



Universidade Eduardo Mondlane

Faculdade de Educação

Mestrado em Administração e Gestão da Educação

Percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar nas Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene

Dissertação

Esperança Rita Muchave Chivite

Dissertação apresentada em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de mestre em Administração e Gestão da Educação

Maputo, Dezembro de 2011

Supervisor

Prof. Doutor Francisco Januário

Co-supervisor

dr. José Videira Uqueio

Declaração

Eu, Esperança Rita Muchave Chivite, estudante da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane no curso de Mestrado em Administração e Gestão sob o número 20094311, declaro por minha honra que a dissertação que submeto para a conclusão do nível de Mestrado é da minha autoria, estando todas as fontes consultadas devidamente identificadas ao longo do texto. A mesma foi elaborada com a finalidade única de conclusão deste nível académico nesta Universidade e que não será usada para quaisquer outros fins.

Maputo, 11 de Dezembro de 2011

.....
Esperança Rita Muchave Chivite

Dedicatória

Esta dissertação de Mestrado é especialmente dedicada à minha equipa do Governo Provincial de 2007-2011 a quem considero minha conselheira e guia académico. Do mesmo modo, dedico esta dissertação aos meus estimados pais António Chivite e Ana Rita Muchave; aos meus queridos irmãos Zito, Cina, Miquito, Suzana, Dinho, Belinha, Evaristo, Felismina e Isabel, conselheiros e amigos.

Por fim, como não podia deixar de ser, dedico a todas as religiosas da Congregação de Nossa Senhora das Vitórias.

Esta dissertação pretende exprimir a alegria que sinto em fazer parte de cada um de vós.

Agradecimentos

Com certeza que são muitas as pessoas que se esmeraram para darem o seu contributo para que este trabalho pudesse ter o “rosto” que tem. Por isso, aqueles que por esquecimento se sentirem excluídos peço as minhas sinceras desculpas. Desde já fica o meu eterno agradecimento a todos que de forma directa ou indirecta colaboraram para a materialização desta dissertação.

Endereço os meus agradecimentos em primeiro lugar à Congregação das Irmãs Franciscanas das Vitórias que financiaram o meu mestrado e me proporcionaram a ocasião para frequentar o Curso de Mestrado em Administração e Gestão de Educação. Agradeço igualmente à Comunidade da Cúria Provincial pelo incentivo e apoio moral que me concedeu durante os dois anos e meio.

Os meus agradecimentos são extensivos, de igual modo, aos docentes da Faculdade de Educação da UEM bem como a todos aqueles que fizeram parte do meu percurso estudantil, cujos ensinamentos recebidos e trocados durante as sessões enriqueceram a minha “enciclopédia” académica e científica. A destacar, de forma particular, o meu supervisor Professor Doutor Francisco Januário pela disponibilidade, seriedade e forma sábia com que orientou-me no decurso do trabalho. Igualmente, agradeço o co-supervisor dr. José Videira Uqueio pelo encorajamento e ensinamentos proporcionados, sobretudo na fase inicial do meu projecto de pesquisa.

Às direcções das Escolas Comunitária Mary Wilson e Santo António da Malhangalene, aos professores, alunos e pais e/ou encarregados de educação destas escolas onde efectuei a recolha de dados vai a minha sincera gratidão, pois sem o vosso apoio não teria conseguido fazer este trabalho. Aos meus colegas da turma do ano 2009/2010, dentre eles a destacar a Sónia Ussene e Alberto Salate, meus colegas do grupo de estudo que juntos partilhamos sempre os momentos mais altos da carreira estudantil. Ao Frei António Ernesto que dedicou o seu tempo, traduzindo alguns materiais para a língua portuguesa vai o meu muito obrigado. Aos meus estimados pais, irmãos e demais familiares que de forma singela souberam acompanhar-me ao longo de todo este processo também vai a minha eterna gratidão. A todos os que não foram aqui mencionados mas que de uma ou de outra forma deram o seu contributo para a realização deste trabalho expresso o meu muito obrigado.

Lista de Abreviaturas

| | |
|-------|--|
| DEC | Direcção da Educação da Cidade |
| DDE | Direcção Distrital de Educação |
| ECMW | Escola Comunitária Mary Wilson |
| ECSAM | Escola Comunitária Santo António da Malhangalene |
| EESG | Estratégia do Ensino Secundário Geral |
| ESG | Ensino Secundário Geral |
| MINED | Ministério de Educação |
| PPG | Proposta do Programa do Governo |
| RESG | Regulamento do Ensino Secundário Geral |
| SNE | Sistema Nacional de Educação |

ÍNDICE

| | |
|--|------|
| Folha de rosto | i |
| Declaração de honra | ii |
| Dedicatória | iii |
| Agradecimentos | iv |
| Lista de abreviaturas..... | v |
| Índice..... | vi |
| Lista de tabelas, gráficos e figuras | viii |
| Resumo | ix |
| | |
| Capítulo 1 | 1 |
| Introdução | 1 |
| 1.1 Contexto geral..... | 1 |
| 1.2 Declaração do Problema | 5 |
| 1.3 Objectivos e perguntas de pesquisa | 6 |
| 1.4 Justificação do estudo | 7 |
| 1.5 Estrutura da dissertação | 8 |
| | |
| Capítulo 2 | 10 |
| 2.1 Revisão da literatura | 10 |
| 2.1 Contexto local..... | 10 |
| 2.2 Definição e discussão dos conceitos fundamentais..... | 12 |
| 2.3 Modelos de organização, gestão e de liderança | 17 |
| 2.4 O papel da gestão escolar para uma liderança colaborativa | 28 |
| 2.5 A ligação entre a cultura colaborativa e o aperfeiçoamento das escolas | 31 |
| 2.6 Gestão colaborativa vs liderança democrática na Escola Moçambicana | 35 |
| 2.7 Lições aprendidas | 38 |
| | |
| Capítulo 3 | 40 |
| Metodologia | 40 |
| 3.1 Opções metodológicas | 40 |
| 3.2 População e amostra | 42 |
| 3.2.1 Caracterização da amostra | 44 |
| 3.3 Dados e instrumentos de recolha de dados | 45 |
| 3.3.1 Caracterização dos instrumentos | 46 |
| 3.4 Validade e fiabilidade | 47 |

| | |
|--|-----------|
| 3.5 Tratamento dos dados | 48 |
| 3.6 Limitações do estudo e resultados obtidos | 49 |
| 3.7 Questões éticas | 50 |
| Capítulo 4 | 52 |
| Apresentação e discussão dos resultados | 52 |
| 4. Funcionamento das ECMW e ECSAM | 52 |
| 4.2 Percepções dos informantes sobre os modelos de gestão escolar | 53 |
| 4.2.1 Categoria da análise | 53 |
| 4.2.2. Percepção sobre os modelos de organização e gestão | 53 |
| 4.2.3 Percepção sobre os estilos de liderança nas escolas comunitárias | 68 |
| 4.2.4 Conclusão | 81 |
| Capítulo 5 | 83 |
| Conclusões e Recomendações | 83 |
| 5.1 Conclusões | 83 |
| 5.2 Recomendações | 86 |
| Referências Bibliográficas | 89 |
| Apêndices e anexos | |
| Apêndice 1: Entrevista para directores de escola | 93 |
| Apêndice 2: Questionário para os pais e/ ou encarregados de educação..... | 95 |
| Apêndice 3: Questionário para professores | 101 |
| Apêndice 4: Questionário para alunos | 107 |
| Anexo 1: Organograma da ECSAM | 113 |
| Anexo 2: Credencial para a Escola Comunitária Mary Wilson | 114 |
| Anexo 3: Credencial para a ECSAM | 115 |

Lista de tabelas, gráficos e figuras

| | |
|--|----|
| Tabela 3.1: Detalhes de amostra | 43 |
| Tabela 4.1: Respostas dos pais e/ou encarregados de educação | 55 |
| Tabela 4.2: Sugestões dos pais/e ou encarregados de educação para uma relação forte. | 55 |
| Tabela 4.3 Respostas dos professores sobre os modelos de organização e gestão | 57 |
| Tabela 4.4: Sugestões dos professores para uma relação forte | 58 |
| Tabela 4.5: Respostas dos alunos sobre os modelos de organização escolar | 60 |
| Tabela 4.6: Sugestões dos alunos para uma relação forte | 60 |
| Tabela 4.7: Tabela resumo das opiniões dos três grupos | 64 |
| Tabela 4.8: Respostas dos pais sobre os estilos de liderança nas escolas | 69 |
| Tabela 4.9: Respostas dos pais sobre os estilos de liderança nas escolas comunitárias. | 71 |
| Tabela 4.10: Respostas dos professores sobre os estilos de liderança nas escolas | 73 |
| Tabela 4.11: Respostas dos professores sobre os estilos de liderança nas escolas..... | 76 |
| Tabela 4.12: Respostas dos alunos sobre os estilos de liderança nas escolas | 78 |
| Tabela 4.13: Respostas dos alunos sobre os estilos de liderança nas escolas | 80 |
| | |
| Gráfico 3.1: Percentagem dos alunos por idade | 44 |
| Gráfico 3.2: Percentagem dos alunos por sexo | 44 |
| Gráfico 3.3: Percentagem dos alunos por classe | 44 |
| Gráfico 4.1: Avaliação da relação direcção e professores | 66 |
| Gráfico 4.2: Avaliação da relação entre direcção da escola e alunos | 66 |
| Gráfico 4.3: Avaliação da relação entre professor e aluno | 67 |
| Gráfico 4.4: Avaliação o trabalho de equipa e de colaboração | 67 |
| Gráfico 4.5: Avaliação do tipo de colaboração entre a comunidade e a escola | 68 |
| | |
| Figura 2. 1: Vista da Escola Comunitária Mary Wilson | 11 |
| Figura 2.2: Fachada frontal da Escola Comunitária Santo António da Malhangalene ... | 12 |
| Figura 4.1: Contexto em que foram colhidos os dados | 61 |
| Figura 4.2: Alguns alunos no pátio da escola | 81 |

Resumo

Este estudo tem como foco os modelos de organização e gestão escolar. O objectivo principal foi perceber e discutir os principais modelos de organização e gestão seguidos por algumas escolas com base no estilo de liderança praticada pelos seus gestores.

Pela necessidade de limitar o campo de estudo, a pesquisa foi desenvolvida na Cidade do Maputo em duas escolas comunitárias nomeadamente a Escola Comunitária Mary Wilson e Escola Comunitária Santo António da Malhangalene numa amostra para o ano de 2011, de 102 elementos seleccionados com base em estratos segundo técnicas de selecção aleatória e de acessibilidade. No desenvolvimento desta pesquisa seguiu-se predominantemente a abordagem qualitativa e foram alvos da pesquisa (para além dos directores de escola) três grupos de informantes nomeadamente os pais e/ou encarregados de educação, os professores e os alunos.

Os instrumentos de recolha de dados foram a entrevista semi-estruturada e o questionário. A entrevista foi aplicada aos dois directores de escola, enquanto o questionário foi para os pais e/ou encarregados de educação, os professores e os alunos de ambas escolas. Os dados recolhidos foram agrupados em duas categorias: (i) modelos de organização e gestão escolar e (ii) opinião dos actores escolares sobre os estilos de liderança nas escolas comunitárias.

Os resultados do estudo permitiram perceber que nas escolas comunitárias existe uma forte tendência para um modelo organizacional burocrático e mecanicista associado ao estilo pouco democrático, levando à fraca abertura por parte dos líderes escolares. Ademais, o estudo permitiu perceber que a comunidade (actores) não é consultada, isto é, há pouco diálogo entre o líder escolar e os actores escolares e a tomada de decisões é feita com a ausência da mesma.

O estudo concluiu que as duas escolas comunitárias, objecto do estudo, regem-se por um modelo tradicional com uma gestão pouco democrática dada a rigidez no cumprimento das normas. Por fim, o estudo recomenda aos líderes, quer a nível central quer local, que assumam uma atitude de mudança como um dos principais aspectos para o desenvolvimento escolar. Recomenda igualmente que se preparem os professores em matérias de gestão de todo o processo educativo e que estes ajam de forma colegial.

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

O presente capítulo está dividido em cinco secções: a primeira apresenta o contexto geral, a segunda é a declaração do problema, a terceira enuncia os objectivos e as perguntas de pesquisa, a quarta faz referência à justificação do estudo e a quinta e última secção apresenta a estrutura da dissertação.

1.1 Contexto geral

Todas as sociedades, nações e povos têm o seu percurso histórico particular de que se servem como marco referencial para o seu presente. Moçambique não foge à regra. Um país marcado pela respectiva história, sobretudo no campo da educação. Sabe-se que durante largos séculos viveu sob o jugo da dominação portuguesa e, no entanto, após a sua independência viveu conflitos internos e externos ao longo de quase duas décadas. O que serviu para o estabelecimento duma nova experiência de educação, de tipo revolucionária, levada a cabo nas zonas libertadas da Administração colonial.

Com a independência um novo conceito de modelo de educação se perfilhou, baseado numa ideologia marxista leninista de construção de um Homem Novo, através de novas práticas de ensino que visavam a conquista da cidadania ou da Escola Nova.

Neste novo processo educacional ganharam destaque alguns princípios formativos, tais como cultivo de valores culturais de vida comunal, direcção colectiva, gratuidade de ensino e oportunidades para todos (Silva, s/d).

Por conseguinte, nos primeiros anos após a independência nacional, registou-se uma massificação do ensino caracterizado por transformações quantitativas e qualitativas, as quais, para além de expor a inadequação das suas estruturas organizacionais herdadas, impuseram a urgência de reformulação do sistema de educação até então vigente.

É neste âmbito que se aprovou o Sistema Nacional de Educação (SNE) o qual traduzia a nova visão da educação para os moçambicanos.

Assim, a introdução do SNE constitui o ponto de ruptura com o Sistema de Educação colonial, introduzindo, para o efeito, métodos e conteúdos que permitiram a construção de uma mentalidade nova no seio dos moçambicanos. O SNE teve a particularidade de abrir espaço para a adopção de programas curriculares adaptados a cada contexto e a novas experiências. Daí que na revisão curricular que ocorreu nos anos 90 são integradas disciplinas profissionalizantes no Ensino Básico para ir dando lugar a uma aprendizagem centrada no aluno “aprender a fazer, fazendo”, um dos pilares da educação defendidos por Delors et al. (1996) que apontam quatro pilares bases (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser) para a educação do indivíduo. Pretende-se, assim, uma ruptura com um modelo organizacional assente numa pedagogia transmissiva e servido por um corpo de profissionais socializado numa cultura de ensino individualista.

A constatação de Luck et al. (2009), de que os professores são capazes de colaborar em torno de projectos numa perspectiva de profissionalismo interactivo, tem incentivado práticas de ensino em equipa onde a interdisciplinaridade joga um papel crucial. No entanto, para tais práticas de ensino terem reflexos na sala de aulas precisam de um suporte organizacional que potencie o agrupamento flexível dos alunos, de desenvolvimento de projectos de gestão integrada do currículo e a formação de equipas multidisciplinares de professores. A concretização destes aspectos tem implicações no papel dos gestores escolares os quais devem assumir uma liderança colaborativa e participativa. Desta forma podem contribuir para que as escolas sejam aprendentes, privilegiando a interdependência e o trabalho de equipa, partilha de responsabilidades e um comprometimento colectivo, como advogam Hopkins et al. (1994).

Face a esta situação, o presente estudo visa discutir os modelos de organização e gestão das escolas Mary Wilson e Santo António da Malhangalene sitas no Distrito Municipal Ka Maxaquene, servindo-se das percepções que os respectivos utentes (actores) têm acerca dos mesmos, bem como dos respectivos estilos de liderança que se julga terem uma forte relação com os modelos prevalecentes nas referidas escolas.

O surgimento de escolas comunitárias enquadra-se nos objectivos emanados do SNE, na Lei nº 4/83 que preconizam a *erradicação do analfabetismo, a introdução da escolaridade obrigatória e a formação de quadros para as necessidades do desenvolvimento económico e social e da investigação científica, tecnológica e cultural* (Assembleia Popular, 1983). Também se enquadra na Lei 4/94 que estabelece os princípios básicos para o envolvimento das entidades públicas ou privadas no apoio a actividades em diversas áreas sociais, incluindo a educação (Assembleia da República, 1994). Por seu turno, o Programa do Governo encoraja o sector privado para o desenvolvimento da educação, sobretudo, nos locais onde a rede escolar pública não existe ou as possibilidades de acesso são escassas.

No entanto, na sequência das Nacionalizações, logo após a proclamação da Independência, o governo havia tomado para si, a gestão e controlo da Educação. Porém, com a massificação do ensino, as escolas públicas já não conseguiam responder à demanda de vagas de educação, aliado ao facto de muitos cidadãos terem despertado para o valor da escola, querendo, assim, elevar o seu nível de formação e conhecimentos e posterior bem-estar na sociedade.

Foi neste contexto que, através do Decreto nº 11/90, de 1 de Junho, o Governo decidiu abrir espaço para o exercício de actividades de ensino por entidades privadas. É no mesmo âmbito que se aprova a Lei nº 6/92, de 6 de Maio (Lei do SNE), a qual preconiza que “o Estado, no quadro da lei, permite a participação de outras entidades, incluindo comunitárias, cooperativas, empresariais e privadas no processo educativo” (Assembleia da República, 1992). Por seu turno, como já acima referido, a Lei 4/94 estabelece os princípios básicos para o envolvimento das entidades públicas ou privadas no apoio a actividades em diversas áreas sociais, incluindo a educação (Assembleia da República, 1994).

É neste quadro de políticas educativas em vigor no País que surgem as escolas não governamentais, nomeadamente as privadas e as comunitárias.

Assim, nas últimas três décadas o Governo tem encorajado o sector privado para o desenvolvimento da educação, sobretudo, nos locais onde a rede escolar pública não existe

ou as possibilidades de acesso são escassas, tendo em conta que “a educação é um direito fundamental de cada cidadão, um instrumento para a afirmação e integração do indivíduo na vida social e económica e um meio básico para capacitar o país a enfrentar os desafios do desenvolvimento” (Conselho de Ministros, 2005:13). É neste contexto que surgem as escolas comunitárias, concretamente as Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene, para responderem a esta educação.

De facto as referidas escolas estão localizadas no Distrito Municipal KaMaxaquene Cidade do Maputo, no Bairro do Maxaquene, local com densidade populacional elevada e por sinal com muitas crianças e jovens sem acesso à rede pública de ensino.

Em termos de estrutura interna das duas escolas é útil notar que cada uma delas tem um director de escola, dois directores adjuntos pedagógicos e um chefe de secretaria que é responsável pelo sector administrativo. Para além da direcção da escola existem auxiliares administrativos e pessoal serventuário que se ocupa da manutenção das instalações, tramitação do expediente e atendimento ao público em várias outras matérias. Importa referir que as escolas comunitárias se regem pelos regulamentos emanados do Ministério da Educação à semelhança das outras do Ensino Secundário Geral. Elas gozam do paralelismo pedagógico, ou seja, os respectivos alunos beneficiam do direito de ir ao exame com nota de frequência e, os exames decorrem nas próprias escolas.

Ao se abordar os modelos de organização e gestão escolar, pretende-se discutir um conjunto de esforços desde a definição de políticas educativas até à criação de condições recursos e um ambiente de trabalho, que visem o melhoramento das relações e satisfação, por parte de todos os intervenientes, na acção educativa no seio das organizações escolares. O facto é que o cenário que se vive nas escolas comunitárias é diferente do que aqui se descreve e é, por isso, preocupante como adiante se irá discutir. De forma geral, um dos problemas com que as escolas comunitárias se debatem diz respeito à qualidade da sua gestão que passa pelos modelos e estilos de liderança vigentes.

Esta pesquisa, ao incidir sobre as duas escolas comunitárias e tratá-las como uma unidade, baseia-se num estudo exploratório previamente efectuado o qual constatou fortes

similaridades no seu funcionamento e gestão baseadas no facto de ambas serem comunitárias, situarem-se no mesmo bairro e possuírem uma mesma estrutura organizacional, ou seja, um director nomeado pela comunidade, um director pedagógico e terem um apoio da comunidade. Não é, portanto, um estudo comparativo em que se pretende equiparar os resultados das duas escolas mas sim perceber a opinião dos actores em relação aos modelos de organização e gestão no seio das escolas.

1.2 Declaração do Problema

O objectivo desta pesquisa é compreender as percepções dos actores escolares (alunos, professores e pais e/ou encarregados de educação) no que respeita aos modelos de organização e gestão da escola. Antes, porém, da formulação do problema desta pesquisa, importa sublinhar a forma como as actividades de ensino e aprendizagem são desenvolvidas nestas duas escolas. De facto, existe uma coordenação e divisão de trabalho na realização destas actividades. Em geral, as direcções das escolas têm a organização e gestão baseadas em políticas ministeriais que traduzem a política organizacional em planos a curto prazo.

O problema central, objecto desta pesquisa, reside no facto de que a comunidade escolar confia aos líderes das escolas a tarefa primordial de organizar e gerir as escolas de modo a que estas sejam um espaço para agir de forma proactiva e benéfica no seio da instituição, sobretudo na organização e aperfeiçoamento escolar. Porém, a sensibilidade da pesquisadora a respeito da forma de gestão prevalecente nestas duas escolas faz suspeitar que elas se regem e se cingem apenas nas políticas ministeriais e não abrem espaço para a incorporação das opiniões da comunidade (pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos) na organização e gestão escolares. Ou seja, o estilo de liderança praticado nas escolas em estudo está em contradição com o que é uma acção colaborativa e participativa que se espera em organizações aprendentes desta natureza. No lugar de pautar por uma liderança colaborativa e participativa, optam por um estilo de gestão autoritária. Sabe-se, no entanto, que há uma relação intrínseca entre o estilo de liderança prevalecente no seio das escolas e a organização e gestão escolar. A colaboração de vários actores na gestão escolar influi, em grande medida, para a prossecução dos objectivos e dos resultados.

É com base neste entendimento que se formulam os objectivos e as perguntas de pesquisa para o presente estudo.

1.3 Objectivos e perguntas de pesquisa

A presente pesquisa, ao incidir em torno das percepções dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar, pretende estudar os principais estilos de liderança bem como os modelos de organização e gestão escolar prevalentes nos diferentes níveis de organização da escola. Assim, um objectivo fundamental guia esta pesquisa, nomeadamente:

compreender, com base nas percepções dos actores escolares, os modelos de organização e gestão escolar e o estilo de liderança prevalente nas escolas comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene.

Os objectivos operacionais que norteiam a pesquisa são:

- Identificar as percepções dos actores escolares sobre os principais modelos de organização e gestão escolar nas Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene;
- Descrever os estilos de liderança prevalentes nas Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene;
- Sugerir vias de participação comunitária que possam reforçar a liderança e a organização e gestão escolar.

