de EAPI, promovendo, em última análise, a aprendizagem profissional e o reforço das capacidades de ambos os grupos.

Liderança administrativa
As funções administrativas não se referem apenas às tarefas de gestão diárias da gestão de um centro de EAPI; pelo contrário, implicam uma afetação estratégica e um planeamento a longo prazo dos recursos humanos e materiais para transformar em realidade a visão pedagógica partilhada do contexto. Por conseguinte, as funções de liderança administrativa incluem o planeamento estratégico, a promoção da mudança organizacional, as atividades de comunicação de informações, a garantia da responsabilização e a promoção da melhoria da qualidade através de processos de acompanhamento e avaliação. A liderança administrativa pode também implicar a garantia dos recursos financeiros e humanos necessários para assegurar uma EAPI de elevada qualidade através da ligação com as autoridades públicas competentes.

Colaboração com as famílias, os pais e os tutores legais
Os dirigentes dos centros têm um papel importante a desempenhar na definição das expectativas quanto ao envolvimento do centro com os pais ou tutores, para que estes participem na aprendizagem e no desenvolvimento dos seus filhos. O diálogo com as famílias exige o reconhecimento das diferentes culturas e perspetivas das famílias na tomada de decisões educativas, o reforço das práticas de EAPI para serem mais reativas e a promoção de um ambiente acolhedor que incentive a participação dos pais e a criação de redes informais para promover a inclusão social.

Colaboração com as comunidades
O estabelecimento de ligações eficazes com a comunidade e parcerias com outros serviços orientados para as crianças e a família é outra função fundamental de liderança em contextos de EAPI, que abrange as funções administrativas e pedagógicas dos dirigentes. Tal implica estabelecer colaborações interagências e parcerias comunitárias para sensibilizar as

crianças e as famílias sub-representadas nos serviços de EAPI (especialmente os mais vulneráveis) e prestar-lhes um melhor apoio no acesso aos serviços educativos, de bem-estar e de saúde através de uma abordagem integrada. No âmbito do bem-estar das crianças, é igualmente importante assegurar uma cooperação contínua com os serviços de proteção social, as autoridades locais e a sociedade civil.

Contribuição para a elaboração de políticas
A criação de mudanças para as crianças, as famílias e a sociedade é um aspeto fundamental da liderança da EAPI no sentido mais lato. A liderança da EAPI implica pensar e agir para além de contextos individuais, a fim de melhorar a qualidade global do terreno, defendendo assim uma sociedade mais justa e equitativa. Neste contexto, os dirigentes incorporam a defesa de causas nas suas responsabilidades quotidianas, como a promoção da igualdade e da inclusão nas suas práticas, a procura de melhores condições, recursos e ambientes para apoiar as crianças e o pessoal e o diálogo com as suas comunidades. Para o efeito, é essencial que os líderes conheçam os processos legislativos e estabeleçam contactos com as organizações comunitárias, a fim de desenvolver uma visão pedagógica para a sua configuração que enfatize o planeamento a longo prazo e a reflexão prospetiva.

Embora exista um certo consenso sobre as cinco funções de liderança da EAPI descritas na secção anterior, as tarefas e responsabilidades associadas a essas funções diferem fortemente entre países, contextos e contextos. A fim de esclarecer o vasto e vasto leque de tarefas e responsabilidades de liderança mais comummente encontradas nos contextos da EAPI na Europa, o grupo de trabalho chegou a acordo sobre um levantamento das tarefas e responsabilidades de liderança em que os dirigentes da EAPI podem participar — a diferentes níveis — ao assegurar a coordenação de uma prestação de elevada qualidade.

Em resultado desse levantamento, o grupo de trabalho está a desenvolver um instrumento de reflexão para organizar a governação da liderança da EAPI. O instrumento destina-se a apoiar debates que envolvam decisores nacionais, regionais ou locais, líderes da EAPI e/ou outras partes interessadas na revisão das políticas e práticas associadas ao desenvolvimento da liderança da EAPI no seu próprio contexto3.

Liderança eficaz: questões e desafios atuais

A investigação salienta que uma liderança eficaz da EAPI está estreitamente ligada a funções pedagógicas: criação de um quadro pedagógico partilhado com o pessoal, implementação de documentação sistemática das práticas educativas e prestação de apoio pedagógico contínuo aos profissionais da EAPI. A liderança deve assentar em valores como a democracia e o respeito pela diversidade, encarando as instituições de EAPI como plataformas de participação civil e coesão social.

Os dirigentes eficazes da EAPI promovem um clima organizacional positivo, promovem o bem-estar do pessoal e o desenvolvimento profissional, o que, por sua vez, reforça a motivação do pessoal e a qualidade do ensino: a resposta às necessidades e expectativas do pessoal e a criação de um ambiente de trabalho respeitador e seguro são cruciais para reforçar a confiança e a colaboração entre o pessoal, conduzindo a uma maior qualidade dos processos. Os principais fatores que influenciam a qualidade dos processos de EAPI incluem: promover um clima positivo no local de trabalho, promover a melhoria contínua das práticas a nível das equipas, envolver as famílias e as comunidades na tomada de decisões e uma gestão eficiente dos recursos.

No entanto, os dirigentes da EAPI têm muitas vezes dificuldade em equilibrar as suas responsabilidades pedagógicas e administrativas devido ao aumento da procura e do volume de trabalho administrativo: os resultados do TALIS Starting Strong Survey (OCDE, 2020) indicam que os dirigentes da EAPI passam principalmente o seu tempo em tarefas administrativas, com tempo mínimo dedicado às interações com crianças e pais, o que

3 A ferramenta de reflexão, juntamente com os resultados resultantes do seu projeto-piloto numa amostra de Estados-Membros da UE, será publicada num relatório separado.

conduz a um conflito entre os seus papéis na pedagogia e na gestão diária. Outros desafios incluem a gestão de qualificações diversificadas do pessoal, a promoção da autodireção e a resolução de conflitos no âmbito de equipas multiprofissionais. Por último, embora os dirigentes da EAPI reconheçam que o estabelecimento de relações de colaboração com as famílias e de parcerias comunitárias eficazes é essencial para o seu papel, consideram frequentemente que o estabelecimento de colaborações interagências coloca desafios significativos nos seus esforços para apoiar as crianças e as famílias.

Os desafios acima referidos exigem:

- repensar a liderança da EAPI de acordo com uma perspetiva distribuída, democrática e inclusiva
- desenvolver uma infraestrutura de apoio que possa ajudar os líderes dos centros de EAPI a lidar com exigências cada vez mais complexas, sem perder de vista o núcleo pedagógico do seu trabalho.

Desenvolver uma cultura de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade para as crianças e as famílias através de uma liderança colaborativa e transformadora

Existe um certo consenso — em todos os domínios da investigação, política e prática — sobre a necessidade de superar as noções tradicionais de liderança associadas a instituições hierárquicas.

estruturas e competências e disposições individuais para avançar no sentido de uma compreensão distribuída, contextual, democrática e inclusiva da liderança.

No âmbito da visão desenvolvida pelo grupo de trabalho, a liderança pode ser vista como o resultado de um processo em evolução — transformar a cultura pedagógica e organizacional dos centros de EAPI ao longo do tempo em relação a todos os intervenientes envolvidos (profissionais, crianças, famílias e comunidades locais) e ao contexto político — em vez de ser definida exclusivamente pelas características estruturais dos sistemas de EAPI. Nesta perspetiva, o desenvolvimento da liderança para a educação e acolhimento na primeira infância de qualidade está mais relacionado com o processo de participação de todos os intervenientes nos processos de tomada de decisão e na prática coletiva do que com a aplicação simples de modelos de liderança, desde a teoria (ou as políticas) às práticas. Embora a liderança da EAPI seja certamente influenciada por elementos a nível macro — como quadros políticos, mecanismos de governação e infraestruturas dos prestadores de serviços — reconhece-se igualmente que o desenvolvimento da liderança da EAPI não pode ser concretizado exclusivamente através de mecanismos descendentes. Estando profundamente enraizada na visão, na missão e na prática relacional de um centro de EAPI, a liderança só pode ser desenvolvida a partir da instituição — em diálogo com as crianças, as famílias e as comunidades locais — a fim de ser eficaz para melhorar a qualidade. Uma vez que as necessidades, as potencialidades e as aspirações das crianças e das famílias estão em constante evolução — assim como a dinâmica social nas comunidades onde vivem — a liderança em matéria de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade só pode ser eficaz se todos os intervenientes nos processos educativos tiverem capacidade de ação e voz na tomada de decisões, contribuindo assim para moldar a cultura pedagógica e a prática dos centros de EAPI de forma reativa.

Por este motivo, a visão de liderança aprovada pelo grupo de trabalho salienta as dimensões colaborativa e transformadoras ligadas aos processos de tomada de decisão que contribuem para moldar a prática e a política de EAPI, influenciando assim a mudança a nível do sistema. As principais características da liderança colaborativa e transformadora definidas pelo grupo de trabalho são as seguintes:

- *Sentido da finalidade:* o líder e a equipa da EAPI trabalham numa cultura comum assente numa visão partilhada dos valores éticos para as crianças, os pais, os colegas e a comunidade local.

- *Partilha de responsabilidades coletivas:* a repartição das responsabilidades de liderança incentiva o pessoal da EAPI a trabalhar coletivamente para alcançar objetivos comuns e os profissionais têm um sentimento de confiança e de apropriação do processo de inovação. Isto, por sua vez, motiva-os a melhorar a sua prática, a aumentar o seu sentimento de autoeficácia e a melhorar o bem-estar no local de trabalho.

- *Apoiar uma cultura de aprendizagem e desenvolvimento profissional a nível de equipa*: O pessoal da EAPI deve aproveitar oportunidades diversificadas adaptadas às suas necessidades de crescimento profissional (ou seja, formação em serviço, orientação profissional, mentoria, supervisão e intervisão, comunidades de aprendizagem profissional) e ser acompanhado pelos dirigentes para maximizar o seu impacto na prática.

- *Promover processos democráticos de tomada de decisões em que as vozes dos profissionais, das crianças e das famílias sejam ouvidas e acatadas*. Há que criar tempo e espaço para permitir que todos os intervenientes no processo educativo tenham voz. Tal poderá também implicar a adoção de instrumentos específicos — como a documentação pedagógica — que permitam aos profissionais e às famílias analisar as experiências das crianças em contextos de EAPI de diferentes perspetivas, aprendendo assim uns com os outros e reforçando a colaboração entre pais e pessoal. A documentação pedagógica pode sensibilizar as crianças para os processos educativos, dando visibilidade às suas iniciativas e valorizando a diversidade: a reflexão coletiva sobre a documentação pedagógica permite aos profissionais rever e melhorar a sua prática de forma responsável.

- *Criar alianças participativas para influenciar as políticas no interesse superior das crianças e das famílias*. Numa perspetiva sistémica, a obtenção de melhores resultados para todas as crianças e famílias na sociedade só pode, em última análise, ser alcançada se a liderança da EAPI atuar fora dos contextos individuais, a fim de melhorar a qualidade do domínio no seu conjunto, procurando assim uma sociedade mais justa e equitativa. Estabelecimento de parcerias com escolas, Bem-Estar 13

e os serviços de saúde na comunidade, comunicando os benefícios da EAPI para as crianças e as famílias aos decisores locais, documentando as realizações, participando em processos de sensibilização e consulta de políticas, pode apoiar com êxito o reforço das capacidades a todos os níveis do sistema de EAPI, reforçando a coordenação dos processos de elaboração e execução de políticas.

Que apoio necessitam os dirigentes?

Tal como referido em secções anteriores, os dirigentes necessitam de apoio para desempenharem as suas funções e tarefas no âmbito de sistemas de EAPI a vários níveis e cada vez mais complexos. Por conseguinte, é necessário fazer um levantamento do tipo de apoio de que os dirigentes necessitam ao nível da definição e onde podem obter esse apoio. De um modo geral, os debates do grupo de trabalho demonstraram que os dirigentes da EAPI necessitam de:

- reconhecimento formal do seu papel a nível político (nacional/local)
- confiança e reconhecimento pelos membros do pessoal da EAPI (incluindo apoio moral)
- aconselhamento jurídico e apoio administrativo
- apoio pedagógico e metodológico, incluindo o apoio ao desenvolvimento de um ambiente inclusivo para a diversidade de crianças e famílias
- apoio ao bem-estar mental, à gestão do tempo e à gestão eficaz dos recursos, com referência específica à escassez de pessoal e à salvaguarda da qualidade
- oportunidade de interligar e trocar boas práticas em redes de aprendizagem entre pares e redes de coordenação a nível local/regional
- formação adequada, DPC e orientação para adquirir confiança e atualizar constantemente conhecimentos, métodos de trabalho e competências
- apoiar a identificação de uma direção adequada para o desenvolvimento de uma visão/missão para o centro, a definição de prioridades e o estabelecimento de processos de trabalho.

Os exemplos de apoio disponível para que os dirigentes respondam a estas necessidades incluem:

- estabelecimento de uma escola de liderança na Eslovénia para apoiar o desenvolvimento profissional contínuo da EAPI/dos dirigentes escolares
- centros regionais para a inclusão e serviços de apoio especializado em TI à disposição dos dirigentes
- iniciativas de formação inicial e de mentoria, estratégias de integração que apoiem recentemente
  integração dos dirigentes recrutados

- serviços de aconselhamento das autoridades locais disponíveis para apoiar os dirigentes na gestão
  recursos financeiros e humanos eficazes — embora se tenha observado que o reforço da capacidade das autoridades locais para apoiar melhor os dirigentes também é importante
- sistema de apoio especializado dos prestadores, incluindo centros de documentação e recursos de apoio à investigação e inovação, serviços de aconselhamento e aconselhamento e/ou oportunidades de orientação para dirigentes e equipas de EAPI
- parceiros sociais, sindicatos, organizações laborais, empregadores, grupos de interesses, associações que apoiam os líderes na defesa de recursos
- redes de aprendizagem entre pares estabelecidas por prestadores de serviços ou autoridades locais (por exemplo,
  conselheiros/conselheiros educativos/coordenação entre pares)
- apoio mútuo entre o pessoal e os dirigentes no contexto da EAPI
- conselhos de pais criados a nível central
- fProjetos de apoio à experimentação
- agências de aconselhamento
- iniciativas de desenvolvimento da qualidade.

A interação entre os diferentes intervenientes varia consoante os países e as culturas políticas locais: no entanto, ao longo do debate do grupo de trabalho, surgiu uma forte necessidade de uma estrutura de governação coerente em que todos os intervenientes trabalham em conjunto de forma sistemática.

É igualmente necessário dispor de quadros jurídicos, políticos e pedagógicos bem concebidos e alinhados. É necessário procurar um equilíbrio, em cada contexto específico, entre a responsabilização e a autonomia dos dirigentes da EAPI: por um lado, um certo grau de autonomia em matéria de afetação de recursos e planeamento é crucial para permitir que os dirigentes adaptem a prestação de serviços de EAPI às necessidades das comunidades locais, mas, por outro lado, não podem ser responsabilizados por escolhas relativas à qualidade estrutural, por exemplo, que devem ser feitas a um nível mais elevado do sistema de EAPI.

Alavancas políticas para desenvolver uma liderança colaborativa e transformadora nos sistemas de EAPI

As alavancas políticas para o desenvolvimento de uma liderança colaborativa e transformadora nos sistemas de EAPI foram identificadas com base na investigação, no debate de grupos de trabalho e nas perspetivas decorrentes dos exemplos de países4.

4 No relatório, são apresentados estudos de caso específicos da Alemanha (uma abordagem sistémica, participativa e multifacetada do desenvolvimento da qualidade como apoio ao reforço da liderança dos centros de EAPI: o caso das terras de Berlim), Finlândia (liderança, avaliação e desenvolvimento da EAPI de elevada qualidade), Noruega (liderança e qualidade da EAPI nas estratégias nacionais), Portugal (Desafios relacionados com a criação de uma visão partilhada de liderança num

- Definir a liderança da EAPI num quadro conceptual coerente — a nível político, do prestador e do centro — a utilizar como referência no desenvolvimento do conteúdo da formação e da educação formal dos dirigentes

- Neste contexto, articular claramente as funções e tarefas de liderança a desempenhar pelos intervenientes a diferentes níveis do sistema — líderes centrais, fornecedores, autoridades locais — e as respetivas responsabilidades (*o instrumento de levantamento desenvolvido pelo grupo de trabalho poderia ser utilizado como instrumento de reflexão pelos decisores políticos para o efeito)*

- Distribuição de responsabilidades através da diversificação de funções dentro dos contextos, incluindo lugares verticais no local (ou seja, chefes adjuntos, chefe pedagógico, chefe de direção intermédia) e/ou lugares horizontais (ou seja, chefe de inclusão, chefe de família e de parceria comunitária, líder pedagógico, líder de indução) e através da criação de grupos diretores baseados no centro

- Estabelecer práticas colaborativas e alianças participativas a nível central através do reforço de equipas, do desenvolvimento profissional contínuo e do planeamento de carreiras, bem como da participação das crianças e das famílias nos processos de tomada de decisão educativa

- Estabelecer práticas colaborativas e alianças participativas através da aproximação a outros serviços da comunidade (ou seja, intercâmbio interprofissional com o setor do ensino pré-primário, organizações de proteção da criança e da família) e estabelecer um diálogo e uma consulta permanentes com administradores e decisores políticos a nível local

- Promover um ambiente organizacional e uma cultura educativa inclusivos que valorizem as diversidades em termos de antecedentes profissionais, conhecimentos especializados e competências, bem como diversos contributos e perspetivas das crianças e das famílias nos processos de tomada de decisão no domínio da educação

- Integrar as estratégias de intervenção na primeira infância nos quadros de liderança, assegurar que os dirigentes da EAPI estão equipados para apoiar a identificação precoce, a intervenção e a colaboração com especialistas para dar resposta às necessidades de desenvolvimento e promover um ambiente que responda às diferentes necessidades de todas as crianças.

- Reforço de estruturas de apoio à liderança a vários níveis, começando pela análise das culturas organizacionais da EAPI e dos recursos existentes em cada contexto

- Criação de serviços de aconselhamento pedagógico, com especial destaque para a formação e o acompanhamento dos dirigentes da EAPI no âmbito das infraestruturas existentes

- Reforçar o papel dos prestadores de serviços de EAPI e/ou das autoridades locais no apoio aos líderes dos centros através de supervisão pedagógica e aconselhamento jurídico

- Criação de redes de aprendizagem entre pares (plataforma de coordenação a nível municipal/regional) e garantia da participação dos dirigentes da EAPI nos processos de consulta sobre políticas.

---

ecossistema complexo), Irlanda (política de desenvolvimento da liderança na EAPI), Lituânia (contributo da avaliação do desempenho dos diretores dos centros de EAPI para melhorar a qualidade do ensino t) e Bélgica (promoção de uma liderança democrática e inclusiva em contextos de diversidade sociocultural: as creches Elmer em Bruxelas. Estes estudos de caso ilustram as diferentes abordagens da liderança da EAPI em toda a Europa, destacando tanto as práticas bem-sucedidas como os desafios atuais.

1. Fundo

1.1. Objetivo e estrutura do relatório

A nível europeu, a liderança foi reconhecida como uma condição crucial para garantir a qualidade da prestação de serviços de EAPI desde a adoção da Recomendação do **Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade (2019)**. Na presente recomendação5, *o apoio à profissionalização do pessoal e dos dirigentes da EAPI é considerado uma estratégia bem-sucedida para melhorar a qualidade da EAPI*, uma vez que:

- contribui para desenvolver um sentido comum de orientação da prática educativa e de prestação de cuidados a nível da equipa,
- reforça as atividades profissionais, como a reflexão coletiva, o planeamento, o diálogo com os pais e a colaboração com colegas, contribuindo assim para tornar as práticas pedagógicas mais reativas às diferentes necessidades das crianças, das famílias e das comunidades em que esses serviços são colocados.

Neste sentido, a liderança da EAPI foi reconhecida como um elemento importante na *definição das condições organizacionais e das estratégias operacionais que apoiam o desenvolvimento profissional contínuo da mão de obra, com potenciais benefícios em termos de motivação e retenção do pessoal*. Em especial, a declaração 4 da proposta relativa a um quadro **europeu de qualidade para a EAPI (2014)** inclui a liderança profissional entre as condições de trabalho favoráveis que podem contribuir para reduzir a rotação prejudicial do pessoal na EAPI6. O documento posterior **«Acompanhamento da qualidade da educação e acolhimento na primeira infância — Complementar a proposta relativa ao quadro de qualidade da EAPI de 2014 com indicadores»** salienta ainda a importância de *investir na formação e qualificação dos dirigentes da EAPI, a fim de aumentar a sua capacidade para apoiar os processos de desenvolvimento da qualidade em contextos de EAPI*. Uma vez que os dirigentes com melhor formação são mais capazes de gerir eficazmente os serviços de EAPI — e de liderar equipas para desenvolver práticas educativas de elevada qualidade, com destaque para as crianças e as famílias — essa formação deve implicar uma sólida componente pedagógica de liderança, em vez de se limitar a componentes de liderança administrativa e organizacional7.

Embora exista um interesse político crescente em obter uma melhor compreensão do que a liderança da EAPI parece ser em diferentes contextos e contextos — e da forma como pode ter um impacto positivo na qualidade — a investigação sobre a liderança da EAPI tende a ser bastante limitada em comparação com outros níveis de ensino, sendo necessário um maior intercâmbio sobre as iniciativas existentes.

Por este motivo, em novembro de 2023, o Grupo de Trabalho do Espaço Europeu da Educação para a EAPI8 acordou em explorar o tema da liderança da EAPI, com destaque

---

5Paraamaisdetalhado contaremeterparaAnexo 8.1.

6Paraamaisdetalhado contaremeterparaAnexo8.1.

7Paraamaisdetalhado contaremeterparaAnexo8.1.

8 https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC os resultados dos debates do grupo de trabalho serão articulados em três relatórios temáticos independentes, mas inter-relacionados:

— o primeiro relatório «*Liderança na EAPI: modelos e práticas em toda a Europa*» explorará a forma como a liderança da EAPI é entendida na investigação e adotada na prática, com referência específica às funções e tarefas associadas à liderança central e às estruturas de liderança existentes;

— o segundo relatório *«Como formar, recrutar e motivar líderes na EAPI»* analisará os requisitos em matéria de competências associados aos perfis de liderança, bem como

para o apoio ao intercâmbio de práticas inspiradoras e iniciativas políticas entre os países da UE. As perguntas que se seguem conduzem os debates do grupo entre janeiro de 2024 e o verão de 2025.

os programas de formação e percursos profissionais existentes que apoiam a sua profissionalização;

— o terceiro relatório *«Desenvolvimento de liderança e reforço sustentado das capacidades dos sistemas de EAPI»* centrar-se-á na forma de desenvolver uma cultura de liderança em que os dirigentes dos centros estejam integrados numa infraestrutura bem coordenada que apoie uma colaboração contínua entre os prestadores de serviços de EAPI, os serviços de aconselhamento e orientação e a governação local/regional (ou seja, diretores municipais), bem como umacooperação interagências sistemática nos setores da educação, da sociedade e da saúde.

O presente relatório **«Liderança na EAPI: modelos e práticas em toda a Europa»** está estruturada em seis partes:

— a primeira secção analisa o objetivo e a estrutura do relatório e descreve as definições existentes de liderança na EAPI;

— a segunda secção apresenta os resultados da investigação existente que explora os benefícios do investimento na liderança para as crianças, as famílias e os profissionais; chama igualmente a atenção para a importância de investir na liderança para alcançar objetivos políticos ambiciosos, como o aumento da qualidade e da equidade dos sistemas educativos;

— a terceira secção apresenta uma panorâmica das funções e tarefas associadas à liderança dos centros de EAPI, com base na literatura existente, no debate do grupo de trabalho e num exercício de levantamento interno, a fim de obter uma melhor compreensão dos fatores que contribuem para — ou, pelo contrário, dificultam — uma liderança eficaz em contextos de EAPI;

— a quarta secção, baseada na investigação, analisa diferentes modelos de compreensão e adoção de liderança na EAPI, a fim de recolher informações sobre a forma de traduzir na prática uma visão de liderança colaborativa e transformadora;

1. Liderança na EAPI: ~~m~~odels e práticas em toda a Europa

- ~~W~~hat são as principais **funções** e **tarefas** associadas aos navios de liderança no centro?
- ~~Existem~~as principais **estruturas de liderança** (*ou seja, hierárquicas/distribuídas, estrutura de apoio, papel dos prestadores, autoridades locais, etc.*)?

2. Como formar, recrutar e motivar os dirigentes da EAPI?

- Quais são os **requisitos de competência/perfisprofissionais** dos dirigentes dos centros de EAPI?
- Quais são os programas **de formação inicial e contínua**?
- Que **percursos** profissionais estão atualmente disponíveis *(ou seja, desde ser profissional até tornar-se líder)*?

3. Líderes dos ~~centros~~ FRO para a liderança do sistema de EAPI

- Como pode a **liderança em rede** apoiar o **trabalho integrado em todos os setores** *(horizontalmente)?*
- bem como **em diferentes níveis de ensino** *(verticalmente), ou seja,* 0-3/3-6 em sistemas separados, EAPI/escolas primárias em sistemas integrados?

- a quinta secção explora as estruturas e o apoio existentes disponíveis para os líderes da EAPI nos Estados-Membros da UE, com base nos exemplos práticos partilhados pelos membros do grupo de trabalho;
- a sexta secção analisa as implicações para o desenvolvimento de iniciativas políticas que apoiem a liderança colaborativa e transformadora na EAPI.

O relatório apresenta os resultados dos debates durante os primeiros seis meses do ciclo de trabalho de 2024-25 do grupo de trabalho e baseia-se nas seguintes fontes:

- literatura de investigação e relatórios sobre políticas que servem de base aos debates do Grupo de Trabalho,
- Debate do Grupo de Trabalho sobre os desafios e as boas práticas, destacando as questões atuais nos países europeus e entre eles,
- apresentações de peritos para aprofundar a compreensão das questões atuais relacionadas com o desenvolvimento da liderança no domínio da EAPI,
- exercício interno de mapeamento das tarefas de liderança da EAPI,
- exemplos de práticas partilhadas pelos membros do grupo de trabalho em relação às estruturas existentes e apoio disponível para os dirigentes da EAPI em toda a Europa.

1.2. Definições de liderança na EAPI

Embora a questão da liderança da EAPI tenha ganhado maior visibilidade na investigação internacional e nos debates políticos nos últimos anos, não está facilmente disponível uma definição clara do que é liderança da EAPI e do que implica.

A definição de liderança adotada pelo grupo de trabalho num relatório anteriorintitulado *«Como recrutar, formar e motivar pessoal de EAPI bem qualificado»* (2021), que investiga a profissionalização no setor da EAPI, baseia-se na definição de líderes de EAPI baseada em centros elaborada pela Eurydice (2019) e complementa-a com uma ênfase mais abrangente na liderança profissional. Essa definição foi novamente revista pelo Grupo de Trabalho em 2024, do seguinte modo:

Leader (chefe do estabelecimento de EAPI com sede no centro): a pessoa que, em última instância, é responsável pela liderança administrativa, de gestão e pedagógica no centro de EAPI. No âmbito do papel de liderança, os chefes de centro podem ser responsáveis por:

- acompanhamento do bem-estar, da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças,
- a orientação e supervisão de outro pessoal, bem como a sua participação nos processos de tomada de decisão,
- contacto com pais e tutores,
- planeamento, preparação e/ou execução do trabalho pedagógico no centro. Os dirigentes dos centros também podem passar parte do seu tempo a trabalhar com crianças. Em algumas situações, o papel de liderança é repartido entre vários membros do pessoal que podem ter funções como chefe assistente, professor sénior, vice-dirigente, etc.

Direção profissional: num contexto de EAPI, tal exige aptidões, comportamentos e competências relacionadas com o apoio aos cuidados e à educação das crianças, a pedagogia, o diálogo com os pais, a comunidade local, a gestão e a organização do pessoal. Tal como acontece com outros papéis de liderança no setor da educação, os dirigentes da EAPI têm de estabelecer uma cultura e um objetivo que garantam uma prestação de elevada qualidade a todas as crianças, e o pessoal e os pais estão envolvidos e apoiados.

Apesar das tentativas feitas para definir a liderança numa perspetiva de elaboração de políticas, falta atualmente uma definição prevalecente e comummente aceite de liderança da EAPI tanto na investigação como no domínio da prática.

A Rodd (2013) afirma que a liderança é uma «enigma» — um conceito que não está claramente definido e com confiança no setor da EAPI e em todo o setor — uma vez que não existe uma definição comummente aceite e predominante de liderança na EAPI tanto na investigação como na prática. Nesta linha, a investigação existente salienta que a **liderança não é facilmente compreendida, uma vez que é essencialmente um fenómeno holístico, multidimensional, multifacetado e complexo profundamente integrado no contexto em que é adotado** (Hujala, Waniganayake e Rodd, 2013).

Apesar desta falta de clareza sobre as definições, está claramente a emergir um consenso comum da investigação internacional: a questão da liderança — para ser plenamente apreciada na sua complexidade — deve ser explorada numa perspetiva sistémica. Esta compreensão sistémica da liderança resulta da ideia de que os indivíduos influenciam as pessoas e as instituições na sua ecologia tanto quanto são influenciadas por elas — o que tem implicações significativas para o desenvolvimento das crianças (Toh et al. 2014). Do ponto de vista da teoria dos sistemas ecológicos (Urban, 2012), o desenvolvimento das crianças ocorre através das inter-relações entre os vários níveis do ambiente em que vivem e das suas interações com outros que fazem parte do seu ambiente. Esta compreensão sistémica do desenvolvimento das crianças também tem implicações importantes para a forma como a liderança da EAPI é entendida numa perspetiva centrada nas crianças.