Tendo em conta a diversidade organizacional no seio das instituições educacionais, sobretudo nas do Ensino Secundário Geral do 1º e 2º Ciclos, por um lado e, partindo do princípio de que uma boa organização e gestão escolar, pode contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, da criação da cidadania e cultura de mudança, de prestação de contas no seio dos intervenientes no processo de organização e de gestão escolar e, por outro, reconhecendo o impacto destes aspectos, o presente estudo pretende buscar respostas às seguintes perguntas de pesquisa:

1. Até que ponto os modelos de organização e gestão escolar prevalentes nas escolas concorrem para uma liderança colaborativa e participativa?

2. Em que medida os estilos de liderança prevalentes no seio da escola respondem aos anseios da comunidade escolar e dos intervenientes?
3. Tendo em conta as respostas às perguntas 1 e 2, que sugestões podem ser consideradas para uma liderança colaborativa no seio das organizações escolares?

1.4 Justificação do estudo

A escola e toda a realidade a ela relacionada constituem o lugar de referência para aqueles que frequentam um curso como a Administração e Gestão Educacional. Conhecer e compreender os estilos de liderança, os modelos de organização e gestão e o funcionamento interactivo dos órgãos que a compõem constituem um desafio permanente e, ao mesmo tempo, uma necessidade básica, pois entende-se que só conhecendo os estilos de liderança e os modelos de organização e gestão pode-se propor aqueles que melhor possam responder à realidade envolvente.

O meio escolar é um espaço de predilecção, não só por motivos profissionais, mas sobretudo vocacionais da pesquisadora. Portanto, os motivos de preferência pelo presente tema têm a ver com o sentido profissional e pessoal da pesquisadora. Justifica-se, também, a escolha do tema pela pertinência que o tema significa para um agente de acção educativa de qualquer contexto. É da sua melhor compreensão que se parte para a eficiente aplicação dos mecanismos que conduzam a escola para o cumprimento do seu papel primordial que é a da formação do Homem Novo para a sociedade e com capacidade de enfrentar os desafios da inovação e do futuro.

Todavia, os resultados pedagógicos diversificados que as escolas atingem no fim de cada ano lectivo parecem apontar para a existência de diversas formas de interacção entre o aluno e o professor, e entre os próprios alunos, indiciando, assim, a existência de modelos de organização e gestão diversificados através dos quais cada instituição escolar pauta e se revê. É exactamente esta questão que justifica a opção pelo estudo de liderança e dos modelos de organização e gestão escolar, das instituições do Ensino Secundário Geral, que se julga terem características distintas.

A pertinência do estudo reside também no facto de que precisa-se confrontar e avaliar constantemente os estilos de liderança e os modelos de organização existentes no seio das escolas pois todos os agentes envolvidos na acção educativa deverão estar preparados para a globalização, onde modelos tradicionais são postos frequentemente à prova e grande fluxo de problemas novos clamam por soluções igualmente novas.

É neste quadro que se inscreve o interesse pelo presente tema, ao mesmo tempo que serve de fundamento dos propósitos que orientaram a opção da pesquisadora. São cada vez mais visíveis os fenómenos sociais e políticos que têm vindo a contribuir para que os académicos voltem a sua atenção, em primeiro lugar, para as escolas como instituições e, posteriormente, para as escolas como organizações.

A escolha das escolas deve-se, em primeiro lugar, ao facto da pesquisa ser de curta duração e o facto delas estarem localizadas no mesmo bairro onde a pesquisadora reside, o que tornou fácil o seu acesso e permitiu a realização da pesquisa em tempo útil. Em segundo lugar, a falta de recursos e de meios para levar a cabo uma pesquisa em grande escala condiciona a circunscrição da pesquisa a este espaço geográfico.

1.5 Estrutura da dissertação

A presente dissertação contém a seguinte estrutura: O capítulo 1, em que se apresentam o contexto geral, a declaração do problema, os objectivos e as perguntas de pesquisa, a justificação do estudo e a estrutura da dissertação, respectivamente. No capítulo 2, dedicado à Revisão da literatura, descreve-se o contexto local do estudo e discutem-se, concretamente, os conceitos-chave, as abordagens sobre os modelos teóricos de organização, os modelos de organização, de gestão e de liderança, o papel da gestão para uma liderança colaborativa, a ligação entre a cultura colaborativa e o aperfeiçoamento das escolas, a gestão colaborativa vs liderança democrática na Escola Moçambicana e por fim as lições apreendidas. No capítulo 3, o da Metodologia, abordam-se as opções metodológicas, a população e amostra, os dados e instrumentos de pesquisa, a validade e fiabilidade, o tratamento dos dados, as limitações do estudo e resultados obtidos e as questões éticas. No capítulo 4, o da apresentação e discussão dos resultados, faz-se a

análise e interpretação dos dados. Finalmente, apresenta-se o capítulo 5, dedicado às conclusões e recomendações do estudo.

CAPÍTULO 2

REVISÃO DA LITERATURA

O presente capítulo faz referência ao contexto local do estudo e à revisão da literatura. Está dividido em duas secções: a primeira contém duas subsecções, que descrevem as características das Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene; a segunda tem cinco subsecções que abordam, nomeadamente a definição de conceitos e discussão dos conceitos fundamentais; os modelos de organização, de gestão e de liderança; o papel da gestão escolar para uma liderança colaborativa, a ligação entre a cultura colaborativa e o aperfeiçoamento das escolas, gestão colaborativa vs liderança democrática na Escola Moçambicana e finalmente as lições apreendidas.

2.1 Contexto local do estudo

O presente estudo tem como enfoque as percepções dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar nas Escolas Comunitária Mary Wilson e Santo António da Malhangalene. Para uma melhor percepção do estudo apresenta-se a seguir o contexto das duas escolas objecto de estudo.

a) Escola Comunitária Mary Wilson

A Escola Comunitária Mary Wilson está localizada no Bairro do Maxaquene C, na Rua da Resistência nº 2363, Distrito Municipal KaMaxaquene. Foi legalizada em 2001, conforme indica o Alvará fixado na secretaria da escola. Lecciona os dois ciclos do Ensino Secundário Geral. É propriedade duma Instituição religiosa denominada Irmãs Franciscanas de Nossa Senhora das Vitórias que tem como carisma específico o ensino em jardins de infância e em escolas primárias e secundárias. Do que se sabe a respeito da sua criação, ela surge no ano de 1998 para atender às necessidades da comunidade circunvizinha, sobretudo dos Bairros do Maxaquene A, B , C e Polana Caniço. Salienta-se que os professores que ali

trabalharam no primeiro ano prestavam serviços gratuitos aos alunos da 8ª classe. Com o decurso dos anos, a escola alargou os seus horizontes, abrindo espaço para outros bairros mais longínquos e introduzindo as restantes classes do 1º ciclo (9ª e 10ª classes) bem como introduziu o 2º ciclo em 2009.

A figura 2.1 ilustra o edifício onde funciona a escola. No corredor central vêem-se alguns alunos.



Figura 2.1: Vista da Escola Comunitária Mary Wilson

Sabe-se que qualquer instituição educacional, para a sua funcionalidade, pressupõe a existência de um colectivo de direcção. Segundo informações do sector pedagógico sabe-se que em 2011 estão matriculados 770 alunos, com um total de 16 turmas, sendo 7 do 1º e 11 do 2º ciclos. A escola tem 41 professores, sendo trinta do sexo masculino e apenas onze do sexo feminino, dois directores pedagógicos, uma directora da escola, um chefe de secretaria que é também responsável pelo sector administrativo, dois auxiliares administrativos, para além do pessoal serventuário que se ocupa da manutenção das instalações, expediente e atendimento ao público.

b) Escola Comunitária Santo António da Malhangalene

Localizada no Bairro de Maxaquene C, na Rua da Resistência nº 2385, Distrito Municipal KaMaxaquene. Esta escola até 1975 designava-se “Escola Asilo Santo António da Malhangalene” e leccionava de 1ª a 4ª classes do Antigo Sistema de Educação. Em 1976 continua com o mesmo nome, mas passa para a tutela do estado, no período das

nacionalizações, e simultaneamente funciona como escola anexa ao Instituto de Formação de Professores Filipe Elija Machava. De 1994 a escola é devolvida à tutela dos legítimos proprietários (a Igreja), sendo designada Escola Comunitária da Paróquia de Santo António da Malhangalene, leccionando de 1ª a 5ª classes. Na figura 2.2 se vêem alguns dos utentes (alunos) da escola em 2011.



Figura 2.2: Fachada frontal da Escola Comunitária Santo António da Malhangalene

Em 1999 a escola passa a leccionar o 1º ciclo do Ensino Secundário Geral, organizado em três turnos (manhã, tarde e noite), respondendo às necessidades da Comunidade. A escola é propriedade da Paróquia de Santo António da Malhangalene, representada pelo Pároco que é o director da escola. O Director Adjunto Pedagógico e o chefe da secretaria são nomeados pelo MINED.

Os dados efectivos em 2011 apontam para 1.896 alunos que frequentaram os três turnos, sendo 22 turmas do curso diurno e 12 do curso nocturno, assistidos por 28 professores no diurno e 23 no nocturno. Em relação ao sistema de organização da escola, a mesma tem um director de escola com dois directores adjuntos, um para o curso diurno e outro para o curso nocturno. A escola tem três guardas, quatro serventes e 10 funcionários administrativos.

2.2 Definição e discussão dos conceitos fundamentais

Como já foi referido no capítulo anterior, o objectivo do presente estudo é discutir, com base nas percepções dos actores escolares, os modelos de organização e gestão escolar e o

estilo de liderança prevalecente nas escolas comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene.

Para o alcance deste objectivo dois aspectos são explorados nesta investigação: Os modelos teóricos de organização e gestão e os estilos de liderança dos gestores das escolas. Mas antes, e para melhor entendimento da discussão por parte do leitor, definem-se os termos-chave usados nesta pesquisa, nomeadamente: Modelo, Organização, Colaboração, Liderança e Gestão. Em seguida, se discutem os argumentos dos autores a respeito de modelos de organização, de gestão e de liderança; o papel de gestão escolar para uma liderança colaborativa; a ligação entre a cultura colaborativa e o aperfeiçoamento das escolas; gestão colaborativa vs liderança democrática na Escola Moçambicana e se apresentam, no final, as lições apreendidas da discussão.

Modelo

Segundo De Fegueredo (1947) “modelo” é aquilo que serve de exemplo, que pode servir de norma. E segundo a Enciclopédia Luso - Brasileira “ modelo” são normas de conduta e ou valores culturais típicos de determinado grupo social, num dado momento da sua evolução sócio-cultural. Os modelos são aprendidos e partilhados por todos os membros do grupo, impondo-lhes uma relativa conformidade comportamental. Esta conformidade relativa não anula, porém, as diferenças comportamentais, de indivíduo para indivíduo dado que, inscritos embora numa série finita de respostas adequadas a cada situação, os comportamentos individuais traduzem, na sua relatividade, o dinamismo pessoal da interiorização dos modelos. Nesta medida, indivíduos diferentes podem agir de maneira diferente, comportando-se em conformidade com o modelo. O mesmo conceito é definido por Tadeu (s/d), no sentido mais restrito, podendo significar paradigma, ou seja, aquilo que simboliza e aglutina um conjunto de ideias, opiniões, posturas e acções. Também se pode entender o conceito de modelo como sendo um conjunto de características que explicam, identificam ou plasman uma realidade estrutural organizacional, comportamental das pessoas ou das coisas.

O conceito de Tadeu (s/d) é o que o estudo assume pois evoca o conjunto de características próprias da organização e o paradigma que explicita a realidade estrutural organizacional.

Organização

O sucesso do processo de ensino e aprendizagem requer a intervenção de todos os actores pertencentes à organização. Segundo a Enciclopédia Luso-Brasileira “organização” é sistema de relações entre membros de um grupo de uma sociedade, relações essas que envolvem obrigações e compensações recíprocas, obedecendo a padrões socialmente aprovados. Acrescenta, ainda, que toda a organização exige uma autoridade que planeie ou ordene as várias actividades. À compreensão deste conceito, vale a contribuição de Chiavenato (2004), que define “organização” como um organismo consciente ou entidade social, composto por duas ou mais pessoas que funcionam de maneira relativamente contínua com o intuito de atingir um objectivo. É caracterizado por papéis formais que definem e modelam o comportamento dos seus membros. Ainda de acordo com este autor, num sentido restrito “organização” é um acto de organizar, estruturar e alocar os recursos, definir os órgãos no acto de organização de actividades escolares conscientemente coordenadas, estabelecendo-se atribuições e relações entre eles (órgãos). O mesmo conceito é definido por Libâneo (2008) sendo “dispor de forma ordenada, articular as partes de um todo, prover as condições necessárias para a realização de uma acção.” A cooperação entre elas é essencial à existência da organização.

O conceito de Chiavenato é coerente para o presente estudo pois destaca o papel da organização como entidade social.

Colaboração

É uma acção que visa assegurar a contribuição de todos os envolvidos em determinada actividade. No caso concreto, as instituições escolares precisam da colaboração de toda a comunidade. De acordo com a Enciclopédia Luso-Brasileira, “colaboração” pode-se definir, num sentido amplo, como uma forma de comportamento generalizado, comum a todas as formas de vida e de organização social. Implica sempre uma perfeita articulação dos comportamentos individuais, embora em diversas situações não elimine a possibilidade de competição ou de conflito de interesses. É no conjunto da vida social que a colaboração adquire o seu significado pleno e alcança as suas formas mais elaboradas. Neste sentido tem a sua origem nas condições próprias da vida colectiva. Trabalho em comum, acto ou efeito de colaborar. Para que haja colaboração de todos os intervenientes, é necessário a

tomada de consciência de quão é importante o trabalho em conjunto. A este respeito, Canário (2003) sugere os processos colectivos como forma de trabalho em colaboração ou equipa para o estabelecimento de intercâmbio de conhecimentos e experiências entre os colegas.

Liderança

É a base para a prossecução dos objectivos de determinada organização. O estilo de liderança parece ditar o tipo de modelos de organização.

O termo é definido por Nóvoa (1999:26), citando Chapman (1990) e Rollin (1992), como “a tomada de decisão e participação colegiais, envolvendo o conjunto de comunidade educativa na definição e salvaguarda dos objectivos próprios do estabelecimento do ensino”. Por sua vez Visscher (1999) define liderança como sendo um fenómeno social baseado na interacção entre duas ou mais pessoas, em que o líder delibera e influencia seus seguidores. Ao conceito de liderança, Visscher associa o de líder, apontando três tipos de líderes: (i) chefia hierárquica onde a autoridade está relacionada com a força hierárquica para tomar certas decisões sobre encontro; (ii) Chefia funcional em que a autoridade ultrapassa os métodos e instrumentos de trabalho usados pela organização pessoal e supera a forma de manutenção e disponibilização do conhecimento e habilidades. Assim o líder desempenha o seu poder a partir da sua perícia para tomar decisões sobre os melhores métodos de trabalho; (iii) chefia operacional em que divide e programa as tarefas e tem o poder executivo e logístico para tomar decisões sobre a determinação de tarefas, definição de prioridades, coordenação de tarefas e o controlo dos resultados das mesmas.

Karp (1986) citado por Dubois e Petit (1998) define liderança como a arte de levar pessoas a cumprir uma tarefa voluntariamente e até com certo entusiasmo.

No caso da escola, os professores, alunos, pais e/ou encarregados de educação, a comunidade e todos os envolvidos no processo participam activamente em vista a salvaguarda dos interesses da organização escolar. Portanto, o conceito de Visscher (1999) mostra-se o mais adequado para este estudo.

Ao longo deste estudo usar-se-ão os termos gestor e líder pretendendo-se com isso designar aquele que exerce a liderança no seio das instituições escolares.

Gestão

Todas as organizações, incluindo as escolares, para o seu bom funcionamento pressupõem uma gestão quer de recursos humanos, quer seja de recursos materiais ou financeiros.

Segundo a Enciclopédia Luso-Brasileira, “Gestão” é um modo, uma técnica ou um regime de gerir empresas em que o poder de decisão é partilhado entre representantes do capital e do trabalho. Podendo ser entendida como a concretização do fenómeno mais vasto que é a participação, a co-responsabilidade ou cooperação. Por seu turno, Maximiano (2004) define “gestão” sendo uma palavra associada a outras que se relacionam com o processo de tomar decisões sobre recursos e colectivos. Ainda de acordo com este autor, “gestão” significa governo, conjunto de princípios, função administrativa e direcção. Também pode significar manutenção de controlo sobre um grupo, uma situação, uma organização de forma a garantir-se os melhores resultados. À compreensão deste conceito como tomada de decisão importa acrescentar a contribuição de Cury (2002), citado por Ferreira (2004) que salienta que o mesmo provém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* que significa levar dentro de si, chamar a si, exercer, gerar. Neste âmbito, gestão implica o diálogo como forma superior de encontro entre as pessoas o que possibilita a solução de conflitos no seio da organização. Para o presente estudo considera-se válido o conceito avançado por Maximiano (2004), dado que orienta no sentido de busca duma compreensão dos processos de administração e gestão.

Na discussão em torno dos conceitos-chave merece destaque o conceito “gestão” por traduzir o enfoque da presente pesquisa, uma vez que os modelos de organização e gestão são entendidos, tendo como ponto de partida a gestão concebida como a mobilização de recursos humanos para objectivos pré-determinados. Importa ressaltar que existem duas correntes de opinião que estiveram sempre presentes nas abordagens relativas à gestão, nomeadamente a visão Platónica (que concebe a gestão como uma acção autoritária) e a visão Aristotélica (que vê a gestão como uma acção democrática).

Contudo a gestão, enquanto conjunto de procedimentos mais ou menos estruturados, é relativamente recente. Pode-se apontar, dentre os primeiros estudiosos que datam da metade do século XX, Max Weber, que se dedicou à organização do trabalho como um

fenómeno burocrático, vendo deste modo a organização como sendo um processo de racionalização que ajusta e dinamiza os meios para os objectivos finais da organização.

Depois de se apresentar as definições dos termos-chave, segue-se a subsecção que discute os modelos teóricos de organização, os modelos de organização escolar, modelos de organização pedagógica e administrativa, as formas de liderança organizacional, o papel da gestão escolar para uma liderança colaborativa, a ligação entre a cultura colaborativa e o aperfeiçoamento, a liderança e planificação colaborativa das escolas e a gestão colaborativa vs liderança democrática na Escola Moçambicana na visão dos autores revistos.

2. 3 Os modelos de organização, de gestão e de liderança

A escolha dos temas acima indicados prende-se ao facto das organizações escolares pautarem por determinados modelos e prevalecerem no seio das organizações escolares estilos de liderança próprios de cada instituição, os quais têm influência na forma da organização interna e na gestão escolar. Aliás, o relacionamento do líder e seu colectivo pode determinar a colaboração ou não dos intervenientes na acção educativa ou no processo de ensino e aprendizagem no seio das escolas.

a) Modelos teóricos de organização

Os modelos teóricos, enquanto assumirem um carácter geral e potencial, podem representar diversas tipologias, na estrutura de determinadas organizações, nomeadamente burocrático, técnico, mecanicista, entre outros. Porém, relativamente às organizações escolares é comum encontrar-se outras designações de modelos teóricos de organizações. Assim, consideram-se os modelos de Escola Tradicional, Escola Nova, Escola Activa, Escola Conducionista e Escola Construtivista (Beetham, 1998).

Barroso (1995) aponta como modelos de organização escolar o ideal-tipo de organização proposto por Weber apud in Tyler (1988) que se baseia na burocracia (como a hierarquia de autoridade, formalização e centralização), o modelo orgânico e o modelo mecanicista. O modelo ideal-tipo é também concebido por Beetham (1998) tendo, também, como ponto de partida Weber (1965) e advoga que a burocracia é claramente definida dentro da divisão hierárquica do trabalho.

- Modelo Burocrático

Na acepção de Barroso (1995), o modelo burocrático é considerado básico onde todos os outros buscam inspiração para construir as suas teorias organizacionais. Tem como seu representante principal Max Weber.

A teoria da burocracia, segundo especialistas, foi criada ou desenvolvida pela primeira vez nos anos 40, por Metron, aparecendo como uma alternativa às teorias então em voga, designadamente as teorias das Relações Humanas e da Administração Científica uma vez que se tinha chegado à consciência de que tais teorias não davam resposta aos problemas globais da administração da organização. O modelo burocrático, na perspectiva de Weber (1965), citado ainda por Barroso (1995) apresenta duas classes características: Geral/Principal e Ideal-tipo.

- *Classe Geral ou Principal*

Para Max Weber, entre as características da burocracia, numa forma geral, afiguram:

- (i) A normatividade da acção para a tomada de decisão, ou seja, toda a actividade é regulamentada por orientação escrita, precisa e previamente definidas. Os funcionários sob as ordens de um chefe juntamente com os seus arquivos e documentos constituem uma repartição pública ou um escritório particular.
- (ii) A hierarquia de autoridade e de funções, com clara distribuição de competências. Um sistema organizado de mando e subordinação, mediante um controlo dos inferiores pelos superiores: Esse tipo de organização tende para uma forma monocrático.
- (iii) Impessoalidade na relação, isto é, entre professor e aluno mantém-se a distância, o importante é o cumprimento dos trabalhos.
- (iv) A actividade burocrática exige uma formação profissional consciente. O recrutamento de funcionários efectiva-se com base no conhecimento técnico e perícia, estabelecendo-se um plano de carreira.

- *Classe Ideal-tipo*

O que caracteriza o Ideal-tipo de uma administração burocrática, no pensamento de Weber pode-se sintetizar no seguinte:

- (i) A totalidade da direcção é composta por funcionários individuais que são pessoalmente livres, só devendo a obediência aos deveres objectivos da sua função;
- (ii) Existe uma hierarquia de funções solidamente estabelecida, com uma inequívoca delimitação de competência;
- (iii) As relações são contratuais baseadas numa selecção aberta.
- (iv) Os funcionários exercem funções em regime de profissão única ou principal e têm direito a carreira profissional muitas vezes ligada à antiguidade (Barroso, 1995).

A respeito da burocracia, Bendix (s/d: 327) reforça as ideias acima, trazendo o posicionamento de Weber e afirma que as organizações burocráticas são governadas pelos seguintes princípios:

Os negócios oficiais são conduzidos em bases contínuas e de acordo com regras estipuladas num órgão administrativo, caracterizado por três atributos inter-relacionados (o dever de cada funcionário executar certos tipos de trabalho, a autoridade necessária para exercer suas funções e os meios de coacção à sua disposição são estritamente limitados e as condições em que seu emprego é legítimo são claramente definidas).

As responsabilidades e a autoridade de todo funcionário são parte de uma hierarquia de autoridade. Os ocupantes de cargos não se podem apropriar dos mesmos.

Como se pode constatar a partir do acima exposto (no modelo burocrático), destacam-se características bastante rígidas como a exigência duma formação profissional, o recurso às normas que regem o desempenho das actividades dos funcionários no seio da organização.

Por sua vez, Maximiano (2004) confronta as características apresentadas por Weber com outras, nomeadamente a competência, a atitude, os interesses, a personalidade e as

emoções. Afirma, neste sentido, que as competências influenciam os interesses, as escolhas de carreiras e, conseqüentemente, o desempenho. As decisões a respeito do trabalho, estudo e carreiras são influenciadas pelas competências. E estas modificam-se com a educação e a experiência, influenciando também os padrões de motivação. Em relação às atitudes e interesses, este autor conclui que elas representam outra explicação importante sobre a forma como o desempenho é motivado. Os indivíduos que se sentem atraídos pela carreira de gestão têm grande probabilidade de sucesso como gestores. As atitudes explicam igualmente por que a competência não significa, automaticamente, desempenho, pois uma pessoa pode ser extremamente competente em determinado campo, mas, se lhe faltar o interesse ou motivação, seu desempenho ficará aquém.

Dos pressupostos do modelo burocrático assumidos pelos autores acima depreende-se que o modelo ideal-tipo rege-se pela divisão sistemática do trabalho no seio da organização. A ser assim, os comportamentos diferenciados dos membros, ao entrarem na organização, são suprimidos por meio de socialização efectiva. Se isto fosse assim poder-se-ia então descrever inteiramente uma organização, dando uma definição formal dos deveres de cada cargo e das relações entre eles. Porém, na prática, a questão da personalidade das pessoas que constituem a organização não se deve subordinar completamente às suas funções. É importante que a autoridade, neste contexto os líderes escolares, tenha sempre em mente que as pessoas (professores, alunos, funcionários não docentes) entram nas instituições escolares com necessidades e expectativas as quais devem ser, na medida do possível, satisfeitas, por meio das relações sociais no local de aprendizagem ou de trabalho, isto é, na escola.

Por isso, os gestores escolares não devem ignorar estes aspectos, pois ao contrário encontrarão resistência e/ou as pessoas poderão trabalhar cumprindo ordens mas não eficientemente ou com devido empenho. Para tal, é preciso a sua colaboração activa, por via da negociação informal, não descurando os princípios que regem a instituição e que são formalmente estabelecidos por lei.

- Modelo Mecanicista

De acordo com Barroso (1995), o modelo mecanicista pertence às organizações hierarquizadas, burocráticas, e especializadas a condições ambientais estáveis. Este modelo é idêntico ao burocrático descrito por Weber, pois as organizações que seguem o modelo mecanicista imitam o funcionamento das máquinas. É por isso que este modelo é caracterizado, entre outras formas por: uma filosofia de administração que enfatiza critérios de desempenho, tais como eficiência, previsibilidade, segurança e aversão ao risco; por regras, regulamentos e procedimentos bem escritos e definidos; a homogeneidade dos critérios de departamentalização; a centralização dos poderes e autoridade nos que exercem cargos de chefia; estilo de liderança autoritário. Neste contexto, a hierarquia é observada com rigidez e a fonte de autoridade reside na posição da pessoa na estrutura organizacional.

- Modelo Orgânico

Na concepção de Barroso (1995), o modelo orgânico afasta-se do Ideal-tipo da organização burocrática. As organizações que seguem esse modelo procuram imitar o comportamento dinâmico dos organismos vivos. Este modelo é também designado “pós-burocrático”, isto é, um modelo para cada situação. O que caracteriza este modelo, entre outros aspectos essenciais, é a ênfase que dá aos critérios de desempenho, tais como, a eficácia, a adaptabilidade, a sensibilidade para a necessidade de mudanças, a participação das pessoas de todos os níveis na definição dos objectivos da organização; informalidade dos processos de gestão dos recursos humanos; a participação de todos na tomada de decisão. Neste âmbito, a hierarquia é imprecisa, isto é, as pessoas desempenham o papel de chefe ou de subordinado e de uma situação para outra a relação de comando pode inverter-se. Finalmente, o presente modelo é de tal flexibilidade que permite usar tantos modelos quantos forem adequados para suas diferentes operações e missões.

As assunções do autor acima citado levam a crer que o modelo orgânico é o que se adequa às organizações escolares lideradas por um corpo directivo que trabalha de forma colegial e interessado em promover uma cultura organizacional susceptível a mudança. Este aspecto será discutido mais adiante.

b) Modelos de organização escolar

Tal com já foi referido, existe uma outra tipologia de modelos cujo desenvolvimento poderá contribuir para a percepção da abordagem organizacional e de gestão escolar sobre a qual se fará enfoque mais adiante. Enquanto, três modelos organizacionais são apresentados: modelo de escola tradicional, modelo de escola nova e modelo de escola construtivista.

- Modelo de escola tradicional

Como se sabe, do conceito de “tradição” depreende-se a ideia de algo transmitido de geração em geração, de prática reiterada, por vezes no sentido pejorativo para significar algo antigo, clássico, fixo, algo que passou da “moda”.

Segundo Fernández (s/d), o modelo tradicional é inspirado nas organizações militares e fabris, desenvolveu-se ao longo do século XIX, e ainda hoje subsiste em muitas organizações escolares, sobretudo ao nível das práticas quotidianas. O tipo de gestão é caracterizado sobretudo por dois aspectos: a importância atribuída à ordem externa e à disciplina normativa. A autoridade não se questiona, nem se discutem as decisões. O protótipo de gestor destas escolas, identifica-se com o burocrata autoritário, cuja principal preocupação é o controlo da aplicação dos programas e ordens emanadas do Estado.

No tocante à relação professor-aluno, trata-se dum modelo que centra as suas preocupações na vontade dos alunos, na memória destes para reter ordens, normas recomendações, mas também na disciplina, obediência e no espírito de trabalho. A instrução tende a ser magistral e a cultura transmite-se compulsivamente. A relação é a de superior-adulto que ensina a inferior-aluno que aprende mediante a instrução, e em clima de forte disciplina, ordem, silêncio, atenção e obediência em relação aos valores vigentes (Fernández s/d).

- Modelo de escola nova

Na óptica de Fernández (s/d), este modelo aparece no final do século XIX, e desenvolve-se até aos anos 20. Desde o início veio contrapor-se ao modelo da escola tradicional. Ele procura representar uma escola aberta, descentralizada e crítica. Nele valoriza-se a interação com o meio social e procura-se enriquecer as vivências dos alunos, incorporando no curriculum a cultura circundante. Fala-se pouco em disciplina, mas muito em

convivência, evidenciando-se a importância da participação, autogestão e auto-responsabilidade.

O tipo de gestão, contrariamente ao da escola tradicional, requer um tipo de gestor participativo e autogestionário.

A relação professor-aluno rege-se pelo princípio de que o aluno é o centro da aprendizagem, o protagonista principal do processo de ensino aprendizagem, em torno do qual se desenvolvem os programas curriculares e a actividade profissional do docente. O professor é o orientador do processo educativo. Os princípios que regem as relações sociais na escola são: actividade, vitalidade, liberdade, individualidade e colectividade, estreitamente relacionados entre si.

- Modelo da Escola Construtivista

Segundo Fontes (s/d), este modelo aparece associado às contribuições no domínio da psicologia cognitivista de Jean Piaget, mas também de Bruner, Novak, Ausebel, Eliot e outros. Irrompe nos anos 60, quando se começa a falar da necessidade de ensinar aos alunos o processo da sua própria aprendizagem, ensinar a aprender, o que implica diversificar os conteúdos do curriculum. Deixa de ser importante aprender conceitos, conteúdos culturais, como unidades fechadas. Passa-se a dar mais importância aos procedimentos, às estratégias cognitivas que conduzem o aluno à auto-aprendizagem, embora se tenha em conta as normas, os valores, inerentes ao contexto e ao processo em si de aprendizagem. Neste sentido, o professor deve agora conhecer as principais leis evolutivas e de aprendizagem e adaptá-las à sua prática pedagógica.

O tipo de gestão, neste modelo, adequa-se ao da escola nova cuja actividade se centra em torno de um projecto educativo comum, e de um projecto curricular que sistematiza a vida da escola. Toda a estrutura da escola, isto é, os actores escolares são envolvidos na aprovação dos seus documentos essenciais, assim como na sua avaliação. Esta gestão requer uma direcção dirigida para a planificação, a animação do processo, a gestão dos recursos e estruturas, procurando suscitar permanentes consensos.

No tocante a relação professor-aluno, o professor é visto como um mediador no processo de ensino-aprendizagem. Compete-lhe programar, orientar, organizar, proporcionar recursos, e animar as diferentes actividades a serem realizadas pelos alunos. Ele ajuda o aluno a relacionar os novos conhecimentos com os anteriores, deixando que o aluno seja ele próprio a controlar todo o processo.

c) *A escola e os modelos de organização pedagógica e administrativa*

Como foi dito anteriormente, os modelos teóricos são diversos. No entanto para este estudo, assume-se os modelos na perspectiva de Barroso (1995), o qual afirma que a construção de um modelo pedagógico favorece a aprendizagem colectiva no seio das escolas Secundárias e ou Comunitárias que se caracteriza por um conjunto de regras racionais e precisas para o funcionamento da escola, a saber: as condições de admissão dos alunos; o programa de ensino; o emprego de tempo a consagrar a cada uma das matérias que o programa comporta. Este conjunto de regras constitui a organização pedagógica.

Parafraseando e corroborando com Teixeira (1995), a escola é um órgão vivo pelo qual passa a vida vulnerável das crianças, adolescentes, jovens e velhos que buscam o crescimento intelectual, psicológico e moral. Por isso, o processo de organização escolar é gradual. E o líder escolar deverá ajudar no projecto de uma organização capaz de estimular as pessoas a cooperarem na realização dos objectivos e metas no seio da organização escolar.

Retomando o pensamento de Barroso (1995), ao se referir aos modelos de organização pedagógica e administrativa, afirma que para abordagem do processo de definição de uma estrutura organizacional própria da escola secundária a partir da necessidade de se assegurar o dispositivo administrativo é imprescindível a criação de órgãos próprios de direcção para o governo da escola, em particular o líder/director da escola e seu adjunto e pessoal administrativo. Ideia esta que também é sustentada por Brito (1994) ao afirmar que as áreas da gestão pedagógica/didáctica, administrativa/financeira de determinada escola são fundamentais. Por isso, gerir uma escola é governá-la numa perspectiva sistemática em que todos os recursos humanos, materiais e financeiros são accionados para a satisfação dos

anseios, necessidades e projectos, com vista a se almejar os objectivos da acção educativa escolar.

Neste sentido, importa ressaltar e de acordo com Libâneo (2008: 98) que a administração escolar tem como objectivos essenciais: “planejar, organizar, dirigir e controlar os serviços necessários à educação, podendo-se afirmar que a administração escolar é a utilização racional dos recursos para a realização de fins determinados”.

É por esta razão que alguns autores, como o acima citado, afirmam que o centro da organização e do processo administrativo é a tomada de decisão. Assim, a direcção da organização tem um papel importante, pois ela constitui o princípio da gestão.

Olhando para os pressupostos acima assumidos, pode-se, aqui, afirmar que as Escolas Mary Wilson e Santo António da Malhangalene representam, do ponto de vista estrutural e organizacional, uma aproximação com outras instituições de ensino. Cita-se como exemplo desta aproximação, a necessidade de se criar uma administração que se ajuste às características das organizações escolares que se encontra espelhadas no regulamento interno e na criação do conselho de escola, podendo ser visualizada a perspectiva organizacional no organograma da escola (ver anexo 1).

d) Os estilos de liderança e sua influência no desenvolvimento organizacional

Retomando a questão da liderança, já referenciada a quando da definição dos conceitos-chave, segundo Visscher (1999), os líderes diferem pelo seu comportamento e formas de exercício do poder. A maneira como é exercido o poder é baseada em regulamentos que determinam a posição, autoridade e responsabilidade do líder. Parafraseando Hopkins et al. (1994), uma boa liderança deve ter a capacidade de implementar um estilo apropriado em qualquer situação. O seu corpo directivo tem de sentir-se incluído nas acções, de modo a trabalhar com vigor e rigor para o crescimento da instituição escolar. A boa liderança está associada a uma coordenação sustentável que implica um bom relacionamento (bom ambiente de trabalho) e interacção (cooperação e comunicação) entre os grupos e as pessoas que trabalham juntas.

A este respeito, Chilardi & SpallaRossa (1991) apontam como elementos fundamentais em que se baseia a liderança numa organização (incluindo a escola), os seguintes: (i) Direcção e coordenação das actividades de um grupo em função do alcance das metas previamente fixadas; (ii) Motivação dos membros do grupo a fim de que eles sintam como seus os objectivos estabelecidos e (iii) Representação dos objectivos do grupo, tanto no seu interior como perante o ambiente exterior. Tal como referenciado anteriormente por Visscher (1999), associando os estilos de líder ao conceito liderança, os autores acima citados apresentam também três estilos de liderança, dos quais o estudo privilegia um (o estilo democrático) nomeadamente: autoritário – a tomada de decisão depende directamente do dirigente; democrático – o processo de tomada de decisão é do tipo participativo e desenvolve-se através da discussão e *laissez-faire* – o processo que leva à tomada de decisão não é estruturado. O líder exerce um controlo no seio do grupo, acabando por assumir uma função de membro de grupo.

As duas perspectivas de Visscher (1999) e de Chilardi & SpallaRossa (1991) mostram-se complementares. No entanto, importa salientar a perspectiva de Chilardi & SpallaRossa (1991) que acresce os elementos fundamentais para uma liderança eficaz pois a liderança não se processa isoladamente, precisa sim da colaboração dos membros da organização escolar. Isso significa que para uma liderança eficaz e um clima que favoreça o crescimento, as escolas deveriam ter em comum o trabalho de equipa e a participação efectiva dos elementos envolvidos, sem contudo se descuidar a qualidade do líder e do contexto local.

A ser assim, todos os líderes devem promover uma cultura organizacional colaborativa que permita a todos os colaboradores envolvidos, de forma colegial, buscarem e desenvolverem soluções criativas para os problemas. Deste modo, os líderes escolares juntamente com os seus membros estarão a partilhar uma liderança colaborativa, participativa e flexível.

Assim, os professores, visto serem os facilitadores do processo de ensino-aprendizagem, podem ter influência na tomada de decisão com vista a elevar a qualidade da educação. Contudo o trabalho do professor requer direcção e controlo. Razão pela qual o gestor/líder influencia os professores e os grupos da escola.

É por esta razão que se afirma que a forma como qualquer instituição se organiza é a base para a realização eficaz dos objectivos a que ela se propõe. Neste contexto, e segundo Nóvoa (1999:147), falando do clima organizacional remete para a interacção social entre o director e os professores. Mais adiante ao se referir ao papel do gestor/líder, afirma que “há provas cada vez mais evidentes de que os professores gostam de trabalhar em escolas bem dirigidas e organizadas, constituindo a gestão uma componente decisiva da eficácia escolar”. Daí que a forma de liderar a organização influi sobre maneira para o alcance dos objectivos pretendidos no seio das organizações. Veja-se os estilos de liderança que a seguir são apresentados.

- Os estilos de liderança

Como foi definido em 2.1, o conceito de liderança, sendo a capacidade que um indivíduo tem de influenciar os grupos para se atingir determinado objectivo, importa trazer aqui os estilos de liderança na perspectiva dos autores já revistos.

Segundo Chilardi & SpallaRossa (1991:105) e Alves (1996: 64), três estilos de liderança caracterizam as organizações:

- Autoritário: a tomada de decisão depende directamente do dirigente que a produz, indicando também todas as fases de actuação, a subdivisão das tarefas entre os componentes do grupo. Os níveis de participação na tomada de decisão não existem praticamente;
- Democrático: o processo de tomada de decisão é do tipo participativo e desenvolve-se através da discussão, depois do dirigente ter indicado objectivos e possíveis estratégias para a sua consecução;
- *Laissez-faire*: o processo que leva à tomada de decisão não é estruturado, pelo que é muito ampla a liberdade deixada ao grupo no seu conjunto e aos membros em si. Na prática, o líder exerce um controlo e uma influência escassos em relação ao grupo e acaba por assumir uma função de membro do grupo.

No entanto Alves (1996) acrescenta que os estilos acima descritos são orientados para as pessoas e para as tarefas. Esta posição que encontra eco, também, em Luck et al. (2009) ao se referirem às dimensões e elementos de liderança, como sendo: o enfoque pedagógico do

gestor; a ênfase nas relações humanas; a criação de ambiente positivo; as acções voltadas para as metas claras, realizáveis e relevantes; o acompanhamento contínuo das actividades escolares.

Ao considerar os estilos de liderança propostos pelos autores mencionados, nos parágrafos acima, depreende-se que o estilo mais adequado para as organizações, incluindo as escolares, é o democrático, pois favorece a cooperação, as relações entre os membros e a autonomia. Uma atitude democrática reforça a produtividade. Pelo contrário, uma liderança autoritária faz crescer no seio da organização a competitividade entre os membros e torna mais difícil a relação, sobretudo quando está ausente o chefe.

É este estilo de liderança necessária nas escolas secundárias e ou comunitárias, uma liderança do tipo democrático que favoreça a interacção entre os membros; o envolvimento de todos e a repartição das tarefas; organização racional das fases do trabalho e a utilização das capacidades pessoais de cada interveniente de forma proactiva. Daí a necessidade de se apostar no papel dum gestor que lidere colaborativamente.

2.4 O papel da gestão escolar para uma liderança colaborativa

No contexto escolar o papel da gestão deve ser visto a partir da influência dos indivíduos, o que se nota em determinadas áreas da organização. Importa, aqui, trazer o conceito de gestão na perspectiva de Barroso (1995) que concebe o termo “gestão” como uma actividade pela qual uma organização realiza um conjunto de objectivos definidos, interna ou externamente através da optimização dos seus recursos humanos, materiais e financeiros.

Ao se assumir a gestão na óptica deste autor (gestão de recursos) que é feita por alguém, sendo, por um gestor ou líder de determinada organização, este (líder/gestor) deverá promover uma cultura colaborativa que passa pelo tipo de relacionamento que se estabelece com os membros da organização, com vista a produzir eficiência em todo o processo de gestão escolar.

Para o efeito, o gestor/líder escolar desempenha um papel preponderante pois ele é o garante da motivação dos intervenientes; quem estabelece mecanismos de monitoria a nível

interno e externo, de modo que o desempenho do colectivo satisfaça a visão e as metas estabelecidas. Daí que se socorra das duas perspectivas teóricas da liderança colaborativa de Visscher (1999) ao apontar, por um lado, o relacionamento do gestor/líder e seu colectivo - teoria de relacionamento, e por outro, a situação em que ambos se encontram envolvidos (líder e seus subordinados) – teoria situacional.

As duas teorias apresentadas, por Visscher, julga-se serem complementares. Pois, por um lado, todo o líder precisa de estabelecer relações empáticas com os seus subordinados, e por outro, deve ser capaz de agir segundo as necessidades do momento, salvaguardando, porém a ideia de que os seus súbditos são também a chave de solução de todos os problemas da organização escolar. E como afirma Libâneo (2008: 131) “ a gestão participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, aposta na construção colectiva dos objectivos e das práticas escolares e na busca de consenso”

Tudo isto só é possível quando os instrumentos de gestão, assentes nas suas especificidades, nomeadamente: humanas, materiais e financeiras, servirem de fundamento e de orientação na operacionalização da organização de forma clara, por um lado, e se existir vontade de mudança de atitude por parte dos intervenientes, incluindo os gestores/líderes escolares, por outro, os quais têm a função principal de: coordenar e dirigir, organizar, planear e avaliar. Funções estas que devem ser desempenhadas com o apoio do seu colectivo.

Para sustentar as assunções acima, importa trazer a contribuição de Luck et al. (2009:25) que advogam que o papel da liderança do gestor está associado ao estabelecimento das prioridades, à avaliação dos programas pedagógicos, organizando e participando do programa do desenvolvimento dos funcionários, à criação e manutenção de um clima escolar positivo. Isso, “ inclui promover consenso quanto aos objectivos e métodos, mantendo uma disciplina eficaz na escola e administrando disputas pessoais”.

Neste contexto, a gestão educativa é uma mais valia para os princípios gerais da gestão pois abarca a democratização do processo de construção social da escola. Por via deste processo a partilha do poder é feita de forma colectiva, bem como a tomada de decisão e a compreensão da dinâmica relacional no seio da organização.

Carvalho & Diogo (1999:122) referem que a escola é um sistema social, composto por um conjunto de actores (professores, alunos, pais, funcionários), comportamentos e interacções que não têm fronteiras nítidas e rígidas e que se misturam. Desta interacção, conforme afirmam estes estudiosos, “ nasce uma interdependência que a modificação de uma das partes afectará as demais. Daí a pertinência da inclusão de todos os elementos que a constituem no processo da sua construção”.

Esta forma de compreender a dinâmica da organização como uma entidade viva pressupõe uma actuação particular da liderança, isto é, o estilo de liderança praticado no seio da organização deverá implicar mudanças nas relações sociais experimentadas na escola. No entanto, para que a gestão escolar aposte pelo modelo orgânico, próprio das organizações aprendentes, é imprescindível uma actuação de forma colegial, permitindo a colaboração e participação de todos na vida escolar. Pois só desta forma se pode falar na gestão democrática.

Luluva (2009), citando Aristóteles (s/d) afirma que a democracia tem em vista os interesses do colectivo. Assim, o conceito democracia admite diferentes interpretações, entre as quais a de participação e colaboração.

No domínio da educação, à escala mundial desenvolve-se cada vez mais a consciência de que os modelos de gestão com carácter autoritário e centralizado estão ultrapassados pois, só levam ao fracasso, ao empobrecimento e à fragilidade das instituições. Esta nova forma de entendimento é marcada por uma forte tendência à adopção de concepções práticas do tipo interactivo, participativo e colaborativa.

Na verdade, cabe aos gestores escolares e aos diferentes actores o papel crucial de contribuir para a implementação das mudanças de índole participativo, ajudando a criar um clima organizacional favorável na comunidade. Conforme advertem Luck et al. (2009) é importante a mudança do enfoque de gestão escolar para a superação do modelo estático/mecanicista para o modelo dinâmico/orgânico ou emergente. Só desta feita poder-se-á falar numa cultura que favoreça a colaboração em vista ao aperfeiçoamento das instituições escolares, como a seguir se debate.