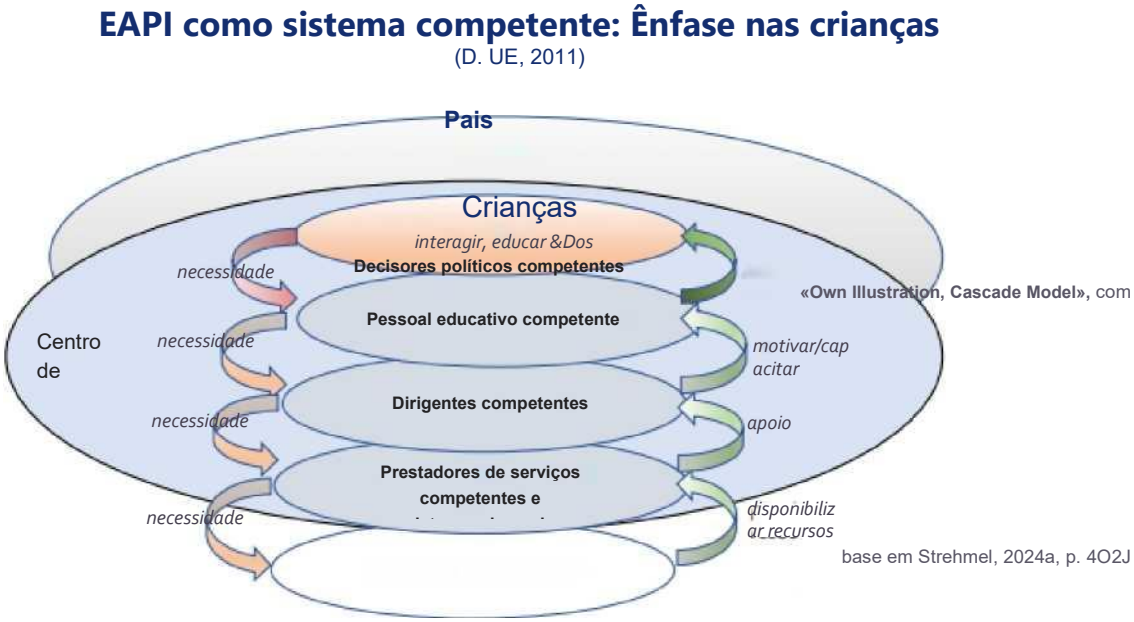


Figura 1: Apresentação de Petra Strehmel «Reforçar a liderança em prol do desenvolvimento da qualidade: o que deve ser tido em conta?», realizado durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

Nesta perspetiva, a menos que os ambientes de EAPI sejam liderados por dirigentes competentes que apoiam o pessoal e as equipas no desenvolvimento de práticas de elevada qualidade, é menos provável que os efeitos positivos da EAPI no desenvolvimento das crianças sejam sustentados:

> «Mais especificamente, os líderes atuam como um nível de mediação para gerir a interpretação das macropolíticas, compará-las com os contextos a vários níveis que conduzem, fazer uma seleção cuidadosa das inovações que pretendem desenvolver, traduzi-las em microaplicações, consolidar as perspetivas decorrentes dos processos e repensar a difusão da inovação a outros contextos.» (Movahedazarhouligh, Banerjee, Luckner, 2023; p. 1046-1047)

2. Por que razão é importante investir na liderança?

A investigação sugere que a liderança desempenha um papel central na melhoria e manutenção da qualidade da oferta em contextos de EAPI e na criação de um ambiente estimulante para o pessoal, as crianças e as suas famílias (OCDE, 2021). Nas secções que se seguem, serão analisadas as conclusões de estudos internacionais sobre a liderança da EAPI, com especial destaque para a forma como a liderança pode funcionar como um importante motor de apoio a uma cultura organizacional empenhada em melhorar os resultados para as crianças e as famílias, promovendo o desenvolvimento contínuo da qualidade da prática pedagógica e promovendo a inovação e a inclusão, especialmente nos serviços que envolvem crianças oriundas de meios desfavorecidos.

2.1. Liderança e qualidade da EAPI[9]

A relação entre liderança, qualidade da EAPI e desenvolvimento das crianças foi ilustrada por Strehmel (2016), com base em estudos existentes, como a seguir se indica.

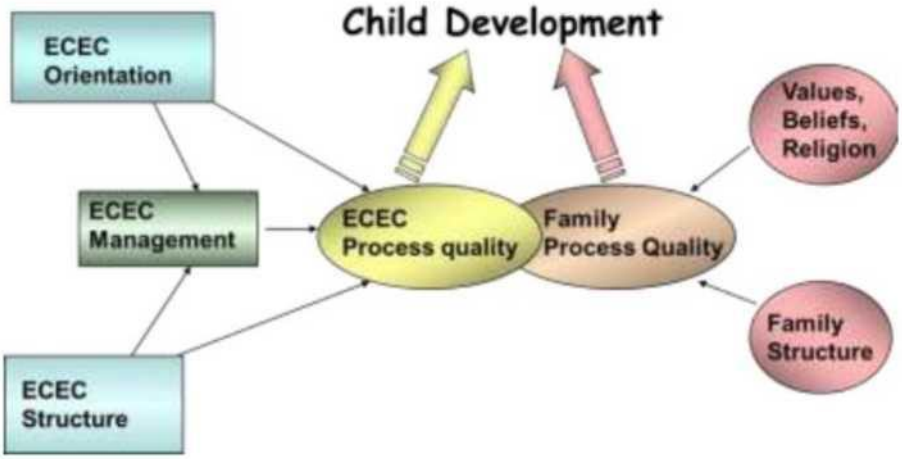


Figura 2: Impacto da liderança no desenvolvimento das crianças (Strehmel, 2016)

As conclusões de vários estudos mostram que a liderança da **EAPI influencia indiretamente o desenvolvimento das crianças, contribuindo para melhorar a qualidade dos processos em contextos de EAPI.** A análise da literatura realizada no âmbito do estudo TALIS Starting Strong (Douglass, 2019) salienta que os líderes podem criar condições organizacionais que apoiem a qualidade dos processos e, por conseguinte, promovam a aprendizagem e o bem-estar das crianças:

- apoiar o desenvolvimento profissional e a aprendizagem do pessoal,
- liderar processos transformadores através da participação do pessoal na tomada de decisões,
- proporcionar tempo e espaço para a reflexão em equipa, permitindo ao pessoal colaborar e planear melhorias,
- criação de um clima de trabalho positivo, relações colegiais e apoio à liderança dos professores.

9 O anexo 8.2 apresenta uma panorâmica mais abrangente dos modelos existentes que exploram a relação entre liderança e qualidade da EAPI. Esta panorâmica serviu de base para a introdução do atual debate sobre a liderança da EAPI no âmbito do grupo de trabalho.

As conclusões da análise bibliográfica realizada no âmbito do estudo Excels nos EUA (Kirby, Douglass e Malone, 2023) fornecem mais informações sobre a forma como a liderança pode influenciar os resultados das crianças. Devido à escassez de investigação que explora a relação entre a liderança dos centros, a qualidade pedagógica e os resultados das crianças no domínio da EAPI, a maioria dos resultados analisados no âmbito da análise bibliográfica derivada da investigação empírica é realizada em contextos do ensino primário10. Os resultados derivados dessa literatura salientam que a **criação de um clima organizacional positivo e a confiança relacional com o pessoal podem conduzir a resultados positivos para as crianças**, tais como:

- coordenação relacional é um elemento fundamental para apoiar a melhoria da prática pedagógica, resultando, em última análise, em melhores resultados para as crianças,

- a liderança dos diretores, tal como definida pelas perceções dos professores sobre a liderança pedagógica dos diretores e a confiança dos principais professores, está associada a uma maior qualidade da educação e acolhimento na primeira infância e a melhores resultados para as crianças através do clima de aprendizagem,
  - associação de liderança com as crianças passa pela influência dos dirigentes na motivação dos professores e no ambiente de trabalho,
  - variação dos resultados das crianças em resultado da prática de liderança decorre, em parte, do nível de confiança dos professores no dirigente escolar.

Mais importante ainda, *os resultados desses estudos mostram que a participação do pessoal docente como líderes é crucial para melhorar a qualidade da prática pedagógica e os resultados das crianças.* Por conseguinte, **a distribuição de funções e tarefas de liderança pelas equipas de professores — através de funções formais ou informais — pode ser particularmente importante para promover a inovação pedagógica e a melhoria da qualidade a nível central**. Tal como referido pelos autores da revisão da literatura, «a participação na liderança entre o pessoal docente pode ajudar a ***criar uma cultura de aprendizagem contínua que tem sido associada a melhoradores de qualidade***» (Kirby, Douglass e Malone, 2023)11.

Nesta perspetiva, **os dirigentes dos centros de EAPI podem desempenhar um papel importante na criação de oportunidades para melhorar as condições de trabalho e apoiar iniciativas de desenvolvimento profissional**. Os dirigentes podem ajudar a construir um respeito, confiança, colaboração, um sentimento de pertença, relações de prestação de cuidados e um ambiente seguro para o pessoal da EAPI, necessários para a melhoria das competências e o bem-estar do pessoal, tal como salientado pelos resultados da investigação revista no estudo TALIS Starting Strong da OCDE (Brinia, Poullou & ampPanagiotopoulou, 2020; Ehrlich et al., 2019; Heikka, Halttunen e Waniganayake, 2018; Ratner et al., 2018;)12. A garantia de um ambiente de trabalho respeitador, confiante e colaborativo para o pessoal, por sua vez, cria as condições para que as crianças se sintam protegidas, educadas e apoiadas para prosperar, proporcionando assim um ambiente educativo seguro e estimulante em que o bem-estar e a aprendizagem das crianças são sustentados por interações quentes e reativas com adultos.

Além disso, a liderança da EAPI pode desempenhar um papel significativo na participação do pessoal em iniciativas de desenvolvimento profissional (Jensen e Iannone, 2018; Keung et al., 2020; Page &Waniginayake, 2019), bem como sobre a **construção de comunidades de aprendizagem profissionais que sustentam processos transformadores** a nível central ou local (Sharmahd et al., 2017, Omdal & ampRoland, 2020). No entanto, a influência da liderança

10 Reconhecendo a natureza contextual da liderança e a forma como a liderança está integrada nas culturas institucionais e nas políticas educativas, as conclusões da análise bibliográfica realizada no âmbito do estudo Excel são comunicadas utilizando a terminologia original.

11 https://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/documents/opre/ExCELS_LitReview_Brief.pdf

https://www.acf.hhs.gov/opre/report/measuring-leadership-early-care-and-education-excels-measure

12 https://www.oecd.org/en/publications/2021/06/starting-strong-vi_0a304435.html

no ambiente social mais vasto dos seus centros de EAPI (comunidades locais) só foi tida em conta em estudos recentes, **que investigaram o papel desempenhado pela liderança nos centros de EAPI como locais abertos e inclusivos a todas as crianças, famílias e pessoal, tendo em vista uma sociedade democrática e inclusiva** (Nordahl, Sunnevag & ampHansen, 2023).

2.2. Liderança e tendências de reforma no setor da EAPI

A crescente consciência de que o investimento em serviços de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade pode trazer benefícios significativos em várias dimensões da sociedade, desde a educação à equidade social (Recomendação doConselho sobre educação e acolhimento na primeira infância: o objetivo de Barcelona, 2022; Recomendação do Conselho relativa à criação de uma Garantia Europeia para a Infância, 2021), levou os decisores políticos a acelerar os processos de reforma destinados a aumentar a quantidade e a qualidade da prestação de serviços de EAPI nos seus países. Neste contexto, o trabalho dos dirigentes tornou-se mais complexo e exigente nos últimos anos (OCDE, 2020)13.

A análise transnacional realizada no âmbito do estudo da International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (2016)14 destacou mudanças importantes nos sistemas de EAPI em todo o mundo, aos quais os profissionais responsáveis pela governação, gestão e liderança dos serviços de primeira infância têm atualmente de responder. Quatro destas grandes mudanças no sistema de EAPI e as suas consequências para os dirigentes da EAPI são analisadas em seguida (Pascal, Bertram et al., 2019).

Mudança de sistema 1: o setor da EAPI está a atravessar um período de rápido desenvolvimento, uma vez que existe um consenso crescente quanto ao facto de as políticas públicas deverem visar o acesso universal a serviços de elevada qualidade para todas as crianças.

A maioria dos países participantes no estudo da AIE, bem como muitos países europeus (Eurydice, 2019)15, implementaram recentemente ou planearam mudanças estruturais significativas nas suas políticas de EAPI para se alinharem com esta visão. No entanto, a transição para um sistema de EAPI mais abrangente e equitativo não está isenta de desafios. O setor da EAPI caracteriza-se pela complexidade, com *diferentes prestadores de serviços, mecanismos de financiamento e quadros regulamentares* que diferem significativamente dos do ensino primário e secundário. Esta fragmentação que caracteriza a governação do setor da EAPI aumenta a complexidade dos processos de execução das reformas políticas.

Neste contexto, *os dirigentes da EAPI são cada vez mais obrigados a encarar-se como parte integrante de um sistema mais amplo e interligado de serviços para crianças e famílias.* Este sistema engloba vários contextos, nomeadamente domiciliários, centrais, privados pagos, organizações de voluntariado, organizações não governamentais (ONG), organizações de beneficência e programas sob a supervisão de diferentes departamentos governamentais, como a Educação, a Saúde e os Serviços Sociais/Previdência. ***Os dirigentes da EAPI são responsáveis pela gestão destes processos de mudança, participando num maior trabalho de parceria e ação colaborativa a nível local ou regional.*** Esta abordagem reconhece que a eficácia dos sistemas de educação e acolhimento na primeira infância exige coordenação e cooperação entre as várias partes interessadas, a fim de garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação e a cuidados precoces de elevada qualidade.

Mudança de sistema 2: A multiplicidade de objetivos políticos para a EAPI é cada vez mais

13 www.oecd-ilibrary.org/education/building-a-high-quality-early-childhood-education-and-care-workforce_b90bba3d-en
14 https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978 978-3-319-3984739847-1.pdf
15 https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-2019-edition

comum, conduzindo a expectativas mais vastas e, por vezes, concorrentes/confrontadas

O estudo da AIE (2016) destacou um vasto leque de objetivos políticos para a EAPI, incluindo:

- promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças,
- apoiar o emprego e a formação dos pais,
- intervenção precoce (com referência específica ao apoio linguístico ou às necessidades educativas especiais),
- combater as desigualdades socioeconómicas através da redução da pobreza e da promoção da inclusão social.

O facto de as políticas de EAPI serem utilizadas para dar resposta a uma série de exigências sociais, educativas e económicas implica que os líderes estejam sujeitos a expectativas diferentes e, por vezes, concorrentes ou contraditórias. Neste contexto, os líderes da EAPI podem enfrentar exigências contraditórias e, por vezes, excessivas para o serviço que deverão prestar. Esta situação pode criar vários desafios, tais como, por exemplo:

- Os dirigentes podem ter de equilibrar múltiplas metas e definir prioridades (desde o reforço do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças até à promoção da inclusão social, ao apoio aos pais que trabalham e à promoção do crescimento económico), que podem nem sempre alinhar-se sem descontinuidades.
- No contexto de recursos financeiros e humanos limitados (ou seja, escassez de pessoal), tal poderá pressionar os dirigentes a darem prioridade a um objetivo em detrimento de outro ou a encontrarem estratégias inovadoras para responder simultaneamente a múltiplas exigências.
- A necessidade de aumentar a qualidade e a acessibilidade da prestação de serviços de EAPI pode também constituir uma tarefa difícil para os responsáveis pela educação e acolhimento na primeira infância se a responsabilidade pela governação do sistema for descentralizada ao nível dos prestadores e/ou se os líderes dos centros não forem adequadamente apoiados por orientações políticas coerentes a nível local/regional.
- Os dirigentes podem deparar-se com dificuldades na aplicação significativa dos processos de acompanhamento e avaliação, especialmente se tiverem de coordenar simultaneamente a avaliação interna e externa.
- as várias partes interessadas, como os pais, o pessoal, os decisores políticos e a comunidade em geral, podem ter expectativas variáveis sobre o que os serviços de EAPI devem alcançar, dificultando ainda mais a coordenação dos processos decisórios internos e externos para os dirigentes.

Mudança de sistema 3: a divisão estrutural entre cuidados e educação, que persiste em muitos países, compromete a coerência das abordagens pedagógicas e das práticas tanto no setor da educação e acolhimento na primeira infância como entre a EAPI e o ensino primário

Na maioria dos países (Eurydice, 2019), a EAPI está dividida em duas fases distintas em função da idade das crianças: as estruturas de acolhimento de crianças são mais frequentemente disponibilizadas às crianças mais jovens sob a tutela do Ministério da Previdência, ao passo que a educação pré-escolar é geralmente ministrada às crianças mais velhas sob a tutela do Ministério da Educação. Uma vez que a descontinuidade das abordagens e práticas pedagógicas adotadas nos serviços de acolhimento de crianças e pré-escolar pode comprometer uma trajetória educativa harmoniosa para as crianças — com consequências negativas para a sua aprendizagem e bem-estar — os dirigentes da EAPI em sistemas separados desempenham um importante papel de ponte no apoio às crianças e às famílias durante as transições. Tal revela-se um grande desafio para os líderes da EAPI, em especial se os serviços de EAPI forem prestados em todo o setor público e privado com e sem

fins lucrativos (projeto Intrans, 2022)16.

Mudança de sistema 4: As expectativas quanto ao papel, ao nível de profissionalismo e às qualificações dos trabalhadores da EAPI estão a aumentar num contexto em que a escassez de pessoal está a aumentar

A investigação demonstra que os ambientes enriquecidos e estimulantes e a pedagogia de elevada qualidade são promovidos por profissionais mais qualificados, que estão mais bem equipados para apoiar a aprendizagem, o desenvolvimento e o bem-estar das crianças através de interações quentes e reativas (OCDE, 2020)17.

Tal como descrito na sessão anterior, os dirigentes dos centros podem também desempenhar um papel importante na manutenção da qualidade pedagógica dos contextos de EAPI, apoiando o desenvolvimento profissional do pessoal, coordenando o trabalho em equipa e envolvendo-os nos processos de tomada de decisão, aumentando assim a sua capacidade e o seu sentimento de autoeficácia para melhorar as práticas. No entanto, a diversidade significativa em termos de qualificações, funções e estatuto entre o pessoal que trabalha na EAPI — bem como os atuais desafios relacionados com a escassez de pessoal (ver nota *informativa* sobre a escassez de pessoal *na EAPI*)— colocam exigências adicionais aos líderes centrais, como, por exemplo:

- coconstruir uma visão pedagógica partilhada, envolvendo todo o pessoal que trabalha no contexto, o que pode incluir profissionais com qualificações e antecedentes profissionais diversificados ou assistentes que possam não possuir quaisquer qualificações;
- esforçar-se por aplicar essa visão e prosseguir uma pedagogia de elevada qualidade em contextos caracterizados por uma elevada rotatividade do pessoal — muitas vezes associada a salários baixos e a um baixo reconhecimento social, afetando negativamente a motivação do pessoal;
- lidar com tensões internas que possam surgir em situações em que dirigentes qualificados com menos experiência profissional coordenam quadros superiores com mais experiência profissional neste domínio;
- Promover o desenvolvimento profissional contínuo (DPC) dos profissionais em contextos em que a DPC pode ser apenas um requisito facultativo para o pessoal da EAPI e pode não estar facilmente disponível e/ou acessível.

3. Liderança na EAPI: competência e atribuições

A primeira parte da secção 3 apresenta uma panorâmica das funções associadas à liderança da EAPI, com base na literatura existente, a fim de obter uma melhor compreensão dos fatores que contribuem para uma liderança eficaz e para uma oferta de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade para crianças e famílias. Os **resultados da investigação internacional sobre as funções de liderança foram debatidos pelo Grupo de Trabalho, que aprovou cinco dimensões associadas à liderança da EAPI: 1) *liderança pedagógica*, 2) *administração liderança*, 3) *envolvimento com famílias, pais e tutores legais*, 4) *envolvimento com as comunidades*, 5) *liderança na defesa de causas.***

A segunda parte da presente secção apresenta os resultados de um levantamento interno das tarefas e responsabilidades de liderança da EAPI associadas a essas funções. A ambição desse mapeamento é fornecer uma panorâmica abrangente das tarefas e responsabilidades de liderança em que os dirigentes da EAPI podem estar envolvidos — a diferentes níveis — ao

16 www.issa.nl/content/save-date-series-webinars-challenging-split-system-early-childhood-care-and-education

17 www.oecd-ilibrary.org/education/building-a-high-quality-early-childhood-education-and-care-workforce_b90bba3d-en

assegurar a coordenação de uma prestação de elevada qualidade.

Por último, a terceira parte da presente secção analisa os fatores que contribuem para uma liderança eficaz, ou que o impedem, com base nos seguintes elementos:

- uma análise da literatura que explore a ligação entre a liderança baseada no centro, a qualidade dos processos de EAPI e os resultados das crianças; e o
- os resultados dos debates do grupo de trabalho, explorando questões e desafios com queos decisores se deparam nos seus países para assegurar uma liderança eficaz no setor da EAPI.

3.1 . Funções associadas à liderança da EAPI

Vários modelos que descrevem funções de liderança podem ser encontrados na investigação internacional. Alguns destes modelos abordam as funções de liderança da EAPI, centrando-se nas responsabilidades e tarefas individuais a desempenhar pelos dirigentes. **Outros identificam diferentes dimensões associadas à liderança da EAPI num quadro sistémico em que essas funções podem ser distribuídas entre diferentes funções profissionais** (chefe do centro, profissionais que atuam como líderes pedagógicos, pessoal administrativo responsável pela gestão dos recursos financeiros e humanos, etc.) **e entre os diferentes níveis do sistema de EAPI** (nível do centro, do prestador, da autoridade local, etc.). Embora o anexo 8.2 apresente uma panorâmica pormenorizada desses modelos, na presente secção as cinco funções de liderança geralmente encontradas nos contextos e contextos da EAPI serão ilustradas com base em análises de investigação recentes (Movahedazarhouligh, Banerjee, Luckner, 2023) e no quadro analítico elaborado para o inquérito TALIS Starting Strong (OCDE, 2020)18.

Liderança pedagógica

A **liderança pedagógica é a função de liderança necessária para apoiar um ambiente educativo inclusivo e de elevada qualidade, promovendo os direitos das crianças e fomentando o bem-estar, a socialização, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças**. Esta função inclui a criação de relações de confiança e de colaboração com — e entre — o pessoal, o apoio ao desenvolvimento profissional do pessoal, a promoção da conceção, execução, acompanhamento e avaliação de programas curriculares participativos e a estruturação do ambiente de trabalho para apoiar todos estes aspetos em simultâneo, tendo em vista a melhoria contínua das práticas19. A liderança pedagógica implica igualmente estabelecer pontes entre a investigação, as políticas e as práticas. Os líderes pedagógicos podem utilizar conhecimentos teóricos para observar as práticas do pessoal com crianças e fornecer informações eficazes ao pessoal com base nessas observações, para estimular uma reflexão crítica sobre as práticas quotidianas na equipa ou para promover projetos de inquérito profissional no âmbito do desenvolvimento profissional do pessoal (McNair et al., 2023; Marsh &Dacon, 2024). Os líderes pedagógicos podem também contribuir para sensibilizar os investigadores para questões e questões relevantes para melhorar o trabalho com crianças e famílias no contexto da EAPI, promovendo assim a aprendizagem profissional e o reforço das capacidades entre ambas as partes (Forssten Seiser, 2019).

Liderança administrativa

A liderança administrativa é geralmente apresentada através de duas abordagens: um gestor e um dirigente (Movahedazarhouligh, Banerjee, Luckner, 2023). De acordo com a primeira

18 OCDE (2020), *Building a High Quality Early Childhood Education and Care Workforce: Outros Results from the Starting Strong Survey 2018*, TALIS, Publicações da OCDE, Paris, *https://doi.org/10.1787/b90bba3d-en*.

19 Definição adaptada a partir de: OCDE (2020), *Building a High Quality Early Childhood Education and Care Workforce: Future Results from the Starting Strong Survey 2018*, TALIS, Publicações da OCDE, Paris, *https://doi.org/10.1787/b90bba3d-en*

abordagem, as funções administrativas referem-se principalmente à gestão eficiente e eficaz das operações, incluindo os recursos humanos e financeiros, como a orçamentação, a contratação de pessoal e a programação do seu trabalho. A segunda abordagem implica uma compreensão mais ampla das funções administrativas, que vai além das tarefas de gestão diárias da gestão de um centro de EAPI, ligando-as a uma visão e orientação comuns. Neste sentido, as funções de liderança administrativa incluem o planeamento estratégico, a promoção da mudança organizacional, as atividades de comunicação de informações, a garantia da responsabilização e a promoção da melhoria da qualidade através de processos de acompanhamento e avaliação, podendo também incluir a colaboração com parceiros e sistemas comunitários (OCDE, 2020). A liderança administrativa pode também implicar a garantia dos recursos financeiros e humanos necessários para assegurar uma EAPI de elevada qualidade através da ligação com as autoridades públicas competentes.

Colaboração com as famílias, os pais e os tutores legais

Os dirigentes dos centros têm um papel importante a desempenhar na definição das expectativas quanto ao envolvimento do centro com os pais ou tutores, de modo a que estes participem na aprendizagem e no desenvolvimento dos seus filhos (OCDE, 2020). O diálogo com as famílias implica também ter em conta as diferentes culturas e perspetivas das famílias nos processos de tomada de decisões educativas, tornando assim a prática da EAPI mais reativa. Poderá também implicar a criação de um clima acolhedor que apoie a participação dos pais, criando oportunidades para a criação de redes entre famílias, apoiando assim o seu papel parental de forma formal e informal e fomentando a inclusão social (Višnjić Jevtić, 2023).

Colaboração com as comunidades

O estabelecimento de ligações eficazes com a comunidade e parcerias com outros serviços orientados para as crianças e a família é outra função fundamental de liderança em contextos de EAPI, que abrange as funções administrativas e pedagógicas dos dirigentes. As funções de liderança comunitária podem ser exercidas por «pessoas que se dirigem à comunidade e comunicam a importância da EAPI para o bem-estar das crianças e das famílias» (Movahedazarhouligh, Banerjee e Luckner, 2023; p. 1048). Tal implica estabelecer colaborações interagências e parcerias comunitárias para sensibilizar as crianças e as famílias sub-representadas nos serviços de EAPI (especialmente os mais vulneráveis) e prestar-lhes um melhor apoio no acesso aos serviços educativos, de bem-estar e de saúde através de uma abordagem integrada (OCDE, 2020). No âmbito do bem-estar das crianças, é igualmente importante assegurar uma cooperação contínua com os serviços de proteção social, as autoridades locais e a sociedade civil.

Contribuição para a elaboração de políticas

A criação de mudanças para as crianças, as famílias e a sociedade também pode ser considerada uma função associada à liderança da EAPI num sentido mais lato. A liderança da EAPI implica pensar e agir para além de contextos individuais para melhorar a qualidade do domínio no seu conjunto, defendendo assim uma sociedade mais justa e equitativa (Abel, Talan & ampMasterson, 2016). Nesta perspetiva, os dirigentes participam na defesa de causas no âmbito do seu trabalho quotidiano, por exemplo, promovendo a igualdade e a inclusão nas suas práticas, procurando melhores condições, recursos e ambientes para apoiar as crianças e o pessoal e colaborando com as suas comunidades. De acordo com Movahedazarhouligh, Banerjee e Luckner (2023), é importante que os dirigentes tenham conhecimento dos processos legislativos e cheguem às organizações comunitárias, a fim de criar uma visão pedagógica da sua configuração com planeamento a longo prazo ereflexão prospetiva. .,

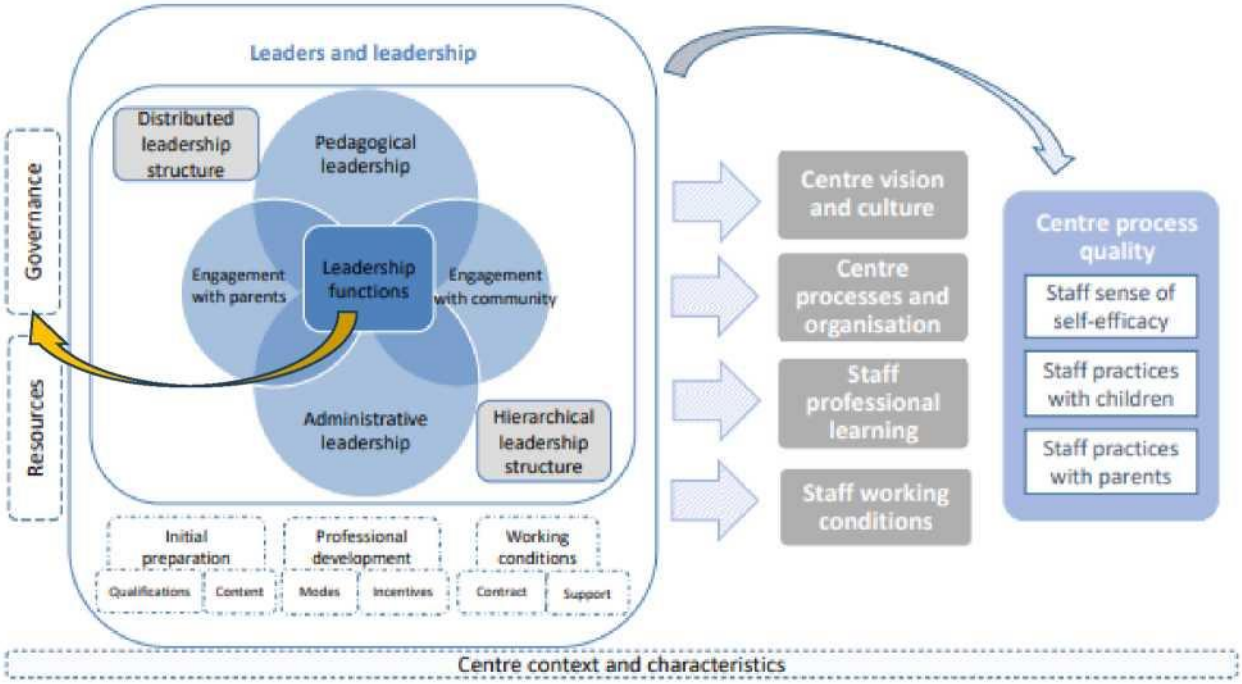


Figura 3: Quadro para a análise da liderança dos centros de educação e acolhimento na primeira infância elaborado no TALIS Starting Strong (p. 169) e integrado pelo grupo de trabalho da EAPI em outubro de 2023 (revisão acrescentada a amarelo).

3.2 Mapeamento das tarefas e responsabilidades de liderança

Embora exista um certo consenso sobre as cinco funções de liderança da EAPI descritas na secção anterior, as tarefas e responsabilidades associadas a essas funções diferem fortemente entre países, contextos e contextos. A fim de esclarecer o vasto e vasto leque de tarefas e responsabilidades de liderança mais comummente encontradas nos contextos da EAPI na Europa, o grupo de **trabalho chegou a acordo sobre um exercício de levantamento que apresenta uma panorâmica das tarefas e responsabilidades de liderança em que os dirigentes da EAPI podem participar — a diferentes níveis — ao assegurar a coordenação de uma prestação de elevada qualidade.**

O objetivo desse exercício de levantamento era elaborar uma lista exaustiva de todas as responsabilidades e tarefas associadas à liderança da EAPI, com base no quadro holístico e multidimensional aprovado pelo grupo de trabalho. Para o efeito, as cinco grandes funções de liderança descritas na secção anterior não são acompanhadas de uma lista de responsabilidades e tarefas mais concretas a desempenhar a nível da liderança. Este pode ser o líder a nível dos serviços, mas algumas responsabilidades podem ser distribuídas a outros membros do pessoal ou a outras pessoas responsáveis pelas estruturas de EAPI a nível dos prestadores ou das autoridades locais.

O grupo de trabalho reconhece que a verdadeira lista de tarefas e responsabilidades varia em função da estrutura/governação do sistema nacional de EAPI, dos regulamentos em vigor, do tipo e da dimensão do quadro de EAPI, da idade das crianças no centro de EAPI e de muitas outras variáveis. Algumas responsabilidades e tarefas são repetidas nas diferentes rubricas, uma vez que podem ter finalidades diferentes, exigir competências diferentes e ser realizadas por pessoas diferentes consoante a finalidade.

Com base nos resultados do exercício de levantamento (ilustrado a seguir), será testada **uma ferramenta de reflexão** em 4 países — Eslovénia, Irlanda, Luxemburgo, Finlândia — e em duas cidades — Gante, na Comunidade Flamenga da Bélgica, e Milão, em Itália. Esta ferramenta destina-se a apoiar debates que envolvam decisores nacionais, regionais ou locais,

líderes da EAPI e/ou outras partes interessadas na revisão das políticas e práticas associadas ao desenvolvimento da liderança da EAPI no seu próprio contexto. A ferramenta de reflexão, juntamente com os resultados resultantes do seu projeto-piloto numa amostra de Estados-Membros da UE, será publicada num relatório separado.