2.5 A ligação entre a cultura colaborativa e o aperfeiçoamento das escolas

a) *O aperfeiçoamento das escolas*

Hopkins et al. (1994) citando Barth (1990), ao abordarem o aperfeiçoamento das escolas numa era de mudanças, colocam-se sob dois posicionamentos não menos relevantes para a análise da cultura interna de determinada escola e a influência que esta tem para os resultados educacionais almejados. Os autores defendem que alguns aspectos a serem aperfeiçoados no seio da escola são a sua cultura e a qualidade das relações interpessoais. Um outro aspecto ainda defendido pelos autores é que determinada escola tem capacidade para se aperfeiçoar a si própria, se as condições forem as exigidas. No entanto, a maior responsabilidade do meio envolvente é proporcionar tais condições em harmonia com os que estão dentro da escola.

Pode-se vislumbrar com estes argumentos, que a importância da cultura colaborativa nas escolas não se limita apenas à criação de melhor ambiente de interação professor/aluno, mas também no que respeita à questão “até que ponto são criadas as condições, modificadas e mantidas como estruturas no contexto real das escolas?” Esta cultura não surge por acaso, é fruto de negociação, geralmente intuitivo das condições que asseguram o trabalho do professor e do aluno no seio da escola. E, de acordo, ainda, com Hopkins et al. (1994), a cultura colaborativa valoriza ambos os grupos. O que implica uma forte interdependência, partilha de responsabilidades e um comprometimento colectivo.

A cultura colaborativa favorece ao professor, permitindo um desenvolvimento através de apoio mútuo e negociação sobre os valores educacionais.

Ainda de acordo com Hopkins et al. (1994), a escola deve pautar pela abordagem multi-nível, segundo a qual ela não deve constituir uma ilha, pois está inserida num sistema educativo que precisa de fazer esforço no sentido de cooperar colaborativamente de acordo com os próprios valores e o grau de qualidade desejados. Isso pressupõe que os directores, professores, funcionários, pais e encarregados de educação, comunidade e autoridades locais contribuam para a melhoria escolar. Para o efeito, há que se estabelecer uma interdependência no modelo de gestão escolar entre *top-down* (*de cima para baixo*) e

bottom-up (de baixo para cima) e *vice versa*. Não seja somente o *top* a ditar ordens, há que se cultivar atitude conjunta no seio da escola.

No caso vertente, nas escolas Comunitárias, pode-se considerar a ligação escola – comunidade como uma forma colaborativa, pois este envolvimento favorece a interacção e a possibilidade dos pais e/ou encarregados de educação colaborarem para a aprendizagem dos seus educandos. Tudo isto passa por uma liderança e planificação colaborativas.

b) *Como é vista a liderança e planificação colaborativa?*

Alguns estudos e pesquisas têm sido feitos para mostrar o valor da cultura colaborativa para o sucesso das organizações escolares. Não é menos verdade que a colaboração apresenta também o seu lado menos bom, segundo argumentam Fullam e Hargreaves (2000) ao afirmarem que a colaboração pode ser para incentivar aspectos bons ou maus ou, ainda, para nada fazer. Mesmo assim, as pesquisas feitas demonstram que o sucesso das organizações escolares está associado à forte colaboração. Cita-se, como exemplo, o estudo de Little (1990), a favor da cultura colaborativa, citado por Hopkins et al. (1994). Este estudo evidencia o trabalho conjunto o qual, na sua alocação, passa por uma forte interdependência, pela responsabilidade partilhada para o aperfeiçoamento colectivo e pressupõe, também, uma maior predisposição para cooperar na exigente tarefa de criticar.

Sabe-se porém que a planificação colaborativa é o nível mais alto de interacção, tendo em vista a qualidade e a eficácia escolar. Este modelo garante o desenho de uma estrutura colegial em que as responsabilidades são partilhadas por todos os membros, sem contudo descurar-se a qualidade do líder. Para isso, a cultura escolar (acções regulares desenvolvidas em comum) estarão sempre sujeitas a mudanças para permitirem o alcance dos objectivos educacionais e organizacionais apropriados no seio da escola.

A planificação colaborativa permite a organização de equipas aprendentes para gerar mudanças em direcção à eficácia escolar que é definida, por Hopkins et al. (1994), como a demonstração de correlações entre realizações e os resultados obtidos.

O bom êxito da planificação colaborativa é determinada, em grande parte, pela cultura organizacional apropriada. Logo o papel do líder ser importante, como já foi referido, pois

um bom líder deve possuir um espírito de trabalho em equipa, ser seguro e flexível ao atribuir tarefas (um coordenador eficaz é aquele que age ou intervém no momento exacto).

O Conselho de Ministros, na resolução nº 7/2005 de 23 de Dezembro, aponta algumas responsabilidades conferidas a um líder escolar, a saber:

- (i) Dirigir a escola;
- (ii) Zelar pela implementação da política, organização da direcção, controlo da escola;
- (iii) Executar as decisões das estruturas superiores de direcção da educação, do conselho da escola e dos órgãos locais do Estado do território onde a escola se situa;
- (iv) Organizar e divulgar as leis e despachos e outros documentos normativos de interesse da escola;
- (v) Assegurar a direcção científica, técnica, pedagógica dos planos de estudo e programas aprovados pelo MEC e realizar actos administrativos que lhe foram atribuídos por lei.
- (vi) Dirigir, em coordenação como o conselho de escola, o processo de elaboração, execução e controlo dos planos de trabalho e garantir uma gestão racional dos recursos materiais e financeiros;
- (vii) Aplicar e fazer aplicar as normas e princípios metodológicos da gestão dos recursos humanos e da política de quadros, apresentar às estruturas superiores, nos prazos definidos todos os dados necessários para informação, nomeadamente: planos, dados estatísticos, relatórios e demais informações;
- (ix) Participar nas reuniões de conselho de escola;
- (x) Promover o desenvolvimento do ambiente democrático e participativo com a comunidade;
- (xi) Garantir o bom funcionamento do colectivo de direcção e
- (xii) Elaborar o programa de desenvolvimento do equipamento da escola.

Analisando-se este opúsculo, julga-se que as responsabilidades estão nitidamente definidas, cabendo às instituições escolares a sua implementação. Nota-se, porém, em alguns casos uma deficiente gestão aliado ao facto de alguns líderes e ou coordenadores carecerem de capacidades de implementação e de um estilo de liderança e coordenação apropriados.

Prosseguindo com a explicação, Hopkins et al. (1994) afirmam que os líderes das escolas precisam de adoptar uma liderança colaborativa e participativa o que permitirá que as escolas sejam aprendentes, privilegiando a interdependência e o trabalho de equipa, partilha de responsabilidades e um comprometimento colectivo. Importa realçar, no entanto, e corroborando com Luck et al. (2009) que adverte para não se relegar apenas a

responsabilidade ao líder escolar, mas se ter em conta a motivação, o ânimo e a satisfação dos professores. Pois, o gestor e os professores trabalham juntos para melhorarem a qualidade do ambiente, criando as condições necessárias para o ensino e a aprendizagem mais eficazes.

De acordo com Hopkins et al. (1994), os autores que abordam temas inerentes a escolas eficazes indicam a liderança como um factor chave. Na verdade, um dos factores importantes para o sucesso da actividade do gestor escolar é a qualidade do líder. Certamente, que para os gestores pautarem por uma cultura colaborativa precisam de possuir qualidades específicas para o cargo de gestão. Logo, à prior, corroborando com estes autores, a liderança é algo qualitativo e por conseguinte não se resume num cargo específico, mas sim numa habilidade ou capacidade do líder escolar que sabe animar, orientar e conduzir as pessoas em vista dos objectivos organizacionais.

Sobre as discussões já apresentadas relativamente as formas de liderança e sua influência no desenvolvimento organizacional, o papel da gestão escolar para uma liderança colaborativa e a ligação entre a cultura colaborativa e o aperfeiçoamento das escolas permite constatar que a natureza do papel do líder dita os mecanismos de actuação face a determinadas situações que afectam a organização, a liderança não é uma questão do líder, mas sim determinada pelos interesses do grupo e pelos seus objectivos. O líder não deve trabalhar isoladamente, coopera com todos os intervenientes no processo, para o caso das escolas, desde os professores, alunos, pais e encarregados de educação, comunidade e outros envolvidos.

A investigadora concorda sim com os argumentos de autores discutidos relativamente ao conceito de liderança que é tido como chave para o aperfeiçoamento das organizações (escolas), sendo necessário, no entanto, reforçar o posicionamento de Visscher (1999) que aponta a teoria de relacionamento como uma das componentes para uma liderança colaborativa. Pois se efectivamente faltar o relacionamento entre o líder e seus colaboradores dificilmente se consegue fazer um trabalho de equipa.

Para o aperfeiçoamento da qualidade do ensino há que se apostar numa liderança colaborativa que passa pela participação de todos na tomada de decisão, no seio das

escolas. No entanto isto passa por um modelo de gestão e estilo próprios os quais se associam ao que Luck et al. (2009) apelidam por liderança democrática e gestão colaborativa e participativa como a seguir se discute.

2.6 Gestão colaborativa vs liderança democrática na Escola Moçambicana

Em Moçambique regista-se uma escassez sobre estudos respeitantes aos modelos de organização e gestão escolar o que pode dever-se, em parte, à pouca disponibilidade em bibliotecas de estudos similares feitos em forma de teses, dissertações ou outro tipo de monografias. Porém, acredita-se que existem ganhos a partir da revisão da literatura e dos pressupostos apresentados depois de revistos diversos autores.

Luluva (2009) desenvolveu uma pesquisa numa instituição de Ensino Secundária Geral, em Maputo, com o objectivo de analisar os níveis de participação e envolvimento do Conselho de Escola na gestão da referida escola. Para tal, considerou 25 elementos da amostra por representatividade, no âmbito duma pesquisa qualitativa e tendo recorrido à entrevista e observação como técnicas para recolha de dados para obter resposta à pergunta “ como é que o Conselho de Escola participa na gestão escolar” e “até que ponto o Conselho de Escola ajuda na mitigação do problema de desempenho escolar.” Os resultados da referida investigação sugerem que: (i) antes de se fortalecerem os princípios de gestão democrática na escola pública moçambicana, os Conselhos de Escola serão considerados como meros colaboradores da direcção da escola nas questões periféricas da vida da escola, quando solicitados; (ii) a implementação da gestão democrática na escola pública constitui um desafio para o sistema educativo moçambicano e que não se deve tratar apenas de uma determinação das instâncias superiores, mas sim de uma vontade de gestores e actores sociais em assumir, com responsabilidade e de forma participativa, a gestão da escola; (iii) na escola estudada, o Conselho de Escola não participa nem na tomada de decisões para a vida da escola e muito menos na sua execução. As reuniões do Conselho de Escola servem apenas para legitimar as decisões previamente tomadas pelo director da escola.

Este estudo mostra que a qualidade de gestão, ou melhor, o modelo de gestão adoptado na escola, por generalização, nas escolas secundárias e ou comunitárias identifica-se com o estilo de liderança autoritário, em que os actores envolvidos não participam na tomada de

decisão, evidenciando-se por isso um modelo tradicional em que a decisão é tomada pelo líder e os subordinados apenas executam.

Deste modo, com base nos pressupostos assumidos pelo estudo feito, permite constatar que a nível das escolas secundárias e ou comunitárias há necessidade de se promover uma cultura colaborativa e participativa na gestão da própria escola.

No tocante à gestão organizacional importa referir que é característico de cada instituição. Por isso, entender a dinâmica organizacional requer o entendimento do conceito das relações que encerram as relações sociais dos seus membros, pois, se entende que estas (relações) são resultado de uma construção que advém das acções dos intervenientes e produzidas em conjunto.

Outro aspecto digno de realce é o facto dos Homens terem objectivos peculiares, isto se revela muitas vezes na competência.

Quando se fala da gestão organizacional, como afirmam Hopkins et al. (1994), refere-se à atmosfera colectiva do ambiente que se estabelece entre os intervenientes com o objectivo de estabelecer uma construção social com uma certa identidade cultural própria em que o fundamental é fortalecer o sistema de vínculos no qual os intervenientes se sentem comprometidos aos seus papéis na organização. Daí que os envolvidos (os actores escolares) devem serem os primeiros responsáveis em criar o clima organizacional que favoreça, porque se trata de um complemento e de um princípio supremo para se alcançar a eficácia, o desempenho, e a capacidade de responder às necessidades das escolas comunitárias.

A teoria de relacionamento, de Visscher (1999), é um exemplo de que as pessoas no seio das organizações precisam de se sentirem parte integrante, partilhando os ideais comuns, embora cada um dos membros tenha as suas aspirações. De notar que as nossas escolas, em geral adoptam um modelo que se assemelha ao mecanicista, próprio de organizações que se identificam com o estilo autoritário. Este modelo de organização e gestão não favorece de modo algum para o trabalho de equipa, centraliza a decisão nos que detêm o poder, empobrecendo, desta feita o crescimento da organização e vedando a iniciativas que

poderiam reverter em favor da instituição. A esta forma de actuar poder-se-ia denominar estilo de liderança institucional ou organizacional.

O que se depreende da teoria relacional é que ela envolve a participação dos seus membros na tomada de decisão e nos assuntos inerentes à organização ou instituição escolar. Como conclusão mais generalizada pode-se assumir que não existe no seio das instituições comunitárias uma maneira mais proactiva de gestão.

Foi dito, em 2. 3 alínea d, que o estudo privilegia o estilo democrático, pois neste o processo de tomada de decisão é feito mediante a participação dos actores envolvidos, possibilitando a intervenção de todos por via da discussão até se chegar a um consenso. Porém a prática prova haver deficiente gestão ao se enveredar por um estilo autoritário o qual choca com as expectativas dos utentes escolares. Os estilos de liderança prevaletentes nas escolas em estudo devem ser discutidos, tendo em conta o modelo de organização e gestão particular à organização.

Da revisão literária efectuada presume-se que cada estilo apresenta particularidades, contudo, há que se olhar para os estilos como não sendo acabados, mas que ganham características singulares em cada ambiente e situação, podendo moldar os ideias, comportamentos, atitudes em cada organização/instituição de forma diferente.

Concluindo, quando se discute os modelos de organização e gestão escolar, tendo em conta os objectivos do presente estudo infere-se que no contexto real as escolas comunitárias regem-se por modelos que não favorecem a colaboração e participação dos actores escolares, por um lado e, por outro, os estilos vigentes parece que tendem para uma liderança autoritária, vedando a participação dos utentes escolares na tomada de decisão. Esta tendência tem uma implicação, uma vez que dificulta acolher as iniciativas dos intervenientes (pais e/ou encarregados de educação, família, professores e associações afins) que directa ou indirectamente contribuem para que o processo de ensino – aprendizagem seja eficiente e eficaz.

Mediante o exposto acima, Dias et al. (2002:187) evidencia a necessidade de se entender as organizações escolares como representadoras de determinados modelos ao afirmarem que

“entender a escola como organização exige considerá-la como um sistema holístico interactivo e auto - regulado entre a escola, a família e a comunidade (...)”.

Portanto, pode-se afirmar que a ausência de modelos que privilegiem a interacção colaborativa e participativa dos utentes das escolas comunitária tem como percussão ao nível organizacional dos espaços e também é susceptível a conflitos. Por isso, há uma forte necessidade de se apostar em mecanismos que visem a colaboração e participação, envolvendo a comunidade na vida escolar de forma mais activa, a partir da escola e ou a partir da comunidade. Uma vez mais, importa ressaltar que da teoria ganha com vista a satisfação dos objectivos do presente estudo evidenciam-se as contribuições teóricas de Hopkins et al. (1994), ao afirmarem que se deve estabelecer uma interdependência entre o *top down* e *bottom up*, e a contribuição de Visscher (1999), que destaca a teoria de relacionamento/situacional, respectivamente. Estas teorias permitem a identificação dos modelos de organização e gestão escolar. Sabe-se, porém que a forma como se regem as instituições reflectem determinado modelo que está associado ao estilo de liderança adoptado.

Os actores escolares para agirem de forma proactiva precisam de encontrar na escola uma cultura organizacional que favoreça, isto é, o modelo orgânico que se relaciona com o estilo democrático abre espaço para a participação e colaboração de todos na vida escolar.

2.7 Lições apreendidas

Em suma, as principais lições retiradas da revisão da literatura respeitantes as secções 2.3 a 2.6 são:

- (i) Para o processo de definição de uma estrutura organizacional própria da escola é imprescindível a criação de órgãos próprios de direcção para o governo da escola, em particular o líder/director da escola e seu adjunto e pessoal administrativo.
- (ii) Os tipos de líderes escolares e as correspondentes mudanças no comportamento do líder demonstram como este é influenciado pelas características e pela dinâmica do meio envolvente, por sua vez, o líder escolar influencia, também o meio que o rodeia. Esta é a razão pela qual o líder influencia os professores e os grupos da escola. Daí que os líderes

devem promover uma cultura organizacional colaborativa que permita a todos os colaboradores envolvidos buscarem e desenvolverem soluções criativas para os problemas.

(iii) Duas perspectivas teóricas da liderança colaborativa são consideradas importantes: o relacionamento do líder e seu colectivo - teoria de relacionamento; a situação em que ambos se encontram envolvidos (líder e seus subordinados) – teoria situacional.

(iv) A cultura colaborativa é fruto de negociação, geralmente intuitivo das condições que asseguram o trabalho do professor e do aluno no seio da escola. O que implica uma forte interdependência, partilha de responsabilidades e um comprometimento colectivo por parte dos intervenientes.

(v) A cultura organizacional é entendida a partir das relações que se estabelecem entre os membros da organização.

(vi) Os estilos de liderança não são acabados e têm características singulares de acordo com cada contexto.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

O presente capítulo apresenta a metodologia do estudo. O mesmo é composto pelas secções 3.1 a 3.7 que abordam as opções metodológicas tomadas, a população e amostra, o processo de recolha de dados, os instrumentos de recolha de dados, a validade e a fiabilidade, o tratamento dos dados, as limitações do estudo e os resultados esperados e, por fim, as questões éticas, respectivamente.

3.1 Opções metodológicas

A metodologia é a explicitação minuciosa, rigorosa e exacta de toda a actividade a desenvolver no trabalho de pesquisa. Esta secção apresenta, entre outros aspectos, a abordagem metodológica, o tipo de pesquisa e os instrumentos de recolha de dados a serem empregues. A este respeito, Richardson et al. (1999: 22) afirmam que a metodologia “é um conjunto de procedimentos e regras utilizados por determinado método”. Sabe-se, pois, que a pesquisa é uma actividade voltada para a solução de problemas, possibilitando resultados mais confiáveis, caso seja conduzida, usando-se conceitos, métodos, técnicas e procedimentos científicos bem definidos. Quanto ao tipo, as pesquisas podem ser exploratórias, descritivas ou explicativas (Gil, 2007 e Richardson et al., 1999).

Para o presente estudo adoptou-se a pesquisa do tipo exploratório que, segundo Gil (2007), tem por objectivo proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, a respeito de determinado facto. De acordo com Cerro & Bervian (2002), os estudos exploratórios centram-se na busca de informações sobre determinado fenómeno e é precisamente este o objectivo deste estudo discutir a percepção que os alunos, professores e pais e/ou encarregados de educação têm em relação aos modelos de organização escolar vigentes no seio das escolas comunitárias e porque geralmente as pesquisas requerem um planeamento mais rigoroso de recolha de dados e o uso de técnicas padronizadas elas são associadas a uma determinada estratégia.

O método de pesquisa quantitativo possibilita quantificar opiniões, atitudes e comportamentos de determinada população ou fenómeno, demonstrando, desta maneira, uma grande preocupação com a mensuração, através do emprego de técnicas estatísticas. Se, por um lado, a pesquisa qualitativa caracteriza-se fundamentalmente do ponto de vista dos dados que ele representa, pelo emprego, de uma estatística simples, elementar, por outro, considera-se existir uma forte relação entre o mundo objectivo e subjectivo do sujeito que não podem ser traduzidos a números. Segundo Richardson et al. (1999), neste tipo de pesquisa, os dados não são analisados com recurso ao uso de técnicas estatísticas por a mensuração e a enumeração não constituírem o foco deste tipo de pesquisa. Hubner (1998), ao elucidar a respeito dos dois métodos (qualitativo e quantitativo), afirma que o que define uma pesquisa como sendo qualitativa ou quantitativa não é o método de recolha, mas a forma de tratamento dos dados.

Portanto, para a realização desta pesquisa foram empregues os métodos quantitativo e qualitativo. No entanto, o uso predominante do método qualitativo se deveu ao facto de constituir a forma adequada para entender a natureza de um fenómeno social. Tendo em conta a natureza do estudo nomeadamente a discussão dos modelos de organização e gestão, o uso do método qualitativo permitiu a discussão das percepções dos actores sobre os estilos de liderança prevalentes bem como dos principais modelos que regem a gestão no seio das escolas, com recurso a descrição e explicitação da realidade concreta e vigente nas escolas. Assim, no método qualitativo, o estudo empregou a estratégia de análise documental e a análise das percepções dos actores escolares. Sabe-se, no entanto, que a pesquisa qualitativa apresenta algumas tipologias nomeadamente a investigação acção, a investigação etnográfica, o estudo de caso, entre outras. Nesta pesquisa se priorizou o estudo de caso.

A opção pelo método quantitativo visou, com o recurso a procedimentos quantitativos, de modo a quantificar os dados recolhidos, tratá-los estatisticamente a partir do programa estatístico Excel e/ou SPSS, e na interpretação e apresentação dos resultados do estudo. Este método também foi usado inicialmente no emprego de técnicas de recolha de interpretação em massa (o questionário) de modo a abranger o maior número possível de respondentes. Aliás, o método qualitativo também foi usado no emprego da entrevista,

como técnica de recolha de informação qualitativa. Ambas o questionário e a entrevista são detalhadamente discutidas na secção 3.3 desta dissertação.

3.2 População e amostra

Gil (1999) define população como o conjunto de todos os objectos ou elementos sob consideração e amostra como uma porção de uma população geralmente aceite como representativa desta população. Segundo Ribeiro (1999), duas estratégias podem ser adoptadas quando se pretende recolher informações acerca de uma população ou universo, nomeadamente: (a) recolher informações de toda a população ou (b) recolher informação de uma amostra representativa dessa população. Assim, na presente pesquisa, recorreu-se ao uso da segunda estratégia, onde se procurou seleccionar uma amostra da população estudada que, segundo Kerlinger (1980:90) “é uma porção de uma população geralmente aceite como representativa desta população”.