LIDERANÇA PEDAGÓGICA

A liderança pedagógica é a função de liderança necessária para apoiar um ambiente educativo inclusivo e de elevada qualidade, promovendo os direitos das crianças e fomentando o bem-estar, a socialização, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Esta função inclui a criação de relações de confiança com e entre o pessoal, o apoio ao desenvolvimento profissional do pessoal, a promoção da conceção de currículos participativos, a execução, o acompanhamento e a avaliação e a estruturação do ambiente de trabalho para apoiar todos os aspetos em simultâneo, tendo em vista a melhoria contínua das práticas[1].

Liderança pedagógica a nível dos serviços

Construir uma visão pedagógica partilhada com o pessoal para a prestação de serviços de EAPI, ou seja, centrada nas crianças,baseada no valor com uma referência específica ao princípio da não discriminação e da não lesão para com as crianças, o pessoal e os pais, baseada na resiliência e informada por dados de investigação
Criar um currículo pedagógico/conceito educativo próprio, com ligações claras aos currículos ou orientações nacionais, em colaboração com o pessoal, e liderar a aplicação do currículo Representação interna e externa da instituição; dar visibilidade ao trabalho pedagógico realizado no contexto da EAPI, tanto a nível interno (documentação das práticas para as famílias) como a nível externo (sensibilização das comunidades locais)
Definir prioridades a curto e longo prazo no que respeita à visão pedagógica e ao currículo, traduzindo-as em planos de ação concretos (planeamento estratégico)
Liderar a prática inclusiva (pedagogia, cultura) no contexto da EAPI e organizar um acolhimento caloroso de todas as crianças no contexto da EAPI.
Organizar o ambiente (incluindo a utilização do espaço e das instalações): facilitar a utilização de espaços interiores ou exteriores para fins de aprendizagem, prestação de cuidados e jogar, escolhendo materiais, ferramentas, etc.
Acompanhar as características e tendências da zona de captação e os cuidados para a adaptação do serviço às necessidades locais
Conduzir a uma melhoria da qualidade: organizar a autoavaliação &participação na avaliação externa + introduzir alterações nas estruturas/práticas dos centros com base nos resultados do acompanhamento interno e externo &avaliação
Estabelecer planos de avaliação e acompanhamento do desenvolvimento, do bem-estar e da aprendizagem das crianças; avaliar regularmente o programa pedagógico/conceito educativo local
Assegurar a documentação da ligação entre o ambiente de aprendizagem e o bem-estar, a aprendizagem, o desenvolvimento e a formação das crianças
Envolver o centro de EAPI na inovação/práticas inovadoras
Incorporar os resultados científicos sobre a qualidade educativa no trabalho pedagógico
Aprovar as crianças para admissão
Assegurar a participação dos pais/a comunicação com os pais

- Assegurar a colaboração com a comunidade
- Assegurar a colaboração com as autoridades locais/regionais/nacionais
- Assegurar a colaboração com outras organizações que trabalham com crianças e famílias
- Assegurar a transparência da organização do centro perante os pais, as partes interessadas, as autoridades locais/nacionais/regionais, etc.
- Trabalho (a tempo parcial) com filhos (regularmente, ou substituindo o pessoal em licença)

Liderança pedagógica com referência específica ao apoio ao pessoal

- Reforçar as relações interpessoais, trabalhar no sentido de uma organização quente, criar confiança, etc., entre todos os membros do pessoal (por exemplo, profissionais principais, assistentes, pessoal logístico, etc.)

- Apoiar o desenvolvimento profissional e a autoaprendizagem do pessoal
- Definir um plano de desenvolvimento profissional contínuo (DPC) e um plano em serviço para toda a equipa, incluindo os próprios assistentes e dirigentes
- Mentor novo pessoal (através de um processo de indução)
- Apoiar experiências de aprendizagem de qualidade para estudantes/estagiários/aprendizes/estagiários em estágios profissionais no contexto.
- Observar e documentar as práticas do pessoal e as interações entre o pessoal e as crianças
- Fornecer informações ao pessoal com base em observações e reuniões de desempenho/avaliação e/ou introduzir alterações com base nessas observações e documentação
- Criar e facilitar uma cultura de feedback entre o pessoal e uma cultura de avaliação/autoavaliação
- Facilitar que o pessoal partilhe novos conhecimentos, facilite que os novos conhecimentos (por exemplo, da DPC) estejam a ser enraizados na prática quotidiana
- Organizar documentação e reflexão em equipa/colaborar com o pessoal para melhorar a forma como as crianças aprendem e jogam em conjunto
- Tomar medidas para garantir que o pessoal se sinta responsável pelo desenvolvimento, bem-estar e aprendizagem das crianças
- Tomar medidas para garantir que o pessoal assume a responsabilidade pela melhoria das suas competências no trabalho com crianças e no trabalho com as famílias
- Tomar medidas para apoiar a cooperação entre o pessoal, a fim de desenvolver novas abordagens às práticas de EAPI
- Examinar as necessidades do pessoal e tomar medidas de acordo com essas necessidades, para que o pessoal se sinta apoiado e ter um elevado envolvimento no emprego, satisfação profissional e empenho organizacional
- Definir a direção profissional, que inclui: 1) comunicação/tradução sobre a forma como o quadro geral de qualidade se manifesta na EAPI específica, 2) inclusão do pessoal nos debates sobre a aplicação do quadro de qualidade, a fim de criar um entendimento e apropriação comuns da prática de EAPI.
- Transmitir novos conhecimentos/investigação ao pessoal da EAPI
- Avaliar que projetos e iniciativas contribuiriam para reforçar as competências do pessoal
- Mostrar envolvimento profissional
- Rever a documentação de trabalho escrita do pessoal
- Certifique-se de que as políticas de proteção das crianças estão em vigor e são aplicadas por todo o pessoal (incluindo a formação dos DEP para aumentar a sensibilização do pessoal)

LIDERANÇA ADMINISTRATIVA (GESTÃO)

A liderança administrativa refere-se à gestão das operações, incluindo os recursos humanos e as finanças; funções estratégicas relacionadas com o planeamento, a comunicação de informações, a mudança organizacional e a responsabilização (OCDE, 2020).

Liderança administrativa em relação ao pessoal

- Definir e promover postos de trabalho
- Recrutar pessoal (entrevistas, negociações salariais, verificação dos ficheiros policiais, controlos médicos, disposições contratuais e financeiras)
- Assumir a responsabilidade global pela integração de novos membros do pessoal na equipa
- Assumir a responsabilidade geral pela prestação de aconselhamento
- Supervisionar os estagiários/estagiários/cooperar com as instituições de formação
- Substituir o pessoal em licença (prevista ou não)
- Organizar o planeamento semanal/mensal/anual da avaliação do pessoal (não só do ponto de vista administrativo, mas também no que diz respeito ao desempenho)
- Desenvolver/apoiar a diversidade na equipa
- Gestão das folhas (curta/longa) termo; planeado/não planeado)
- Estabelecer horários do pessoal
- Organizar reuniões de equipa
- Organizar a formação do pessoal (aprendizes/períodos de integração/DPC), do ponto de vista

administrativo e financeiro

- Organizar o apoio ao pessoal de acordo compara os necessidades
- Gestão de conflitos
- Pagamento dos salários
- Avaliação do desempenho(a partir de uma ponto de vista administrativo — por exemplo, respeito dos horários de trabalho)
- Comunicar dados relativos ao pessoal (ao ministério, às autoridades locais, ao proprietário da EAPI, etc.)
- Preparar certificados de serviço
- Demitir ou suspender o pessoal

Liderança administrativa em relação a crianças e famílias

- Informar as famílias sobre o estabelecimento de EAPI (regras de registo, prazos, eventos em curso, projetos, atividades, taxas, mudanças de pessoal, etc.)
- Gerir o registo de crianças, listas de espera, partidas, aprovar a inscrição de crianças
- Registar (e comunicar) a presença diária das crianças
- Gerir tarefas administrativas específicas para ter em conta situações específicas das crianças (por exemplo, crianças com deficiência, crianças sem documentos ou sem-abrigo)
- Organizar a gestão das transições (por exemplo, do jardim de infância ao acolhimento pós-escolar ou ao longo dos anos, por exemplo, do jardim de infância à escola primária)
- Organizar grupos/turmas de crianças

Gestão financeira e administrativa

- Garantir e gerir os recursos financeiros (taxas pagas pelos pais, fundos locais, regionais, nacionais, europeus)
- Assegurar a gestão administrativa e financeira diária (seguros, faturas pagas, contratos, etc.)
- Relatório sobre a gestão (financeira), número de filhos, pessoal, etc.
- Gerir o material e a estrutura do estabelecimento de EAPI (encomendar brinquedos, manter um registo do mobiliário, organizar reparações — interiores e exteriores)
- Organizar e apoiar (EAPI/escola) o conselho de administração (nomeações, reuniões, etc.) ou outras representações dos pais
- Conhecer todos os regulamentos (novos) nacionais/regionais/locais, aplicá-los, informar/formar o pessoal para a sua aplicação; verificação/garantia/relatório sobre a aplicação destes regulamentos (por exemplo, regulamentação relativa aos rácios adulto-crianças, supervisão das crianças, etc.)
- Cooperar com o prestador de serviços de EAPI
- Aumentar a visibilidade do centro na comunidade local através das relações públicas

Liderança administrativa em matéria de saúde e segurança

- Proporcionar um ambiente seguro e sustentável
- Acompanhar a elaboração de todas as regulamentações nacionais/locais em matéria de saúde e segurança, aplicá-las, informar/formar o pessoal para a sua aplicação; verificação/garantia/relatório sobre a aplicação destes regulamentos
- Organizar alimentos, fornecer alimentos saudáveis
- Organizar a limpeza do local (pessoal, material, energia, etc.)
- Gerir/acompanhar o processo médico de cada criança (por exemplo, verificar o cumprimento da regulamentação em matéria de vacinação, organizar e acompanhar os exames médicos, etc.)
- Legalmente responsável por assegurar a proteção das crianças (por exemplo, serviços sociais de contacto em caso de suspeita de abuso de crianças em casa)
- Legalmente responsável pela prevenção de acidentes/pela prestação de primeiros socorros a crianças e ao pessoal ou assegurar que o pessoal é formado na prestação de primeiros socorros às crianças
- Gestão da saúde no trabalho do pessoal

COLABORAÇÃO COM OS PAIS, OS TUTORES LEGAIS E AS FAMÍLIAS

Os dirigentes dos centros têm um papel importante a desempenhar na definição das expectativas quanto ao envolvimento do centro com os pais ou tutores, de modo a que estes participem na aprendizagem e no desenvolvimento dos seus filhos (OCDE, 2020). As tarefas relacionadas com essa função podem incluir:

- Criar uma cultura acolhedora que valorize as diferentes estruturas e origens familiares
- Apoiar o pessoal no desenvolvimento de atividades de «familiarização» para reforçar a confiança com as famílias (ou seja, política de portas abertas, jornadas abertas, visitas ao contexto, facilitação do acolhimento e instalação de crianças recém-matriculadas)
- Comunicar com as famílias, tanto formalmente (por exemplo, organizando e participando em reuniões coletivas/individuais dos pais) como informalmente (por exemplo, conversas individuais sobre o desenvolvimento das crianças, não previstas)
- Organizar atividades/debates adicionais para compreender e atender às necessidades especiais
- Assegurar que os pais são informados sobre o que está a acontecer no centro, assegurando que a documentação pedagógica está disponível em exposição e é regularmente partilhada com as famílias através de diferentes meios (por exemplo, painéis de paredes, exposição de artefactos para crianças, carteira individual de crianças, etc.); organizar atividades com as famílias para apoiar a sua participação e o seu sentimento de pertença na vida quotidiana do centro
- Facilitar a participação dos pais nos processos de tomada de decisão (por exemplo, estabelecer práticas que procurem obter reações dos pais sobre a experiência dos seus filhos e envolver os pais nas decisões relacionadas com os filhos e o contexto), organizar a cooperação com o conselho de pais
- Organizar atividades para que os pais compreendam a transição para a etapa seguinte (por exemplo, sessões de informação, reuniões com os pais, etc.)
- Planear, implementar e refletir sobre a parceria com os pais, construir uma relação de confiança recíproca
- Apoiar as reuniões entre pais e professores
- Examinar e analisar as barreiras com todo o pessoal da EAPI, a fim de melhorar a acessibilidade de todos os pais, tutores legais e famílias
- Organizar atividades de sensibilização para os pais cujos filhos (ainda) não frequentem a EAPI.

COLABORAÇÃO COM AS COMUNIDADES

O estabelecimento deligações eficazes com a comunidade e parcerias com outrosserviços orientados para as crianças e a família é outra função fundamental de liderança em contextos deEAPI, que abrange asfunçõesadministrativas e pedagógicas dos dirigentes. Estabelecer colaborações e parcerias entre agênciasé uma dimensão importante — e muitas vezes difícil —ligada ao papel deliderança no apoio às crianças e àssuas famílias (OCDE, 2020). As tarefas relacionadas com essa função podem incluir:

- Comunicar e estabelecer uma rede com o pessoal e/ou os dirigentes de outros centros de EAPI no bairro
- Comunicar com as instituições de ensino obrigatório (ou seja, facilitar a transição das crianças para o ensino primário)
- Consultar especialistas e serviços de desenvolvimento infantil/intervenção na primeira infância
- Cooperar com o bem-estar das crianças, o apoio preventivo à família ou os serviços sociais
- Colaborar com os serviços relacionados com a saúde
- Colaborar com organizações culturais e desportivas da comunidade local (por exemplo, bibliotecas, associações culturais, museus, etc.)
- Cooperar com as autoridades
- Criar atividades na vizinhança para melhorar o sentimento de comunidade
- Colaborar com os sistemas/partes interessadas de proteção das crianças
- Contribuir para a ampla difusão de uma «cultura da infância» na comunidade local (por exemplo, defender os direitos da criança, dar voz e aumentar a visibilidade das experiências das crianças nos processos de desenvolvimento urbano/planeamento municipal)

CONTRIBUIÇÃO PARA A ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS

Os dirigentes da EAPI podem desempenhar um papel significativo no apoio ao desenvolvimento deserviços de educação e acolhimento na primeira infância deelevada qualidade para todas as crianças, pelo que uma importante função de liderança está ligada àparticipação ativa dos dirigentes nos processos deelaboração de políticas em contextos locais/regionais/nacionais. Uma vez queaspolíticas influenciam a vida das crianças e das famílias, é importante que os dirigentes daEAPI estejam cientes do seu papel de«agentes de mudança», apoiando os processos de tomada de decisões políticas de uma forma que responda àsdiferentes necessidades — e aspirações — das crianças e famílias nas comunidadeslocais. As tarefas relacionadas com essa função podem incluir:

- Compreender os processos legislativos/regulamentares no setor da EAPI e o papel dos líderes enquanto agentes ativos nesses processos
- Participar em projetos de investigação de ação coordenados por universidades, instituições de investigação, ONG
- Contribuir para a ampla difusão de uma «cultura da infância» na comunidade local (por exemplo, defender os direitos da criança, dar voz e aumentar a visibilidade das experiências das crianças nos processos de desenvolvimento urbano/planeamento municipal)
- Colaborar com administradores locais/decisores políticos para contribuir ativamente para moldar a aplicação da política na primeira infância a nível local
- Colaborar com os administradores locais e os serviços de EAPI para examinar, analisar e celebrar acordos sobre a acessibilidade dos serviços de EAPI
- Participar em iniciativas de consulta política a nível local, nacional e europeu.

3.3 Práticas de liderança eficazes

A investigação revela que **o êxito da liderança na educação e acolhimento na primeira infância está frequentemente associado às funções pedagógicas da liderança**. Por exemplo, Strehmel (2016) afirma que os dirigentes da EAPI devem elaborar um quadro pedagógico partilhado em conjunto com o pessoal dos contextos, adaptar procedimentos sistemáticos para documentar as práticas educativas e avaliar os resultados, proporcionar oportunidades de trabalho conjunto e oferecer orientação pedagógica contínua a todo o pessoal.

Além disso, as **atividades de liderança devem basear-se em valores como a democracia e o respeito pela diversidade, a compreensão do desenvolvimento profissional enquanto processo de aprendizagem contínua que engloba o crescimento pessoal e profissional e a conceção de instituições de ensino precoce como um fórum de participação civil que promove a coesão social** (Peeters, 2023).

Em seguida, **o papel dos dirigentes eficazes da EAPI inclui a promoção de um clima organizacional positivo, o bem-estar do pessoal e o desenvolvimento profissional**. No seu conjunto, estas medidas podem conduzir a uma melhor motivação do pessoal e a melhorias na qualidade da oferta. Tal como referido no relatório TALIS Starting Strong VI (OCDE, 2021), a capacidade dos20 dirigentes para **comunicar** e manter **boas relações** com o seu pessoal e a comunidade, fornecendo **reações frequentes** e **reconhecendo realizações**, são fatores fundamentais para uma liderança eficaz (Daniëls, Hondeghem & ampDochy, 2019). Os dirigentes devem ter em conta as **necessidades e expectativas do pessoal,** proporcionando-lhes oportunidades de desenvolvimento de competências, criando simultaneamente condições de trabalho adequadas através da criação de um ambiente respeitador, fiável e seguro (Bove et al., 2018; Página &Eadie, 2019). Quando os dirigentes **fomentam a confiança e promovem uma compreensão coletiva** rumo à excelência e à melhoria, as relações entre o pessoal são mais fortes e o pessoal está mais disposto a trabalhar em conjunto, com ligações diretas a níveis mais elevados de qualidade dos processos (Ehrlich et al., 2019). Do mesmo modo, Douglas (2019) refere que os líderes de sucesso possuem mais

20 OCDE (2021). *Início da fase VI: Apoiar interações significativas na educação e acolhimento na primeira infância*. Publicação da OCDE: Paris. https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en

conhecimentos e competências para desenvolver a **liderança do pessoal**, um **clima positivo no local** de trabalho e uma **cultura organizacional de aprendizagem e melhoria** que apoia o desenvolvimento, a execução e a pedagogia dos programas curriculares. Os líderes eficazes podem também estabelecer o alinhamento e a coerência do programa educativo do centro em toda a conceção, execução e avaliação dos programas curriculares. Em conjunto, podem resultar em elevados níveis de qualidade dos processos. Além disso, quando a liderança do pessoal é apoiada, o pessoal pode ter um impacto positivo na qualidade do processo e pode também contribuir para um clima organizacional positivo que apoie interações positivas entre o pessoal e as crianças.

A promoção de um **clima positivo no local de trabalho,** o estabelecimento **de uma cultura de melhoria contínua**, a garantia da **coerência dos programas educativos,** a participação das **famílias e da comunidade na tomada de decisões e a gestão eficiente dos recursos** resultam também da revisão da investigação empírica realizada no âmbito do estudo sobre os excels, enquanto **principais fatores associados à qualidade do processo de EAPI**21. Na nota informativa intitulada «*Understanding and Measuring Leadership in Center-based Early Care and Education to Inform Policy and Practice*», os autores sugerem que as práticas de liderança que apoiam resultados positivos22 em contextos de EAPI se inserem em cinco categorias, tal como indicado na caixa seguinte.

1. **Práticas de qualidade pedagógica** que promovam, facilitem e permitam um ensino de elevada qualidade e a qualidade da sala de aula.
   - *Exemplos incluem: utilizar a observação e o feedback para ajudar o pessoal docente a melhorar, utilizar dados para melhorar, assegurar tempo dedicado ao planeamento e apoio pedagógicos colaborativos.*
2. **Práticas de coordenação relacional entre o pessoal baseado** no centro, a fim de criar e manter uma cultura de respeito, colaboração e aprendizagem contínua.
   - *Exemplos incluem: criação e manutenção de relações com e entre o pessoal, promoção de um clima positivo no local de trabalho, colaboração entre o pessoal e entre pares, criação de estruturas que apoiem a colaboração e a comunicação respeitadoras.*
3. **Práticas de coordenação relacional com as famílias e a comunidade, a** fim de promover o envolvimento e as parcerias.
   - *Exemplos incluem: definir políticas para promover as parcerias familiares, realizar atividades para dialogar com as famílias e dialogar com a comunidade e o terreno.*
4. **Práticas estratégicas** que estabelecem e aplicam uma visão estratégica partilhada.
   - *Exemplos incluem: estabelecer e seguir uma visão, realizar o planeamento estratégico, participar na autorreflexão e na aprendizagem.*
5. **Práticas operacionais** que estabelecem e gerem estruturas organizacionais, operações e gestão do desempenho coerentes e eficientes.
   - *Exemplos incluem: cumprimento da regulamentação e dos requisitos,*

21 https://www.mathematica.org/publications/early-care-and-education-leadership-study-excels-data-users-guide
22 A análise da investigação empírica realizada no âmbito do estudo tem em conta os resultados positivos em contextos de EAPI com uma referência específica à qualidade da sala de aula, ao desenvolvimento socioemocional das crianças e às competências linguísticas.

assegurando o bom funcionamento e a gestão orçamental.

Fonte: Kirby, Douglass e Malone, 2023 (citação direta do relatório — p. 4)

3.4 Questões e desafios atuais

Os **dirigentes referem frequentemente que é difícil encontrar tempo para participar adequadamente nas suas funções pedagógicas e administrativas simultaneamente, devido a múltiplas outras exigências que enfrentam no seu trabalho quotidiano**. O aumento do volume de trabalho administrativo também tem sido frequentemente comunicado pelos dirigentes escolares, o que demonstra que os desafios associados às recentes tendências em matéria de responsabilização na educação não se limitam apenas à EAPI, mas também se aplicam ao setor escolar. Foram também mencionados desafios semelhantes durante os debates do grupo de trabalho, em que o facto de os dirigentes **poderem ter demasiadas responsabilidades de equilíbrio** repetidamente surgiu como uma questão premente. Para além **de serem responsáveis pelo** cumprimento da regulamentação e dos requisitos de qualidade da EAPI, espera-se que se tornem também **líderes visionários**.

Os resultados do inquérito TALIS Starting Strong Survey (OCDE, 2020)23 revelam que, em geral, os dirigentes da EAPI passam **mais tempo em tarefas administrativas**, **seguidas de tarefas pedagógicas**. As tarefas em que os dirigentes da EAPI passam **menos tempo são as interações com as crianças e os pais**. A carga de trabalho das tarefas administrativas é igualmente mencionada na investigação da Finlândia (Soukainen, 2019; Hujala &Eskelinen, 2013), que informa que os líderes do centro admitem que não têm tempo para assumir uma liderança pedagógica. Esta situação revela uma contradição entre liderança pedagógica e gestão diária — em vez de desenvolver pedagogia, o tempo de trabalho diário dos dirigentes da EAPI é gasto principalmente na manutenção de estruturas e no cumprimento de tarefas administrativas. Mais especificamente, afigura-se que cerca de dois terços do tempo de um comitente foram consagrados à «gestão das coisas», ao passo que apenas um terço foi gasto em equipas líderes (Hujala & ampEskelinen, 2013).

Um estudo transnacional sobre os líderes da EAPI na Finlândia, no Japão e em Singapura concluiu que os dirigentes destes três países consideravam a liderança pedagógica e a gestão dos recursos humanos como as duas tarefas mais importantes (Hujala et al., 2016). No entanto, os dirigentes dos três países concordaram que era difícil encontrar tempo para participar adequadamente nestas tarefas essenciais devido a **outras exigências concorrentes**, embora a natureza destas variasse ligeiramente entre os três países.

Na mesma linha, Strehmel (2016) salientou que os líderes da EAPI não dispõem frequentemente de tempo suficiente para se dedicarem a tarefas de melhoria da qualidade e de desenvolvimento organizacional, sugerindo que a gestão da mudança organizacional é uma função importante da liderança da EAPI, mas que exige tanto tempo como **tipos específicos de competências de liderança**, por vezes inexistentes.

Os desafios com que se deparam os dirigentes podem também estar relacionados com a **dupla natureza** do seu trabalho (Hujala &Eskelinen, 2013), referindo-se às dimensões relacionais do seu papel relacionadas com a **mentoria e o apoio ao pessoal**, por um lado, **assegurando simultaneamente a conformidade com as normas políticas e regulamentares**, por outro.

Em resumo, a gestão operacional diária das instituições de EAPI, o equilíbrio das funções de liderança administrativa e pedagógica e a priorização das tarefas devido a condicionalismos de tempo são desafios enfrentados por muitos dirigentes da EAPI.

Outros desafios que os dirigentes da EAPI enfrentam incluem o tratamento dos diferentes

23 OCDE (2020). *Criar uma mão de obra de elevada qualidade no domínio da educação e acolhimento na primeira infância: Outros resultados do inquérito de arranque forte de 2018*. Publicação da OCDE: Paris. https://doi.org/10.1787/b90bba3d-en

contextos educativos dos membros do pessoal, a relutância em prosseguir a autodireção, a prevenção da responsabilidade coletiva e o conflito entre profissionais. Hujala &Eskelinen (2013) informa que — a fim de satisfazer as **necessidades das equipas multiprofissionais** — os diretores dos centros de EAPI na Finlândia desempenham um papel crucial na mentoria do pessoal, especialmente quando lidam com trabalhos pedagógicos ou de desenvolvimento curricular. O pessoal também esperava reações pedagógicas do líder ao avaliar a qualidade do seu trabalho.

O estudo realizado pela Ang (2012) sobre a liderança da EAPI em Inglaterra concluiu que o estabelecimento de parcerias comunitárias e familiares positivas era visto pelos líderes centrais como um domínio fundamental das suas práticas. Ao mesmo tempo, os dirigentes informaram que o **estabelecimento decolaborações interagências e de parcerias comunitárias era a dimensão mais difícil do seu papel no apoio às crianças e às suas famílias**.

Por último, o estudo de Heikka (2013) — que investigou líderes municipais, diretores de centros e estruturas de liderança da EAPI em 6 municípios finlandeses — concluiu que os participantes perceberam um **desequilíbrio entre os objetivos holísticos de melhoria pedagógica e a adoção de liderança pedagógica baseada na cadeia**. Num contexto em que os dirigentes municipais são responsáveis pela organização dos programas de EAPI no município (assegurando que os centros cumprem os requisitos da legislação nacional em matéria de EAPI e das políticas locais), os diretores do centro são responsáveis pela gestão de múltiplos contextos dentro de um município específico e os professores são responsáveis pelo trabalho pedagógico com crianças no seu centro, a **liderança envolve vários funcionários, constituídos por pessoas com cargos de liderança formais e/ou com responsabilidades de liderança informais**. Embora todas as partes interessadas considerassem que a adoção da liderança pedagógica estava relacionada com o cargo de diretor do centro, considerou-se que estes últimos tinham uma carga de trabalho que incluía principalmente funções administrativas. O papel dos dirigentes municipais de EAPI também foi considerado importante para garantir os pré-requisitos para uma pedagogia de qualidade, uma vez que definem a visão para o desenvolvimento da prestação de serviços de EAPI no município, desenvolvem quadros e orientações para práticas baseadas em centros e atribuem os recursos necessários para alcançar estes objetivos nos centros de EAPI. No entanto, as perceções dos participantes refletiram a adoção **desarticulada de liderança entre estas diferentes funções**: as partes interessadas assinalaram repetidamente dificuldades na partilha de informações e no alinhamento, especialmente no que diz respeito ao trabalho de desenvolvimento da qualidade. Os professores da EAPI não veem necessariamente os projetos de desenvolvimento como meios decididos conjuntamente para a melhoria pedagógica e, ao mesmo tempo, os **diretores dos centros consideraram que não havia meios para participar nos processos de tomada de decisão sobre os mesmos com os dirigentes municipais da EAPI**. Uma vez que os diretores e professores do centro solicitaram um maior envolvimento nos processos de tomada de decisão com os dirigentes municipais sobre a visão, as orientações pedagógicas e as iniciativas de melhoria da qualidade, os resultados deste estudo apelam **a que seja dada maior atenção à adoção da função de liderança de defesa política**.

A este respeito, o estudo realizado por Kagan e Kauerz (2012) identificou os seguintes **fatores principais que dificultam o desenvolvimento e a sustentabilidade de uma liderança eficaz e eficiente** nos EUA:

- A investigação de liderança centrada especificamente no domínio da educação e acolhimento na primeira infância
- a falta de conceptualização operacional da liderança da EAPI, devido à definição fluida e em constante evolução da liderança neste domínio específico
- as variações nos requisitos estatais e federais para os dirigentes que resultam na falta de compreensão, por parte dos domínios, de estratégias de desenvolvimento de liderança eficazes e eficientes.

No que se refere especificamente ao contexto dos EUA, a investigação posterior de Goffin

(2013) argumenta que **é necessária liderança neste domínio para transformar os esforços de EAPI em profissões coerentes, competentes e responsáveis**. Tal é visto como um enorme desafio, especialmente tendo em conta que a **baixa** remuneração continua a comprometer os esforços de **preparação, apoio e manutenção de líderes de qualidade** no domínio da EAPI — os baixos salários e o estatuto da mão de obra da EAPI obrigam frequentemente os profissionais a abandonar o campo ou a procurar um segundo emprego (Douglass e Austin, 2017). Tal como alegado por Movahedazarhouligh et al. (2023) — embora nos últimos 20 anos tenham havido vários apelos ao desenvolvimento da liderança da EAPI nos EUA — todos os fatores acima referidos «afetam a capacidade do terreno para criar, cultivar e preservar o capital de liderança, melhorar os conhecimentos práticos do domínio e manter uma ética através da qual os dirigentes obtenham melhores resultados para as crianças e as famílias» (p. 1049).

4. Desenvolver a liderança da EAPI: dos modelos existentes a uma visão partilhada

Tal como ilustrado nas secções anteriores, as atuais pressões políticas para a reforma e a melhoria das disposições em matéria de educação e acolhimento na primeira infância colocaram a questão da liderança no centro das atenções. Na última década, foram realizados vários estudos para compreender melhor o que a liderança da EAPI parece apresentar em diferentes contextos e contextos e a forma como os diferentes tipos e estruturas de liderança podem ter um impacto positivo na qualidade e equidade dos sistemas de EAPI (Hujala, Waniganayake e Rodd, 2013; Strehmel, Heikka, Hujala, Rodd e Waniganayake, 2019; Hansen e Ringsmose, 2023; Modise, Fonsén, Heikka, Phatudi, Bøe e Phala, 2023). A primeira parte da presente secção analisa diferentes modelos de compreensão e de liderança na EAPI, com base em relatórios de investigação e de políticas. A segunda parte da secção descreve a visão da liderança da EAPI aprovada pelo grupo de trabalho, com uma referência específica à liderança colaborativa e transformadora; os exemplos práticos fornecem informações sobre a forma de traduzir essa visão na prática.

4.1 modelos de liderança da EAPI: panorâmica da investigação internacional

Tradicionalmente, a liderança tem sido conceptualizada no contexto de uma estrutura hierárquica de poder. Foi encarado como um líder posicional e formal — geralmente um professor pré-escolar qualificado — com autoridade e poder em última instância sobre o pessoal que trabalhava no serviço e sobre os que o utilizaram. As conceptualizações tradicionais da liderança deixaram um legado na EAPI, segundo o qual os «dirigentes» são diretores de programas ou profissionais que desempenham funções ao mais alto nível de autoridade formal dentro do contexto. **Esta compreensão hierárquica da liderança teve também um impacto na forma como as vias de carreira foram concebidas no âmbito de uma trajetória de progressão linear que distanciou cada vez mais os dirigentes do trabalho direto com crianças e famílias** (Ebbeck &Waniganayake, 2003).

Uma análise sistemática da literatura realizada por Nicholson et al. (2018) constatou que os tradicionais entendimentos hierárquicos de liderança continuam a ser bastante comuns.