A forma comum de gestão e liderança destas duas escolas, baseada em políticas ministeriais e ambas ignorando as percepções dos outros actores, permite que se considere os seus sujeitos como parte de um universo mais ou menos comum. Assim, constituiu universo desta população um total de 2.758 sujeitos dentre professores, alunos e directores das duas escolas. Porém, porque estes actores têm, na prática, um estatuto diferente, a selecção da amostra para este estudo obedeceu à técnica de estratificação. Esta técnica usa a informação à prior para dividir a população alvo em subgrupos internamente homogéneos, onde cada subgrupo (estrato) é seleccionado por amostragem aleatória simples. Deste modo, foram escolhidos, para a Escola Comunitária Mary Wilson, 15 professores, 25 alunos e 1 director de escola de um total de 812 sujeitos. Para a Santo António da Malhangalene a amostra foi constituída também por 15 professores, 25 alunos e 1 director de escola de um total de 1.946 sujeitos.

Os professores de ambas escolas foram seleccionados aleatoriamente da lista dos professores existentes em cada escola. Os alunos foram igualmente seleccionados aleatoriamente, tendo sido cinco em cada uma das cinco turmas também seleccionadas aleatoriamente das turmas existentes (16 na Mary Wilson e 24 na Santo António da Malhangalene).

No que diz respeito aos pais e/ou encarregados de educação estes foram seleccionados com base no critério de acessibilidade, sendo 10 em cada uma das duas escolas. Este é um critério (acessibilidade) não probabilístico em que o investigador selecciona membros da população mais acessíveis. Devido à dificuldade de encontrar os pais e/ou encarregados de educação, usou-se esta técnica em que se seleccionaram os elementos a que se tinha acesso, acreditando-se que estes pudessem, de alguma forma, representar o universo (Hill & Hill, 2002). O uso deste tipo de amostragem não permite que sejam feitas quaisquer análises estatísticas.

O recurso à amostragem (no rol de tantas escolas secundárias existentes) deveu-se ao facto de ser uma estratégia que, por um lado, é adequada para uma pesquisa em Ciências Sociais e comportamentais (âmbito em que se enquadra a presente pesquisa) e, por outro, permitiu ao investigador reduzir os custos e recolher dados em curto espaço de tempo. De facto, de acordo com Ribeiro (1999: 53), “o recurso às técnicas de amostragem, possibilita melhores estimativas da população do que os censos, sobretudo porque se podem controlar melhor certos tipos de erros”.

A tabela 3.1 resume os detalhes da amostra.

Tabela 3.1: Detalhes da amostra

| Actores | Pais/encarregados de educação | Professores | Alunos | Directores de escola | Total |
|----------------|-------------------------------|-------------|--------|----------------------|-------|
| Escolas | | | | | |
| ECMW | 10 | 15 | 25 | 1 | 51 |
| ECSAM | 10 | 15 | 25 | 1 | 51 |
| Total | 20 | 30 | 50 | 2 | 102 |

ECMW = Escola Comunitária Mary Wilson; ECSAM= Escola Comunitária Santo António da Malhangalene

Nesta tabela se indicam os elementos da amostra considerados nas duas escolas, nomeadamente a Escola Comunitária Mary Wilson e a Escola Comunitária Santo António da Malhangalene de acordo com os seus diferentes estratos. Como se pode notar, procurou-

se o máximo de representatividade nas duas escolas sobretudo na selecção dos professores, pois do total dos 90 professores das duas escolas foram seleccionados 30, correspondentes a 55,5 % e 44,5 % dos 50 e 40 professores da Santo António da Malhangalene e da Mary Wilson, respectivamente.

3.2.1 Caracterização da amostra

Como referido na secção anterior, são 20 os pais e/ou encarregados de educação que fizeram parte da amostra dentre eles 7 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, seleccionados nas duas escolas, sendo 10 em cada escola. Têm uma média de idade de 41 anos.

Dos 30 professores seleccionados 10 são do sexo feminino e 20 do sexo masculino. Destes 14 têm menos de 5 anos de experiência na área da educação, 13 com mais de 10 anos de experiência como professores e destes, 6 têm mais de 20 anos de docência. Dos 50 alunos seleccionados 33 são do sexo feminino e 17 do sexo masculino. Estes frequentam desde à 8ª até 12ª classes, conforme se pode ver dos gráficos 3.1, 3.2 e 3.3 abaixo.

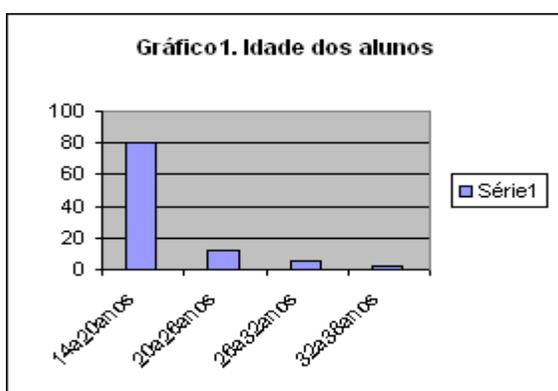


Gráfico 3.1: percentagem dos alunos por idade
sexo

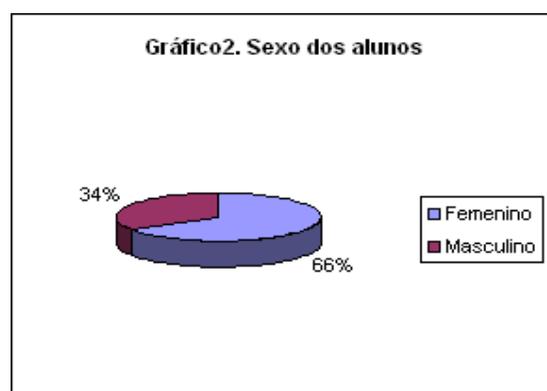


Gráfico 3.2: Percentagem dos alunos por sexo

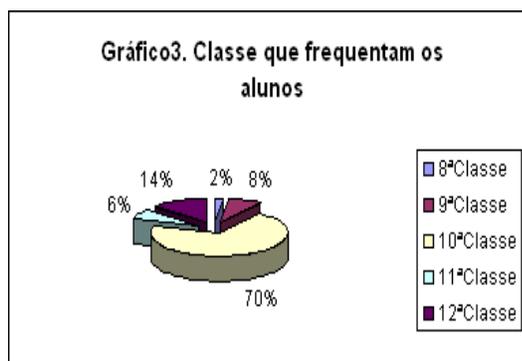


Gráfico 3.3: Percentagem dos alunos por classe

A apresentação, neste local, da caracterização da amostra deve-se entre outros aspectos, ao facto de ser importante para a percepção das suas opiniões acerca dos modelos de organização e gestão das escolas.

Seleccionada e caracterizada a população e a respectiva amostra, na subsecção seguinte apresentam-se os dados e instrumentos de pesquisa utilizados.

3.3 Dados e instrumentos de pesquisa

Tratando-se de um estudo que visou recolher dados relacionados com a percepção dos actores escolares sobre os modelos de gestão e liderança escolar e devido à natureza qualitativa e quantitativa do estudo foram privilegiados os seguintes dados:

- (i) Opiniões dos actores (alunos, professores e pais e/ou encarregados de educação) sobre a relação entre a direcção e os professores, a direcção e os alunos, e o professor e os alunos;
- (ii) Opiniões dos pais e/ou encarregados de educação, dos professores e dos alunos a respeito do trabalho de equipa e de colaboração entre professores/alunos;
- (iii) Percepções dos pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos sobre os estilos de liderança prevalentes nas escolas comunitárias;
- (iv) Sugestões dos pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos para fortalecer a participação de todos na tomada de decisão e para uma liderança colaborativa.

Tal como foi referido na secção 3.2 um dos instrumentos de pesquisa usado para a recolha de dados junto à amostra dos alunos, professores e pais e/ou encarregados de educação consistiu num questionário de auto preenchimento e com carácter anónimo. O outro instrumento foi o guião de entrevista aplicado aos dois directores de escola.

De acordo com Carmo & Ferreira (2001), o questionário é considerado uma das técnicas de recolha de dados para a pesquisa exploratória. Para esta pesquisa foram formuladas questões de múltipla escolha, na sua maioria para professores, alunos e pais e/ou encarregados de educação. A utilização deste tipo de perguntas permitiu a uniformização das respostas e facilitou a busca das respostas, não cansando o respondente, por um lado, e por outro, os resultados foram compilados e interpretados facilmente. Procurou-se saber

dos professores o tipo de relação que se estabelece entre a direcção da escola e o corpo docente, o discente, entre a escola e a comunidade e os mecanismos de gestão prevaletentes no seio da escola.

Colocaram-se somente perguntas abertas para os directores das escolas. A razão disto é porque estas permitem afirmações que levam o entrevistado a responder com frases ou orações mais elaboradas, oferecendo como vantagem a possibilidade de responder com maior liberdade, o que ajudou a pesquisadora a obter mais informações a respeito do assunto em pesquisa.

3.3.1 Caracterização dos instrumentos

Um dos passos para se proceder à recolha de dados é a selecção dos instrumentos. Importa caracterizar de forma detalhada, nesta subsecção, os instrumentos usados no processo de recolha de dados. Faz-se necessário a sua apresentação para se perceber a opinião dos actores escolares relativamente aos modelos de organização e gestão escolar.

a) Questionário (apêndices 2, 3, e 4)

O questionário consistiu de duas categorias de perguntas: as perguntas de escolha múltipla e as abertas. As perguntas de escolha múltipla constituídas de 3 partes (A, B, C): a parte A estava relacionada com os dados pessoais por forma a caracterizar o perfil dos inquiridos; a parte B era constituída por 6 perguntas, na sua maioria fechadas e uma aberta em que se procura saber a respeito do relacionamento que se estabelece entre os intervenientes, uma pergunta, visando a percepção a respeito da colaboração entre a comunidade e a escola. A parte C, com 7 perguntas fechadas e abertas, procurava saber dos inquiridos os estilos de liderança nas escolas comunitárias. Para tal, usou-se a escala de Likert (de 1-5) onde 1 significava péssimo e 5 óptima.

Com os resultados das duas últimas partes (B e C) do questionário, a pesquisadora pretendia concentrar-se nas três perguntas de pesquisa, nomeadamente: (1) Até que ponto os modelos de organização e gestão escolar prevaletentes nas escolas concorrem para uma liderança colaborativa e participativa? (2) Em que medida os estilos de liderança prevaletentes no seio da escola respondem aos anseios da comunidade escolar e dos

intervenientes? E (3) Tendo em conta as respostas às perguntas 1 e 2, que sugestões devem ser consideradas para uma liderança colaborativa no seio das organizações escolares?

b) Entrevista para directores de escola (apêndice 1)

Na entrevista tratou-se da apresentação de perguntas oralmente, para obter dos directores de escola informações mais detalhadas. Esta seguiu um roteiro previamente estabelecido, uma estrutura flexível que garantiu a liberdade do respondente de falar sobre o que é de central importância.

De acordo com Barro & Lehfel (2000), a entrevista é uma técnica que permite o relacionamento estrito entre o entrevistado e o entrevistador. Segundo a forma de operacionalização, as entrevistas são classificadas em *estruturadas* (quando possuem as questões previamente formuladas) e *não estruturadas* (quando o entrevistador busca, através da conversação, os aspectos mais relevantes de um dado fenómeno).

Optou-se, no presente estudo, por uma entrevista semi-estruturada, por esta permitir que o entrevistado estruture o seu ponto de vista em torno do objecto de pesquisa e por permitir, ainda, o aprofundamento de questões pouco explícitos. Portanto procurou-se saber, entre outros aspectos: as estratégias adoptadas para a organização da escola; o envolvimento da comunidade, que mecanismos a tomar para o fortalecimento da participação e colaboração de todos na tomada de decisão...

Assim, todos os tópicos considerados cruciais para o estudo foram abordados, de forma a triangular a informação obtida dos inquiridos no questionário e clarificar dados que ficaram em aberto aquando da administração do questionário de perguntas fechadas feita aos professores, alunos e pais e/ou encarregados de educação.

3.4 Validade e fiabilidade

Nesta subsecção discute-se a validade e fiabilidade dos instrumentos da pesquisa que se levou a cabo, tomando como ponto de partida as definições de conceitos. A fiabilidade está ligada à precisão e exactidão. Esta deve assegurar a consistência dos instrumentos e sobre vários grupos de respondentes ao longo do tempo (Cohen et al., 2003).

A validade dos instrumentos é definida pelos mesmos autores em termos de honestidade, profundidade, o grau de objectividade, por um lado, e por outro, é expressa em termos de recolha de dados apropriados e o tratamento estatístico adequado dos dados. E para garantir a qualidade dos instrumentos foi feito pré-teste a um grupo de catorze respondentes da população alvo, nomeadamente alunos, professores, pais/encarregados de educação e um director de escola, para a verificação das possíveis ambiguidades na construção dos enunciados submetidos aos respondentes. Foram submetidos, também, aos especialistas da área (supervisor e co-supervisor) para se colher as suas sensibilidades. Isto ajudou a obter novas informações, corrigir falhas, rever e formular o que foi necessário.

Os cuidados acima referidos, revelaram a preocupação da pesquisadora em fornecer, nesta pesquisa, informações válidas, precisas e fiáveis, tal como o afirmam Lakatos & Marconi (2001: 245) “o objectivo, para quem escreve para os outros, é dar informações precisas e sérias, de modo simples, directo, objectivo e bem definido”.

Apresentados a validade e fiabilidade, abordam-se a seguir aspectos relacionados com a análise dos dados.

3.5 Tratamento dos dados

Após a recolha de dados, o material foi organizado e categorizado, numa primeira fase. Esta etapa foi coadjuvada pelo uso de técnicas combinadas (qualitativas e quantitativas). O recurso a programas informáticos Excel e SPSS possibilitou a exploração de diferentes documentos como é o caso do questionário, tabelas e gráficos importados de programas de análise de dados quantitativos. Para a sustentação desta ideia, Lakatos e Marconi (2001: 231) afirmam que “os dados serão apresentados de acordo com sua análise estatística, incorporando no texto apenas as tabelas, os quadros, os gráficos e outras ilustrações estritamente necessários à compreensão do desenrolar do raciocínio”.

Depois de terem sido criadas as categorias e feitos os cruzamentos de códigos anteriormente criados, com recurso ao programa estatístico SPSS (versão 13.0), foram armazenados os dados resultantes das notas e das ideias recolhidas. Tal como afirmam Richardson et al. (1999: 239), “a maioria dos procedimentos de análise do conteúdo inclui a categorização, pois facilita a análise da informação”. O tipo de tratamento estatístico

utilizado para a análise dos dados cingiu-se na estatística descritiva. E para a descrição da percepção dos actores escolares (alunos, professores e pai e/ou encarregados de educação), sobre os modelos de organização e gestão escolar recorreu-se ao uso de tabelas simples, para além de gráficos, conforme indicado no capítulo 4.

Para o efeito, criou-se um banco de dados para as informações obtidas a partir do inquérito por questionário aos alunos, professores e pais e/ou encarregados de educação.

Terminada a fase de organização, categorização e classificação dos materiais recolhidos fez-se a análise e interpretação, procurando-se explicar a motivação da presente pesquisa. Depois desta análise e respectiva interpretação procedeu-se a aferição dos resultados.

Para facilitar a análise, as questões foram agrupadas em torno de dois eixos: (i) Os modelos de organização e gestão escolar presentes nas escolas; (ii) Os estilos de liderança prevalentes no seio da organização interna da escola.

No entanto, sabe-se que toda a pesquisa é susceptível de limitações. A seguir discute-se as limitações do estudo e os resultados esperados.

3.6 Limitações do estudo e resultados obtidos

Na presente pesquisa e ao longo do processo enfrentaram-se dificuldades de ordem técnica, a saber:

- (i) Indisponibilidade por parte dos informantes para responder às perguntas, alegando falta de conhecimento ou de tempo: razão por que algumas questões ficaram sem resposta.
- (ii) Alguns inquiridos devolveram os enunciados com ligeiro atraso.
- (iii) Relutância, por parte de alguns elementos da amostra, no fornecimento da informação, quer por indisponibilidade de tempo, quer por falta de vontade de colaborar.
- (iv) Dificuldade de acesso à informação relevante, em Língua Portuguesa, visto que a maior parte da bibliografia disponível existe na língua Inglesa; Isto acabou por empobrecer de alguma forma os resultados do estudo.
- (vi) Limitações dos procedimentos na selecção da amostra devido ao recurso à técnica de acessibilidade para os pais e/ou encarregados de educação. As opiniões destes podem não ser representativas.

Para a minimização de algumas destas dificuldades foi feita a exibição das credenciais de autorização, explicando o objectivo e a natureza da pesquisa, recolheu-se informação, agrupando alguns sujeitos de pesquisa no mesmo espaço (o caso dos alunos), e uma negociação e explicitação prévias dos objectivos do estudo.

Apesar destas limitações e tendo em base o que acima foi descrito, no fim da pesquisa conseguiu-se resultados tais como:

- Identificados os modelos de organização, de gestão escolar usadas no seio da escola em ordem a uma liderança colaborativa;
- Identificados os estilos de liderança prevalentes nas escolas do Ensino Secundário Geral.
- Apresentadas propostas para o aperfeiçoamento da liderança colaborativa nas escolas.

3.7 Questões éticas

Toda a pesquisa deve ser conduzida de forma transparente e sem pôr em causa a integridade dos respondentes ou de outras pessoas envolvidas. Para o presente estudo teve-se em conta a participação voluntária, entre outros aspectos.

Antes de se iniciar a presente pesquisa fez-se um pedido de credenciais à Direcção da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, pedindo permissão para a realização do trabalho nas escolas já mencionadas. Obtidas as credenciais, (ver anexo 2 e 3), foram entregues às instituições, procedeu-se a negociação com uma parte da população nomeadamente com a direcção da escola, professores e alunos, através da realização de visitas às escolas com vista a familiarização com os membros do corpo directivo, bem como com a população alvo. No acto da realização do questionário foi observado o princípio ético (deontologia), guardando-se sigilo por parte da pesquisadora e pediu-se liberdade aos respondentes relativamente às questões que foram colocadas. Para o efeito, explicou-se aos respondentes sobre os resultados que se esperava obter com a realização dos inquéritos, a duração da pesquisa e a importância do estudo que se pretendia levar a cabo.

Para garantir a confidencialidade dos dados, os questionários foram anónimos, simplesmente identificados por códigos após o seu preenchimento conforme o grupo ao qual pertencem. As entrevistas foram confirmadas junto dos informantes, dando

possibilidade para alguma correcção, embora não permita protecção na íntegra, uma vez que os únicos entrevistados foram os dois gestores das escolas em estudo.

O capítulo 4 que se segue apresenta e discute os resultados do estudo.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo apresenta e discute os resultados da pesquisa. Está dividido em duas secções: a primeira apresenta dados relativos às instituições alvo deste estudo e a segunda apresenta e discute os resultados obtidos. O contexto geral sobre as Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene foi apresentado na secção 2.1. Não obstante, informações adicionais relevantes se fazem presentes neste capítulo para apoiar o leitor na compreensão dos resultados de pesquisa.

4.1 Funcionamento das escolas do estudo

Como já se mencionou, participaram deste estudo 50 alunos, sendo 25 da Escola Comunitária Mary Wilson e 25 da Santo António da Malhangalene. O corpo docente nas duas escolas perfaz um total de 90 professores dos quais alguns assumem o cargo de delegados de disciplina e outros directores de turma que assistem a 2.666 alunos.

Em termos de género, as escolas contam com 1.574 alunas de sexo feminino, o que equivale a 59,1% contra 40,9 % do sexo masculino. A composição do corpo docente no que se refere ao género, 64 são do sexo masculino e 26 do sexo feminino.

O Sistema Educativo caracteriza-se como um conjunto de estruturas, meios e acções diversificados através dos quais se realiza o processo permanente de formação. É objectivo único destas escolas, de acordo com o regulamento interno, formar membros da comunidade que garantam uma sociedade moçambicana desenvolvida e civilizada, humana e espiritualmente, respeitadora dos valores cívicos, morais e sociais, conhecedora dos seus deveres e direitos, dos limites da liberdade individual e colectiva.

Para que este objectivo seja cabalmente alcançado pela comunidade escolar tem se obedecido um instrumento comum que é o regulamento, por forma a assegurar a aplicação das normas do Ministério da Educação.

4.2 Percepções dos informantes sobre os modelos de gestão escolar

Para iniciar a discussão dos resultados importa caracterizar, primeiro, a amostra da qual provém a análise dos questionários e entrevistas efectuados, instrumentos estes já mencionados e discutidos na secção 3.3 do capítulo 3.

4.2.1 Categorias de análise

Os resultados apurados foram organizados em duas categorias de análise:

- A primeira categoria faz menção às respostas dos respondentes sobre os modelos de organização e gestão escolar bem como as sugestões para uma relação mais frutífera.
- A segunda categoria refere-se à opinião a respeito dos estilos de liderança nas escolas comunitárias. Para tal, foram considerados os estilos democrático, autoritário e *laisse-faire*.

Portanto, as respostas dadas foram organizadas em duas categorias de análise e são aqui sumarizadas. Importa referir que a primeira categoria de análise é subdividida em duas partes: uma das perguntas fechadas e outra das perguntas abertas. As perguntas fechadas foram analisadas recorrendo-se a escala de Likert de 1-5, expressando níveis diferentes de opinião dos respondentes e que corresponde a: 1= Péssima, 2= Medíocre, 3= Razoável, 4= Boa e 5= Óptima. As perguntas abertas, foram analisadas, obedecendo-se a similaridade das respostas e agrupadas conforme o teor das respectivas opiniões.

4.2.2 Percepção sobre os modelos de organização e gestão

Para a apresentação das percepções sobre os modelos de organização e gestão dos três grupos de respondentes, primeiro se apresenta as percepções dos pais e/ou encarregados de educação, seguiu-se as dos professores e por fim as dos alunos, respectivamente.

a) Dos pais e/ou encarregados de educação

O questionário dirigido aos pais e/ou encarregados de educação em relação aos modelos de organização escolar foi repartido em seis perguntas das quais uma era totalmente aberta e cinco, fechadas. A primeira é sobre a relação direcção e professores. Nesta, 10 pais e/ou encarregados de educação afirmaram que a relação é razoável e os outros 10 são da opinião que a relação é boa. Os dados mostram que a percentagem é a mesma entre os que consideram haver uma relação razoável e boa.

A segunda questão tem a ver com a relação entre a direcção da escola e os alunos. A opinião de 8 pais e/ou encarregados de educação revela que a relação é razoável, 10 diz ser boa e apenas 2 é que afirmam que é óptima. Relativamente a questão 3, sobre a relação professores e alunos, 12 pais e/ou encarregados de educação afirmam que a relação é razoável, 6 são de opinião que a relação é boa e 2 pais e/ou encarregados de educação afirmam ser óptima.

Relativamente à questão quatro sobre se o tipo de relação que se estabelece favorece ou não um trabalho de equipa e de colaboração entre professores e alunos no seio da escola, 10 responderam que o tipo de relação favorece pouco, 8 afirmam que o tipo de relação favorece muito e apenas 1 diz que o tipo de relação favorece bastante, 1 pai e/ou encarregado de educação não respondeu. Em torno da questão cinco (avaliação do tipo de colaboração entre a comunidade e a escola) 4 pais e/ou encarregados de educação afirmam que a relação é medíocre; 9 dizem ser razoável, 5 é que afirmam ser boa e apenas 2 é que consideram a relação óptima (veja-se a tabela 4.1).

A tabela 4.1 apresenta as diferentes percepções dos pais e/ou encarregados de educação relativamente às cinco questões abertas, já analisadas no parágrafo acima.

Tabela 4.1: Respostas dos pais/encarregados de educação em relação aos modelos

| Nº | Questões colocadas | Nº de pais | Sexo | | % dos respondentes | | | | |
|----|--|------------|------|----|--------------------|----|----|----|----|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | A relação direcção da escola e professores | 20 | 7 | 13 | - | - | 50 | 50 | |
| 2 | A relação entre direcção da escola e alunos | 20 | 7 | 13 | - | - | 40 | 50 | 10 |
| 3 | A relação professores/alunos | 20 | 7 | 13 | - | - | 60 | 30 | 10 |
| 4 | Trabalho de equipa e de colaboração | 20 | 7 | 13 | - | - | 50 | 40 | 5 |
| 5 | Relação entre comunidade (pais e/ou encarregados de educação) e a escola | 20 | 7 | 13 | - | 20 | 45 | 25 | 10 |

Legenda: 1=Péssima/nada favorece; 2=Medíocre/favorece muito pouco; 3=Razoável/favorece pouco; 4=Boa/favorece muito e 5=Ótima/favorece bastante

Conforme se vê na tabela 4.2, à sexta questão que pedia sugestões para que a relação seja mais frutífera, 2 pais e/ou encarregados de educação não responderam, 5 sugerem que haja motivação e estímulo enquanto 13 opinaram que houvesse mais coordenação, cooperação e participação.

Tabela 4.2: Sugestões dos pais e/ou encarregados de educação para uma relação forte

| Questões colocadas | Nº de pais | Sexo | | % dos respondentes | | |
|----------------------------------|------------|------|----|--------------------|----|----|
| | | F | M | 1 | 2 | 3 |
| Sugestões para uma relação forte | 20 | 7 | 13 | 10 | 25 | 65 |

Legenda: 1= Sem resposta; 2= Motivação/estímulo; 3= Cooperação/participação e coordenação

Como se pode depreender, as respostas sobre a relação que se estabelece entre a direcção da escola e professores, alunos e encarregados de educação não atingem os patamares que se desejam pois os dados recolhidos junto dos inquiridos tendem para razoável, boa e um número insignificante é que considera que as relações são óptimas. Provavelmente estas respostas tenham a ver com o tipo de organização e gestão prevalecente nestas escolas, motivo pelo qual os encarregados de educação tiveram dificuldades em responder sobre a questão relacionada com o trabalho de equipa e de colaboração, por um lado, e por outro, os pais/encarregados de educação não assumem a responsabilidade de pertença à escola uma vez que se distanciam da vida escolar e por conseguinte consideram o tipo de relação sendo medíocre.

Ao analisar-se estas respostas dos pais e/ou encarregados de educação importa começar por nos socorrer da opinião de Luck et al. (2009), segundo a qual a gestão democrática é aquela em que os seus participantes estão colectivamente organizados e comprometidos com a educação de qualidade para todos. Neste âmbito, os pais e/ou encarregados de educação envolvidos neste estudo precisam de se envolver mais nas actividades escolares. Um aspecto que não ocorre plenamente nestas escolas conforme os resultados. No entanto, e como afirma Teixeira (1995), a direcção da escola deverá ajudar no projecto de uma organização capaz de estimular as pessoas a cooperarem na realização dos objectivos e metas no seio da organização escolar.

b) Dos professores

As mesmas perguntas sobre os modelos de organização e gestão foram colocadas aos 30 professores. Relativamente à primeira questão, 2 professores afirmam ser péssima, outros 2 também avaliam a relação como medíocre, 11 dizem ser razoável, 13 consideram boa e apenas 2 é que concebem a relação como óptima.

Em torno da questão 2 (relação entre direcção da escola e alunos) é avaliada por 1 professor como péssima, 3 consideram-na medíocre e 8 avaliam a relação como razoável. Porém, mais de metade de professores (17 professores) considera haver uma boa relação e apenas 1 é que considera que a relação entre a direcção e os alunos é óptima.

No respeitante à questão 3 (relação professores/alunos), 9 professores acham que a relação é razoável, 20 avaliam a relação como boa e apenas 1 é que afirma que a relação é ótima.

Relativamente à questão 4 (avaliação do trabalho de equipa e de colaboração entre professores e alunos na escola), 5 professores consideram que o tipo de relação favorece muito pouco; outros 5 também dizem que o tipo de relação que se estabelece favorece pouco, enquanto 19 professores advogam que a relação favorece muito para o trabalho de equipa e de colaboração e 1 professor apenas é que afirma que o tipo de relação favorece bastante para o trabalho de equipa e de colaboração no seio da escola.

No tocante à questão 5 (avaliação do tipo de colaboração entre a comunidade e a escola), 2 professores advogam que a colaboração existente é péssima, 7 afirmam que o tipo de colaboração é medíocre, 12 avaliam o tipo de colaboração sendo razoável e 9 professores consideram o tipo de relação existente como boa. Estes resultados são ilustrados na tabela 4.3.

Tabela 4.3: Respostas dos professores em relação aos modelos de organização

| Nº | Questões colocadas | Nº de prof. | Sexo | | % dos respondentes | | | | |
|----|---|-------------|------|----|--------------------|------|------|------|-----|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | | | | | |
| 1 | A relação direcção/ professores | 30 | 10 | 20 | 6,7 | 6,7 | 36,6 | 43,3 | 6,7 |
| 2 | A relação entre direcção da escola e Alunos | 30 | 10 | 20 | 3,3 | 10 | 26,7 | 56,7 | 3,3 |
| 3 | A relação professores e alunos | 30 | 10 | 20 | - | - | 30 | 66,7 | 3,3 |
| 4 | Trabalho de equipa e de colaboração | 30 | 10 | 20 | - | 16,7 | 16,7 | 63,3 | 3,3 |
| 5 | Relação entre comunidade e escola | - | - | - | 6,7 | 23,3 | 40 | 30 | - |

Legenda: 1= Péssima/nada favorece; 2= Medíocre/favorece muito pouco; 3= Razoável/favorece pouco; 4 =Boa/favorece muito e 5 =Ótima/favorece bastante

Em relação à questão 6 sobre sugestões para que a relação seja mais frutífera, 3 professores não responderam e 27 sugeriram que houvesse mais diálogo e colaboração para que a relação fosse mais frutífera tal como se vê na tabela 4.4.

Tabela 4.4: Sugestões dos professores para uma relação forte

| Questões levantadas | Nº de prof. | Sexo | | % do respondentes | |
|--------------------------------------|-------------|------|----|-------------------|----|
| | | F | M | 1 | 2 |
| | | | | | |
| Sugestões para uma relação frutífera | 30 | 10 | 20 | 10 | 90 |

Legenda 1= Sem resposta; 2= Mais diálogo/colaboração

Segundo a opinião dos professores e conforme as tabelas 4.3 e 4.4 indicam, há necessidade, de facto, de se pautar por um modelo que privilegie a colaboração e participação de todos na tomada de decisão. Na verdade, 27 professores, o correspondente a 90% sugerem que se intensifique mais o diálogo e interacção e que se crie mais espaço para a colaboração. Nesse sentido o modelo de organização e gestão que ocorre nestes estabelecimentos de ensino pode ser entendido recorrendo-se a um dos modelos de organização escolar descritos por Fernández (s/d). Segundo este autor ocorre o modelo tradicional quando o tipo de gestão é caracterizado, sobretudo, por um tipo de disciplina normativa em que a autoridade não se questiona e nem se discutem as decisões no colectivo. Os dados de facto parecem revelar a opinião avançada por este autor.

Deste modo, a colaboração torna-se passiva quando a comunidade limita-se a receber informação do que se pretende fazer e uma participação informativa pelo gestor ou equipa de intervenção e não tem oportunidade de se expressar. Porém, na opinião dos professores relativamente ao tipo de relação para um trabalho de equipa, nota-se que 63,3% avalia a relação como aquela que favorece muito para o trabalho de equipa. O que se pode deduzir daqui é que nas escolas comunitárias há um esforço por se pautar por um modelo de organização e gestão de escola nova, o qual é descrito por Fernández (s/d), como o que procura representar uma escola aberta, descentralizada e crítica. Nela valoriza-se a

interacção com o meio social. Fala-se pouco em disciplina, mas muito em convivência, evidenciando-se a importância da participação, autogestão e auto-responsabilidade.

c) Dos alunos

Relativamente às mesmas questões que se têm vindo a discutir foram inquiridos 50 alunos. Estes transmitiram a ideia de que a relação que se estabelece entre direcção e professores, de modo geral, é razoável. Conforme se pode constatar, relativamente à primeira questão, apenas 5 alunos afirmam que a relação é medíocre, sendo que 22 consideram-na razoável, 18 dizem ser boa e 5 são de opinião que existe uma relação óptima.

Em relação à segunda questão (relação entre direcção da escola e os alunos), dos 50 inquiridos apenas 1 é que afirma que a relação é péssima. Cerca de 29 alunos avaliam a relação como razoável, 17 consideram-na boa e 3 afirmam que a relação é óptima. No que respeita à terceira questão (relação entre professor e aluno), 1 aluno considera medíocre, enquanto 26 afirmam ser razoável, 19 acham que é boa e apenas 4 é que consideram haver uma relação óptima. Quanto à quarta questão (o tipo de relação favorece para um trabalho de equipa e de colaboração), 1 advoga que o tipo de relação nada favorece para o trabalho de equipa, 7 alunos consideram que favorece muito pouco, 15 são de opinião que favorece pouco, 24 é que consideram que o tipo de relação favorece muito para o trabalho de equipa e de colaboração e outros 3 é que consideram que o tipo de relação favorece bastante. Por fim, relativamente à quinta questão (avaliação do tipo de colaboração entre comunidade e a escola), os alunos são de opinião que a relação é razoável ou boa: apenas 3 é que a consideram péssima, 1 avalia como medíocre, 21 afirmam ser razoável, 20 dizem ser boa e 5 consideram-na óptima tal como se resume na tabela 4.5.

A tabela 4.5 apresenta os dados percentuais dos alunos relativamente às suas percepções no que diz respeito aos modelos de organização e gestão escolar.

Tabela 4.5: Respostas dos alunos em relação aos modelos de organização

| Nº | Questões colocadas | Nº de alu | Sexo | | % dos respondentes | | | | |
|----|--|-----------|------|----|--------------------|----|----|----|----|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | A relação direcção e professores | 50 | 33 | 17 | - | 10 | 44 | 36 | 10 |
| 2 | A relação entre direcção da escola e alunos | 50 | 33 | 17 | - | 2 | 58 | 34 | 6 |
| 3 | A relação professor/alunos | 50 | 33 | 17 | | 2 | 52 | 38 | 8 |
| 4 | Trabalho de equipa e de colaboração (professores/alunos) | 50 | 33 | 17 | 2 | 14 | 30 | 48 | 6 |
| 5 | Relação entre comunidade e a escola | 50 | 33 | 17 | 6 | 2 | 42 | 40 | 10 |

Legenda: 1= Péssima/nada favorece; 2= Medíocre/favorece muito pouco; 3= Razoável/favorece pouco; 4= Boa/favorece muito e 5= Ótima/favorece bastante

No que respeita à sexta questão, uma pergunta aberta que pedia sugestões para que a relação seja frutífera, 11 dos 50 inquiridos não responderam, 7 sugerem que se privilegie o Regulamento Interno da escola para que a relação seja mais frutífera e 32 alunos são de opinião que se privilegie o diálogo e o trabalho em conjunto. Estas respostas são resumidas pela tabela 4.6 abaixo.

Tabela 4.6: Sugestões dos alunos para que haja uma relação forte

| Questões colocadas | Nº de alunos | Sexo | | % dos respondentes | | |
|--|--------------|------|----|--------------------|----|----|
| | | F | M | 1 | 2 | 3 |
| Sugestões para uma relação forte entre a direcção e os professores | 50 | 33 | 17 | 22 | 14 | 64 |

Legenda: 1= Sem resposta; 2= Privilegiar o regulamento interno da escola; 3= Diálogo e trabalho em conjunto

As respostas dos alunos tendem para uma relação razoável o que parece sugerir a existência, nas duas escolas, de uma organização e gestão não totalmente abertas. Deste modo, constrange o tipo de relacionamento que podia produzir efeitos para a eficácia

escolar. Esta realidade pode ter um impacto negativo na cultura da organização e gestão escolar e como consequência disso provavelmente os alunos não se identificam com a causa da escola, quando na prática e como afirmam Hopkins et al. (1994), a cultura colaborativa valoriza ambos os grupos. Isto, de facto, implica uma forte interdependência, partilha de responsabilidades e um comprometimento colectivo.

A figura 4.1 ilustra o contexto em que foram recolhidos os dados relativos aos alunos, uma parte de uma das turmas das escolas em estudo. Ela mostra-se importante pois para além de ilustrar o contexto real de sala de aulas, também deixa transparecer a ideia de que as turmas estão mais repletas de alunas como se vê na imagem.



Figura 4.1: Contexto em que foram recolhidos os dados

Para confirmar o que foi dito anteriormente pelos pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos foram colocadas questões similares aos directores de escolas.

As opiniões dos dois directores de escolas em relação aos modelos de organização e gestão, (que estratégias que a direcção adopta para organizar e gerir a instituição...), não se diferem da opinião dos demais informantes. Por exemplo, um dos directores afirmou o seguinte: “a escola organiza-se com vista a responder os anseios da comunidade, procurando de certo modo enquadrar todos os indivíduos da comunidade, embora reconhecemos que cada um tem o seu objectivo ao vir para a escola. A direcção procura

sempre dialogar com os utentes da escola”. A semelhança desta resposta com a dos informantes reside no facto de os três grupos terem afirmado existir colaboração entre a comunidade e a escola, sendo 9, 12 e 21 dos 20,30 e 50 inquiridos.

A segunda questão pretendia saber dos directores sobre o tipo de relacionamento entre professores e alunos, professores e direcção, colectivo da escola e a comunidade. Os directores afirmaram, de modo geral, que o relacionamento é bom, embora reconheçam que existem alguns alunos que não gostam de algum professor, o que algumas vezes culmina com um tipo de relacionamento não aceitável, chegando a atribuir adjectivos pouco abonatórios a um e outro professor.

Quanto ao relacionamento entre a comunidade e os intervenientes, os directores consideram que é bom, porém percebem que os pais e/ou encarregados de educação não se fazem muito presentes nas acções da escola. Um dos directores chegou a afirmar que os pais/encarregados de educação apenas se dirigem à escola para as reuniões informativas do aproveitamento pedagógico dos seus educandos.

Uma vez mais, esta opinião só vem corroborar com o que acima foi dito: a participação dos pais e/ou encarregados de educação na vida escolar é meramente informativa. De facto, Luck et al. (2009) defendem isto quando afirmam que ocorre uma participação passiva quando a comunidade se limita a receber informação do agente do projecto.

Os dois directores de escolas destacaram a necessidade de mais envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação na vida escolar ao afirmarem, a este respeito, que “o envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação é fraco, todavia, alguns pais quando há alguma solicitação sobre determinado comportamento do seu educando, estes colaboram. Portanto, os pais e/ou encarregados de educação se envolvem nas actividades da escola quando são convocados”.

Esse fraco envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação, em algumas vezes, tem a ver com o espírito de não responsabilização não só por parte destes (pais), mas também por parte de todo o colectivo da organização e gestão escolar. Por conseguinte, a educação é tida como um processo social em que os intervenientes não têm uma consciência do papel que devem assumir com vista a trazer resultados correspondentes a missão da escola.

A tabela 4.7 resume as tabelas 4.1, 4.2 e 4.3, respeitantes às opiniões dos três grupos inquiridos sobre os modelos de organização e gestão escolar. Julga-se pertinente fazer o resumo destas tabelas referentes às percepções dos actores escolares no que tange aos modelos de organização pois a questão central deste estudo incide sobre este tema, embora os outros temas sejam importantes para se complementar a discussão. Mais adiante se fará o enfoque relativamente às percepções dos actores escolares sobre os estilos de liderança nas duas escolas

Tabela 4.7: Opinião dos pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos sobre os modelos de organização e gestão escolar

| Perguntas | Pais/encarregados de educ | | | | | total | Professores | | | | | total | Alunos | | | | | total |
|---|-------------------------------|----|-----------|-----------|----|-------|-------------------------------|------|-----------|-----------|-----|-------|-------------------------------|----|-------------|-------------|----|-------|
| | Respostas na escala de Likert | | | | | | Respostas na escala de Likert | | | | | | Respostas na escala de Likert | | | | | |
| | Por % | | | | | | Por % | | | | | | Respostas na escala de Likert | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | % | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | % | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | % | |
| Relação direcção e professores | - | - | 10 | 10 | - | 20 | 2 | 2 | 11 | 13 | 2 | 30 | - | 5 | 22 | 18 | 5 | 50 |
| | - | - | 50 | 50 | - | 100 | 6,7 | 6,7 | 36,6 | 43,3 | 6,7 | 100 | - | 10 | 44 | 36 | 10 | 100 |
| Relação direcção e alunos | - | - | 8 | 10 | 2 | 20 | 1 | 3 | 8 | 17 | 1 | 30 | - | 1 | 29 | 17 | 3 | 50 |
| | - | - | 40 | 50 | 10 | 100 | 3,3 | 10 | 26,7 | 56,7 | 3,3 | 100 | - | 2 | 58 | 34 | 6 | 100 |
| Relação professores e alunos | - | - | 12 | 6 | 2 | 20 | - | - | 9 | 20 | 1 | 30 | - | 1 | 26 | 19 | 4 | 50 |
| | - | - | 60 | 30 | 10 | 100 | - | - | 30 | 66,7 | 3,3 | 100 | - | 2 | 52 | 38 | 8 | 100 |
| O trabalho de equipa e colaboração | - | 9 | 8 | 1 | 1 | 19 | - | 5 | 5 | 19 | 1 | 30 | 1 | 7 | 15 | 24 | 3 | 50 |
| | - | 45 | 40 | 5 | 5 | 100 | - | 16,7 | 16,7 | 63,3 | 3,3 | 100 | 2 | 14 | 30 | 48 | 6 | 100 |
| Colaboração entre a comunidade e a escola | - | 4 | 9 | 5 | 2 | 20 | 2 | 7 | 12 | 9 | - | 30 | 3 | 1 | 21 | 20 | 5 | 50 |
| | - | 20 | 45 | 25 | 10 | 100 | 6,7 | 23,3 | 40 | 30 | - | 100 | 6 | 2 | 42 | 40 | 10 | 100 |
| Total em % | 0 | 13 | 47 | 32 | 7 | 99% | 3,3 | 11,3 | 30 | 52 | 3,3 | 100% | 1,6 | 6 | 45,2 | 39,2 | 8 | 100% |

O que se pode concluir da análise das percepções destes três grupos de informantes (pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos) sobre os modelos de organização e gestão é que transparece a ideia de que as escolas precisam ainda de se empenhar em direcção a uma gestão mais democrática e participativa em que todos são chamados a assumir responsabilidades, actuando de forma colegial. Como afirma Teixeira (1995), a escola é um órgão vivo pelo qual passa a vida vulnerável das crianças, adolescentes, jovens e velhos que buscam o crescimento intelectual, psicológico e moral. Por isso, o processo de organização escolar é gradual e o líder escolar deverá ajudar no projecto de uma organização capaz de estimular as pessoas a cooperarem na realização dos objectivos e metas no seio da organização escolar.

Ao se observar a Tabela 4.7 nota-se a diferença de percepções dos grupos inquiridos. No entanto, as cifras mantêm-se estáveis na escala de Likert, isto é, entre razoável (47+30+ 45,2), equivalente a 40,7% e boa (32+ 52+39,2) equivalente a 41%, a opinião dos pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos, respectivamente. Isto é uma indicação de que os modelos de organização e gestão escolar tendem a de escola tradicional o qual, de acordo com Fernández (s/d), é caracterizado sobretudo por um tipo de disciplina normativa em que a autoridade não se questiona e nem se discutem as decisões no colectivo.

Estes dados vêm a confirmar o facto de que as escolas comunitárias precisam de pautar cada vez mais por um modelo de organização e gestão que se ajuste aos interesses da comunidade, promovendo a colaboração e participação de todos os intervenientes. Porém, os líderes das comunidades escolares, embora reconheçam o contributo da colaboração para o sucesso e eficácia escolar, ainda carecem de uma atitude própria para a viabilização do processo, o que de certo modo constrange as relações e consequentemente a organização e gestão.

Os gráficos 4.1 a 4.5 sintetizam a percepção dos três grupos inquiridos a respeito dos modelos de organização e gestão escolar. Em cada um está indicada a percentagem global referente a cada questão.