Muitos dos estudos examinados posicionaram a liderança como residindo numa pessoa e correspondiam a funções específicas atribuídas à pessoa ao mais alto nível de autoridade no contexto da EAPI. Por exemplo, o estudo Fleming and Love (2003) propôs um modelo de formação e mentoria para a liderança em organizações de acolhimento de crianças, com base em ambientes empresariais. Integrado num contexto de oferta de EAPI altamente comercializada (EUA), o modelo desenvolvido pelos autores prevê o papel de diretor do programa como agente de mudança responsável pela condução da reforma. Neste modelo de liderança, o diretor do programa é comparado com um diretor executivo da empresa, cuja qualidade deverá melhorar nas organizações de cuidados precoces através de um alinhamento estreito com as práticas empresariais.

Nos pontos de vista tradicionais da liderança, é muitas vezes sugerido implicitamente que certas pessoas têm características inatas especiais que as tornam líderes e que essas qualidades (por exemplo, extrversão, visão, fortes competências de comunicação, inteligência, autoconfiança) as diferenciam de «não líderes» (Northouse, 2015).

Os estudos baseados em abordagens tradicionais incluem frequentemente uma lista substantiva de competências específicas que exigem competências para as pessoas que desempenham funções de liderança nos serviços de EAPI (Boardman, 2003; Aubrey, 2011). Esta abordagem baseada nas competências para a liderança centrada no líder tem

também implicações na conceptualização da evolução da carreira, em teorias de palco que descrevem uma progressão hierárquica estável, prevendo uma viagem previsível dos papéis de professor/profissional (mais baixo) para diretor/chefe de centro (mais alto). Nesta perspetiva, as identidades profissionais dos professores/profissionais e dirigentes são claramente definidas como

separada, recordando outra característica dos modelos de liderança hierárquica, que é a estabilidade e a fixação dos papéis profissionais. Por exemplo, o estudo de Argyropoulou (2013) que investiga a perspetiva dos professores principais na primeira infância no jardim de infância grego afirma que «os professores efetivos não podem desempenhar funções duplas, ensinar e liderar, ao mesmo tempo» (p. 676).

Embora os tradicionais entendimentos hierárquicos de liderança continuem a ser bastante comuns no domínio da prática, a análise sistemática da literatura realizada por Nicholson et al (2018) concluiu igualmente que, na última década, houve uma mudança no sentido de entendimentos de liderança mais distribuídos e relacionais.

Os entendimentos contemporâneos da liderança vão além das hierarquias de poder tradicionais e dos pressupostos da associação da liderança com funções profissionais e níveis de autoridade específicos, **para descrever a liderança como um processo socialmente construído, politicamente integrado, culturalmente informado e dinâmico.** Em estudos mais recentes, a liderança é entendida como um conceito que é constantemente negociado em contextos situados, esbatendo as fronteiras tradicionais entre líderes e seguidores. Nesses estudos, não se presume características pessoais, competências ou estilos de liderança que caracterizem indivíduos independentes do contexto. Pelo contrário, são definidos em relação aos contextos político esociocultural — bem como à cultura pedagógica e operacional específica dos contextos — em que a liderança é adotada.

Os entendimentos contemporâneos centram-se na ideia de que a liderança nos serviços de EAPI é uma **responsabilidade fundamental que todos os profissionais da primeira infância têm de compreender e desenvolver**: «*pode ser formal ou informal, é distribuída ao pessoal a todos os níveis e é essencial em todos os contextos*» (Hujala, Waniganayake e Rodd, 2013, p. 29). Neste contexto, uma carreira de liderança não reflete uma trajetória linear, mas sim **trajetórias de desenvolvimento profissional flexíveis, que podem incluir a aprendizagem experimental, a mentoria e a obtenção de qualificações profissionais como três processos interligados**. Waniganayake (2013, p. 73) descreve cada um destes processos do seguinte modo:

- *aprendizagem experimental*: aprender observando, refletindo e demonstrando competências e estratégias de liderança em diferentes contextos;
- *mentoria*: trabalhar com um mentor para apoiar, orientar e fomentar o potencial de liderança;
- *obtenção da qualificação*: conclusão do diploma universitário centrado no início do curso liderança infantil.

Os três principais tipos de liderança que refletem a compreensão contemporânea da liderança na EAPI são descritos a seguir, com base em recentes análises sistemáticas da literatura (Douglass, 2019; Nicholson et al., 2018).

Liderança distribuída

A liderança distribuída ocorre quando as**funções, tarefas e responsabilidades do eadership são partilhadas entre várias pessoas. De acordo com este modelo, a liderança não é definida pelo título de trabalho de cada um, mas sim pela ação daqueles que assumem a liderança para influenciar uma mudança ou uma melhoria**.

As funções pedagógicas e administrativas podem ser distribuídas de muitas formas entre o pessoal administrativo e pedagógico dos serviços de EAPI (Heikka e Hujala, 2013; Kangas, Venninen e Ojala, 2015), bem como em diferentes contextos e a níveis mais elevados do sistema de EAPI (ou seja, a nível do fornecedor, da autoridade local, etc.). Os dirigentes pedagógicos podem estar envolvidos na supervisão e na integração de pessoal recém-recrutado, ser responsáveis pelas atividades de desenvolvimento profissional do pessoal, apoiar equipas educativas na execução dos programas curriculares e na melhoria da qualidade das suas práticas quotidianas, liderar o envolvimento da família e envidar esforços

de sensibilização e/ou participar em mudanças organizacionais. Assim, podem também assumir tarefas organizacionais de apoio ao dirigente administrativo. Ao mesmo tempo, as condições organizacionais e a liderança administrativa podem ter uma influência importante para facilitar (ou dificultar) a liderança pedagógica e em que medida é distribuída entre o pessoal.

Este tipo de liderança exige uma abordagem colaborativa do desenvolvimento profissional contínuo (DPC) nas instituições de EAPI que estão previstas como organizações de aprendizagem (Hansen e Ringsmose, 2023). Nos modelos de liderança distribuída, a DPC é muitas vezes descrita como uma comunidade de aprendizagem profissional, em que os profissionais da EAPI são considerados agentes de mudança na melhoria das práticas pedagógicas através de uma reflexão coletiva contínua. Reconhece-se igualmente que quanto mais estreita for a cooperação entre a investigação, a formação, as políticas e as práticas, maior é o impacto da DPC na consecução de uma mudança sustentável (Peeters, 2023).

Liderança contextual

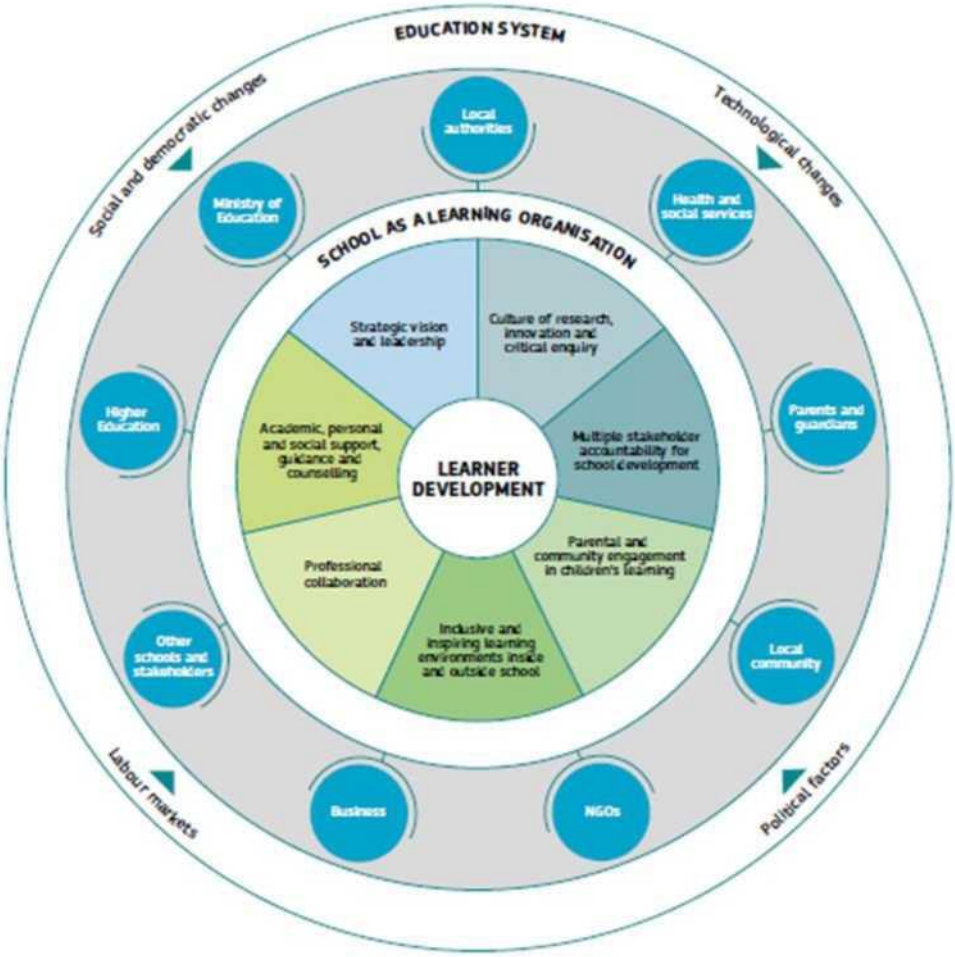
Nos estudos contemporâneos, a liderança tem sido cada vez mais explorada numa perspetiva ecológica e sistémica (Osborn, Hunt e Jauch, 2002). De acordo com esta perspetiva, **a eficácia da liderança depende das condições contextuais em que é exercida.** Tal implica que **deve ser prestada maior atenção à dimensão política e de governação dos sistemas de EAPI a nível macro**, a fim de complementar a dimensão micro (cultura operacional do contexto) e as dimensões mesa (referindo-se à interação entre o contexto e a comunidade local, tendo igualmente em conta a interação com os prestadores de serviços de EAPI, as infraestruturas de aconselhamento e apoio e as autoridades locais).

Ao analisar a liderança como um todo sistémico mais vasto, estes estudos consideram a liderança como um produto dinâmico da evolução histórica da EAPI, refletindo assim os valores sociais e os objetivos da EAPI. Nesta perspetiva, a liderança contextual é considerada umfenómeno de micronível nos contextos da EAPI, bem como uma questão mais ampla a nível macro que atinge a legislação e o retorno. A nível macro, os valores societais e as estruturas institucionais definem o quadro em que a liderança é exercida (ou seja, a missão da EAPI, a governação e o financiamento da prestação de serviços de EAPI), ao passo que, a nível médio e micro, as interações entre profissionais, crianças, famílias e partes interessadas das comunidades locais moldam a forma como as funções pedagógicas e administrativas dos líderes são desempenhadas de acordo com uma visão partilhada e negociada da EAPI. Uma vez que as interações e a cooperação entre os diferentes intervenientes a diferentes níveis de liderança são particularmente significativas para o êxito da liderança, estes aspetos devem ser tidos simultaneamente em conta na análise da aplicação das práticas de liderança e na definição da orientação para o desenvolvimento de políticas e orientações em matéria de EAPI (Hujala, Vlasov & ampAlila, 2023).

Um **entendimento distribuído e contextual da liderança** está claramente subjacente ao guia político «APOIO DE CAREERS DE DESEMBALHO E DESPESAS» (2020) elaborado pelo Grupo de Trabalho SCHOOL no âmbito do quadro EF 2020:

«É fundamental para o desenvolvimento contínuo da educação europeia compreender e apoiar as escolas enquanto organizações de aprendizagem. Que incentivam e permitem que os professores e os dirigentes escolares melhorem simultaneamente as suas práticas pedagógicas e organizacionais através da investigação em colaboração a nível local, da criação de redes e do desenvolvimento profissional contínuo. O desenvolvimento da capacidade e do papel dos professores e dos dirigentes escolares é essencial para que as escolas proporcionem uma visão estratégica e liderança claras que orientem e apoiem plenamente o ensino e a aprendizagem, e que permitam uma comunicação eficaz com outros profissionais e partes interessadas» (pp. 7-8).

Figure 1: Schools as learning organisations: recognising the diverse roles and action that exist in and around schools to support learner development



Fonte: Comissão Europeia, Direção-Geral da Educação, da Juventude, do Desporto e da Cultura, Apoio aos Professores e School leader careers — A policy guide — Report, Serviço das Publicações, 2020, https://data.europa.eu/doi/10.2766/972132

Liderança democrática e inclusiva

Nos estudos mais recentes, a questão da liderança foi investigada numa perspetiva de justiça social. Partindo do pressuposto de que o envolvimento na liderança é intrinsecamente político, o **exercício da liderança implica influenciar si próprio e outros no sentido da mudança (Northouse, 2015) através da negociação de relações de poder**.

Estes estudos entendem a liderança como um ***«empreendedorismo ético»*** que deve assentar numa «crença na justiça social, fazer a diferença e tomar algumas medidas que contribuam de forma estratégica para o bem-estar das crianças, das famílias, da comunidade e dos colegas» (Fasoli et al., 2007, p. 244). Por conseguinte, o objetivo da liderança é reformulado no sentido de **desenvolver conhecimentos e práticas partilhados que possam ser utilizados no interesse superior das crianças, das famílias e das comunidades locais**[24]. Neste sentido, a liderança democrática implica:

- criar um espaço de debate onde sejam *visíveis as diversas experiências e vozes das*

24 Neste contexto, a diversidade e a justiça social tornam-se princípios fundamentais para reconceptualizar a liderança na EAPI. Tal como referido por Fasoli et al. (2007): «Gostaríamos de oferecer discursos alternativos de liderança educativa na primeira infância. Estas alternativas veem que os dirigentes trabalham com as pessoas para criar espaços de liderança que conduzam à criação de comunidades onde o conhecimento e o posicionamento inequitativo são criticados e reconstruídos. Nesta imagem de liderança, um líder pode: ser inclusiva; aprende a par de outros; nem sempre tem respostas e soluções; ouça e com outros; e coloca a ética no centro do seu trabalho» (p. 144).

crianças e das famílias,

- ouvir as suas vozes e *ter seriamente em conta as suas experiências nos processos de tomada de decisão*,
- liderar o desenvolvimento de *práticas de resposta às suas preocupações, trabalhando assim* para melhorar as condições injustas para as crianças e as famílias que existem atualmente nos sistemas educativos e na sociedade.

Nesta vertente de estudos, a **liderança foi redefinida para ser mais inclusiva de uma grande variedade de partes interessadas, como os profissionais da** EAPI, o **pessoal que trabalha** em serviços ou organizações relacionados com o **bem-estar das crianças e da família**, os **profissionais do ensino especial**, **os pais, as crianças e a comunidade**. De acordo com Woodrow e Bush (2008), compreender os profissionais da primeira infância como ativistas comunitários e líderes pedagógicos pode reforçar o seu sentido de agência e a sua responsabilidade coletiva na adoção de mudanças transformadoras. Whitebook et al. (2012) sugerem que o pessoal dos serviços e organizações comunitários — como o pessoal que trabalha em estruturas de acolhimento de crianças e programas de referenciação — também deve ser incluído nas definições de liderança, uma vez que apoia diretamente as crianças e as suas famílias e participa na definição de políticas. Outros autores alargaram a liderança de modo a incluir especialistas do ensino especial na primeira infância e intervencionistas precoces, pais e crianças (Aubrey et al., 2013).

O relatório **NESET intitulado «Transformar os serviços europeus de EAPI e as escolas primárias em comunidades de aprendizagem profissionais: fatores impulsionadores, barreiras e vias a seguir» (2017)**. O relatório salienta que, nas sociedades complexas e diversificadas de hoje, a qualidade e a equidade das oportunidades educativas para todas as crianças não podem ser alcançadas através de soluções normalizadas. *Por conseguinte, o papel dos dirigentes é crucial para alcançar esses objetivos políticos ambiciosos, adaptando os contextos da EAPI às necessidades das comunidades locais e apoiando as equipas educativas no desenvolvimento de práticas reativas em diálogo com as crianças e as famílias*. O estudo consiste em quatro casos:

- estudo de caso belga (Flandres) centra-se nos serviços de acolhimento de crianças e no ensino pré-escolar e primário, e salienta a importância de investir na liderança democrática, nos valores partilhados e na reflexão sobre a prática
- O estudo de caso croata centra-se nas escolas pré-escolares e primárias envolvidas no programa Step by Step e ilustra a importância de organizar reuniões de equipa significativas, através das quais a motivação do pessoal pode aumentar graças à participação ativa de todos os participantes.
- estudo de caso italiano (Pistoia) centra-se nos serviços de EAPI (0-3 e 3-6 anos) e no papel crucial desempenhado pelos coordenadores pedagógicos no apoio à reflexão colegial, ao planeamento conjunto e às atividades de aprendizagem entre pares a nível das cidades — ligando assim a liderança pedagógica e o desenvolvimento de políticas locais para promover a inovação no setor da EAPI
- estudo de caso esloveno também se centra nos serviços de EAPI (0-6 anos) e ilustra a importância de desprivatizar a prática (através de observações partilhadas, coreflexão e intercâmbio), o papel complexo dos líderes, que necessitam de formação e apoio, a ênfase na

ligação entre a investigação e a prática e a necessidade de investimento financeiro oficial em PLC para os tornar sustentáveis ao longo do tempo.

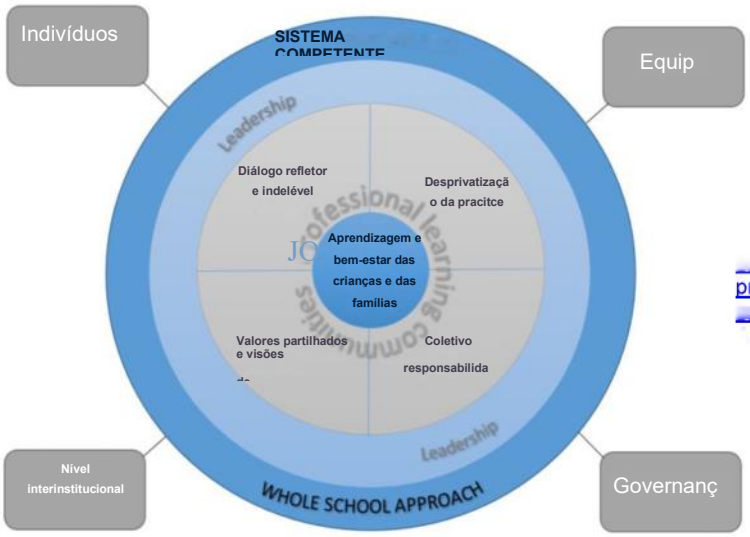
As **recomendações políticas** elaboradas com base na análise transnacional das conclusões do estudo de casos sublinham a **importância de investir na «liderança» enquanto fator poderoso para transformar a cultura de um centro de EAPI ou de uma escola.** Neste sentido, a educação e acolhimento na primeira infância e a liderança escolar desempenham um papel crucial:

- *promover uma visão partilhada e um conjunto de valores* baseados nos direitos das crianças e no respeito pela diversidade através de processos de decisão democráticos e comunitários, em que as vozes das famílias, dos profissionais, das crianças e das comunidades locais sejam ouvidas

- *assegurar a colaboração vertical e horizontal entre os diferentes serviços para crianças e famílias, escolas e organizações que se encontram no mesmo território* (serviços e escolas de EAPI e outros serviços na vizinhança),

- *apoiar a melhoria contínua da prática pedagógica* e o desenvolvimento profissional do pessoal, combinando abordagens descendentes (ou seja, *orientando os processos detomada de decisões do pessoal, promovendo a inovação pedagógica, proporcionando oportunidades de DPC*) e abordagens ascendentes (ou seja, *promovendo a reflexão das equipas sobre as suas práticas, incentivando a partilha coletiva de responsabilidades, criando espaço para as crianças e as famílias participarem em processos de tomada*de decisão) para impulsionar a mudança.

Uma abordagem sistémica do desenvolvimento da liderança é também salientada nas recomendações políticas, defendendo um sistema de governação competente em que os dirigentes recebam formação adequada para desempenharem o seu papel complexo e sejam apoiados por uma rede forte que lhes permita aprender uns com os outros.



Fonte: Sharmahd, N., Peeters, J., Van Laere, K., Vonta, T., De Kimpe, C., Brajković, S., Contini, L. e Giovannini, D. (2017). «Transformar a EAPI europeia services and Primary schools into barriers Comunidades: condutores, and ways forward» (Serviços e escolas primárias em barreiras e vias a seguir), relatório analítico NESET II.

O projeto de apoio à liderança escolar inclusiva (SISL) realizado pela Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva (EASNIE) salientou que a influência crucial que a liderança escolar tem na prática inclusiva. Com a ambição de alcançar a visão de que «todos os aprendentes de qualquer idade dispõem de oportunidades educativas significativas e de elevada qualidade na sua comunidade local, juntamente com os seus amigos e pares» (EASNIE, 2015, p. 1), o projeto SISL baseia-se no trabalho da EASNIE e de agências europeias[25] e internacionais mais vastas para investigar a forma como as práticas inclusivas de liderança a nível escolar podem ser

[25]

desenvolvidas e promovidas através de quadros políticos e mecanismos de apoio a nível nacional e local. Ao considerar a liderança inclusiva como forma de combater as desigualdades, construir comunidades e promover a plena participação, o projeto centra-se em resultados valorizados para todos os aprendentes, incluindo os oriundos de meios mais vulneráveis. Como resultado do projeto, as mensagens ***políticas*** **a**seguir delineadas **podem ajudar os decisores/decisores políticos a nível nacional/local a desenvolver o papel de líder escolar para promover uma educação inclusiva para todos os aprendentes em diferentes contextos políticos.**

- A liderança escolar pode ser desempenhada por um chefe ou*, para ser eficaz, por uma equipa de liderança colaborativa ou distribuída por vários intervenientes-chave* numa escola ou a ela ligada
- A liderança escolar inclusiva é *especificamente dedicada à luta contra a falta de equidade na construção da comunidade e à plena participação de todos os aprendentes*.
- *Todos os dirigentes escolares devem procurar ser um dirigente escolar inclusivo e praticar a liderança escolar que promova a inclusão*, mesmo que a liderança escolar ocorra em diferentes contextos escolares que estão a desenvolver culturas e práticas inclusivas de diferentes formas.
- *As medidas políticas de apoio à liderança escolar inclusiva existem num quadro regulamentar que define universalmente a educação inclusiva* e determina quais os recursos disponíveis, quais as decisões que podem ser tomadas e quais os dirigentes responsáveis.
- É essencial que as *políticas apoiem o desenvolvimento e a implementação de uma liderança escolar eficaz e inclusiva* que possa reforçar a equidade, a igualdade e o bem-estar na educação. Para o efeito, é necessário identificar as lacunas entre as normas pelas quais *os dirigentes escolares são responsabilizados e as medidas políticas de apoio de que dispõem*.
- A *visão de um quadro político para apoiar uma liderança escolar inclusiva* é que as políticas existentes e em desenvolvimento apoiem *a liderança escolar na construção de uma cultura e na aplicação de práticas* em que todos os aprendentes recebam uma educação significativa e de elevada qualidade, elevadas expectativas quanto à sua realização, bem-estar e sentimento de pertença a um ambiente escolar equitativo.
- Através de uma *reflexão orientada* e de um *diálogo estruturado* sobre a existência e a eficiência das medidas políticas destinadas a apoiar a liderança escolar, *os decisores políticos podem conhecer os domínios que devem ser abordados. Estar ciente das disparidades entre políticas e práticas pode ajudar a encontrar um equilíbrio entre o que os dirigentes escolares são responsabilizados com os recursos a que têm acesso e a sua autonomia de decisão nas suas escolas.*

4.2 rumo a uma liderança colaborativa e transformadora: informações sobre a prática

Apesar do consenso que existe na investigação e nos debates políticos, os exemplos bem sucedidos sobre a forma como a liderança distribuída, contextual, democrática e inclusiva pode ser alcançada na prática continuam a ser bastante limitados. Com efeito, vários estudos descrevem a forma como o impacto das reformas políticas na prática de liderança foi dificultado pela ***falta de um entendimento comum da liderança*** e por ***culturas pedagógicas e organizacionais enraizadas***, que têm um impacto na forma como a liderança é realizada diariamente em contextos de EAPI.

As estruturas hierárquicas e distributivas de liderança coexistem frequentemente na prática, especialmente nos contextos em que os serviços de EAPI são prestados sob diferentes autoridades (ou seja, autoridades estatais para 3-6, autoridades regionais/locais para 0-3) e/ou geridos por diversos prestadores. Uma vez que a missão e a visão de liderança estão fortemente integradas nas culturas institucionais e nas tradições pedagógicas, as funções de liderança da EAPI podem ser entendidas e desempenhadas de diferentes formas em contextos que se enquadram na gestão direta dos municípios, em contextos geridos por organizações privadas sem fins lucrativos ou com fins lucrativos, em contextos que funcionam em instituições geridas pelo Estado (por vezes, incluindo escolas primárias) ou em contextos familiares de acolhimento diurno. Os desafios relacionados com a criação de um

entendimento comum da liderança entre 0-3 e 3-6 instituições num contexto de governação a vários níveis e de uma prestação fragmentada de EAPI foram explorados por Lazzari et al. (2022)26 em relação à aplicação da reforma do sistema integrado 0-6 em Itália.

Por último, os estudos realizados por Ho e colegas (Ho &DY, 2012; HO, 2012) analisar as tensões que surgem no processo de tradução de mudanças políticas no sentido da promoção da liderança dos professores distribuídos em países asiáticos, que tradicionalmente dependiam de modelos de liderança hierárquica. Essa investigação destaca as lacunas existentes entre os objetivos ambiciosos de reforma das políticas e dos sistemas — incluindo a transferência da liderança na primeira infância em relação aos modelos tradicionais para melhorar a qualidade do ensino pré-escolar — e as realidades da execução de políticas, em que os princípios estão a resistir a essas reformas através da manutenção de culturas hierárquicas tradicionais centralizadas nos seus estabelecimentos de ensino.

Conscientes dos desafios acima referidos, foram apresentadas e analisadas durante as reuniões do grupo de trabalho iniciativas promissoras em que os entendimentos de liderança distribuídos, contextuais, democráticos e inclusivos foram traduzidos com êxito em práticas. Estes exemplos de práticas são ilustrados nas subsecções seguintes. Na subsecção final, a **visão da liderança da EAPI apoiada pelo grupo de trabalho** — resultante do debate sobre os resultados da investigação e os exemplos de práticas — será delineada com uma referência específica à **liderança colaborativa e transformadora**.

4.2.1. Promover uma liderança democrática e inclusiva em contextos de diversidade sociocultural: creches Elmer em Bruxelas

Elmer é um dos serviços de EAPI mais inclusivos em Bruxelas, com crianças com idades compreendidas entre os 3 meses e os 3,5 anos27.

Na visão desenvolvida pelos centros, as três funções da EAPI — económica, pedagógica e social — são combinadas. Uma vez que os centros se situam no bairro socioculturalmente diversificado e multilingue de Bruxelas, a inovação faz parte do ADN do Elmer. Bruxelas tem 19 municípios e os níveis de pobreza infantil diferem entre eles. O Elmer está presente nos bairros com os níveis mais elevados de pobreza infantil. Trata-se de um serviço de acolhimento de crianças, de um centro de educação inclusiva e de um promotor do centro familiar. A missão de Elmer está no cerne do seu funcionamento — visa aumentar o bem-estar, as oportunidades sociais e a participação das famílias e das crianças através da organização de serviços de proximidade que ofereçam estruturas de acolhimento de crianças de língua neerlandesa, acessíveis e de qualidade em Bruxelas. A ação em torno da formação e do emprego de pessoal de grupos desfavorecidos é parte integrante desta ação. O respeito pela diversidade e pela individualidade e a convicção nas oportunidades de crescimento de cada indivíduo são valores importantes a este respeito.

Elmer tem quatro serviços na região de Bruxelas-Capital: Elmer Noord — Schaarbeek (68 lugares + centro familiar); Elmer Zuid — Anderlecht (58 lugares); Elmer West — Molenbeek (34 lugares); Elmer in de Stad — Bruxelas (30 lugares).

A Elmer organiza serviços de proximidade em estruturas sociais de acolhimento de crianças, com a possibilidade de utilizar o serviço com urgência, a tempo parcial e a tempo inteiro, bem como para estadas de curta duração. *Com o objetivo de criar uma combinação social de famílias que vivem na vizinhança, os seus grupos-alvo incluem os pais que trabalham, os pais que seguem uma formação ou que encontraram emprego subitamente, os pais com*

26 https://www.issa.nl/content/intrans-project-achievements-enable-smooth-and-inclusive-early-years-transitions

27A creche Elmer em Bruxelas visa promover o bem-estar, a diversidade, as oportunidades sociais e a participação das famílias. Através dos seus serviços centrados nos bairros, a Elmer presta serviços de acolhimento de crianças acessíveis e de elevada qualidade, promovendo simultaneamente a formação e o emprego entre os grupos desfavorecidos. O vídeo apresenta uma panorâmica da ética, da visão e da prática do Elmer, legendada em 29 línguas: https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=gGi_ba7vVEI
O modelo de liderança democrática e inclusiva desenvolvido pelas creches Elmer em Bruxelas foi apresentado durante a 13.a reunião do Grupo de Trabalho (28-29 de novembro de 2023).

problemas sociais/médicos, os pais que se candidatam a emprego, bem como os pais em situações de crise. Em 2022, a Elmer atingiu:

- 409 filhos e respetivos pais;
- 24 crianças com necessidades especiais;
- 30,8 % famílias monoparentais;
- 35 % de pais com baixas qualificações;
- 37,2 % dos pais que seguem formação;
- Mais de 50 % com baixos rendimentos;
- 59,4 % famílias vulneráveis.

Com base no local de nascimento da mãe, as crianças são originárias de 58 países, sobretudo de África, depois da Bélgica, da Ásia e do Médio Oriente, do resto da Europa e da América. As crianças com necessidades especiais são acolhidas caso a caso. Embora os centros não disponham de recursos adicionais para trabalhar com crianças com necessidades educativas especiais e com deficiência, o pessoal está empenhado em trabalhar em parceria com os pais para explorar a melhor forma de apoiar o desenvolvimento destas crianças. No ano passado, Elmer trabalhou com 24 crianças com necessidades especiais e é continuamente verificado o período de permanência na instituição em função da sua evolução. *Está disponível no local um orientador para a inclusão, a fim de ajudar o pessoal a desenvolver práticas adequadas para promover o desenvolvimento de crianças com necessidades especiais*; além disso, *profissionais de outras organizações deslocam-se no local para trabalhar diretamente com crianças com necessidades especiais* (por exemplo, fisioterapia, terapeuta da fala, etc.).

Em conformidade com o *quadro pedagógico flamengo para bebés e crianças de tenra idade*28, o Elmer deve trabalhar tanto no *elevado bem-estar como no elevado envolvimento da criança. A coeducação com os pais (entre as famílias e o centro) — os primeiros educadores — está no cerne da política pedagógica de Elmer*, que se centra na viabilização do bem-estar de cada criança, proporcionando-lhes grandes oportunidades de desenvolvimento e permitindo a conectividade.

O Elmer permite a participação social dos pais e oportunidades de encontro para os pais jovens, por exemplo através do café dos pais. É também um parceiro ativo na vizinhança. A equipa Elmer conta com 103 colaboradores de 27 origens diferentes e uma pluralidade de línguas.

A *cultura de liderança desenvolvida pela Elmer creches baseia-se fortemente em valores*, proporcionando um quadro para o trabalho do pessoal da EAPI a nível de equipa:

- *forte crença que cada um pessoal membro necessita de segurançae bem-estar;*
- *forte crença que cada um pessoal membro é constantemente desenvolvimento;*
- *forte crença que todos os membros do pessoal são únicos, eque esta diversidade é precioso;*
- *forte crença que cada um pessoal membro é igual, eque a reciprocidade é importante;*
- *forte convicção de que todos os membros do pessoal têm talento e potencial e podem assumir responsabilidades.*

O organograma inclui o diretor, os treinadores pedagógicos, os professores, o pessoal administrativo, a equipa de limpeza e cozinha, bem como outro pessoal de apoio (serviços administrativos, recursos humanos, etc.). As pessoas mais próximas da criança são as mais

28 https://www.opgroeien.be/sites/default/files/intern/the-pedagogical-framework-in-flanders-def.pdf

importantes (estrutura ascendente), os pais e as crianças estão no centro.

Elmer tem uma visão de ***liderança de orientação****, que é um processo interativo para fornecer orientações e inspirar o fluxo que as direções seguem, promovendo a capacidade de aprendizagem das pessoas para que possam alcançar e aproveitar as suas capacidades de autogestão*. Para a liderança do acompanhamento, tem de haver:

- *Diálogo num ambiente de aprendizagem seguro*;
- *Um desafio definido juntamente com uma questão de orientação para assegurar a orientação e a apropriação dos objetivos;*
- *Assumir a responsabilidade/prestação de contas pelos resultados;*
- *Consideração por estilos de aprendizagem variados*.

A Elmer tem uma visão aberta sobre a realização dinâmica de alterações com base na evolução das circunstâncias, sendo uma organização de aprendizagem, pelo que o seu organograma tem vindo a ser aplicado nos últimos 26 anos. Existem oportunidades de crescimento e mobilidade interna através da criação de percursos de formação flexíveis. Em cada creche Elmer existe uma equipa pedagógica responsável pela supervisão do trabalho no centro. As competências estão claramente definidas e o recrutamento é acompanhado. A *Elmer tem reuniões de coordenação mensais, proporcionando espaço de reflexão para aumentar a participação, nomeadamente através da tomada de decisões conjuntas, e assumir a responsabilidade em conjunto. Realizam-se debates semanais entre o pessoal enquanto as crianças dormem (entre as 1 e as 3 horas) para refletir sobre o planeamento pedagógico, os progressos das crianças, os projetos em curso, etc.* As pessoas em formação reúnem-se sozinhas com os treinadores pedagógicos para acompanhar as suas tarefas e supervisionar a forma como as atividades estão a ser realizadas: trabalham 4 dias por semana e seguem formação fora da Elmer. Por vezes, as pessoas formadas no local de trabalho pelos centros Elmer podem ser recrutadas se estiverem disponíveis vagas; caso contrário, a Elmers ajuda-os a candidatar-se a empregos.

O modelo de entrada (recrutamento) do Elmer baseia-se na formação de desempregados de longa duração sem qualificações para trabalhadores qualificados de cuidados diurnos:

- 18 educadores de infância em formação;
- Contratos Soceco do serviço de emprego;
- 1 dia/semana de escola + estágio no trabalho;
- duração da formação ±2 anos;
- mais de 80 pessoas (todas mulheres) obtiveram o diploma, algumas continuaram a ter o diploma de licenciatura.

Os intercâmbios de aprendizagem entre pares no âmbito de programas internacionais e financiados pela UE — como o Erasmus ± são muito importantes para promover o desenvolvimento contínuo de práticas de elevada qualidade no Elmer: atualmente, o pessoal participa nos seguintes projetos: «melhorar a qualidade da EAPI através da participação dos pais» (EQuaP), «Construir pontes educativas na cidade», «Playing and narrate».

4.2.2. Repartição das responsabilidades de liderança dentro e entre os centros de EAPI: o modelo de liderança conjunta desenvolvido na cidade de Hämeenlinna, na Finlândia[29]

A eficácia de um novo modelo de liderança conjunta desenvolvido e aplicado na cidade finlandesa de Hämeenlinna foi analisada por um estudo de caso de investigação realizado pela Universidade de Tampere, em parceria com a Agência Administrativa Regional do Estado da Finlândia Ocidental/Central e o Departamento de Educação Infantil do município

29 O modelo de liderança conjunta apresentado nesta secção refere-se apenas à cidade de Hämeenlinna e não é representativo dos municípios finlandeses. Com efeito, na Finlândia, cada município pode decidir a organização da liderança na EAPI.

de Hattula30. A administração executiva e os agentes locais de Hämeenlinna começaram a reestruturar o modelo de liderança da EAPI no início de 2014. O objetivo era reforçar os cargos de liderança e as competências dos administradores em matéria de liderança pedagógica, bem como melhorar as finanças da EAPI, os recursos humanos e os processos dos clientes. Este acordo era único no sistema municipal finlandês de EAPI.

À data do estudo, os requisitos de qualificação para os responsáveis pela educação e acolhimento na primeira infância foram definidos na Lei relativa aos requisitos de qualificação para profissionais de segurança social (272/2005), que estipula que os diretores dos centros devem ser professores de EAPI qualificados com competências de gestão e liderança adequadas31. Atualmente, os diretores dos centros não trabalham normalmente diretamente com crianças; em vez disso, atuam como líderes administrativos de uma ou mais unidades centrais de EAPI. O número crescente de unidades e trabalhadores resultou em definições pouco claras das tarefas e responsabilidades dos administradores. Um vasto leque de tarefas administrativas relacionadas com os recursos humanos e as questões económicas desviou a atenção dos administradores da pedagogia. A fim de proporcionar uma pedagogia de elevada qualidade, os diretores devem refletir e desenvolver práticas pedagógicas com os profissionais da EAPI que trabalham diretamente com as crianças.

Em 2014, Hämeenlinna tinha 32 unidades municipais de EAPI, incluindo centros de EAPI e estabelecimentos pré-escolares, lideradas por 19 diretores. Após a reorganização municipal, estas unidades eram ainda lideradas por 19 administradores, mas começaram a trabalhar por pares. Nestes pares, um diretor centrou-se nas finanças e nos recursos humanos, supervisionando o pessoal da EAPI a nível oficial e administrativo, enquanto o outro se centrou nos processos dos clientes e na pedagogia, gerindo os processos de trabalho. O elemento fundamental do novo modelo de liderança da EAPI em Hämeenlinna foi o conceito de liderança conjunta (Fonsén, Akselin & ampAronen, 2015). Este conceito baseia-se nos princípios da liderança distribuída, tanto horizontal como verticalmente. Horizontalmente, a liderança conjunta implicou que os dois diretores trabalhassem em conjunto como um par. Verticalmente, a liderança implicou interações entre todos os membros do pessoal e os dois diretores. O modelo de liderança conjunta foi igualmente aplicado utilizando um modelo organizacional distribuído, em que um diretor pode liderar, pelo menos, duas unidades de EAPI fisicamente separadas.

O estudo de caso analisou o fenómeno da liderança conjunta verticalmente. As questões de investigação centraram-se na forma como os professores e diretores da EAPI avaliaram a qualidade do modelo de liderança conjunta em Hämeenlinna e nas principais diferenças nestas avaliações entre diretores e professores da EAPI. Uma ferramenta de avaliação da qualidade da liderança (Fonsén & ampMäntyjärvi, 2019) foi utilizada e administrada através de um inquérito em linha aos professores e diretores dos centros de EAPI em Hämeenlinna (233 inquiridos no total — 214 professores e 19 diretores — de um total de 486 membros do pessoal). O inquérito incluiu igualmente perguntas sobre as necessidades de desenvolvimento do modelo de liderança conjunta.

Os resultados indicaram que os professores*avaliaram o modelo de liderança conjunta de forma mais positiva do que os professores. As reações positivas salientaram a importância de investir mais na liderança pedagógica, observando que o novo modelo reforçou as estruturas de planeamento estratégico, que os inquiridos consideraram funcionais no seu trabalho.* Os aspetos críticos e difíceis da liderança conjunta incluíram: recursos em termos de tempo e alterações nas posições dos administradores. Considerou-se essencial dispor de

30 Keski-Rauska, M. L., Fonsén, E., Aronen, K., & Riekkola, A. (2016). Investigação sobre um modelo de liderança comum para a educação pré-escolar em Pela Finlândia. *Jornal de Cedo Infância Educação Research*, 5(2), 310-328: https://journal.fi/jecer/article/view/114063/67262

31 Desde 2018, os novos regulamentos constam da Lei relativa à educação e à carreira na primeira infância para um professor de educação especial na primeira infância). Na secção 31 — Chefe do centro de ensino pré-escolar — afirma-se que «os critérios de qualificação para o papel de chefe responsável pelas atividades de ensino pré-escolar baseado no centro consistem na qualificação exigida ao professor em educação e acolhimento na primeira infância ou num pedagogo social na educação e acolhimento na primeira infância referidos nas secções 26 e 27 e, pelo menos, num mestrado em educação, bem como em competências de liderança suficientes». A regulamentação ao abrigo da *secção 31* entrará em vigor em 1 de janeiro de 2030. Prevê-se que o mestrado seja obtido a partir de 1 de janeiro de 2030.

tempo suficiente para implementar as alterações e as interações diárias. *Ao aplicar um modelo de liderança distribuída, é fundamental aumentar a sensibilização dos professores para a disponibilidade dos diretores e apoiar a independência e a confiança do pessoal nas suas capacidades.*

O estudo revelou que os diretores classificaram o seu apoio ao bem-estar no local de trabalho mais elevado do que os professores. Os professores referiram que os diretores estavam demasiado ocupados com várias unidades, o que os tornou menos empenhados no trabalho dos professores, bem como nas crianças e nos pais. Uma vez que as expectativas dos professores quanto à liderança dos diretores podem ser tradicionais (não alinhadas com as premissas funcionais do modelo de liderança conjunta), *devem ser realizados debates organizacionais sobre o conteúdo, as tarefas e as expectativas de liderança, a fim de evitar tensões. É necessário um debate aberto sobre as expectativas de ambos os administradores.*

Em conclusão, os resultados do estudo de caso sugeriram que o conceito de liderança conjunta necessita de clarificação para os professores — e com os professores — para permitir uma melhor compreensão — e partilha — das responsabilidades de liderança pedagógica. A liderança *conjunta parece ser construída através do aprofundamento das interações entre professores e diretores. Nesta fase do desenvolvimento do modelo de liderança conjunta, a distribuição horizontal da liderança parece mais avançada do que a distribuição vertical entre diretores e professores*. Embora os diretores tenham percebido os pontos fortes da liderança conjunta relacionados com o intercâmbio, o feedback mútuo e o apoio pelos pares antes da tomada de decisões, o estudo indicou que é necessário mais tempo para compreender e desenvolver o modelo de liderança conjunta nos debates com os professores.

4.2.3. Desenvolver a liderança colaborativa entre os diretores do centro de EAPI e os fornecedores municipais na Noruega

Na Noruega, o *plano-quadro para Kindergartens (* Ministério da Educação e Investigação, 2017)32 estabelece que os diretores do centro são responsáveis pela gestão quotidiana das questões pedagógicas, de pessoal e administrativas a nível da EAPI. Salienta igualmente que uma liderança pedagógica e administrativa eficaz exige uma forte cooperação com o prestador de serviços de EAPI, que é, em última análise, responsável por assegurar que o centro funciona em conformidade com a legislação e a regulamentação pertinentes. No contexto norueguês, os centros de EAPI são propriedade municipal ou privada (pouco mais de metade são propriedade privada). No passado, os prestadores municipais não estavam muito envolvidos na gestão pedagógica dos centros de EAPI; embora atualmente, muitos administradores tenham um elevado nível de participação dos proprietários em questões pedagógicas e administrativas. Neste contexto, a eficácia da cooperação entre diretores do centro e fornecedores municipais foi investigada por um estudo realizado pela Universidade Metropolitana de Oslo33. Formalmente, os proprietários dos centros municipais de EAPI são os políticos eleitos do conselho municipal. No entanto, na prática, especialmente nos municípios de maior dimensão, os diretores têm pouco contacto com estes políticos. Em vez disso, os administradores interagem normalmente com um superior hierárquico ao nível dos quadros médios da hierarquia municipal, designada por pessoa que representa o prestador de serviços de EAPI no estudo.

Existe uma variação considerável entre os municípios noruegueses no que diz respeito à estrutura de liderança a nível administrativo, especificamente os superiores hierárquicos dos diretores dos centros de EAPI e se esses superiores têm responsabilidades em termos de pessoal, administração e pedagogia. A maioria dos superiores envolvidos no estudo era

32 Ver artigo 7.º, primeiro parágrafo, da Lei de Kindergarten: https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/framework-plan-for-kindergartens--rammeplan-engelsk-pdf.pdf

33 Larsen, A. K. (2023) Liderança nos centros municipais noruegueses de educação na primeira infância. Em: M. Modise, E. Fonsén, J. Heikka, N. Phatudi, M. Bøe, &T. Phala (Eds.), *Global Perspetives on Leadership in Early Childhood Education* (pp. 67-83). Imprensa da Universidade de Helsínquia. https://doi.org/10.33134/HUP-20-5.

responsável tanto pelos diretores dos centros de EAPI como pelos responsáveis pedagógicos e administrativos pelos centros de EAPI no município (ou distrito da cidade em municípios maiores). Neste contexto, a investigação centrou-se na exploração de: as expectativas, as possibilidades e os desafios que os diretores da EAPI veem na sua cooperação com os seus superiores hierárquicos a nível municipal; e b) de que forma esta cooperação afeta a autonomia e a liberdade de ação dos cargos de liderança dos diretores do centro.

Enquanto dirigentes das suas entidades, os diretores ocupam uma posição hierárquica de topo. Simultaneamente, estão na base de uma hierarquia de liderança mais ampla, com a governação do Estado no topo, o proprietário a meio e o diretor na parte inferior. Os diretores fazem parte de uma cadeia de governação que vai do nível nacional aos centros de EAPI individuais. Tendo em conta o desenvolvimento em curso do setor, é necessário analisar os centros de EAPI como parte de uma organização de maior dimensão, tendo em conta a forma como a responsabilidade e o poder de decisão são divididos e delegados em diferentes níveis do sistema, o que afeta a adoção da liderança, a autonomia dos administradores e a liberdade de ação.

Os diretores dos centros de EAPI — que foram entrevistados através de um inquérito — mostraram expectativas claras quanto ao seu papel. *Centraram-se na responsabilidade do pessoal, assegurando que o pessoal tem oportunidades de desenvolvimento profissional, participa nas decisões e trabalha em equipa em colaboração. Tal reflete os atuais entendimentos de liderança, uma vez que as interações e os processos dão prioridade ao desenvolvimento do pessoal e aos objetivos coletivos em detrimento dos objetivos individuais*. Salientaram igualmente os *aspetos pedagógicos dos seus papéis, salientando a importância de promover o mandato do centro de EAPI e o bem-estar das crianças.* Os diretores pareciam estar mais preocupados com a liderança pedagógica do que com a gestão administrativa.

Os diretores esperam que os seus superiores hierárquicos estejam disponíveis para debates sobre questões pedagógicas. They believe their superiors should focus on supporting their pedagogical work while allowing them autonomy in decision-making processes at the centre level. *Os diretores acolhem a liderança distribuída, considerando-a um esforço de cooperação. No entanto, muitos salientaram que os seus superiores hierárquicos têm um tempo limitado. É fundamental que aqueles que se encontram acima dos diretores na hierarquia de liderança sejam acessíveis e estejam disponíveis, o que também reforça a confiança*. Os entrevistados observaram que têm autonomia profissional, que os seus superiores confiam nos mesmos e que possuem legitimidade e autoridade profissional.

Ao mesmo tempo, os diretores observaram que *as crescentes exigências dos centros de EAPI provenientes de várias fontes aumentam a pressão e as expectativas, exigindo superiores municipais que podem ajudar na liderança pedagógica.* Estas *estruturas de liderança com vários níveis* suscitam novas questões sobre os processos de liderança. Uma vez que o setor norueguês da EAPI desenvolveu recentemente estruturas de liderança mais complexas, afigura-se provável que nos próximos anos se registem variações crescentes nas formas de liderança e gestão. Por conseguinte, afigura-se necessário continuar a explorar a forma como as responsabilidades de liderança podem ser repartidas entre o proprietário e o diretor — bem como entre o diretor e o chefe pedagógico nas equipas de profissionais — não só nos centros municipais de EAPI, mas também nos centros de EAPI privados.

4.2.4. A visão partilhada pelo grupo: desenvolver uma cultura de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade para as crianças e as famílias através de uma liderança colaborativa e transformadora

Tal como referido em secções anteriores, **existe um certo consenso — em todos os domínios da investigação, das políticas e da prática — sobre a necessidade de superar as noções tradicionais de liderança** associadas às estruturas institucionais hierárquicas e às competências e disposições individuais, **a fim de avançar no sentido de uma compreensão distribuída, contextual, democrática e inclusiva da liderança.** A visão

desenvolvida pelo grupo de trabalho baseia-se na investigação internacional — que foi revista no presente relatório e discutida durante as reuniões do grupo de trabalho — mas baseia-se também nos contributos de peritos, no intercâmbio de boas práticas e nos pontos de vista das visitas ao local realizadas durante as atividades de aprendizagem entre pares.

No âmbito da visão desenvolvida pelo grupo, a liderança pode ser vista como o **resultado de um processo em evolução — transformar a cultura pedagógica e organizacional dos centros de EAPI ao longo do tempo em relação a todos os intervenientes envolvidos (profissionais, crianças, famílias e comunidades locais) e ao contexto** político — em vez de ser definida exclusivamente pelas características estruturais dos sistemas de EAPI. Neste sentido, o desenvolvimento da liderança em prol da educação e acolhimento na primeira infância de qualidade está mais relacionado com o processo de participação de todos os intervenientes nos processos de tomada de decisão e na prática coletiva do que com a aplicação simples de modelos de liderança, desde a teoria (ou as políticas) às práticas. Embora a liderança da EAPI seja certamente influenciada por elementos a nível macro — como quadros políticos, mecanismos de governação e infraestruturas dos prestadores de serviços — reconhece-se igualmente que o desenvolvimento da liderança da EAPI não pode ser concretizado exclusivamente através de mecanismos descendentes. **Estando profundamente enraizada na visão, na missão e na prática relacional de um centro de EAPI, a liderança só pode ser desenvolvida a partir da instituição — em diálogo com as crianças, as famílias e as**

comunidades locais — a fim de ser eficaz para melhorar a qualidade. Uma vez que as necessidades, as potencialidades e as aspirações das crianças e das famílias estão em constante evolução — assim como a dinâmica social nas comunidades onde vivem — a liderança em matéria de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade só pode ser eficaz se todos os intervenientes nos processos educativos tiverem capacidade de ação e voz na tomada de decisões, contribuindo assim para moldar a cultura pedagógica e a prática dos centros de EAPI de forma reativa.

Por este motivo, a visão de liderança aprovada pelo grupo de trabalho salienta as dimensões colaborativa e transformadoras ligadas aos processos de tomada de decisão que contribuem para moldar a prática e a política de EAPI, influenciando assim a mudança a nível do sistema. As principais características da **liderança colaborativa e transformadora** — tal como articuladas nos debates do grupo de trabalho que conduziram a esta publicação — são descritas a seguir34.

- **Sentido da finalidade**: o líder e a equipa da EAPI trabalham numa cultura comum assente numa *visão partilhada* dos *valores éticos* para as crianças, os pais, os colegas e a comunidade local.

«A visão comum partilhada é inspiradora para a avaliação e o planeamento anuais, ajuda a encontrar uma solução em caso de situações problemáticas e ajuda a decidir quais os projetos e ações a tomar.»

(chefe do centro de EAPI de Gante)

- **Partilha de responsabilidades coletivas**: a repartição das responsabilidades de liderança incentiva o pessoal da EAPI a *trabalhar coletivamente* para alcançar objetivos comuns e os profissionais têm um *sentimento de confiança* e de *apropriação do processo de inovação.* Isto, por sua vez, motiva-os a melhorar a sua prática, a aumentar o seu sentimento de autoeficácia ea melhorar o bem-estar no local de trabalho.

Como é que alguns profissionais/centros de EAPI inovam e melhoram sempre as suas práticas, enquanto outros reproduzem a mesma qualidade medíocre durante anos e anos no final?

E qual é o papel da liderança neste processo de inovação?

- **A manutenção de uma cultura de aprendizagem e desenvolvimento profissional a nível de equipa** é um elemento crucial de liderança ligado à melhoria da qualidade da EAPI. O pessoal da EAPI deve aproveitar *oportunidades diversificadas adaptadas às suas necessidades de crescimento profissional* (ou seja, formação em-serviço, orientação profissional, mentoria, supervisão e intervisão, comunidades de aprendizagem profissional) e ser acompanhado pelos dirigentes para maximizar o seu impacto na prática.

Promover processos democráticos de tomada de decisões em que as *vozes dos profissionais, das crianças e das famílias* sejam *ouvidas* e *acatadas*. Há que criar tempo e espaço para permitir que todos os intervenientes no processo educativo tenham voz. Tal poderá também implicar a adoção de instrumentos específicos — como a *documentação pedagógica* — que permitam aos profissionais e às famílias analisar as experiências das crianças em contextos de EAPI de diferentes perspetivas, aprendendo assim uns com os outros e *reforçando a colaboração entre pais e pessoal*. A documentação pedagógica pode

34 As citações são retiradas dos diapositivos apresentados pelo Dr. Jan Peeters no discurso principal que proferiu durante a reunião do grupo de trabalho de 22 e 23 de janeiro de 2024. Mais especificamente, os excertos citados baseiam-se no relatório NESET sobre Comunidades de Aprendizagem Profissional, coautor do orador principal: Sharmahd, N., Peeters, J., Van Laere, K., Vonta, T., De Kimpe, C., Brajković, S., Contini, L. e Giovannini, D. (2017). *Transformar os serviços europeus de EAPI e as escolas primárias em comunidades de aprendizagem profissional: fatores impulsionadores, obstáculos e vias a seguir*. NESET II Relatório analítico n.º 2/2017.

sensibilizar as crianças para os processos educativos, dando visibilidade às suas iniciativas e valorizando a diversidade: a *reflexão coletiva* sobre a documentação pedagógica permite aos profissionais rever e melhorar a sua prática de forma responsável.

Criar alianças participativas para influenciar as políticas no interesse superior das crianças e das famílias.

- *«A motivação resulta de um processo crescente que apoia a equipa na investigação em conjunto com os colegas».*
- *«Sabendo que o nosso emprego é importantíssimo, que somos importantes para as famílias, isso nos dá motivação. Sabemos que temos uma grande responsabilidade[1].*
- *«Quando a tua voz não é ouvida, sente-semotivada. Aqui consideramos que temos uma voz».*

Numa perspetiva sistémica, a obtenção de melhores resultados para todas as crianças e famílias na sociedade só pode, em última análise, ser alcançada se a liderança da EAPI atuar fora dos contextos individuais, a fim de melhorar a qualidade do domínio no seu conjunto, procurando assim uma sociedade mais justa e equitativa. O estabelecimento de *parcerias com as escolas, os serviços de assistência social e de saúde* na comunidade, *a comunicação dos benefícios da EAPI para as crianças e as famílias aos decisores locais, documentando as realizações* e *participando em processos de sensibilização e consulta de políticas*, podem apoiar com êxito o reforço das capacidades a todos os níveis do sistema de EAPI, reforçando a coordenação dos processos de elaboração e execução de políticas.

«Os dirigentes eram robustos do ponto de vista metodológico e dispunham também de talentos diplomáticos especiais para poderem envolver as pessoas. Houve indivíduos verdadeiramente empenhados em introduzir mudanças no sistema educativo. «
(Gestor de projeto da EAPI na Eslováquia)

5. Liderança da EAPI na Europa: estruturas existentes e apoio disponível para os dirigentes

Nesta secção, as oportunidades e os desafios relacionados com a implementação de uma visão de liderança colaborativa e transformadora serão explorados com base nos casos por país e no exemplo de práticas partilhadas pelos membros do grupo de trabalho durante as reuniões e as atividades deaprendizagem entre pares35. Nestas ocasiões, os membros do grupo de trabalho exploraram a forma como a liderança pode ser reforçada neste contexto, sensibilizando para as diferentes funções que os dirigentes devem desempenhar e para a importância da partilha de responsabilidades — a nível central, de prestador e de governação — para assegurar, apoiar e promover o desenvolvimento da qualidade e manter o pessoal no domínio da EAPI. Os casos e exemplos de práticas por país centraram-se nas iniciativas políticas existentes para apoiar a liderança da EAPI, explorando oportunidades para uma maior inovação e melhoria da liderança a todos os níveis do sistema:

- o contexto em que a EAPI está prevista para as crianças
- as estruturas de apoio aos dirigentes ao nível do contexto, tais como aconselhamento e desenvolvimento profissional;
- as abordagens do desenvolvimento da qualidade através da avaliação interna e externa e do acompanhamento36;
- as políticas que estabelecem o quadro jurídico e financeiro para a EAPI.

É essencial notar que os centros de EAPI não funcionam num vazio, uma vez que estão integrados no contexto social/cultural em geral, influenciados pelo sistema político (incluindo sindicatos, decisores políticos, financiadores financeiros, administração pública e serviços de assistência social), pelas infraestruturas locais (como os serviços sociais, as escolas), pelas famílias e pelas crianças. Os centros são apoiados por um sistema diversificado de associações sociais, consultadoria profissional, instituições de ensino superior e de investigação, bem como organizações profissionais e de ensino superior.

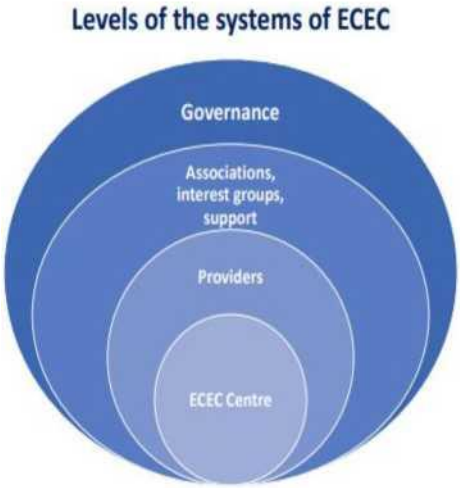
35 Em especial, esta secção basear-se-á nos resultados da atividade de aprendizagem entre pares (PLA) «*Reforçar a liderança em prol do desenvolvimento da qualidade e da retenção do pessoal*», organizada conjuntamente pela Comissão Europeia e pelo Ministério da Educação da Baixa Saxónia, que teve lugar entre 22 e 24 de maio de 2024, em Berlim, Alemanha. O evento acolheu 50 participantes de 18 países e 4 organizações internacionais. O PLA proporcionou aos membros do grupo de trabalho e aos convidados da Alemanha a oportunidade de se reunirem presencialmente e debaterem as reformas em curso sobre a forma de reforçar a liderança para o desenvolvimento da qualidade e a retenção de pessoal na EAPI a todos os níveis do sistema. O evento incluiu uma combinação de apresentações, tempo de debate, reflexão e partilha de conhecimentos e experiências, oferecendo simultaneamente a todos os participantes a oportunidade de visitar um centro de EAPI na área de Berlim. Para informações mais pormenorizadas, as atas do PLA estão disponíveis no sítio Web da Comissão Europeia que comunica regularmente atualizações. em os atividades transportado fora por os EAPI Trabalhando Grupo: https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC+Documents.

36 O trabalho de liderança da EAPI realizado pelo grupo de trabalho no âmbito do atual mandato (2024-25) dá seguimento aos trabalhos anteriores do grupo de acompanhamento e avaliação da qualidade na EAPI (mandato 2022-23), cujos resultados foram publicados em quatro relatórios interdependentes:

- *Objetivos, valores e princípios* (2022)
- *Melhorar a governação do acompanhamento e da avaliação da qualidade na EAPI* (2023)
- *Envolver as crianças, os pais, o pessoal e as partes interessadas no acompanhamento e avaliação da qualidade na EAPI* (2023)
- *Tornar a EAPI mais inclusiva através do acompanhamento e da avaliação da qualidade* (2023)

5.1. Da visão à execução: desafios e vias a seguir para desenvolver uma liderança colaborativa e transformadora em ecossistemas complexos de EAPI

A concretização da visão de liderança colaborativa e transformadora partilhada pelo grupo exige o reforço das capacidades a todos os níveis do sistema de EAPI. *Embora as competências dos dirigentes e do pessoal sejam certamente cruciais para manter uma cultura de pedagogia de elevada qualidade a nível dos centros de EAPI* — envolvendo as crianças, as famílias e as comunidades locais — as *condições-quadro a nível político da EAPI e uma infraestrutura de apoio bem coordenada* — com referência específica aos dirigentes e à formação do pessoal (em serviço), às condições de trabalho e aos recursos materiais à disposição dos prestadores — *são igualmente importantes.* Tal como conceptualizado pela Stremhel37 com base no estudo do CR38, a liderança da EAPI pode ser definida em termos de ***«comunidade de responsabilidades»***, em que as várias partes interessadas que operam a diferentes níveis do sistema de EAPI contribuem para desenvolver uma cultura de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade em que o bem-estar e o desenvolvimento das crianças estão no centro (ver figuras infra).



Níveis do sistema de EAPI
(cf. UE 2011)

NÍVEIS DO SISTEMA	Tarefa Primay	Unidades organizacionais	Atores
Individual	trabalho pedagógico	unidades pedagógicas	crianças, pais, educadores
Institucional	liderança e gestão	Centros de EAPI, organizações prestadoras de cuidados	equipas pedagógicas, diretores e fornecedores
Interinstitucional	liderança, gestão, apoio e lóbi	Organizações de fornecedores, associações e empresas de consultoria	Dirigentes, prestadores de serviços, peritos profissionais, lobistas
Governança	tomada de decisões sobre as estruturas e os recursos na EAPI	grupos de interesses, administração política, parlamentos	lobistas, peritos políticos, decisores políticos

— > «Comunidade de responsabilidade»

Figura 4: Diapositivos apresentados pelo Prof. Petra Strehmel no âmbito do discurso principal que proferiu durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de

Nesta perspetiva, o desenvolvimento da liderança em matéria de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade não pode ser encarado como uma responsabilidade exclusiva do pessoal que trabalha diariamente com crianças e famílias nos centros de primeira infância, mas sim nos esforços combinados de todas as instituições e intervenientes que são responsáveis por assegurar que todas as crianças dispõem de oportunidades educativas de elevada qualidade e que as crianças e as famílias prosperam na sociedade. Por conseguinte, o desenvolvimento da liderança pode ser visto como o resultado de uma colaboração entre a EAPI, a sociedade e as instituições responsáveis pela elaboração de políticas que interagem no âmbito de uma infraestrutura bem coordenada, tal como ilustrado a seguir.