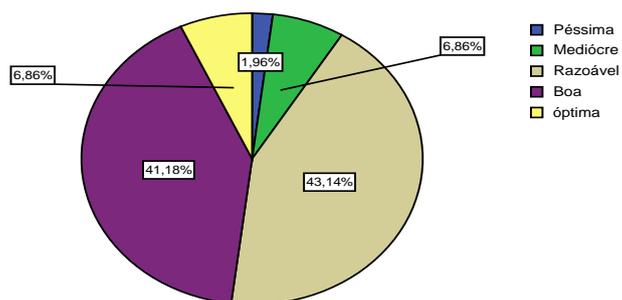


Gráfico 4.1: Avaliação da relação entre a direcção da escola e os professores

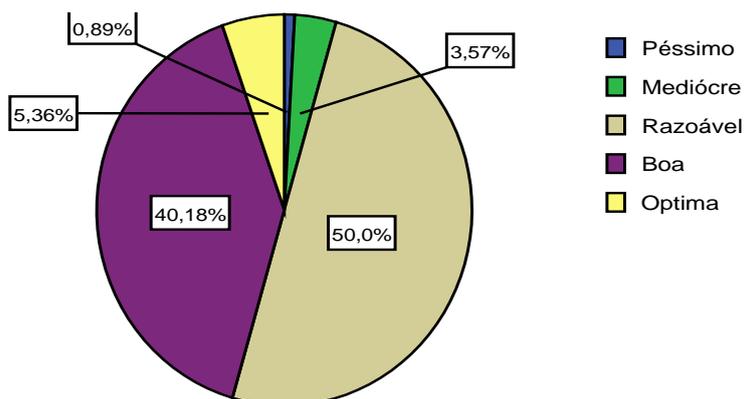


Gráfico 4.2: Avaliação da relação entre a direcção da escola e os alunos

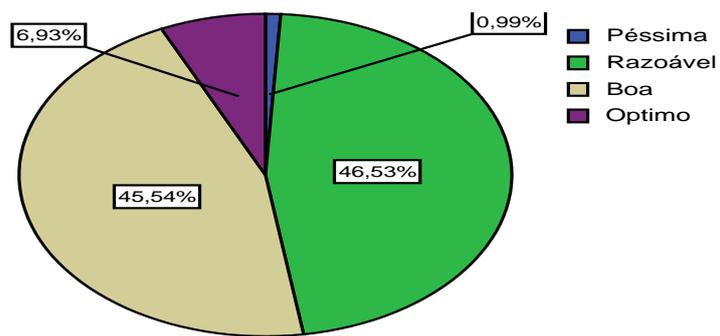


Gráfico 4.3: Avaliação da relação entre professor e aluno

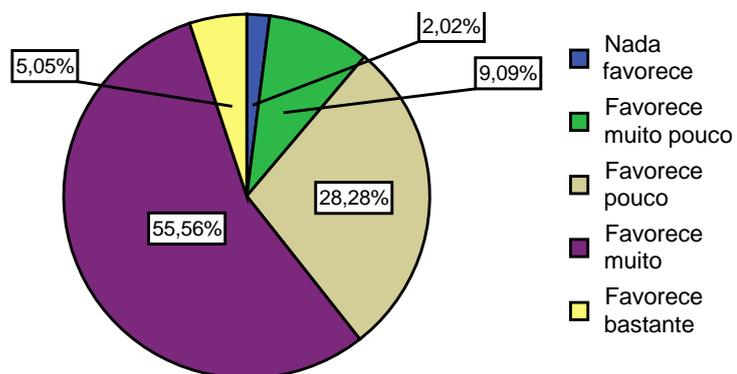


Gráfico 4.4: Avaliação do trabalho de equipa e de colaboração

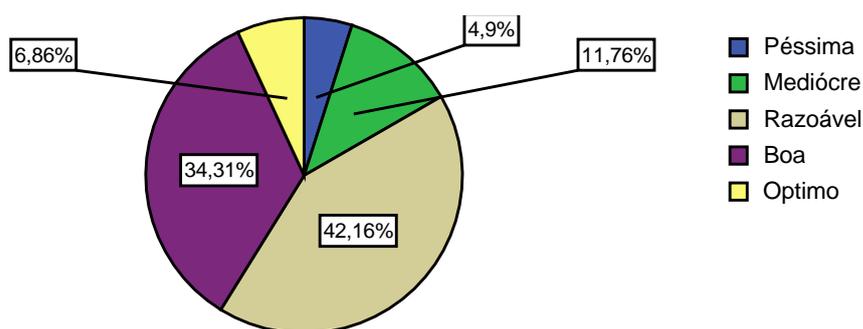


Gráfico 4.5: Avaliação do tipo de colaboração entre a comunidade e a escola

Dos dados patentes nos gráficos 4.1 a 4.5, de modo geral, os pais e/ou encarregados de educação, os professores, bem como os alunos avaliam o tipo de relacionamento que se estabelece no seio das escolas comunitárias, como sendo razoável ou que favorece pouco. Como se pode notar, as percentagens incidem sobretudo nesta categoria razoável (43%, 50%, 46%, 28% e 42%) equivalente a 42% e um pouco para a escala boa (41%, 40%, 45%, 55% e 34%) equivalente a 43%, não chegando deste modo para o que era desejável.

4.2.3 Percepção sobre os estilos de liderança nas escolas comunitárias

Para a apresentação das percepções dos três grupos de informantes sobre os estilos de liderança nas escolas, primeiro se apresenta as percepções dos pais e/ou encarregados de educação, seguiu-se as dos professores e por fim as dos alunos, respectivamente.

a) Dos pais e/ou encarregados de educação

A segunda categoria de análise relaciona-se com os estilos de liderança. Tal como na primeira categoria anteriormente analisada, nesta também foram formuladas quatro questões fechadas ou de escolha múltipla e outras quatro abertas. Relativamente às questões fechadas também para sua análise observa-se a escala de Likert, de 1-5.

A tabela 4.8 faz referência às respostas dos 20 pais e/ou encarregados de educação inquiridos sobre os estilos de liderança nas escolas.

Tabela 4.8: Respostas dos pais e ou encarregados de educação sobre os estilos de liderança nas escolas

| Nº | Questões colocadas - C | Nº de pais | Sexo | | % dos respondentes | | | | |
|----|---|------------|------|----|--------------------|----|----|----|----|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes | 20 | 7 | 13 | - | - | 10 | 40 | 50 |
| 2 | Os mecanismos a ser tomados em consideração para fortalecer a participação na tomada de decisão | 20 | 7 | 13 | 5 | 5 | - | 50 | 40 |
| 3 | Estilo de liderança praticada pelos directores | 20 | 7 | 13 | - | 50 | - | 25 | 15 |
| 4 | O envolvimento da comunidade na escola | 20 | 7 | 13 | 25 | 15 | 45 | 15 | - |

No que se refere à questão 1 (em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes), 2 pais e/ou encarregados de educação são de opinião que a escola privilegia a operacionalização de sectores internos, 8 afirmam que privilegia medidas administrativas e 10 dos inquiridos consideram que a escola privilegia o diálogo com os encarregados de educação. Em torno da questão 2 (mecanismos a serem tomados em consideração para fortalecer a participação na tomada de decisão), 1 pai afirma que se deve observar normas internas da escola, um outro é da opinião que se deve observar as normas do MINED, no entanto 10 dos pais e/ou encarregados de educação advogam que se deve saber escutar as pessoas com diferentes opiniões e 8 consideram que se deve trabalhar em equipa. No que tange à terceira questão (estilo de liderança praticada pelos directores), 10 dos pais e/ou encarregados de educação afirmam que pratica-se uma liderança pouco democrática, 5 dizem ser uma liderança muito autoritária e 3 é que afirmam que o tipo de liderança praticada é muito democrática. Relativamente à quarta questão (opinião sobre o envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação na escola), 5 afirmam que é muito fraco, 3 que é fraco, 9 são de opinião que é razoável e apenas 3 é que advogam que é forte.

Como se pode notar, os directores, na opinião dos pais e/ou encarregados de educação, assumem que, ao exercer as suas funções nas escolas comunitárias, devem pautar pelo reconhecimento das comunidades a quem servem. Daí que privilegiam o diálogo com os pais e/ou encarregados de educação, apesar de possuírem também uma postura administrativa na tomada de decisões. Esta situação é produto do contexto sócio político a que as escolas estão sujeitas. Ou seja, o comportamento dos líderes escolares sub-escreve-se no mandato hierárquico que os regulamentos e políticas educacionais preconizam, pois eles não veiculam, de certo modo, uma atitude favorável para a democracia, podendo, assim, verificar-se uma liderança com um suporte burocrático. Esta ideia é sustentada por um dos directores ao ser inquirido a respeito das estratégias que a sua escola adopta para organizar e gerir a instituição. No seu entender, isto ocorre “dentro daquilo que é o programa do ensino e aprendizagem do MINED, aliado ao modo como é respondido o programa para o nível do Ensino Secundário Geral, que procura, de certo modo, enquadrar todo o indivíduo da comunidade...”

No que toca às perguntas abertas foram inquiridos 20 pais e/ou encarregados de educação. Na primeira questão (as medidas tomadas pela escola em caso de algum problema com os alunos/professores e funcionários), 1 pai não respondeu, 9 afirmam que se privilegia o diálogo e 10 são de opinião que se usam medidas administrativas.

Em torno da segunda questão (justificação da resposta dada em 5.a – estilo de liderança), 3 pais e/ou encarregados de educação não responderam, 15 afirmaram que o estilo de liderança é pouco democrático e muito autoritário porque não envolve a comunidade na tomada de decisão e apenas 2 é que afirmaram que o estilo de liderança praticada nas escolas comunitárias é muito democrático pelo facto de existir lealdade no cumprimento das normas.

Relativamente à questão 3 (acção da direcção no envolvimento da comunidade escolar), 2 pais e/ou encarregados de educação não responderam, 7 afirmam que nem sempre é ouvida a comunidade, no entanto 11 pais e/ou encarregados de educação comungam a ideia de que a direcção age muito bem pois tem promovido encontros com a comunidade.

Relativamente à questão 4 (recomendações ao director da escola, adjunto pedagógico e ao sector administrativo), 1 pai e/ou encarregado de educação não respondeu, 2

recomendam que se faça valer o regulamento e 17 são de opinião que se deve intensificar a participação, colaboração e diálogo com a comunidade.

No tocante à questão 5 (recomendações aos professores), um pai e/ou encarregado de educação não se pronunciou, 8 recomendam que os professores sejam mais colaborativos e respeitem o regulamento, 11 na sua opinião apelam para que os professores sejam mais comprometidos e apliquem os conhecimentos em benefício dos alunos.

No que se refere à última questão (recomendações aos funcionários/guardas), 2 pais e/ou encarregados de educação não responderam, 4 sugerem que os guardas e funcionários respeitem os alunos e os restantes 14 pais e/ou encarregados de educação, recomendam que estes assumam a sua responsabilidade, trabalhando em equipa.

A tabela 4.9 indica a percepção dos pais e/ou encarregados de educação no tocante às questões abertas relacionadas com os estilos de liderança prevalentes nas escolas comunitárias.

Tabela 4.9: Respostas dos pais e/ou encarregados de educação em relação aos estilos de liderança nas escolas comunitárias

| Nº | Questões colocadas | Nº de pais | Sexo | | % dos respondentes | | |
|----|---|------------|------|----|--------------------|----|----|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 |
| | | | | | | | |
| 1 | As medidas tomadas pela escola em caso de algum problema com os alunos/professores e funcionários | 20 | 7 | 13 | 5 | 45 | 50 |
| 2 | Justificação da resposta dada em 4.a (estilo de liderança) | 20 | 7 | 13 | 15 | 75 | 10 |
| 3 | Acção da direcção no envolvimento da comunidade escolar | 20 | 7 | 13 | 10 | 35 | 55 |
| 4 | Opinião em relação a escola e ao colectivo em geral. a) à direcção | 20 | 7 | 13 | 5 | 10 | 85 |
| 5 | Aos professores | 20 | 7 | 13 | 5 | 40 | 55 |
| 6 | Aos funcionários | 20 | 7 | 13 | 10 | 20 | 70 |

De acordo com a tabela 4.9 parece que o estilo de liderança praticada nas escolas em análise indica que as escolas são pouco democráticas devido o *modus vivend* de todo o sistema educacional. Apesar do país ser democrático, o MINED, devido as suas políticas, não dá possibilidade de as escolas serem autónomas e estas agem mediante os regulamentos emanados pelo Ministério. Isto leva à fraca abertura por parte dos líderes escolares. Estes pouco fazem para desenvolver iniciativas que conduzam a democracia nas escolas e, como consequência, as escolas não possuem uma cultura organizacional que as identifica com valores próprios de instituições ao serviço da comunidade. Este tipo de organização tende para uma forma monocrática que se caracteriza por um estilo de liderança autoritário, onde a hierarquia é observada com rigidez e a fonte de autoridade reside na posição da pessoa na estrutura organizacional. Esta constatação está subjacente em Barroso (1995) quando afirma que o modelo mecanicista pertence às organizações hierarquizadas, burocráticas e especializadas a condições ambientais estáveis, o que é designado por Weber como burocrático.

b) Dos professores

As mesmas questões fechadas, sobre o tipo e estilos de liderança nas escolas comunitárias, colocadas aos pais e/ou encarregados de educação foram também feitas aos 30 professores.

Relativamente à questão 1 (em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes), 5 professores afirmaram que se privilegia a operacionalização de sectores internos; outros 5 também são da opinião que se privilegia medidas administrativas e mais de metade dos professores, isto é, 20 professores advogam que se privilegia o diálogo com os pais e encarregados de educação.

Em torno da pergunta 2 (os mecanismos a tomar em consideração para fortalecer a participação na tomada de decisão), 3 acham que se deve trabalhar com o seu chefe hierárquico, 12 são de opinião que se deve escutar pessoas com diferentes opiniões e 15 professores comunga a ideia de que se deve trabalhar em equipa.

No tocante à questão 3 (estilo de liderança praticada pelos directores), 1 professor é que considera haver uma liderança pouco autoritária, 4 dizem existir uma liderança pouco democrática, no entanto 13 são da opinião que a liderança praticada pelos directores é

muito autoritária pelo facto de não envolver a comunidade e 12 professores afirmam que a liderança praticada nas escolas comunitárias é muito democrática uma vez que existe lealdade no cumprimento das normas.

Em relação a última questão (envolvimento da comunidade na escola), 8 professores consideram o envolvimento muito fraco, 11 são da opinião que o envolvimento da comunidade é fraco, 9 dizem ser razoável e apenas 2 é que consideram haver um envolvimento forte conforme se resume na tabela 4.10.

A tabela 4.10 sintetiza as percepções dos professores em relação aos estilos de liderança praticadas nas escolas em estudo.

Tabela 4.10: Respostas dos professores em relação ao estilo de liderança nas escolas comunitárias

| Nº | Questões colocadas | Nº de pro | Sexo | | Respostas em % | | | | |
|----|---|-----------|------|----|----------------|------|------|------|------|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes | 30 | 10 | 20 | - | - | 16,7 | 16,7 | 66,6 |
| 2 | Os mecanismos a ser tomados em consideração para fortalecer a participação na tomada de decisão | 30 | 10 | 20 | - | - | 10 | 40 | 50 |
| 3 | Estilo de liderança praticada pelos directores | 30 | 10 | 20 | 3,3 | 13,3 | - | 43,4 | 40 |
| 4 | O envolvimento da comunidade na escola | 30 | 10 | 20 | 26,7 | 36,7 | 30 | 6,6 | - |

As diferentes opiniões dos professores sobre a satisfação e anseios da comunidade em relação à escola reforçam a ideia de que nas escolas comunitárias não há um esforço no sentido de se privilegiar o diálogo com os pais e/ou encarregados de educação conforme indicam os dados percentuais da tabela 4.10. Cerca de 66,6% dos professores seleccionaram a mesma opção, pelo menos quando se trata de resolução de algum problema relacionado com os alunos, não obstante 16,7 % optarem por operacionalização de sectores internos e medidas administrativas, respectivamente. O mesmo se observa no tocante a questão 2, 15 professores são da opinião que se deve

trabalhar em equipa e deve-se saber escutar pessoas com diferentes opiniões. Isto só prova de facto aquilo que Nóvoa (1999) defende, ao afirmar que há provas cada vez mais evidentes de que os professores gostam de trabalhar em escolas bem organizadas e geridas. Daí que o estilo de liderança que se observa nas escolas comunitárias está em contradição com aquilo que são as expectativas dos professores. Ora, eles apontam que o estilo de liderança praticada nas escolas tende a ser muito autoritária (43,4%) e consideram haver liderança muito democrática (40%).

Na verdade, se um professor diz que devia se trabalhar em equipa e escutar-se as pessoas com diferentes opiniões, isto pode ser indicação do estilo de liderança prevalecente no seio da escola. Ademais, os anseios da comunidade e utentes só podem ser satisfeitos se estes estiverem envolvidos na tomada de decisão.

Uma vez mais esta constatação vem a sustentar o facto de existir um fraco envolvimento da comunidade na escola. Este fraco envolvimento prende-se ao facto de os intervenientes não assumirem a responsabilidade de que o fraco rendimento que determinada escola tem é consequência do somatório das partes que se deviam envolver para a eficácia. Se não se veja, os pais e/ou encarregados de educação redimem a sua responsabilidade logo que matriculem o seu filho na escola e não se preocupam em saber dos problemas que a escola tem de modo a contribuírem para a sua resolução, os professores, para além de serem a força motriz e facilitadores do processo de ensino e aprendizagem, excluem a sua acção activa, justificando que os alunos não se preocupam com o rendimento escolar.

Por seu turno, o director da escola não assume a responsabilidade de todas as situações que aparecem no seu mandato por alegadamente o antecessor nada ter feito para a melhoria da organização e gestão escolar ou porque *a comunidade não dispõe de tempo para se inteirar dos problemas da escola...*

Por conseguinte, os alunos são reféns de toda uma conjuntura que impede o seu sucesso, nomeadamente o aspecto pedagógico, administrativo e físico da escola.

Em relação às perguntas abertas as mesmas questões colocadas aos pais e/ou encarregados de educação foram feitas aos 30 professores. Em resposta à questão 1 (as medidas tomadas pela escola em caso de algum problema com os alunos/professores e

funcionários), 7 professores afirmam que a escola responde aos anseios da comunidade e utentes privilegiando o uso de medidas administrativas, enquanto 23 são de opinião que a escola privilegia o uso do diálogo com os pais e/ou encarregados de educação para satisfazer os anseios da comunidade e utentes da mesma.

Relativamente à questão 2 (justificação da resposta dada em 5.a – estilo de liderança), 2 professores não deram sua opinião, 14 consideram existir nas escolas comunitárias uma liderança pouco democrática e muito autoritária porque não se envolve a comunidade e outros 14 também na sua opinião, advogam que há liderança muito democrática uma vez que se verifica lealdade no cumprimento das normas.

No que respeita à questão 3 (acção da direcção no envolvimento da comunidade escolar), 5 não responderam, 9 professores afirmam que a direcção nem sempre escuta a comunidade e mais de metade, isto é, 16 professores afirmam que a direcção da escola age muito bem.

No tocante à questão 4 (recomendações ao director da escola, adjunto pedagógico e ao sector administrativo), apenas um professor recomenda para se promover jornadas laborais e os restantes 29 professores são de opinião que se intensifique o contacto com os pais e/ou encarregados de educação e se desenvolva a colaboração e interacção mútua.

Em torno da questão 5 (recomendações aos professores), 21 professores recomendam que os professores respeitem o regulamento, sejam mais colaborativos e unânimes, 9 sugerem que os professores sejam mais comprometidos e apliquem os conhecimentos em benefício dos alunos. A última questão (recomendações aos funcionários, serventes e guardas), dos 30 professores inquiridos, 5 sugerem que os funcionários/guardas respeitem os alunos, e os restantes 25 professores todos são de opinião que assumam a sua responsabilidade, trabalhando em equipa.

A tabela 4.11 resume a percepção dos professores.

Tabela 4.11: Respostas dos professores em relação ao estilo de liderança nas escolas comunitárias

| Nº | Questões colocadas - C | Nº de Prof | Sexo | | Respostas em % | | |
|----|---|------------|------|----|----------------|------|------|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 |
| 1 | As medidas tomadas pela escola em caso de algum problema com os alunos e professores e funcionários | 30 | 10 | 20 | - | 23,3 | 76,7 |
| 2 | Justificação da resposta dada em 5.a (estilo de liderança) | 30 | 10 | 20 | 6,6 | 46,7 | 46,7 |
| 3 | Acção da direcção no envolvimento da comunidade escolar | 30 | 10 | 20 | 16,7 | 30 | 53,3 |
| 4 | Opinião em relação a escola e ao colectivo em geral. À direcção | 30 | 10 | 20 | - | 3,3 | 96,7 |
| 5 | Aos professores | 30 | 10 | 20 | - | 70 | 30 |
| 6 | Aos funcionários | 30 | 10 | 20 | - | 16,7 | 83,3 |

Da análise feita e segundo indicam os dados desta tabela 4.11, relativamente ao posicionamento de alguns professores “46,7%” afirmam que existe uma liderança pouco democrática e muito autoritário, paralelamente a mesma questão outros 46,7% consideram que existe uma liderança muito democrática, pois há lealdade no cumprimento das normas. As afirmações destes últimos parecem serem contraditórias porque a democracia em análise não se faz sentir na pluralidade de ideias da comunidade. Pela mesma razão ela (democracia) é exercida através do cumprimento rigoroso de normas prescritas o que deixa de ser uma democracia verdadeiramente dita, pois eles afirmam que existe lealdade nas normas o que significa que os líderes comportam-se mediante os ideais e convicções assentes nos órgãos que os nomeiam. Aliás os próprios professores (96,7%) sugerem à direcção da escola para que abra mais espaço para a participação, colaboração e para o diálogo com a comunidade.

c) Dos alunos

Para os alunos e no tocante à primeira questão (em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes), dos 50 alunos apenas 2 afirmaram que não privilegiam nenhum aspecto particular, 11 são de opinião que a escola privilegia a observância de aspectos normativos, outros 2 alunos dizem que se privilegia a operacionalização de sectores internos, apenas 4 advogam que se privilegia medidas administrativas e mais de metade, isto é 31 alunos comungam a ideia de que a escola para responder aos anseios da comunidade privilegia o diálogo com os pais e encarregados de educação. Em relação à segunda questão (os mecanismos a ser tomados em consideração para fortalecer a participação na tomada de decisão), 7 alunos propõem a observância das normas internas da escola, somente 1 aluno sugere a observância das normas do MINED e os restantes 42 são da opinião que se deve trabalhar em equipa para fortalecer a participação de todos na tomada de decisão. No que respeita à terceira questão (o estilo de liderança praticada pelos directores), 6 alunos afirmam que a liderança praticada é pouco autoritária, outros 17 dizem praticar-se uma liderança pouco democrática, apenas 3 são de opinião que se pratica uma liderança do estilo *laissez-faire* porque a direcção da escola “não se preocupa com os alunos e não é muito forte na decisão”, outros 17 advogam que a liderança praticada é muito autoritária pois “não envolve a comunidade, exige que se cumpra o regulamento” e apenas 7 alunos consideram que se pratica uma liderança muito democrática pois não se exige demasiado, o que deixa transparecer a ideia de que há um a vontade. Relativamente à última questão (o envolvimento da comunidade na escola), 7 alunos consideram que o envolvimento é muito fraco, 12 acham que é fraco, 22 alunos são de opinião que existe um envolvimento razoável, 7 afirmam que é forte o envolvimento da comunidade e apenas 2 alunos é que consideram haver um envolvimento muito forte. Estes resultados são ilustrados na tabela 4.12.