37 «Reforço da liderança para o desenvolvimento da qualidade e a retenção de pessoal a todos os níveis do sistema de EAPI: O que deve ser tido em conta?» apresentação principal pelo Prof. Petra Strehmel (Ministério da Ação Social, HAW Hamburgo).
Comissão 38 Europeia: Direção-Geral da Educação, da Juventude, do Desporto e da Cultura (2011) *Requisitos de competência em matéria de educação e acolhimento na primeira infância — Relatório final*. Serviço das Publicações da UE: **https://data.europa.eu/doi/10.2766/38368**

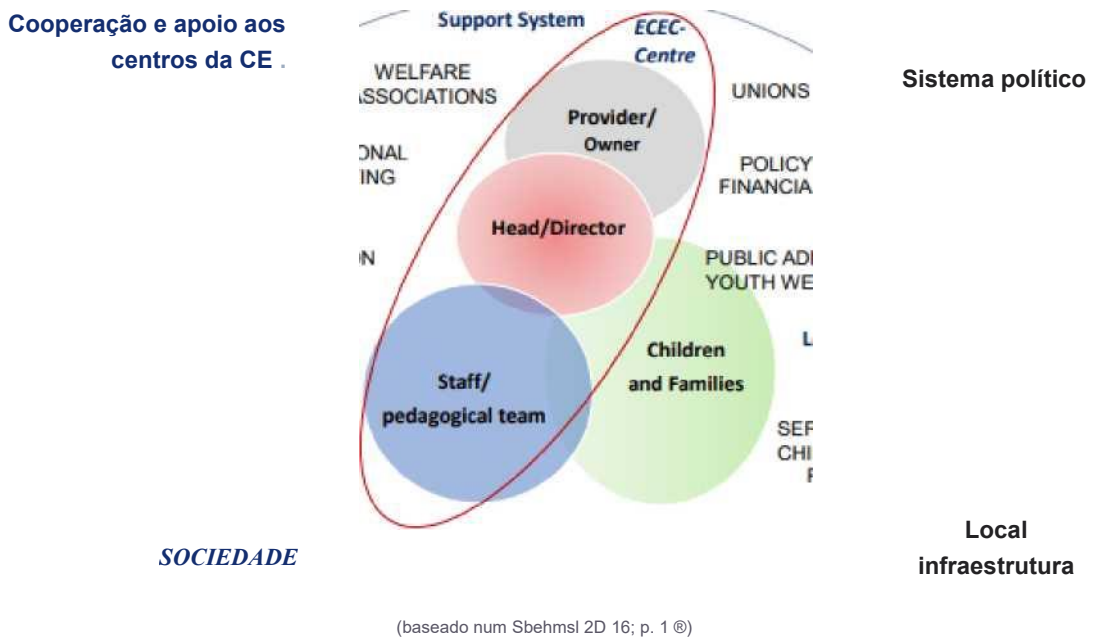


Figura 5: Diapositivo apresentado pelo Prof. Petra Strehmel no âmbito do discurso principal que proferiu durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

Neste contexto, a aplicação da visão do grupo de liderança colaborativa e transformadora a nível operacional implica:

- estabelecer *práticas colaborativas e alianças participativas*, tanto para o *lado dos contextos (ou seja, o* reforço de equipas, o desenvolvimento profissional contínuo e o planeamento da carreira, a participação das famílias nos processos de tomada de decisão) como para *o exterior dos contextos* (ou seja, intercâmbio interprofissional com o setor do ensino pré-primário, organizações de proteção das crianças e da família nas comunidades locais, diálogo e consulta com administradores e decisores políticos a nível local)

- desenvolver *uma comunicação e um intercâmbio coordenados entre as instituições que operam a diferentes níveis do sistema de EAPI* (ou seja, nível de enquadramento individual, de prestador de serviços, de governação local/regional, de políticas nacionais)

- *sensibilização para o contexto político, económico, cultural e social* em que estão integradas as funções e tarefas de liderança (ou seja, políticas nacionais/regionais/locais, mecanismos de financiamento, missão/visão/regulamentação que orienta a cultura operacional do enquadramento/prestador, características da população da comunidade local) para o *planeamento estratégico*, a *afetação de recursos e a promoção de políticas.*

5.2. Que apoio necessitam os dirigentes?

Tal como referido em secções anteriores, os dirigentes necessitam de apoio para desempenharem as suas funções e tarefas no âmbito de sistemas de EAPI a vários níveis e cada vez mais complexos. Por conseguinte, é necessário fazer um levantamento do tipo de apoio de que os dirigentes necessitam ao nível da definição e onde podem obter esse apoio.

Durante uma atividade de aprendizagem entre pares, em maio de 202439, os participantes foram incentivados a refletir sobre as necessidades dos dirigentes e sobre o papel dos

Documentos 39 EACGroups — EC Public Wiki (europa.eu) (não traduzido para português).

diferentes intervenientes nos diferentes níveis do sistema (ou seja, prestadores de serviços de EAPI, serviços de aconselhamento, agências independentes/governamentais responsáveis pelo desenvolvimento do acompanhamento da qualidade da EAPI, sindicatos, autoridades locais, etc.) para apoiar a liderança na EAPI. As principais conclusões resultantes do debate geral foram agrupadas a seguir.

De um modo geral, os debates demonstraram que as necessidades de apoio dos dirigentes da EAPI incluem:

- reconhecimento formal do seu papel a nível político
- confiança e reconhecimento pelos membros do pessoal da EAPI (incluindo apoio moral)
- aconselhamento jurídico e apoio administrativo
- apoio pedagógico e metodológico, incluindo o apoio ao desenvolvimento de um ambiente inclusivo para a diversidade de crianças e famílias
- apoio ao bem-estar mental, à gestão do tempo e à gestão eficaz dos recursos, com referência específica à escassez de pessoal e à salvaguarda da qualidade
- oportunidade de interligar e trocar boas práticas em redes de aprendizagem entre pares e redes de coordenação a nível local/regional
- formação adequada, DPC e orientação para adquirir confiança e atualizar constantemente conhecimentos, métodos de trabalho e competências
- apoiar a identificação de uma direção adequada para o desenvolvimento de uma visão/missão para o centro, a definição de prioridades e o estabelecimento de processos de trabalho.

Os exemplos de apoio disponível para que os dirigentes respondam a estas necessidades incluem:

- estabelecimento de uma escola de liderança na Eslovénia para apoiar o desenvolvimento profissional contínuo da EAPI/dos dirigentes escolares
- centros regionais para a inclusão e serviços de apoio especializado em TI à disposição dos dirigentes na Lituânia
- iniciativas de formação inicial e de mentoria, estratégias de integração que apoiem recentemente integração dos dirigentes recrutados
- serviços de aconselhamento das autoridades locais disponíveis para apoiar os dirigentes na gestão recursos financeiros e humanos eficazes — embora se tenha observado que o reforço da capacidade das autoridades locais para apoiar melhor os dirigentes também é importante

- sistema de apoio especializado dos prestadores, incluindo centros de documentação e recursos de apoio à investigação e inovação, serviços de aconselhamento e aconselhamento e/ou oportunidades de orientação para dirigentes e equipas de EAPI
- parceiros sociais, sindicatos, organizações laborais, empregadores, grupos de interesses, associações que apoiam os líderes na defesa de recursos
- redes de aprendizagem entre pares estabelecidas por fornecedores ou autoridades locais (por exemplo, de conselheiros/conselheiros educativos/coordenação entre pares)
- apoio mútuo entre o pessoal e os dirigentes no contexto da EAPI
- conselhos de pais criados a nível central
- fProjetos de apoio à experimentação
- agências de aconselhamento
- iniciativas de desenvolvimento da qualidade.

A interação entre os diferentes intervenientes varia consoante os países e as culturas políticas locais. Em determinados contextos, o nível nacional pode ser fundamental para melhorar as condições de trabalho dos dirigentes, reformar os sistemas de ensino/qualificação e prestar-lhes apoio contínuo através de iniciativas específicas (ou seja, melhorar os processos de acompanhamento e avaliação da qualidade da EAPI, aumentar a inclusividade dos contextos de EAPI, etc.). No entanto, o debate revelou uma forte necessidade de uma estrutura de governação coerente em que todos os intervenientes trabalhem em conjunto de forma sistemática.

É igualmente necessário dispor de quadros jurídicos, políticos e pedagógicos bem concebidos e alinhados. É necessário procurar um equilíbrio, em cada contexto específico, entre a responsabilização e a autonomia dos dirigentes da EAPI: por um lado, um certo grau de autonomia em matéria de afetação de recursos e planeamento é crucial para permitir que os dirigentes adaptem a prestação de serviços de EAPI às necessidades das comunidades locais, mas, por outro lado, não podem ser responsabilizados por escolhas relativas à qualidade estrutural, por exemplo, que devem ser feitas a um nível mais elevado do sistema de EAPI.

5.3. Exemplos de estratégias de apoio em toda a Europa

O objetivo dos exemplos de países ilustrados nesta secção é **explorar diferentes formas de partilhar as responsabilidades de liderança entre os níveis do sistema de EAPI, tendo em conta as diferentes configurações que caracterizam a governação da prestação de serviços de EAPI nos países e em toda a Europa**. Nesta perspetiva, os desafios e as oportunidades associados à criação de uma visão partilhada da liderança colaborativa e transformadora em ecossistemas complexos de EAPI são analisados tendo em conta:

- *contextos em que a governação da EAPI é descentralizada a nível regional/estatal* (ou seja, Berlim) *no âmbito de um sistema que concede um certo grau de autonomia aos*

prestadores de serviços de EAPI (na sua maioria subvencionados pelo setor público), visando simultaneamente uma qualidade pedagógica coerente, apoiando os líderes através de um quadro coerente de políticas públicas e de conjuntos de instrumentos para avaliar e melhorar as práticas a nível central

- *contextos em que a EAPI é principalmente prestada no setor privado* (por exemplo, na Irlanda), *tendo os prestadores (privados com ou sem fins lucrativos) um elevado grau de autonomia e uma infraestrutura de apoio limitada.* Nestes contextos, associar as subvenções públicas a percursos profissionais ligados a formação especializada e a funções de liderança diversificadas poderia ser uma estratégia para aumentar a capacidade dos dirigentes, assegurando simultaneamente responsabilidades de liderança partilhadas nos contextos da EAPI.
- *contextos em que a EAPI é prestada no âmbito de um sistema dividido*, *sendo a provisão 3-6 fornecida principalmente no âmbito do sistema de ensino público, com base num modelo de agrupamentos escolares* (ou seja, Portugal) que abrange jardins de infância, ensino básico e secundário inferior. Considerando que os cargos de liderança da EAPI não são formalizados em tais contextos, devido à liderança centralizada do professor chefe responsável por todo o polo escolar, podem ser adotadas várias soluções para criar uma visão partilhada da liderança, por exemplo, desenvolver uma estrutura de liderança colaborativa a nível de clusters, criar equipas interfuncionais ou facilitar a comunicação interorganizacional e a colaboração intersetorial a nível municipal.
- *contextos em que a EAPI é prestada, regulamentada e financiada no âmbito de um sistema unificado, regulado publicamente e financiado com responsabilidades descentralizadas para as autoridades locais* (ou seja, a Noruega e a Finlândia*) e em que uma visão partilhada da liderança da EAPI distribuída a nível central está explicitamente definida nos quadros estratégicos da EAPI.* Neste contexto, o investimento na profissionalização de professores qualificados que desempenham funções de liderança e numa infraestrutura de apoio ao desenvolvimento da qualidade da EAPI é considerado estratégico para a aplicação eficaz da liderança distribuída.
- *contextos em que a EAPI é prestada no âmbito de um sistema unificado — e, na sua maioria, financiado por fundos públicos — regulamentado a nível nacional, mas com responsabilidades descentralizadas atribuídas às autoridades locais em termos de financiamento e a nível escolar em termos de execução dos programas curriculares* (ou seja, a Lituânia). Nestes contextos, a liderança a nível escolar é distribuída entre o chefe do centro de EAPI e dois chefes adjuntos, o Conselho/Conselho da EAPI, o chefe do grupo metodológico — ao mesmo tempo que é apoiado a nível nacional pela Associação de Líderes da EAPI e pela Agência Nacional de Educação (que disponibiliza programas de mentoria e outras medidas de apoio) e a nível local pelos departamentos educativos municipais que prestam apoio nos procedimentos jurídicos e nos processos de desenvolvimento da qualidade em curso.

Uma abordagem sistémica, participativa e multifacetada do desenvolvimento da qualidade como apoio ao reforço da liderança dos centros de EAPI: o caso dos terrenos de Berlim

O Instituto de Early Years de Berlim para o Desenvolvimento da Qualidade (BeKi) é um dos nove institutos da Academia Internacional de Berlim (INA Berlin gGmbH) e desempenha um papel crucial no acompanhamento, no apoio e na realização contínua da autoavaliação da qualidade nos centros de EAPI de Berlim. O instituto centra-se no desenvolvimento de materiais práticos para os líderes dos centros, envolvendo-os em projetos inovadores, fornecendo requisitos e critérios de qualidade e oferecendo formação em serviço sobre os seus papéis e funções — com referência específica aos seus papéis e funções no âmbito do sistema de desenvolvimento da qualidade da EAPI terrestre de Berlim.

O programa dos primeiros anos de Berlim, denominado «*Bridging Diversidade*»40, foi desenvolvido através de um programa participativo processo que envolve profissionais, investigadores académicos, prestadores de serviços, decisores políticos e aprovado por a Região Ministério da Educação e tutoria organizações de prestadores de serviços de EAPI em 2020. «Colmatar a diversidade» (BD) baseia-se numa compreensão holística do conceito alemão de Bildung, que se assemelha à educação, mas engloba um processo ativo, sensorial, social e agradável que assenta nos interesses da criança. O programa visa reforçar várias competências no domínio das crianças. O *Quadro Estratégico de Berlim para a Qualidade* (2006) apresenta a estratégia de implementação da abordagem «Bridging Diversidade» de acordo com uma combinação de processos externos e internos (autoavaliação)41. Um grupo de trabalho permanente orienta a sua aplicação. O desenvolvimento da qualidade é realizado num sistema interligado que envolve vários prestadores cujas funções são definidas neste quadro. As etapas para o desenvolvimento da qualidade incluem:

- cada centro de EAPI prepara um documento de conceito educativo interno com base no programa de estudos sobre a biodiversidade
- presente documento é avaliado tanto a nível interno como externo, assegurando que está em consonância com os princípios da biodiversidade
- apoio contínuo e as atualizações ao pessoal e aos dirigentes são prestados através de aconselhamento
- Os relatórios de avaliação são apresentados ao departamento de EAPI do Land de Berlim (financiador) e partilhados com os centros de EAPI para demonstrar a utilização dos dados que forneceram
- as autoavaliações continuam a ser internas da equipa e não são publicadas, promovendo uma cultura refletora e orientada para a melhoria nos centros.

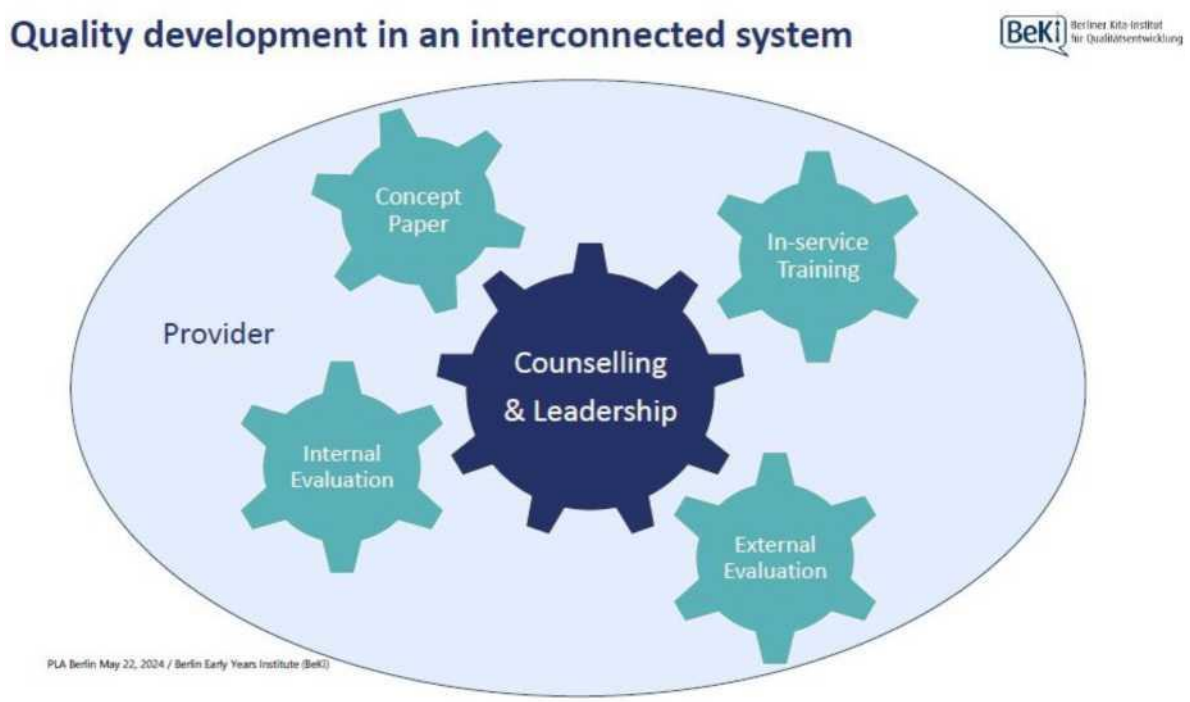


Figura 6: Diapositivo apresentado pela Dra. Henriette Heimgaertner (cofundadora e ex-chefe de M. A. de BeKi) como parte do

40 https://www.isbn.de/buch/9783937785462/bridging-diversity-an-early-childhood-curriculum
41 https://beki-qualitaet.de/media/pages/materialien-und-forschungsberichte-uebersicht/materialien-und-forschungsberichte/3f43d2fec5-1627461718/1_introduction.pdf

discurso principal que proferiu durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

A introdução da iniciativa «Bridging Diversidade» e a estratégia de execução através do *Quadro Estratégico de Berlim para a Qualidade ilustram o* empenho de Berlim na educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade. Através da integração da investigação, das políticas e da prática e da ênfase nos processos participativos e na educação holística, é reforçada a competência dos dirigentes para apoiar o pessoal e as equipas de EAPI no desenvolvimento de práticas de elevada qualidade.

Política para o desenvolvimento da liderança na EAPI: o caso da Irlanda

O exemplo do país fornece informações sobre a estrutura e os desafios do sistema irlandês de educação e acolhimento na primeira infância (EAPI), que se caracteriza por:

- domínio do setor privado: cerca de 99 % dos prestadores de serviços de EAPI na Irlanda são privados e operam com um elevado grau de autonomia
- Financiamento público: apesar da natureza privada do setor, mais de 69 % dos rendimentos recebidos pelos serviços de EAPI são financiamento público
- Pessoal médio e estrutura de apoio: em média, os estabelecimentos de EAPI têm nove membros do pessoal e os dirigentes têm estruturas de apoio limitadas e, em muitos casos, gerem várias tarefas individualmente
- tamanho das definições: a maioria dos centros dirige-se a 21-40 crianças, seguidas das pessoas com 41 a60 crianças e, em seguida, das que têm até 20 crianças
- orientação para os lucros: cerca de 75 % dos contextos são organizações com fins lucrativos. Os restantes 25 % são serviços comunitários e sem fins lucrativos.
- cadeias: apenas 7 % das regulações fazem parte de cadeias maiores (6 ou mais configurações).

O plano irlandês *«Nurturing Skills»* 42é uma estratégia abrangente destinada a melhorar a qualidade e o desenvolvimento profissional da mão de obra da EAPI, centrando-se em cinco pilares fundamentais, um dos quais é a *criação de um quadro de carreira.*

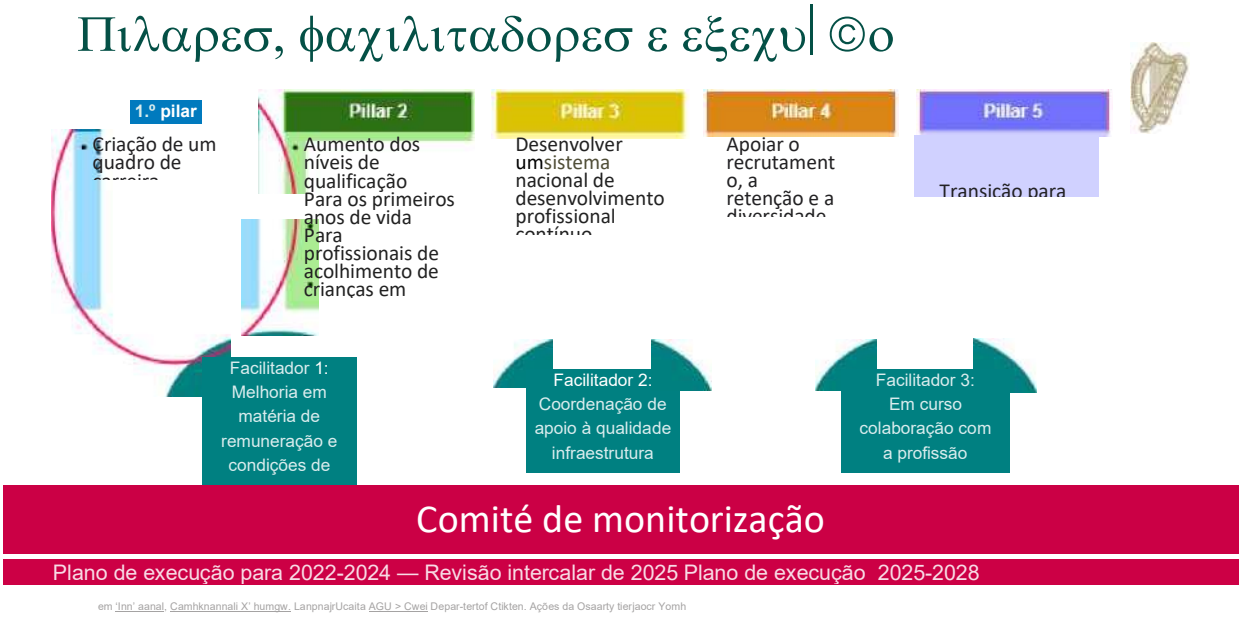


Figura 7: Diapositivo apresentado por Toby Wolfe (em representação do Ministério da Infância, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude da Irlanda) como parte do exemplo do país que partilhou com o grupo de trabalho durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

No âmbito do pilar «Quadro de Carreira», o plano define três graus de responsabilidade com os correspondentes perfis de funções e remunerações salariais mínimas:

- Educators Early Years (Assistentes), que apoiam os educadores principais na prática com crianças
- Lead Educators (professores), que lidam com grupos de crianças
- Gestores (chefes de centro), que são responsáveis pela gestão quotidiana do contexto.

Estas funções estão agora associadas a diferentes remunerações salariais mínimas, apoiadas pelo financiamento de qualificações. Embora os serviços sejam privados e estabeleçam as suas próprias políticas de recrutamento, os prestadores são obrigados a trabalhar no âmbito das estruturas de remuneração mínima legalmente exigidas para o setor, que reconhecem e recompensam uma maior responsabilidade e qualificações, contribuindo para a transição para uma mão de obra liderada por diplomas.

A «promoção de competências» compromete-se igualmente a desenvolver *responsabilidades de liderança distribuídas* nos contextos da EAPI, apoiando a introdução de papéis fundamentais, tais como:

- Coordenador da Inclusão: centrar a atenção na garantia de práticas inclusivas no contexto
- Coordenador da Família e das Parcerias Comunitárias: reforçar os laços e a colaboração entre o contexto, as famílias e a comunidade

42www.gov.ie/en/publication/97056-nurturing-skills-the-workforce-plan-for-early-learning-and-care-elc-and-school-age- cuidador de crianças — sac-2022-2028/

- Responsável Pedagógico: fornecer orientações e supervisão sobre as práticas educativas e a aplicação dos programas curriculares
- Escala de colocação e de indução de estudantes: gerir as colocações de estudantes e supervisionar a integração de novos membros do pessoal.

Além disso, a estratégia «Competências de Nuração» compromete-se, pela primeira vez, a introduzir requisitos mínimos de qualificação para os gestores, a aplicar até 2028. Compromete-se igualmente a desenvolver programas de formação em competências de gestão.

As informações fornecidas pelo exemplo do país destacam os esforços da Irlanda para profissionalizar a mão de obra da EAPI, destacando a progressão na carreira, a liderança distribuída e o reforço das normas de qualificação. O plano «Nurturing Skills» visa criar um sistema de educação e acolhimento na primeira infância mais estruturado e apoiado, capaz de responder melhor às necessidades das crianças, das famílias e dos educadores.

Desafios relacionados com a criação de uma visão partilhada de liderança num ecossistema complexo: o caso de Portugal

O ecossistema português de EAPI baseia-se num modelo de agrupamentos escolares para a oferta pública. Isto significa que os centros públicos de educação e acolhimento na primeira infância estão, na sua maioria, integrados em 849 agrupamentos de escolas anível nacional, que são grupos de centros escolares que vão desde jardins de infância (entre os 3 e os 5 anos), escolas primárias, escolas do ensino secundário inferior e escolas do ensino secundário superior. Por conseguinte, não existe uma liderança de EAPI em Portugal, mas a liderança de clusters e os educadores/professores da EAPI nos agrupamentos têm as mesmas qualificações, salários, etc., que os outros professores. Todos os centros estão ligados a um chefe de centro — um professor chefe — que é responsável por todas as escolas/jardins de infância do agrupamento, que pode incluir cerca de 1200-1300 alunos/crianças. Qualquer professor pode candidatar-se ao cargo de professor chefe quando cumprir determinados critérios mínimos relacionados com o número de anos de experiência e de formação/qualificações.

O Ministério da Educação e os municípios gerem os agrupamentos escolares (oferta pública). O Ministério supervisiona 1) o quadro e os programas curriculares, 2) o quadro nacional de competências, 3) a gestão do pessoal docente (carreira, progressão, colocação) e 4) a regulamentação da DPC dos professores.

Por outro lado, tem havido um movimento de municipalização nos últimos anos. Consequentemente, as autoridades locais passaram a ser responsáveis por 1) gerir/manter as infraestruturas das escolas (mas não serem proprietárias das escolas) e 2) gerir o pessoal não docente, bem como a inscrição de crianças e estudantes. Um município pode ser responsável por vários agrupamentos escolares.

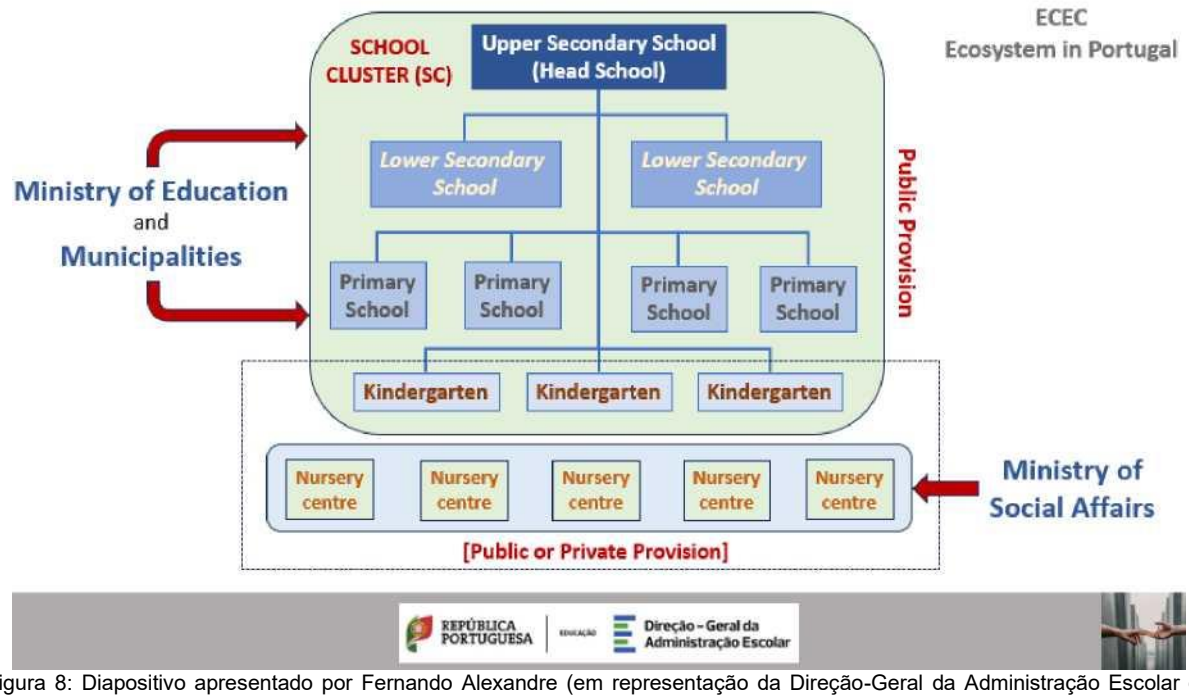


Figura 8: Diapositivo apresentado por Fernando Alexandre (em representação da Direção-Geral da Administração Escolar do Ministério da Educação de Portugal) como parte do exemplo do país que partilhou com o Grupo de Trabalho durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

O modelo de gestão destes agrupamentos escolares é constituído por um Conselho Geral, pelo diretor/professor e pelo Conselho Pedagógico. Os centros de infantários (entre os 1 e os 3 anos de idade) são todos privados, geridos pelo Ministério dos Assuntos Sociais. Além disso, alguns jardins de infância são também privados e são propriedade de organizações sociais, também geridas pelo Ministério dos Assuntos Sociais.

Os desafios que se colocam ao desenvolvimento de um sistema coerente de desenvolvimento da liderança em agrupamentos escolares portugueses incluem:

- Diferenças de Prioridades e filosofia, que consistem em diferenças de missão e de orientação entre agregados escolares.
- Obstáculos de comunicação: falta de diálogo entre os diferentes níveis de ensino dentro dos agregados
- Diferenças culturais e dinâmicas de potência: as variações de valores e abordagens pedagógicas dificultam frequentemente a cooperação entre professores em diferentes níveis de ensino
- Resistência à mudança introduzida por novas reformas e práticas enraizadas
- estruturas de governação complexas e com vários níveis, que podem nem sempre apoiar a aplicação sem descontinuidades dos quadros políticos e regulamentares
- falta de oportunidades sistemáticas de desenvolvimento profissional adaptadas às necessidades específicas dos professores e, em particular, dos professores de EAPI.

Para fazer face a estes desafios, são propostas várias estratégias para promover uma estrutura de liderança mais colaborativa e eficaz:

- desenvolver a liderança colaborativa, incentivando a tomada de decisões conjuntas e a partilha de responsabilidades entre os professores

- facilitar uma comunicação e um diálogo mais recíprocos entre professores que trabalham em diferentes níveis de ensino
- criar equipas interfuncionais que diversidade de valores de profissionais antecedentes, competências e competências
- incentivar a compreensão e o respeito pelo cultural diferenças através da criação de um ambiente educativo que valoriza a diversidade e a inclusão
- desenvolver plataformas para que as partes interessadas trabalhem em conjunto e distribuam papéis e responsabilidades de liderança a várias partes interessadas
- cultivar um ambiente de desenvolvimento profissional contínuo
- celebrar a diversidade e a inclusão, reconhecendo e valorizando os diferentes antecedentes e contributos de todos os membros da comunidade escolar.

Liderança e qualidade da EAPI nas estratégias nacionais: o caso da Noruega

Os recentes desenvolvimentos políticos na Noruega revelam uma abordagem multifacetada para melhorar a qualidade e a equidade da prestação de serviços de EAPI. Ao centrar-se no reforço da liderança, das competências do pessoal e do desenvolvimento sistemático da qualidade, as estratégias empreendidas no âmbito das recentes reformas do setor da EAPI visam criar um sistema de EAPI inclusivo e eficaz que apoie o bem-estar e o desenvolvimento de todas as crianças.

A nível nacional, 1) o Ministério da Educação e Investigação é responsável pelo setor da EAPI; 2) a Direção da Educação e Formação é uma agência com um papel fundamental no fornecimento de orientações para a execução de políticas; considerando que 3) os governadores distritais aplicam as políticas nacionais a nível local e apoiam os 356 municípios locais. Os municípios da Noruega têm diferentes dimensões, capacidades e representação cultural (população indígena Sami), com uma responsabilidade crucial enquanto autoridades locais pelos jardins de infância, realizando também inspeções da qualidade dos contextos. Metade dos jardins de infância são públicos — propriedade e gestão dos municípios — e a outra metade é privada.

As autoridades nacionais/locais desempenham um papel fundamental na garantia da qualidade da prestação de serviços de EAPI a nível do sistema, ao passo que a responsabilidade jurídica por assegurar e desenvolver uma EAPI de elevada qualidade cabe aos prestadores de serviços de jardins de infância.

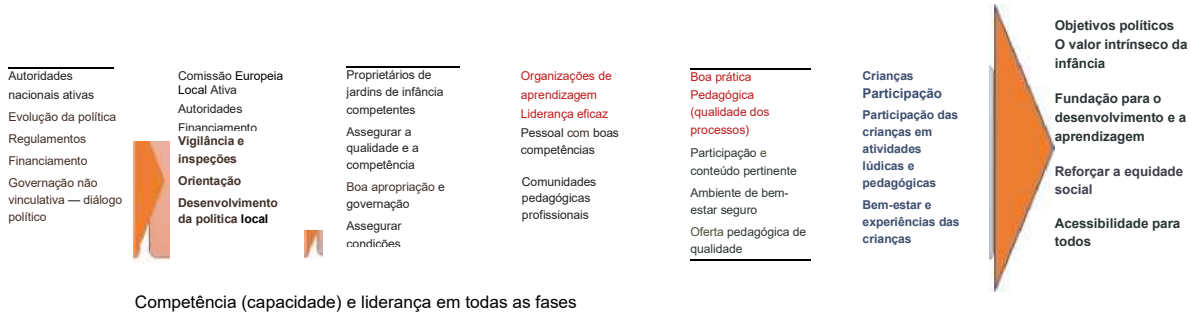


Figura 9: Diapositivo apresentado por Tove Mogstad Slinde (analista político principal do Ministério da Educação e Investigação da Noruega) como parte do exemplo do país que partilhou com o grupo de trabalho durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

A nível central, o diretor é responsável quotidianamente pelas práticas pedagógicas, pelo pessoal e pela administração, nomeadamente:

- deve assegurar que as práticas pedagógicas cumprem a *Lei de Kindergarten* 43e o *plano-quadro* 44e que o pessoal tem um entendimento comum das suas funções, tal como descritas nestes documentos.
- deve permitir ao pessoal pôr em prática os seus conhecimentos especializados.
- assegurar uma boa gestão pedagógica e administrativa, cooperando com o prestador de jardins de infância (ou seja, funcionário municipal), os responsáveis pedagógicos e outros membros do pessoal dos jardins de infância
- deve liderar e acompanhar o planeamento, a documentação, a avaliação e o desenvolvimento do conteúdo e dos métodos de trabalho dos jardins de infância e assegurar que todo o pessoal está envolvido.
- deve assegurar que o jardim de infância adota procedimentos de cooperação com as instituições pertinentes, tais como escolas, centros de saúde, o serviço de psicologia educativa e o serviço de proteção de menores.

Os professores chefes podem ser apoiados por um professor chefe adjunto — e dirigentes Pedagógicos45 — que lidera o trabalho pedagógico na equipa e no grupo de crianças no âmbito de um quadro de liderança distribuído. Em especial, o chefe pedagógico deve contribuir para reforçar as competências analíticas do pessoal necessárias para desenvolver práticas de qualidade da EAPI a nível central:

- implementar e supervisionar as práticas pedagógicas do jardim de infância utilizando um bom juízo profissional
- oferecer orientações e assegurar que a *Lei de Kindergarten* e o *plano-quadro* são observados nas práticas pedagógicas do jardim de infância
- supervisionar o processo de planeamento, execução, documentação, avaliação e desenvolvimento do trabalho realizado entre o grupo de crianças ou nas áreas que lhe compete supervisionar.

Na Noruega, a liderança da EAPI é considerada fundamental para a qualidade e o tema foi abordado nas políticas e estratégias nacionais em curso, tais como:

43 https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/2005-06-17-64
44 https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/framework-plan-for-kindergartens--rammeplan-engelsk-pdf.pdf
45 Tanto os professores adjuntos como os Líderes Pedagógicos devem satisfazer o requisito mínimo de formação de professores do jardim de infância com um diploma de licenciatura.

- a *«Estratégia nacional para a EAPI no horizonte 2030 — jardins de infância para uma nova era»*46

- «*National Strategy for Raising Staff Competences 2023-2025 — Competences for the Future Kindergarten» [Estratégia nacional para o reforço das competências do pessoal — — Competências para o futuro jardim de*cozinha47].

No contexto dessas estratégias, o Governo está atualmente a investir no reforço da liderança nos jardins de infância através de uma bolsa profissional mais forte. O objetivo é que os diretores de professores tenham competências (formais) em matéria de liderança. O Governo trabalhará também no sentido de dispor de mais professores do jardim de infância com um mestrado.

A competência de liderança e a competência a nível de mestrado contribuirão para reforçar a competência analítica necessária para liderar, avaliar e desenvolver a qualidade e a prática dos jardins de infância. Para o efeito, é igualmente importante desenvolver parcerias recíprocas entre o jardim de infância e as instituições de ensino superior.

Liderar, avaliar e desenvolver uma EAPI de elevada qualidade: o caso da Finlândia

Na Finlândia, a liderança da EAPI ganhou recentemente uma maior atenção nas políticas nacionais, no desenvolvimento da qualidade e nas estratégias de avaliação.

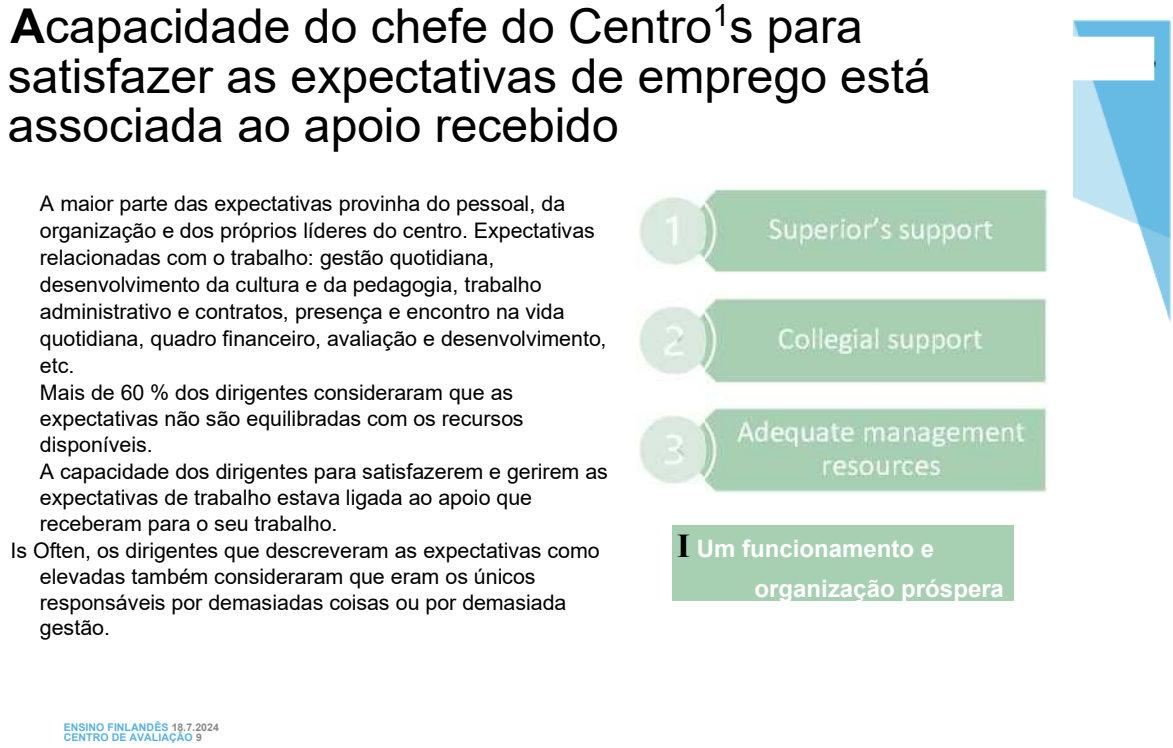
Existem 293 municípios responsáveis pela organização da EAPI (incluindo a oferta privada na sua área), incluindo a educação, a prestação de cuidados e a educação. Existem centros municipais e privados, com cerca de 15 % da taxa de oferta privada. O pessoal finlandês da EAPI trabalha em equipas multiprofissionais, incluindo:

- dirigente do centro de EAPI
- EAPI professores
- EAPI pedagogos sociais
- EAPI crianças cuidadoras
- família amas de dia
- professores do ensino pré-primário
- Os dirigentes do CENTRO ECEC têm atualmente de possuir um diploma mínimo de licenciatura (CITE 6) e terão de ter um mestrado a partir de 2030. A atual estrutura de grupo é composta por um professor e duas crianças que cuidam de crianças, mas, a partir de 2030, um grupo terá de incluir um pedagogo social e um cuidador de crianças para além do professor.

Os resultados da avaliação nacional da liderança da EAPI realizada pelo Centro de Avaliação da Educação Finlandesa mostram que a maioria dos dirigentes dos centros de EAPI que participaram no estudo (inquérito em setembro de 2022, entrevistas de grupo em janeiro de 2023) eram, normalmente, mulheres com idades compreendidas entre os 50 e os 63 anos, na sua maioria com 2-5 anos ou mais de 20 anos de experiência de liderança na EAPI. Os dirigentes dos centros tinham, em média, 24 funcionários diretos, dos quais 59 % tinham um vice-dirigente, 17 % tinham vários adjuntos e os restantes dirigentes não tinham nenhum vice-dirigente. 36 % dos dirigentes lideraram um, 31 % dirigiram dois e 33 % dirigiram três ou mais centros de EAPI. Além disso, 34 % dos dirigentes também

46 https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/barnehagen-for-en-ny-tid/id2959402/
47 https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kompetanse-for-fremtidens-barnehage/id2933368/

trabalharam num grupo de crianças de forma permanente ou ocasional. Tal demonstra que não existe na Finlândia uma perspetiva partilhada do que significa liderança distribuída. Os dirigentes com mais de 34 trabalhadores e dois ou mais centros registaram, em média, um sentido de controlo do emprego inferior ao dos outros. Considerando que os dirigentes com menos de 24 trabalhadores e um vice-dirigente tiveram, em média, um sentido mais elevado de controlo do emprego — estes dirigentes provêm sobretudo de municípios rurais/densamente povoados e do setor privado. Ficou igualmente demonstrado que a atribuição de tempo suficiente às tarefas de gestão adjunta desempenha um papel significativo no sentido do controlo das funções dos dirigentes. A gestão quotidiana demora a maior parte do tempo dos dirigentes, deixando pouco ou nenhum tempo à liderança pedagógica. Assim, a capacidade do líder do centro para satisfazer as expectativas de emprego está associada ao apoio que recebeu para o seu trabalho. Muitas vezes, os dirigentes que descreveram as expectativas como elevadas também consideraram que eram os únicos responsáveis por demasiadas coisas ou por demasiada gestão. Além disso, mais de 60 % consideraram que as expectativas não eram equilibradas com os recursos disponíveis.



A avaliação nacional da liderança da EAPI também apresenta recomendações de desenvolvimento para o setor.

As responsabilidades de gestão dos responsáveis dos centros de EAPI devem ser limitadas.
As entidades de gestão não devem ser demasiado grandes: devem ser tidos em conta o número de trabalhadores, o número de centros e a sua localização entre si, bem como os diferentes tipos de atividades de EAPI.

O papel do chefe adjunto ou adjunto deve ser uma estrutura de apoio à gestão e não um meio de enfrentar os desafios colocados pelas grandes entidades de gestão. A descrição das funçõesdo diretor adjunto ou adjunto,bem como a atribuição detempo às responsabilidades de gestão, devem ser definidas pelo CEPI ou pelo pessoal de educação e acolhimento na primeira infância.

As estruturas de apoio ao trabalho dos dirigentes dos centros de EAPI devem ser criadas pelas autoridades locais.
Para **além de uma** carga de trabalhorazoável, a cooperaçãoe odiálogo regulares são estruturas de apoio importantes. A interação com o superior hierárquico e os colegas, bem como as oportunidades de cuidar do seu próprio bem-estar, são necessárias

Um chefe de centro de EAPI necessita de pessoal formado e qualificado para alcançar os objetivos estabelecidos para a EAPI.
A força motriz do setor e a retenção devem ser reforçadas em termos de remuneração, formação básica e contínua e desenvolvimento planeado e a longo prazo.

É necessário desenvolver as competências profissionais e de gestão dos dirigentes. É necessária uma formação sistemática e abrangente **sobre** os vários aspetos da liderança.

Figura 10-11: Diapositivos apresentados por Janniina Vlasov (conselheira no Centro Finlandês de Avaliação da Educação) como parte do exemplo do país que partilhou com o grupo de trabalho durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

A fim de apoiar a liderança e o desenvolvimento pedagógicos, a Finlândia criou,48 em agosto de 2023, um sistema digital nacional (Valssi), que é um serviço gratuito e voluntário de apoio à gestão da qualidade e à liderança, aberto a todos os utilizadores da EAPI.

48 https://www.karvi.fi/en/evaluations/early-childhood-education-and-care/valssi-national-quality-evaluation-system-ecec

O contributo da avaliação do desempenho dos diretores dos centros de EAPI para melhorar a qualidade do ensino: o caso da Lituânia

A Lituânia dispõe de um sistema integrado unitário de EAPI para crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 6 anos e 70 % dos jardins de infância são públicos. Tal como estabelecido na regulamentação aplicável, as tarefas de avaliação do desempenho dos chefes e chefes adjuntos dos estabelecimentos de ensino incluem:

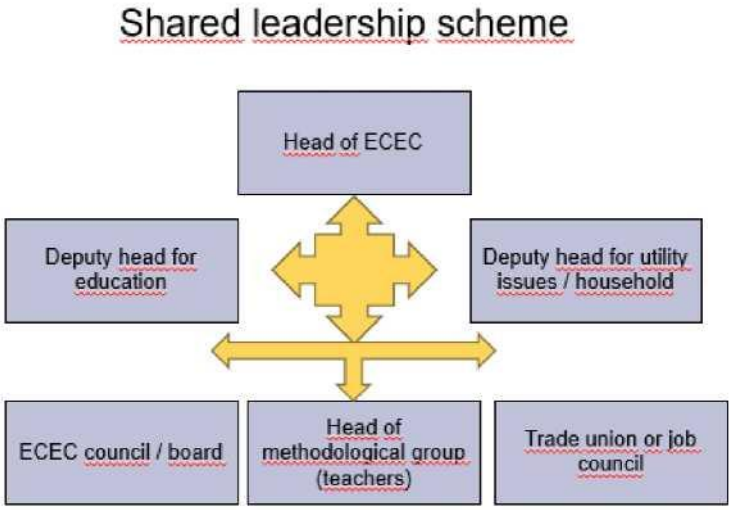
- definição de objetivos, resultados e indicadores claros e específicos em matéria de medição do desempenho
- avaliar (alterações no) desempenho e identificar oportunidades de melhoria
- avaliar a capacidade para desempenhar as funções definidas na descrição das funções.

Por conseguinte, o município — ou qualquer outro prestador de serviços de EAPI — determina as tarefas anuais do chefe do centro de EAPI. O líder elabora e disponibiliza ao público o relatório anual de acordo com as funções atribuídas e apresenta-o ao Conselho (Conselho) da EAPI. O CUR avalia o relatório e pode apresentar-lhe propostas no prazo de 10 dias, ao passo que, no prazo de 15 dias, conclui com a avaliação e transmite o relatório ao município/fornecedor da instituição. No prazo de 15 dias a contar da apresentação do relatório, o município/prestador de serviços adota a decisão sobre a avaliação do desempenho do líder e o chefe do centro de EAPI pode ser convidado a apresentar o relatório. A avaliação está ligada a incentivos financeiros em função do desempenho do líder. Por exemplo, se o desempenho for inferior às expectativas, poderá haver planos de 2 a 6 meses para introduzir melhorias, caso contrário o líder pode ser despedido.

Além disso, uma área importante no âmbito da metodologia de autoavaliação da Lituânia é a cultura da organização de aprendizagem. Este valor é medido por quatro indicadores, a saber:

- Gestão da Atividade Escolar
- desenvolvimento profissional contínuo
- liderança para a aprendizagem
- Autonomia da EAPI/escola.

A Lituânia dispõe de um regime de liderança partilhada, no qual existe o chefe do centro de EAPI e dois chefes adjuntos — um para a educação e outro para questões de utilidade pública/agregado familiar. Existe também o conselho de administração da EAPI, que é composto pelo chefe do grupo metodológico — no qual os professores colaboram regularmente entre si — e por um sindicato/conselho de emprego em instituições com mais de 20 funcionários. Consequentemente, o líder não é o único responsável pelo desempenho das suas funções.



Figuras 12-13: Diapositivos apresentados por Sandra Valavičiūtė (em representação do Ministério lituano da Educação, Ciência e Desporto) como parte do exemplo do país que partilhou com o grupo de trabalho durante o PLA em Berlim (22-24 de maio de 2024).

REGULAMENTOS RELATIVOS À AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOS CHEFES DE ESTADO E INSTITUIÇÕES DE ENSINO MUNICIPAIS (EXCETO ENSINO SUPERIOR SMSM) INSTITUIÇÕES), OS SEUS DIRETORES ADJUNTOS DE EDUCAÇÃO E OS DIRETORES DE DEPARTAMENTOS QUE ORGANIZAM A EDUCAÇÃO

Tarefas de avaliação do desempenho dos diretores dos estabelecimentos de ensino, dos chefes adjuntos dos estabelecimentos de ensino, dos chefes de departamento que organizam atividades educativas:

1) definir objetivos, resultados e indicadores claros e específicos em matéria de medição do desempenho;
2) avaliar as alterações no desempenho e no desempenho e identificar oportunidades de melhoria;
3) avaliar a capacidade para desempenhar as funções definidas na descrição das funções.

Principles da avaliação do desempenho:

1. contextualidade — a avaliação do desempenho tem em conta a política nacional de educação, a objetivos fixados pelo proprietário da instituição e cultura e ambiente social da instituição que está ligada à resultados de desempenho;

2. otimização — avaliação das atividades e limpar anualmente objetivos de desempenho que sejam coerentes as finalidades e os do ensino instituição, que utiliza recursos adequados;

3. sistemática — a avaliação é efetuada a partir de um ano base, de forma coerente modo, tomina em toda a conta avaliações de desempenho e instituição:

4. objetividade e transparência — a avaliação baseia-se em indicadores: conclusões da avaliação pelo chefe do Departamento de estabelecimento público em conjunto com o Relatório.

A nível nacional, existem outras instituições para apoiar os dirigentes, como a Associação de Líderes da EAPI e a Agência Nacional para a Educação, que disponibilizam programas de mentoria e várias outras iniciativas de apoio. Além disso, os serviços de ensino municipais prestam apoio em matéria de procedimentos jurídicos e inspecionam professores, centros, grupos e atividades, bem como debatem pontos a melhorar.

Após avaliação da situação da liderança educativa e da liderança efetiva na Lituânia — com o parecer dos peritos de liderança educativa da Irlanda e dos Países Baixos no âmbito do Programa de Apoio às Reformas Estruturais da Comissão Europeia — foram identificadas as seguintes orientações para reforçar a liderança e a gestão nos estabelecimentos de ensino:

- reforçar a formação dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino através da introdução de mestrados especializados em educação (nos domínios da liderança, da administração pública e/ou da gestão)
- melhorar a seleção e o recrutamento de dirigentes da EAPI, apoiando a cooperação educativa entre os responsáveis dos estabelecimentos de ensino e os seus adjuntos, e organizando estágios e outras formas de cooperação experimental
- melhorar a assistência aos dirigentes, incentivando os municípios — e os diretores dos estabelecimentos de ensino) a introduzir quadros médios com competências pedagógicas e organizacionais
- assegurar oportunidades de continuidade de carreira através da atualização da metodologia de avaliação das competências dos gestores dos estabelecimentos de ensino, prestando mais atenção não à avaliação de potenciais competências teóricas de gestão e liderança, mas à capacidade de as aplicar em atividades práticas
- aumentar a sensibilização do público para o (s) papel (s) de liderança da EAPI.

6. Alavancas políticas para desenvolver uma liderança colaborativa e transformadora nos sistemas de EAPI

Foram identificadas alavancas políticas para o desenvolvimento de uma liderança colaborativa

e transformadora nos sistemas de EAPI, com base na análise da revisão bibliográfica e nas perspetivas decorrentes dos exemplos de países.

- Definir a liderança da EAPI num quadro conceptual coerente — a nível político, do prestador e do centro — a utilizar como referência no desenvolvimento do conteúdo da formação e da educação formal dos dirigentes
- Neste contexto, articular claramente as funções e tarefas de liderança a desempenhar pelos intervenientes a diferentes níveis do sistema — líderes centrais, fornecedores, autoridades locais — e as respetivas responsabilidades (*o instrumento de levantamento desenvolvido pelo grupo de trabalho poderia ser utilizado como instrumento de reflexão pelos decisores políticos para o efeito)*
- Distribuição de responsabilidades através da diversificação de funções dentro dos contextos, incluindo lugares verticais no local (ou seja, chefes adjuntos, chefe pedagógico, chefe dedireção intermédia) e/ou lugares horizontais (ou seja, chefe de inclusão, chefe de família e de parceria comunitária, líder pedagógico, líder de indução) e através da criação de grupos diretores baseados no centro
- Estabelecer práticas colaborativas e alianças participativas a nível central através do reforço de equipas, do desenvolvimento profissional contínuo e do planeamento de carreiras, bem como da participação das crianças e das famílias nos processos de tomada de decisão educativa
- Estabelecer práticas colaborativas e alianças participativas através do contacto com outros serviços da comunidade (ou seja, intercâmbio interprofissional com o setor do ensino pré-primário, organizações de proteção da criança e da família) e estabelecer um diálogo e consulta permanentes com administradores e decisores políticos a nível local
- Promover um ambiente organizacional e uma cultura educativa inclusivos que valorizem as diversidades em termos de antecedentes profissionais, conhecimentos especializados e competências, bem como diversos contributos e perspetivas das crianças e das famílias nos processos de tomada de decisão no domínio da educação
- Integrar as estratégias de intervenção na primeira infância nos quadros de liderança, assegurar que os dirigentes da EAPI estão equipados para apoiar a identificação precoce, a intervenção e a colaboração com especialistas para dar resposta às necessidades de desenvolvimento e promover um ambiente que responda às diferentes necessidades de todas as crianças.
- Reforço de estruturas de apoio à liderança a vários níveis, começando pela análise das culturas organizacionais da EAPI e dos recursos existentes em cada contexto
- Criação de serviços de aconselhamento pedagógico, com especial destaque para a formação e o acompanhamento dos dirigentes da EAPI no âmbito das *infraestruturas existentes*
- Reforçar o papel dos prestadores de serviços de EAPI e/ou das autoridades locais no apoio aos líderes dos centros através de supervisão pedagógica e aconselhamento jurídico
- Criação de redes de aprendizagem entre pares (plataforma de coordenação a nível municipal/regional) e garantia da participação dos dirigentes da EAPI nos processos de consulta sobre políticas.

7. Referências

Abel, M. B., T. Talan e M. Masterson (2016). Liderança no *seu conjunto: Um quadro para os*

programas na primeira infância. Chicago, IL: McCormick Center for Early Childhood Leadership na Universidade Nacional Louis: https://mccormickcenter.nl.edu/library/whole-leadership-a-quadro para programas para crianças precocemente

Argyropoulou, E. (2013). Gerir e liderar a educação pré-escolar: A study of Head of centers in Greece*, US- China Education Review*, 3 (9), 663-679.

Ang, L. (2012). Liderança e gestão nos primeiros anos: A study of the impact of a NCSL programme on children centre leadership' perceptions of leadership and practice [Um estudo sobre o impacto de um programa NCSL nas perceções de liderança e prática dos dirigentes dos *centros infantis], Educational Management Administration* &Leadership, 40 (3), pp. 289-304,

Aubrey, C. (2011). *Liderar e gerir nos primeiros anos*. Milhares de Oaks, AC: Salva.

Aubrey, C., Godfrey, R., &Harris, A. (2013). Como são geridas? Uma investigação sobre a liderança na primeira infância. *Liderança da Administração de Gestão Educativa*, 41 (1), 5-29.

Boardman, M. (2003). Reconhecimento? Confiança? Apoio? Presença? O que realmente conta na liderança na primeira infância? *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 10 (1), 1-11.

Bove, C. et al. (2018). Como funciona o desenvolvimento profissional contínuo inovador (DPC) no setor da EAPI? Conclusões de uma análise cruzada de casos na Dinamarca, em Itália e na Polónia. *European Journal of Education, n.o* 53, pp. 34-45.

Brinia, V., V. Poullou e A. Panagiotopoulou (2020). A filosofia da qualidade do ensino: Uma abordagem qualitativa, Garantia da *Qualidade na Educação: Uma perspetiva internacional*, pp. 66-77.

Daniëls, E., A. Hondeghem e F. Dochy (2019). Uma revisão da liderança e do desenvolvimento da liderança em contextos educativos. *Análise da investigação* no domínio da educação, p. 110-125.

Douglass, A. L. &L. J. E. Austin (2017). *Liderar a mudança nos cuidados precoces e na educação: Cultivar a Liderança de Within*. Nova Iorque: Academia de Professores Imprensa.

Douglass, A. L. (2019). *Liderança em matéria de educação e acolhimento na primeira infância de qualidade.* Documentos de trabalho da OCDE sobre educação, n.º 211: https://doi.org/10.1787/6e563bae-en

Ebbeck, M., &Waniganayake, M. (2003). Profissionais da primeira *infância: Liderar hoje e amanhã.* Sydney: MacLennan e Petty.

Ehrlich, S. et al. (2019) elementos essenciais do ensino pré-escolar: Valisting of surveys measuring early education organizational conditions, Early Education and Development (Validação de inquéritos que medem as condições organizacionais do ensino precoce), *Early Education and Development* (não traduzido para português), p. 540-567.

Fasoli, L., Scrivens, C., &Woodrow, C. (2007). Desafios para a liderança em Aotearoa/Nova Zelândia e australiana na primeira infância. Em: L. Keesing-Styles &H. Hedges (Eds.) *Teorizar a prática na primeira infância: Diálogos emergentes,* pp. 231-253. Sydney: Pade-Imprensa.

Fleming, J., &Love, M. (2003). Um modelo de mudança sistémica para liderança, inclusão e mentoria (SLIM). *First Childhood Education Journal*, 31 (1), 53-57.

Fonsén, E., Akselin, M-L. &Aronen, K. (2015). «Da liderança distribuída à liderança conjunta — um estudo de caso: as fases iniciais do desenvolvimento de um novo modelo de liderança da UNECE para a cidade de Hämeenlinna.» Waniganayake, J. Rodd &L. Gibbs (Eds.) *Thinking and Learning on Leadership: Investigação na primeira infância da Austrália, Finlândia e Noruega*, pp. 116-130. Sydney: Cooperação Comunitária para a Infância NSW: http://ilrfec.org/wp- conteúdo/uploads/2017/09/thinking-about-leadership-2015-09.pdf

Fonsén, E. &Mäntyjärvi, M. (2019). «Diversidade das avaliações de um modelo de liderança comum na educação pré-escolar». P. Strehmel, J. Heikka, E. Hujala, J. Rodd &M. Waniganayake (Eds.) *Liderança no ensino precoce em tempos de mudança. Investigação de*

cinco continentes, pp. 154-169. Opladen-Berlin-Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Forssten Seiser, A. (2019). Explorar uma liderança pedagógica reforçada: um estudo de investigação de ação em que participam os principais suecos. *Investigação sobre ações* educativas, *28*(5), 791-806.

Goffin, S. G. (2013). Educação na primeira *infância para uma nova era: Liderar a Nossa Profissão. Série de educação na primeira infância*. Nova Iorque: Academia de Professores Imprensa.

Hansen, L. S. & ampRingsmose, C. (2023). «Qualidade na educação e acolhimento na primeira infância através da liderança e da aprendizagem organizacional». Hansen, L. S. & ampRingsmose, C. (Eds.) *Quality in Early Childhood Education and Care through Leadership and Organizational Learning. Desenvolvimento organizacional e profissional*, p. 1-10. Springer.

Heikka, J. (2013). «Reforçar a liderança pedagógica distribuída na Finlândia: Perceções das partes interessadas no domínio da educação pré-escolar». Em: Hujala, E., M. Waniganayake e J. Rodd (Eds.) *Research Leadership in Early Childhood Education*, Tampere University Press.

http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201406061624.

Heikka, J., L. Halttunen e M. Waniganayake (2018). Perceções dos profissionais do ensino pré-escolar sobre a liderança de professores na Finlândia, *Early Development* &Care, pp. 143-156.

Heikka, J. e E. Hujala (2013). Liderança na primeira infância através da lente da Liderança distribuidora. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21 (4), pp. 568-580.

HO, D. &DY, L. P. (2012). Conceptualizar a liderança dos professores num contexto chinês e orientado para as políticas: uma agenda de investigação, *Eficácia e Melhoria Escolar*, 23 (4), 401416.

HO, D. (2020). The Paradox of Power in Leadership in Early Childhood Education, *Peabody Journal of Education*, 87 (2), 253-266.

Hujala, E., Waniganayake, M., &Rodd, J. (2013). «Contextos transnacionais de liderança na primeira infância». Em: Hujala, E., Waniganayake, M., & ampRodd, J. (Eds) *Research leadership in early child education*, pp. 13-30. Imprensa da Universidade de Tampere.

Hujala, E. &Eskelinen, M. (2013). Funções de liderança na educação pré-escolar, p. 213234. Em: Hujala, E., Waniganayake, M. & ampRodd, J. (Eds) *Research Leadership in Early Childhood Education*. Imprensa da Universidade de Tampere.

Hujala, E. et al. (2016). Tarefas de liderança na educação pré-escolar na Finlândia, no Japão e em Singapura. *Journal of Research in Childhood Education*, 30 (3), pp. 406-421.

Hujala, E., Vlasov, J., &Ila, K. (2023). «Integrative Leadership Framework for Quality in Early Childhood Education and Care.» (Quadro de liderança integrada para a qualidade na educação e acolhimento na primeira infância). Modise, M. R., Fonsén, E., Heikka, J., Phatudi, N., Bøe, M., & ampPhala, T. (Eds). *Perspetivas globais para a liderança na educação pré-escolar.* Imprensa da Universidade de Helsínquia.

Lazzari, A., Balduzzi, L., Serapioni, M. (2022). Plataformas locais de coordenação pedagógica no âmbito do sistema integrado 0-6 em Itália: desafios e oportunidades. *Pedagogia oggi, 20 (2): 60-70.*

Jensen, B. e R. Iannone (2018). Abordagens inovadoras do desenvolvimento profissional contínuo (DPC) na educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) na Europa: Findings from a comparative review», *European Journal of Education*, pp. 23-33.

Kagan, S. L., e K. Kauerz (Eds) (2012). Sistemas *de primeira infância: Transformar a aprendizagem precoce*. Nova Iorque: Academia de Professores Imprensa.

Kangas, J., T. Venninen e M. Ojala (2015). «Distributed leadership as administrative practice in Finnish early child education and care» [*Liderança distribuída como prática administrativa na educação e acolhimento na primeira infância na Finlândia], Administração de Gestão Educativa* &Dança, 44 (4), pp. 617-631.

Keung, C. et al. (2020). Perceções dos professores do jardim de infância sobre o desenvolvimento de crianças inteiras: The role of leadership practices and professional learning communities» [Os papéis das práticas de liderança e das comunidades de *aprendizagem profissionais], Educational Management Administration* &DOSership, pp. 875-892.

Kirby, G., Douglass, A., Malone, L. (2023) *Understanding and Measuring Leadership in Center-Based Early Care And Education To Inform Policy and Practice [Compreender e medir a liderança no acolhimento precoce e na educação para uma política e uma prática]. Relatório OPRE #2023-177.* Washington DC, EUA: Departamento de Saúde e Serviços Humanos dos EUA, Administration for Children and Families, Office of Planning, Research, and Evaluation: https://www.childandfamilydataarchive.org/cfda/archives/cfda/studies/38706/publications

Marsh, B., &Dacon, M. (2024). Inquérito aos professores: um processo para desenvolver a aprendizagem e a prática dos professores? *Investigação sobre ações* educativas, 1-20.

McNair, L. J., Bateson, S., Kustatscher, M., &Ravenscroft, J. (2023). Inquérito aos profissionais: certeza preocupante. *European Early Childhood Education Research Journal*, *32*(2), 220-235.

Modise, M. R., Fonsén, E., Heikka, J., Phatudi, N., Bøe, M., & ampPhala, T. (2023). *Perspetivas globais para a liderança na educação pré-escolar.* Imprensa da Universidade de Helsínquia.

Movahedazarhouligh, S, Banerjee, R. & ampJ. Luckner (2023). Desenvolvimento da liderança e criação de sistemas de educação e acolhimento na primeira infância: «current issues and recommendations», *Early Years*, 43: 4-5, 1045-1059.

Nicholson, J., Kuhl, K., Maniates, H., Lin, B., &Bonetti, S. (2018). Uma análise da literatura sobre liderança na primeira infância: Análise das bases epistemológicas e considerações de justiça social. *Desenvolvimento e prestação de cuidados precoces às crianças*, DOI: 10.1080/03004430.2018.1455036

Nordahl, T., Sunnevag, A. K. &HEN, O. (2023). «Conceptualisation Improvement Work Through System-Wide Coherence» (Concetualizar o trabalho de melhoria através da coerência sistémica). Em: Hansen, L.S. & ampRingsmose, C. (Eds) *Quality in Early Childhood Education and Care through Leadership and Organizational Learning (Qualidade na educação e acolhimento na primeira infância através da liderança e da aprendizagem organizacional). Desenvolvimento organizacional e profissional*, p. 29-48. Springer.

Northouse, P. (2015). *Liderança: Teoria e prática (7.a edição)*. Milhares de Oaks, AC: Salva.

OCDE (2020) *Construir uma força de trabalho no domínio da educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade: Outros resultados do inquérito de arranque forte de 2018*. Publicação TALIS-OCDE, Paris: https://www.oecd.org/en/publications/building-a-high-quality-early-childhood-education- and-care-workforce_b90bba3d-pt.html

OCDE (2021). *Início da fase VI: Apoiar interações significativas na educação e acolhimento na primeira infância*. Publicação da OCDE, Paris: https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en

Omdal H. &Roland P. (2020). Possibilidades e desafios em matéria de reforço sustentado de capacidades nas instituições de educação e acolhimento na primeira infância (EAPI): «Early Childhood Education Research Journa l» [Perspetivas dos dirigentes da EAPI], *European Early Childhood Education Research*Journa l, 28 (4), 568-581.

Osborn, R., Hunt, J. &Jauch, L. (2002). Rumo a uma teoria contextual da liderança. *The Leadership Quarterly*, 13, 797-837.

Pascal, C., Bertram, T., Goodman, D., Irvine, A., &Parr, J. (2019). Liderança pedagógica do sistema no âmbito de sistemas de EAPI complexos e em mutação. Em: Cheeseman, S. &KER, R. (Eds) *Pedagogies for Leading Practice,* pp. 182-204. Londres: Routledge.

Página, J. &Eadie, P. (2019). Orientação para a melhoria contínua das equipas colaborativas e interdisciplinares da primeira infância. *Australasian Journal of Early Childhood*, p.270.

Página, J. &Waniginayake, M. (2019). Dirigentes educativos na primeira infância na Austrália: Tensões e possibilidades na preparação da liderança e no reforço das capacidades*, Estudos Internacionais na Administração Educativa*, pp. 23-36.

Peeters, J. (2023). «Em Pesquisa de Heróis Pedagógicos: What Makes Practitioners Improve Their Pedagogical Practice?» Em: Hansen, L. S. & ampRingsmose, C. (Eds) *Quality in Early Childhood Education and Care through Leadership and Organizational Learning. Desenvolvimento organizacional e profissional,* p. 11-28. Springer.

Ratner, H. et al. (2018). Criar comunidades: Um modelo de consórcio para líderes na primeira infância*, Desenvolvimento* de professores, p. 427-446.

Rodd, J. (2013). «Reflexão sobre as Pressões, Pitws and Possibilities for Examining Leadership in Early Childhood in a Cross-National Research Collaboration». Em: Hujala, E., Waniganayake, M. & ampRodd, J. (Eds) *Research Leadership in Early Childhood Education*, pp. 31-46. Imprensa da Universidade de Tampere.

Sharmahd, N., Peeters, J., Van Laere, K., Vonta, T., De Kimpe, C., Brajković, S., Contini, L. e Giovannini, D. (2017) *Transformar os serviços europeus de EAPI e as escolas primárias em comunidades de aprendizagem profissional: fatores impulsionadores, obstáculos e vias a seguir*. NESET II Relatório analítico n.º 2/2017: https://nesetweb.eu/en/resources/library/transforming- European-ecec-services-and-outy-schools-into-professional-learning-communities - drivers-barriers-ways-vany/

Soukainen, U. (2019). «Como se veem os diretores de educação pré-escolar na Finlândia?» Strehmel, P., Heikka, J., Hujala, E., Rodd, J. & ampWaniganayake (Eds). Leadership in Early Education in Times of Change [*Liderança na educação precoce em tempos de mudança]. Investigação em cinco continentes*. Verlag Barbara Budrich.

Strehmel, P. (2016). Leadership in Early Childhood Education — Theoretical and Empirical Approaches, *Journal of Early Childhood Education Research*, 5 (2), pp. 344-355.

Strehmel, P., Heikka, J., Hujala, E., Rodd, J. e Waniganayake, M. (2019). *Liderança na educação precoce em tempos de mudança: Investigação em cinco continentes.* Verlag Barbara Budrich.

ToH, Y., A. Jamaludin, W. L. D. Hung e P. M.-H. Chua (2014). Liderança ecológica: Beyond System Leadership for diffusing School-based Innovations in the Crucible of Change for 21st Century Learning, *The Asia-Pacific Education Researcher* 23 (4): 835 — 850.

Urban, M. (2012). Investigação sobre a política e a prática na primeira infância. Uma ecologia crítica. *European Journal of Education*, *47*(4), 494-507.

Višnjić Jevtić, A. (2023). «Teoria da colaboração: Famílias lideradas pela EAPI para liderar as suas próprias parcerias com a EAPI.» Sadownik, A.R., Višnjić Jevtić, A. (Eds) *(Re) theorising More- than parental Involvement in Early Childhood Education and Care. Perspetivas Internacionais para a Educação e o Desenvolvimento na Primeira Infância*, vol. 40. Springer, Cham.

Waniganayake, M. (2013). «Carreiras de liderança na primeira infância: Enveredar pelo caos e pela serenidade no planeamento estratégico. Em: Hujala, E., Waniganayake, M., & ampRodd, J. (Eds) *Research leadership in early child education*, pp. 61-78. Imprensa da Universidade de Tampere.

Whitebook, M., Kipnis, F., Sakai, L., &Austin, L. E. (2012). Funções de liderança e gestão dos cuidados precoces e da educação: para além das casas e dos centros. *Investigação e prática no domínio da educação pré-escolar*, 14 (1): https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ975638.pdf

8. Anexos

Anexo 8.1: Liderança da EAPI nos documentos políticos europeus

Recomendação DO CONSELHO de 22 de maio de 2019 relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade (2019/C 189/02):

https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605 (01)

Em conformidade com a legislação nacional e europeia, recomenda-se aos Estados-Membros que:

«***3. Apoiem a profissionalização dos trabalhadores da área da educação e acolhimento na primeira infância, inclusive a nível de dirigentes****. Dependendo do nível existente de qualificações profissionais e condições de trabalho, alguns dos esforços que podem surtir efeito são*:

(a) elevar o estatuto dos profissionais da educação e acolhimento na primeira infância criando elevados padrões profissionais, proporcionando um estatuto profissional e perspetivas de carreira aliciantes aos profissionais da educação e acolhimento na primeira infância, procurando obter um melhor equilíbrio entre os géneros e criando vias de profissionalização para o pessoal com poucas ou nenhumas qualificações, bem como vias específicas de qualificação dos auxiliares;

(b) melhorar a educação inicial e o desenvolvimento profissional contínuo, a fim de ter plenamente em conta o bem-estar, as necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças, os desenvolvimentos societais pertinentes, a igualdade de género e a plena compreensão dos direitos da criança;

(c) disponibilizar tempo para que o pessoal possa realizar atividades profissionais como reflexão, planeamento, contacto com os pais e colaboração com outros profissionais e colegas;

(d) com o objetivo de dotar o pessoal das competências necessárias para responder às necessidades individuais de crianças de diferentes origens e com necessidades educativas especiais, incluindo deficiências, preparando o pessoal para gerir grupos diversificados.» [C 189/08]

O quadro **QUALITÁRIO DA UE PARA A EDUCAÇÃO E A CARE DE CHILDHOOD EARLY** «STAFF» é o fator mais significativo para os resultados das crianças em termos de bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento. Por conseguinte, as condições de trabalho do pessoal e o desenvolvimento profissional são considerados componentes essenciais da qualidade.

Declarações de qualidade:

3. Pessoal bem qualificado com formação inicial e contínua que lhes permita desempenhar o seu papel profissional.

Os sistemas de educação e acolhimento na primeira infância eficazes preveem a melhoria do estatuto profissional do pessoal — que é amplamente reconhecida como um dos fatores fundamentais da qualidade — aumentando os níveis de qualificação, oferecendo um estatuto profissional atrativo, perspetivas de carreira flexíveis e vias alternativas para os auxiliares. Para tal pode contribuir o propósito de criar uma equipa pedagógica constituída por profissionais altamente qualificados titulares de uma qualificação profissional completa com especialização em educação na primeira infância, para além do pessoal auxiliar. Os programas de formação inicial mais avançados são concebidos em colaboração com os

profissionais do setor e proporcionam um bom equilíbrio entre teoria e prática. São também uma mais-valia os programas de estudo que preparam o pessoal para trabalhar coletivamente e melhorar as competências reflexivas. Estes programas podem beneficiar da formação de pessoal para trabalhar com grupos linguisticamente e culturalmente diversificados, a partir de 74.

famílias minoritárias, migrantes e com baixos rendimentos. O pessoal preparado para acompanhar as necessidades de desenvolvimento, os interesses e o potencial das crianças de tenra idade e para detetar potenciais problemas de desenvolvimento e de aprendizagem podem apoiar mais ativamente o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. As oportunidades de desenvolvimento profissional regular, adaptado e contínuo beneficiam todos os membros do pessoal, incluindo os assistentes e o pessoal auxiliar. Relativamente aos elementos necessários do desenvolvimento e psicologia infantis, as competências do pessoal devem, em consonância com as diferentes estruturas de formação dos Estados-Membros, incluir o conhecimento dos sistemas de proteção das crianças e, de um modo mais geral, dos direitos da criança.

4. Condições de trabalho favoráveis, incluindo liderança profissional, que criem oportunidades de observação, reflexão, planeamento, trabalho em equipa e cooperação com os pais.

Os sistemas de educação e acolhimento na primeira infância que visam melhores condições de trabalho, incluindo níveis salariais mais adequados, podem tornar o emprego na educação e acolhimento na primeira infância uma opção mais atrativa para pessoal mais qualificado à procura de verdadeiras carreiras. Osrácios de crianças adultas e as dimensões dos grupos são mais adequados se forem concebidos de forma adequada para a idade e composição do grupo de crianças, uma vez que as crianças mais jovens necessitam de mais atenção e cuidados. As comunidades de aprendizagem profissional, quando existem dentro das estruturas e entre elas, mostraram ter um impacto positivo através da atribuição de tempo e espaço para práticas colegiais e trabalho conjunto. Oferecer mentoria e supervisão ao pessoal recém-recrutado durante a sua integração pode ajudá-lo a desempenhar rapidamente as suas funções profissionais.» [C 189/08]

Comissão Europeia, Direção-Geral da Educação, da Juventude, do Desporto e da Cultura, **Acompanhamento da qualidade da educação e acolhimento na primeira infância — Complementar a proposta relativa ao quadro de qualidade da EAPI de 2014 com indicadores — Recomendações de peritos em EAPI**, Serviço das Publicações, 2018:

https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/825252b4-3ec6-11e8-b5fe-01aa75ed71a1

«***Declaração 3: Pessoal bem qualificado cuja formação inicial e contínua lhes permita desempenhar as suas funções profissionais***

O reconhecimento do profissionalismo da mão de obra da EAPI é importante para melhorar a qualidade da oferta. O desenvolvimento profissional tem um enorme impacto na qualidade da pedagogia do pessoal e nos resultados das crianças. O desenvolvimento de programas de educação e formação de elevada qualidade para todo o pessoal que trabalha no contexto da EAPI (por exemplo, professores pré-escolares, assistentes, educadores, cuidadores familiares, etc.) ajuda a criar uma agenda comum e a compreender a qualidade.

Os peritos concordaram que podem ser utilizados quatro indicadores para avaliar em que medida esta declaração foi cumprida.» (p. 17)

«Indicador 7 *— A percentagem de* ***dirigentes da EAPI*** *que trabalham num contexto de EAPI* ***que concluíram uma formação de liderança ou possuem uma qualificação de liderança reconhecida e pertinente.***

Este indicador está diretamente relacionado com a qualidade da prestação, uma vez que dirigentes com melhor formação são mais capazes de organizar e gerir os serviços de EAPI. A tónica é colocada na liderança pedagógica num contexto de EAPI, e não na liderança financeira ou organizacional. O indicador contém duas opções que refletem práticas diferentes nos Estados-Membros, ou seja, alguns países não exigem nem esperam que os dirigentes da EAPI preencham uma qualificação reconhecida de liderança.

Existe uma vasta gama de formação em liderança e as qualificações disponíveis podem ser acreditadas ou aprovadas; a formação pode ser formal, informal ou não formal; e a formação em liderança não pode conduzir a uma qualificação profissional. Há dúvidas sobre a questão de saber se os

os resultados da formação são avaliados. Embora exista uma vasta gama de oportunidades para desenvolver competências de liderança na EAPI, a investigação salienta a importância da liderança em contextos de EAPI como contribuindo para uma elevada qualidade49.

Cada sistema de cada Estado-Membro terá a sua própria compreensão de uma qualificação de liderança «relevante». Poderá haver mais trabalho a nível europeu para obter maior clareza sobre este aspeto do indicador. Os Estados-Membros são incentivados a fixar o seu próprio objetivo para este indicador — é provável que tal se baseie no aumento (num montante acordado todos os anos ou durante um período mais longo) da percentagem de dirigentes que receberam formação ou possuem uma qualificação pertinente. Há poucas oportunidades para considerar um objetivo europeu, uma vez que as políticas associadas à liderança da EAPI diferem em toda a Europa.

Para apoiar este indicador, sempre que exista um sistema baseado nas qualificações, vale a pena considerar:

- Qual é o nível do Quadro Europeu de Qualificações da (s) qualificação (ões) de liderança da EAPI?
- Quanto tempo levaria normalmente a preencher uma qualificação de liderança no domínio da EAPI?
- Existem uma ou muitas qualificações que possam ser adquiridas pelos dirigentes da EAPI?
- Como são apoiados (tanto a nível profissional como financeiro) os dirigentes da EAPI para a conclusão de uma qualificação?
- Existem disposições diferentes para o pessoal que trabalha com filhos com menos de três anos e com mais de três anos?

Para apoiar este indicador, quando existe um sistema baseado na formação, vale a pena considerar:

- Como é apoiado um líder da EAPI durante a formação?
- Qual é o tempo/semana normal atribuído à formação em liderança?
- Formação principalmente «no local de trabalho» ou «fora do posto de trabalho»?
- A formação inclui a avaliação das aptidões e competências dos dirigentes?
- Existem disposições diferentes para o pessoal que trabalha com filhos com menos de três anos e crianças com mais de três anos?» (pp. 19-20)

«Declaração 4: Condições de trabalho favoráveis, incluindo liderança profissional, que cria oportunidades de observação, reflexão, planeamento, trabalho em equipa e cooperação com os pais

Boas condições de trabalho beneficiam o pessoal, contribuem para a sua retenção e reduzem os níveis de rotação do pessoal. As condições de trabalho podem ser afetadas por políticas centradas na qualidade estrutural da prestação de serviços de EAPI. Estas incluem disposições sobre a dimensão de um grupo; relações entre crianças e adultos; horário de trabalho; e níveis salariais. Estas políticas podem ajudar a tornar o emprego num contexto de EAPI uma opção mais atrativa» (p. 22).

49 Hujala, E. e Eskelinen M. (2016) «Research leadership in Early Childhood Education. Leader Tareks in Early Childhood Education», em *Research Leadership in Early Childhood Education*, Tampere: Tampere University Press, 213-34, http://ilrfec.org/wp-content/uploads/2014/02/art_12Hujala-Eskelinen.pdf

Anexo 8.2: modelos que descrevem as funções e tarefas dos dirigentes da EAPI

Strehmel (2016) refere que os dirigentes da EAPI têm de gerir tarefas em 10 domínios diferentes

- desenvolvimento organizacional e qualidade do serviço;
- desenvolvimento de conceitos e conceitos;
- gestão da qualidade;
- gestão dos recursos humanos;
- Gestão financeira;
- compromisso para com as famílias e a participação;
- estabelecimento de redes e cooperação na comunidade;
- desenvolvimento da procura e planeamento de novos fornecimentos;
- relações públicas;
- organização de edifícios e equipamento.

Nupponen (2005, em Hujala & ampEskelinen, 2013) analisou a investigação de liderança internacional no domínio da EAPI e, com base nessa meta-análise, enumerou as funções e responsabilidades dos dirigentes. Estas responsabilidades consistiram em:

- criar um ambiente profissional nos centros de acolhimento de crianças;
- para construir e manter relações interpessoais fortes;
- assegurar a liderança e a gestão que moldam a organização;
- para influenciar e assegurar a qualidade da EAPI;
- assegurar que os resultados estejam relacionados com a qualidade dos cuidados e da educação;
- para orientar o pessoal e acompanhar as atividades do centro.

De acordo com a Rodd (2006, em Hujala & ampEskelinen, 2013), as principais responsabilidades dos dirigentes da EAPI eram a coordenação do «tempo, talento e tarefa». Jorde Bloom (2000, em Hujala & ampEskelinen, 2013) abordou as responsabilidades e tarefas dos dirigentes da EAPI do ponto de vista das suas competências pessoais e autoconsciencialização, gestão jurídica e fiscal, relações humanas, programação e instalações educativas, marketing e relações públicas e sensibilização.

Scrivens (2003, em Hujala & ampEskelinen, 2013) caracterizou as tarefas cruciais do trabalho quotidiano dos dirigentes da EAPI, centrando-se nos seguintes aspetos:

- Pessoas: pessoal e pais;
- Gestão do Centro: desenvolvimento de programas, planeamento curricular e aplicação, crianças e acompanhamento dos rácios crianças/adultos;
- orientações e práticas do programa: gestão dos recursos humanos, gestão financeira, segurança e bem-estar, divulgação dos currículos, práticas inclusivas;
- Manutenção de bens imóveis.

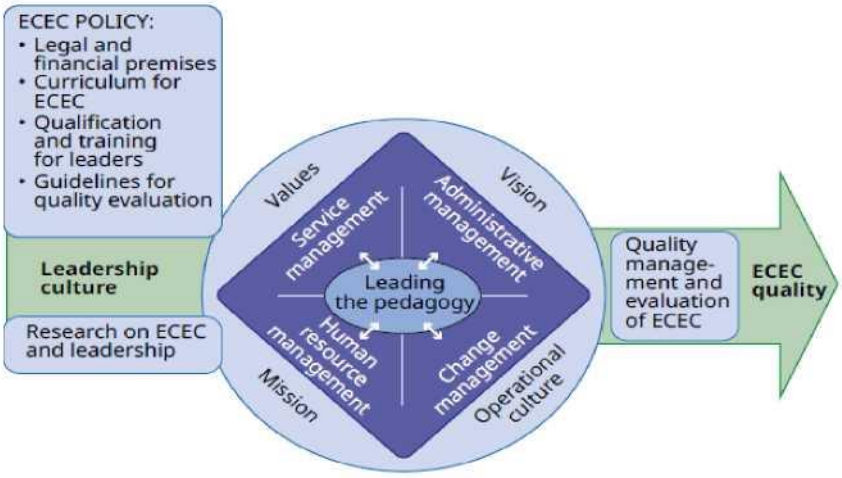
Hujala e Eskelinen (2013) referem que o trabalho dos dirigentes da EAPI se caracteriza por uma natureza fragmentada e referem-se a conceitos fundamentais, que podem estar relacionados com as responsabilidades dos dirigentes da EAPI:

- **liderança pedagógica**, associada ao desenvolvimento de práticas educativas e pedagógicas. Trata-se de apoiar objetivos educativos, realizar programas curriculares e tomar decisões.
- **gestão de recursos humanos**, que consiste em gerir e liderar as pessoas.

Os dirigentes devem encontrar um equilíbrio entre a necessidade de pessoal e a quantidade e qualidade do pessoal da EAPI e garantir que o pessoal trabalha para os objetivos do serviço de EAPI.

- **liderar a mudança**. Trata-se de criar uma visão que tenha em conta a participação do pessoal em relação aos valores do serviço e a capacidade de melhorar o serviço de EAPI.
- **gestão de serviços,** tendo em conta as necessidades das famílias.
- **gestão financeira**, referindo-se à orçamentação, ao financiamento e à partilha de recursos;
- **gestão diária**, que se refere a «manter as rodas rodadas» na prática diária.
- **gestão da rede**, o que está ligado à facilitação da colaboração. Kagan e Hallmark (2001) mencionam o termo liderança da comunidade, salientando o papel dos dirigentes da EAPI na sua capacidade de resposta à comunidade e na qualidade de defensores de várias questões relacionadas com a EAPI.

Com base no estudo de Pennanen (2006), Hujala, Vlasov & ampAlila (2023) argumentam que a execução dessas tarefas de liderança parece envolver tanto uma componente *reativa* como uma componente *proativa*: «A liderança administrativa é mais reativa, enquanto outras funções de liderança são mais proativas. A liderança administrativa é responsável pelas tarefas necessárias na gestão das situações quotidianas no centro de EAPI, que podem incluir a gestão financeira e a gestão das relações públicas, bem como a cooperação com as partes interessadas. Constitui a base para outras funções de gestão da EAPI — que são mais proativas — como a liderança em pedagogia, a gestão dos recursos humanos, a gestão de serviços e a gestão da mudança.» (Hujala, Vlasov & ampAlila, 2023, pp. 292-293)



No centro do modelo integrativo está a função de liderança «**liderar a pedagogia**». Esta «liderança da pedagogia» inclui todas as ações destinadas a criar boas condições de trabalho para o pessoal, a utilização e o desenvolvimento de competências e formação profissionais e atividades pedagógicas, todas elas destinadas a promover o bem-estar e o desenvolvimento de todas as crianças. Em seguida, há:

- **gestão administrativa —** trata-se da coordenação da legislação em matéria de educação e acolhimento na primeira infância, da política de qualidade e das orientações curriculares, transformando-as em práticas pedagógicas.
- **gestão dos recursos humanos** — trata-se de assegurar que o pessoal está fortemente empenhado na consecução dos objetivos estabelecidos para o serviço de EAPI e no desenvolvimento de práticas pedagógicas.
- **gestão da mudança,** uma vez que a mudança é uma realidade constante na EAPI;
- **gestão de serviços,** tendo em conta a participação dos pais, e a partir de o interesse superior da criança e os direitos das crianças a uma EAPI de elevada qualidade.

O quadro de liderança integrativa salienta igualmente o papel dos dirigentes da EAPI na **avaliação e gestão da qualidade**, referindo-se a sistemas de gestão da qualidade que funcionam bem com processos de autoavaliação.

Strehmel (2016) fornece um modelo diferente. Define as seguintes funções:

- **tarefas**, o que implica a criação, orientação e coordenação do trabalho educativo para cumprir os requisitos curriculares, incluindo o planeamento de atividades pedagógicas, a organização da comunicação interna, a criação de espaços pedagógicos e a coordenação dos horários. Outras atividades importantes neste domínio são o desenvolvimento conceptual e de qualidade.
- gestão e liderança dos recursos **humanos: por** um lado, é um objetivo importante alcançar e reforçar a qualidade pedagógica e proporcionar excelentes oportunidades de aprendizagem às crianças. Por outro lado, cabe aos dirigentes velar pelo desenvolvimento profissional do pessoal, bem como assegurar a satisfação profissional, a capacidade de trabalho e a saúde de todas as pessoas que trabalham na instituição.
- **colaboração**. Os dirigentes da EAPI estão no centro de diferentes grupos de partes interessadas dentro e fora da instituição. Ambos são chefes de equipa e têm também de coordenar a colaboração com as diferentes instituições no sistema de EAPI.
- **conceção e desenvolvimento**da organização: As instituições de EAPI têm de desenvolver e mudar de acordo com o desenvolvimento da qualidade, a alteração dos currículos e das regras e os novos desafios e, por exemplo, ter em conta novos grupos-alvo, como as crianças refugiadas. O desenvolvimento da qualidade deve ser um processo permanente de reflexão, aprendizagem e adaptação a novos conhecimentos resultantes de estudos empíricos, o que também foi mencionado no relatório do grupo de trabalho sobre como recrutar, formar e motivar pessoal bem qualificado (2021): apoiar o pessoal a pensar de forma crítica sobre as suas práticas faz parte das responsabilidades do chefe da EAPI.
- **observar as condições-quadro e as tendências. Os** dirigentes têm de ter em conta as estruturas e os processos no contexto social, social e político78.º ambiente da educação e acolhimento na primeira infância. Os responsáveis pela educação devem também conhecer as condições de vida dos seus grupos-alvo, as mudanças no ambiente social da sua instituição, bem como os novos currículos, regras e leis — e devem refletir sobre o significado destas mudanças para o desenvolvimento da sua instituição. Devem também conhecer os financiadores e outras partes interessadas para debater as alterações e obter recursos pertinentes para a sua instituição. Esta função é igualmente mencionada por Hansen &Ringmose (2023): o líder da EAPI enquanto controlador de acesso, traduzindo políticas e iniciativas na organização.
- gestão **estratégica: Os dirigentes da** EAPI têm de desenvolver visões sobre o desenvolvimento da sua instituição e debatê-las com a sua equipa e outras partes interessadas. Devem iniciar processos de desenvolvimento, planear cuidadosamente e levar a cabo mudanças, debatendo e refletindo sobre as ideias com todas as pessoas envolvidas.
- **autogestão.** No centro do modelo de Strehmel está a autogestão, referindo-se ao grande número de líderes de autonomia que têm no seu trabalho, bem como para cuidar do seu próprio desenvolvimento profissional e da sua saúde.

Os modelos acima referidos revelam uma multiplicidade de tarefas e funções para os dirigentes da EAPI. Douglas (2019) agrupa as diferentes tarefas de liderança em 2 grandes funções de liderança na EAPI — funções administrativas e pedagógicas — com referência específica a:

- **funções administrativas** relacionadas com a gestão de operações, incluindo recursos humanos e finanças (por exemplo, contratação de pessoal e gestão do orçamento); funções estratégicas, como o planeamento, a definição de objetivos e a melhoria da qualidade; e pode também incluir a colaboração com parceiros e sistemas comunitários (Moen e Granrusten, 2013; Strehmel, 2016; Início da fase VI)
- **funções pedagógicas referentes** a tarefas relacionadas com o apoio ao ensino e à aprendizagem. Mais concretamente, trata-se de apoiar o desenvolvimento e a aprendizagem profissionais do pessoal, criar relações de confiança com e entre o pessoal, facilitar a aprendizagem entre pares, promover a aplicação de currículos e avaliações e estruturar o ambiente de trabalho para apoiar todos estes aspetos (Cheung et al., 2018; Eskelinen e Hujala, 201; Whalen et al., 2016). Pode também implicar a criação de parcerias familiares e comunitárias positivas. Por exemplo, Ang (2012) concluiu que a colaboração interdisciplinar era um domínio fundamental da prática de liderança no seu estudo sobre os dirigentes da EAPI em Inglaterra. Os dirigentes referiram que o estabelecimento decolaborações e parcerias entre agências era uma dimensão importante e muitas vezes difícil do seu papel no apoio às crianças e às suas famílias. No relatório «Starting Strong VI», este aspeto da liderança inclui a observação das práticas do pessoal com crianças, a prestação de informações eficazes ao pessoal com base nestas observações, o estabelecimento de uma cultura de colaboração entre o pessoal e o estabelecimento de relações positivas com as famílias e as organizações comunitárias. Estas práticas são importantes para apoiar a qualidade dos processos e para permitir que o pessoal continue a desenvolver as suas competências e conhecimentos no âmbito das suas funções profissionais regulares.

No quadro desenvolvido pelo relatório OECD-TALIS Starting Strong (OCDE, 2021; p. 169), o modelo de Douglas é enriquecido através da introdução de 2 funções adicionais: **colaboração com os pais e colaboração com a comunidade**. No âmbito deste modelo, as funções de liderança também implicam o estabelecimento de parcerias familiares e comunitárias positivas. O estabelecimento de colaborações e parcerias interagências entre as comunidades é considerado pelos dirigentes como dimensões importantes — embora muitas vezes difíceis — do seu papel no apoio às crianças e às suas famílias.

ENTRAR EM CONTACTO COM A UE

Pessoalmente

Em toda a União Europeia há centenas de centros de informação Europe Direct. Pode encontrar o endereço do centro mais próximo em: https://europa.eu/european-union/contact_en

Por telefone ou correio eletrónico

O Europe Direct é um serviço que responde às suas perguntas sobre a União Europeia. Pode contactar este serviço:

– pelo telefone gratuito: 00 800 6 7 8 9 10 11 (algumas operadoras poderão cobrar as chamadas),

— no seguinte número normalizado: +32 22999696, ou

– ou por correio eletrónico: https://europa.eu/european-union/contact_en

ENCONTRAR INFORMAÇÕES SOBRE A UE

Online

Informações sobre a União Europeia em todas as línguas oficiais da UE estão disponíveis no sítio Web Europa em: https://europa.eu/european-union/index_en

Publicações da UE

Pode descarregar ou encomendar publicações da UE, de forma gratuita ou paga, no seguinte endereço: https://op.europa.eu/en/publications. Pode obter exemplares múltiplos de publicações gratuitas contactando o serviço Europe Direct ou um centro de informação local (ver https://europa.eu/european-union/contact_en).

Legislação da UE e documentos conexos

Para aceder à informação jurídica da UE, incluindo toda a legislação da UE desde 1952 em todas as línguas oficiais, visite o sítio EUR-Lex: http://eur-lex.europa.eu

Dados abertos da UE

O Portal de Dados Abertos daUnião Europeia(http://data.europa.eu/euodp/en) disponibiliza o acesso a conjuntos de dados da UE. Os dados podem ser descarregados e reutilizados gratuitamente, tanto para fins comerciais como não comerciais.

Publications Office
da União Europeia