Tabela 4.12: **Respostas dos alunos em relação estilo de liderança nas escolas comunitárias**

| Nº | Questões colocadas - C | Nº de alun | Sexo | | Respostas em % | | | | |
|----|---|------------|------|----|----------------|----|----|----|----|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes | 50 | 33 | 17 | 4 | 22 | 4 | 8 | 62 |
| 2 | Os mecanismos a ser tomados em consideração para fortalecer a participação na tomada de decisão | 50 | 33 | 17 | 14 | 2 | - | - | 84 |
| 3 | Estilo de liderança praticada pelos directores | 50 | 33 | 17 | 12 | 34 | 6 | 34 | 14 |
| 4 | O envolvimento da comunidade na escola | 50 | 33 | 17 | 14 | 24 | 44 | 14 | 4 |

Destes dados depreende-se que existe, primeiro, um fraco envolvimento da comunidade na vida da escola, em segundo, que a tomada de decisão é feita sem a colaboração de toda a comunidade, opinião esta reflectida na questão dois.

Ao se analisar a percentagem dos alunos que sugerem que se deve trabalhar em equipa para se fortalecer a participação de todos na tomada de decisão, isto é, 84% chamam a atenção para a necessidade de se valorizar o trabalho de equipa. O mesmo se constata na opinião de um dos directores da escola ao se pronunciar a respeito dos mecanismos a considerar para fortalecer a participação na tomada de decisão, ele é da opinião que a direcção da escola deveria criar fóruns próprios para debate e discussão dos problemas da escola e diz que neles *deveriam fazer parte além dos alunos, professores, pais e/ou encarregados de educação e a direcção*. O que significa que o tipo de liderança praticada ainda não favorece bastante. Há necessidade de se cultivar no seio das escolas uma cultura colaborativa. E conforme advoga Hopkins et al. (1994), esta não surge por acaso é fruto de negociação, geralmente intuitivo das condições que asseguram o trabalho do professor e do aluno no seio da escola, por um lado, e por outro, a escola

deve pautar pela abordagem multi-nível, segundo a qual ela não deve constituir uma ilha, pois está inserida num sistema educativo que precisa de fazer esforço no sentido de cooperar colaborativamente de acordo com os próprios valores e o grau de qualidade desejados.

Uma vez mais vale a contribuição teórica do autor supra citado ao afirmar o seguinte: há que se estabelecer uma interdependência entre *top-down* (modelo de cima para baixo) e *bottom-up* (modelo de baixo para cima). O que pressupõe que os directores, professores, funcionários, pais e encarregados de educação, comunidade e autoridades locais contribuam para a melhoria escolar, através da sua participação.

Em relação às perguntas abertas e ainda em torno das questões colocadas aos pais e/ou encarregados de educação e aos professores, foi colhida a opinião de 50 alunos. Em relação à questão 1 (as medidas tomadas pela escola em caso de algum problema com os alunos/professores e funcionários), 11 alunos, não responderam, 2 são de opinião que se tem tomado medidas administrativas enquanto os 37 alunos afirmam que se tem conversado com as pessoas envolvidas para se encontra soluções. Logo se privilegia o diálogo.

No que respeita à questão 2 (justificação da resposta dada em 5.a – estilo de liderança), 16 alunos não responderam, 29 afirmam que o estilo de liderança praticada nas escolas comunitárias é pouco democrática e muito autoritária porque não envolve a comunidade, apenas 5 alunos é que afirmam que existe uma liderança muito democrática e pouco autoritária pelo facto de existir lealdade no cumprimento das normas internas da escola.

Em relação à pergunta 3 (acção da direcção no envolvimento da comunidade escolar), 18 alunos não responderam, 9 afirmam que nem sempre é ouvida a comunidade, 23 alunos advogam que a direcção da escola age muito bem pois tem promovido encontros com a comunidade e aplica as normas.

Analisando-se a quarta questão (recomendações ao director da escola, adjunto pedagógico e ao sector administrativo), 11 alunos não responderam, 12 recomendam que a direcção da escola faça valer o regulamento e exija mais dos alunos, 27 alunos dos inquiridos sugerem para que haja mais participação, colaboração e diálogo com a comunidade.

Em relação aos professores, 10 alunos não deram sua opinião e os restantes 40 são de opinião que os professores sejam mais comprometidos e apliquem os conhecimentos em prol dos alunos a quem servem. Aos funcionários/guardas, 10 alunos não opinaram, no entanto 40 alunos apelam para mais responsabilidade e zelo, garantindo a segurança no seio da escola, tal como se resume na tabela 4.13.

Tabela 4.13: Respostas dos alunos em relação aos estilos de liderança nas escolas comunitárias (perguntas abertas)

| Nº | Questões colocadas | Nº de alun | Sexo | | % do respondentes | | |
|----|---|------------|------|---|-------------------|----|----|
| | | | F | M | 1 | 2 | 3 |
| | | | 1 | As medidas tomadas pela escola em caso de algum problema com os alunos/professores e funcionários | 50 | 33 | 17 |
| 2 | Justificação da resposta dada em 5.a (estilo de liderança) | 50 | 33 | 17 | 32 | 58 | 10 |
| 3 | Acção da direcção no envolvimento da comunidade escolar | 50 | 33 | 17 | 36 | 18 | 46 |
| 4 | Opinião em relação a escola e ao Colectivo em geral. À direcção | 50 | 33 | 17 | 22 | 24 | 54 |
| 5 | Aos professores | 50 | 33 | 17 | 20 | - | 80 |
| 6 | Aos funcionários | 50 | 33 | 17 | 20 | - | 80 |

Como se pode observar na tabela 4.13 a questão da liderança pouco democrática e muito autoritária é também apoiada pelos alunos (58%) ao fazerem menção de não existir o envolvimento da comunidade, exigindo que se cumpra o regulamento. Deprendendo-se assim que nas escolas comunitárias há exigência rigorosa do cumprimento do regulamento que muitas vezes se desajusta ao contexto. Essa atitude provoca um distanciamento entre os intervenientes e a direcção da escola. Por consequência, tem implicações não só no rendimento pedagógico como também na resolução de problemas de vária ordem (sociais, económicos, infra-estruturais).

A figura 4.2 ilustra o ambiente em que decorre o dia-a-dia numa das escolas em estudo. É evidente a noção de disciplina e normatividade com que se debatem as escolas em discussão. Vê-se os alunos no recinto escolar durante o período das aulas, só podendo se fazerem fora dele depois do toque e no fim das aulas.



Figura 4.2: Alguns alunos no pátio da escola

4.2.4 Conclusão

Da discussão feita em torno das percepções dos três grupos de informantes (pais e/ou encarregados de educação, professores e alunos) depreende-se o seguinte:

(i) Em relação aos modelos de organização e gestão

Na opinião global dos inquiridos, há necessidade de se pautar por um modelo que privilegie a colaboração e participação de todos na tomada de decisão. Cita-se, aqui, dados percentuais da opinião, por exemplo, dos professores e dos alunos de 90% e 64%, respectivamente que sugerem que se intensifique mais o diálogo e a interacção entre a direcção da escola e o colectivo escolar. Da análise das percepções dos três grupos de informantes sobre os modelos de organização e gestão pode-se concluir que as escolas precisam ainda de se empenharem em direcção a uma gestão mais democrática e participativa, abrindo espaço para que todos assumam responsabilidades

de forma proactiva e colegial. Para tal, a direcção da escola deverá estimular os actores escolares a cooperarem na realização das metas no seio da organização escolar.

(ii) Relativamente aos estilos de liderança praticados nas escolas

Mais de metade dos pais e/ou encarregados de educação (15) afirmou que o estilo de liderança praticada nas escolas é muito autoritário e pouco democrático. Dos 30 professores inquiridos, 13 acham que a liderança praticada nas escolas pelos directores é muito autoritária pelo facto de não se envolver a comunidade, e dos 50 alunos, 29 afirmam que o estilo de liderança praticada é pouco democrático e muito autoritário porque não envolve a comunidade. Pode-se inferir daqui que nas escolas em estudo há forte tendência para um estilo de liderança autoritário que se rege pelo cumprimento rígido das normas.

(iii) No tocante às sugestões para uma liderança colaborativa

Os pais e/ou encarregados de educação, na sua opinião, apontam para a necessidade de se intensificar a participação e a colaboração, devendo haver mais diálogo entre o líder escolar e a comunidade (actores escolares). Esta opinião está patente, sobretudo, na última questão que pedia sugestões em relação a escola e ao colectivo em geral. Cerca de 85% dos pais e/ou encarregados de educação são unânimes em afirmar o que acima se disse. O mesmo se constata em relação às recomendações para os funcionários/guardas das escolas; 70% recomenda que deve haver um trabalho de equipa. Os professores também observam que se deve intensificar o contacto com os pais e/ou encarregados de educação (96,7%) e que se deve desenvolver a colaboração e interacção mútua. Os alunos (54%) também sugerem que se deve trabalhar em equipa para fortalecer a participação de todos na tomada de decisão. Concluindo, as escolas comunitárias precisam de cultivar a cultura colaborativa, incentivando e inserindo todos os actores escolares na vida escolar.

CAPÍTULO 5

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

No capítulo 4 foram apresentados e discutidos os dados qualitativos e quantitativos, resultantes da análise feita às diferentes opiniões dos inquiridos, nomeadamente os pais e/ou encarregados de educação, professores, alunos e directores das escolas. Os dados apresentados, para além de obedecerem a critérios observados no âmbito teórico da pesquisa, também procuram responder às questões de pesquisa. Neste capítulo se apresentam e se discutem as principais conclusões e recomendações do estudo, tendo em conta as reflexões tidas durante a análise dos dados. Por fim, apresentam-se algumas recomendações que servirão de referência para as futuras abordagens que eventualmente poderão ser tomadas para a reforma dos modelos de organização e respectivos estilos de liderança no seio das escolas comunitárias.

5.1 Conclusões

Para a abordagem das conclusões e das recomendações importa primeiro recapitular as perguntas de pesquisa deste estudo:

1. Até que ponto os modelos de organização e gestão escolar prevalecentes nas escolas concorrem para uma liderança colaborativa e participativa?
2. Em que medida os estilos de liderança prevalecentes no seio da escola respondem aos anseios da comunidade escolar e dos intervenientes?
3. Tendo em conta as respostas às perguntas 1 e 2, que sugestões podem ser consideradas para uma liderança colaborativa no seio das organizações escolares?

a) Relativamente aos modelos de organização e gestão escolar

Em conformidade com a pergunta de pesquisa sobre *até que ponto os modelos de organização e gestão escolar prevalecentes nas escolas concorrem para uma liderança colaborativa*, o estudo chegou à conclusão de que as escolas comunitárias continuam a reger-se por um modelo tradicional, (veja-se secção 4.2.2). Este modelo apresenta-se

com o estilo de gestão caracterizado, sobretudo, por dois aspectos: (i) A importância atribuída à ordem externa e à disciplina normativa onde a autoridade não se questiona, nem as decisões se discutem. (ii) O protótipo de gestor destas escolas identifica-se com o burocrata autoritário, cuja principal preocupação é o controlo da aplicação dos programas e ordens emanadas do Estado.

No tocante à relação professor-aluno, este modelo prevalecente nas duas escolas centra as suas preocupações na vontade dos alunos, na memória destes para reter ordens, normas e recomendações, mas também na disciplina, obediência e no espírito de trabalho. De facto, a forma de organização e gestão escolar prevalecente nas escolas comunitárias tem um suporte centrado num sistema “fechado” em que a orgânica subjacente no seio da escola é que dita as ordens veiculadas nos Estatutos e Regulamentos vigentes, contrariando as iniciativas que podiam adequar o contexto particular de cada escola.

Por conseguinte, este modelo de organização e gestão escolar desgasta, por um lado, os gestores e, por outro, dificulta a contribuição dos intervenientes, fazendo com que os pais e/ou encarregados de educação se distanciem da vida quotidiana da escola o que, de certa forma, constitui um prejuízo para o tipo de gestão escolar considerada eficaz e a qualidade do próprio processo de ensino e aprendizagem.

b) Relativamente aos estilos de liderança

No que tange à pergunta de pesquisa sobre *em que medida os estilos de liderança prevalecentes no seio da escola respondem aos anseios da comunidade escolar e dos intervenientes*, o estudo concluiu que o estilo de liderança nas escolas comunitárias é pouco democrático e muito autoritário, pois não observa o envolvimento da comunidade e há muita rigidez no cumprimento do regulamento, como se discutiu na secção 4.2.3.

Este facto leva a que os intervenientes (comunidade em geral) não se sintam membros do colectivo escolar e, conseqüentemente delegam as suas responsabilidades aos órgãos directivos da escola. Estes, por sua vez, tem como a única forma de interagir com a comunidade a realização de reuniões administrativas com o intuito de dar a conhecer o aproveitamento pedagógico dos alunos ou, quando se constata alguma irregularidade dos educandos. Este sistema explora pouco as iniciativas dos parceiros, neste caso os

pais e/ou encarregados de educação, tornando, também difícil a satisfação dos interesses ligados à qualidade, efectividade e eficácia desejadas.

Sabe-se, no entanto, que o trabalho de espontaneidade produz surpresas principalmente quando não existe um itinerário que exige monitoria por parte da comunidade. É neste caso que as escolas comunitárias deveriam constituir uma referência na resolução dos problemas escolares. Porém, devido à gestão mista com que se debate a escola (o director, representando a instituição é indicado pelas instâncias superiores da comunidade a quem pertence, o adjunto pedagógico é nomeado pelo Estado) acaba, criando conflitos na concepção filosófica do tipo de escola e o critério a ser obedecido para a gestão. Estas diferentes concepções, muitas vezes, resultam numa gestão conflituosa em que a autoridade é tida como muito autoritária e pouco democrática, afectando, deste modo, o tipo de relacionamento entre os membros da direcção e esta com a comunidade.

Conclui-se assim que os modelos de gestão nestas escolas comunitárias fogem do itinerário referente ao estilo de liderança participativa e colaborativa que privilegie o diálogo com a comunidade, ocorrendo uma participação passiva e/ou informativa que se limita apenas na participação nos assuntos da escola quando se trata de reuniões de fórum pedagógico. Logo, a participação da comunidade na gestão escolar no Distrito Municipal KaMaxaquene, mais especificamente nas escolas comunitárias, é fraca e realiza-se de forma esporádica, sem envolver devidamente a comunidade na tomada de decisão. Essa participação é entendida como informativa.

A responsabilidade dessa fraqueza se reporta a dois níveis nomeadamente, ao nível Central e a nível Local.

(i) A nível Central – onde os órgãos centrais (MINED/DDE) têm trabalhado no sentido de produzir instrumentos como o Regulamento do Ensino Secundário Geral. Segundo este dispositivo, a constituição dos órgãos de gestão da escola é descrita como sendo da competência das instâncias superiores. No entanto, a comunidade não é consultada para o efeito, acabando por se constituir um conselho directivo que muitas vezes não reúne os requisitos devidos para a gestão que se deseja, por um lado, e por outro, a falta do acompanhamento por parte das super-estruturas do MINED e a falta de organização de base no seio da comunidade.

Esta situação se agudiza na medida em que parece que a actividade inspectiva não tem tido muito efeito a nível de base - a escola. Esta realidade fragiliza a fiscalização e/ou a supervisão a este nível. Por conseguinte, observa-se a falta de harmonização do sistema organizacional escolar, não só, como também o estilo de liderança prevalecente nas instituições geridas por um líder indicado pela comunidade torna-se ineficiente. Isto também está aliado ao facto de existir uma crença errónea que vem solidificar a postura radicalmente autocrática e inflexível apresentada por alguns líderes, típica de estratégia *top - down*, em que o fluxo de comunicação e informação tende a obedecer exclusivamente a esta linha. Isto não oferece espaço para planificação colaborativa e envolvimento dos actores que poderiam ter um papel extremamente importante para o desenvolvimento de uma cultura colaborativa.

(ii) A nível local – onde no que concerne à responsabilidade do corpo directivo da escola, este não abre espaço para a participação da comunidade, promovendo encontros e incentivando-a para participar no processo de tomada de decisão. Esta dinâmica se repete, reportando-se o discurso oficial de exercício de democracia na escola, mas sem acções concretas. O outro lado fraco da participação da comunidade na gestão escolar se relaciona com a falta de vontade e ou capacidade no seio do corpo directivo em promover a colaboração. Conclui-se ainda que o processo de gestão nas escolas comunitárias não tem beneficiado devidamente de um acompanhamento da parte das instituições do MINED (DDE e DEC), como já foi referido. Isso faz com que as preocupações dos agentes educativos e seus representantes terminem na própria escola.

5.2 Recomendações

Depois de se ter apresentado as conclusões da pesquisa, cabe aqui tecer algumas recomendações que se julga que possam ajudar a reduzir os constrangimentos encontrados nas conclusões. Desta feita, o estudo recomenda o seguinte:

a) A nível da autoridade central - MINED

O tipo de organização emanado do Sistema Nacional de Educação traduz, de forma clara, o tipo de gestão centralizada. Entretanto, deve-se chamar à consciência dos agentes ou implementadores das decisões nas instituições escolares do Ensino Secundário Geral, onde estão inclusas as instituições de carris comunitário para

encorajarem o desenvolvimento duma metodologia participativa nas actividades levadas a cabo, tomando em consideração os diversos factores que podem contribuir para a realização dos objectivos traçados a nível central.

Recomenda-se que os órgãos de gestão da educação intensifiquem o seu trabalho ao nível da base, particularmente nas escolas não governamentais através das actividades inspectivas permanentes.

Tendo em conta o que se destaca na EESG (2009:76), “O ESG não é gratuito, cabendo aos pais e/ou encarregados de educação contribuírem com valores diferenciados para o financiamento das escolas. Porém, este financiamento não é suficiente para assegurar a aquisição de materiais para o funcionamento adequado das mesmas”, seria de recomendar ao nível do MINED, através deste dispositivo a adopção de medidas para um maior envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação de modo que seu envolvimento não se resuma apenas ao exarado neste documento.

b) A nível local- distrito/escola

Os gestores escolares devem ser incutidos a responsabilidade de trabalharem permanentemente em equipa. Para tal, seria de recomendar que ao nível distrital se estimule acções de formação que envolvam os líderes das escolas comunitárias, capacitando-os para uma gestão participativa. Estes, por sua vez, que promovam nos seus locais de trabalho a cultura colaborativa que passa pela inserção de todos os intervenientes na busca de soluções dos problemas enfrentados pela escola.

Um outro aspecto que parece relevante é a inserção dos pais e encarregados de educação no processo de gestão escolar, desempenhando o papel crucial para o sucesso escolar dos seus educandos através do acompanhamento sistemático e participação efectiva na vida escolar dos filhos.

Parece, também, ser imprescindível a preparação dos professores em matérias de gestão não só da sala de aulas, mas de todo o processo educativo, encorajando-os a desenvolver a criatividade para ajudarem os seus alunos. Aliás uma das recomendações sugeridas pelos alunos aos seus professores é que estes (professores) trabalhem com mais responsabilidade e empenho com vista a elevar a qualidade do ensino em benefício dos alunos.

Uma outra recomendação que se julga ser pertinente, ainda para os professores é a atitude colegial que precisam de cultivar cada vez mais. Os próprios professores sugerem que entre eles haja mais colaboração e o relacionamento melhor cada vez mais para que a sua actividade surta os efeitos desejados. Isto vem a suportar aquilo que é referido nas palavras de Nóvoa (1999) há provas cada vez mais evidentes de que os professores gostam de trabalhar em escolas bem organizadas. Isso só pode ser fruto de colaboração e de um trabalho de equipa. Assim, cabe a todos cooperar de forma a que a organização escolar almeje os objectivos para os quais foi criada e como afirma Hopkins et al. (1994), o trabalho de colaboração é fruto de negociação geralmente intuitivo.

Considerando a natureza das escolas comunitárias parece pertinente recomendar que se fomentem no seu seio o envolvimento de toda a comunidade (pais e/ou encarregados de educação) na vida escolar, atribuindo-se aos pais responsabilidades, por exemplo de implementação de iniciativas que revertam em prol da própria comunidade.

No concernente aos alunos, estes devem ser encorajados a ser agentes e gestores da sua própria aprendizagem, uma vez que os melhores resultados se observam quando os próprios forem responsáveis pela construção do seu conhecimento. Mas para o efeito, é indispensável a criação de condições de aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- Alves, J. M. (1996). *Modelos de organização, Direcção e Gestão das Escolas profissionais: Colecção escola e saberes*. Porto: Porto Editora.
- Assembleia Popular (1983). *Boletim da República - Lei nº 4/83 de 23 de Março de 1983, I Série - Número 12*. Maputo: Imprensa Nacional.
- Assembleia da República (1992). *Boletim da República - Lei 6/1992 de 06 de Maio de 1992*. Maputo: Imprensa Nacional.
- Assembleia da República (1994). *Boletim da República - Lei 4/1994 de 13 de Setembro de 1994*. Maputo: Imprensa Nacional.
- Barros, A. J. S. & Lehfeld, N. A. S (2000). *Fundamentos de Metodologia Científica – um guia para a iniciação científica (2ª ed.)* Brasil: Editora MAKRON BOOKS.
- Barroso, J. (1995). *Os Liceus Organização Pedagógica e Administração*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Beetham, D. (1998). *A burocracia*. Lisboa: Editora Estampa.
- Bendix, R. (s/d). *Max Weber: Um perfil intelectual*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Brito, C. (1994). *Gestão escolar participada: na escola todos somos gestores (3ª ed.)*. Lisboa: Texto Editora.
- Canário, R. (org) (2003). *Formação e Situações de Trabalho (2ª ed.)*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2001). *Metodologia de Investigação: Guia para auto aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. & Diogo, F. (1999). *Projecto educativo (3ª ed.)* Porto: Afrontamento.
- Cervo, A. L. & Bervian, P. (2002). *A Metodologia Científica. (5ªed)*. São Paulo: Prentice Hall.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à Teoria Geral da Administração (7ª ed.)*. São

Paulo: Editora Campus.

Chilardi, F. & SpallaRossa, C. (1991). *Guia para a organização da escola*. (1ªed.)
Porto: Edições ASA.

Cohen, L.; Manion, L. & Morrison, K. (2003). *Research Methods in Education*.
(5ªedtion.). London and New York: Routledge Falmer.

Conselho de Ministros (2005). *A resolução n° 7/2005 de 23 de Dezembro*. Maputo.

Conselho de Ministros (2005). *Proposta do Programa do Governo para 2005-2009*.
Maputo.

Conselho de Ministros (2009). *Estratégia do Ensino Secundário Geral 2009-2015*.
Maputo.

De Figueredo, C. (1947). *Dicionário da Língua Portuguesa*. (14ªed.). Lisboa:
Livraria Bertrand.

Delors, J. , Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham,
W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M. P., Savané, M. A., Singh, K.,
Stavenhagen, R., Suhr, M. W. & Nanzhao, Z. (1996). *Educação um tesouro a
descobrir*. Lisboa: Edições ASA.

Dias, C. A.; Prost, A.; Antunes, A. L.; Nóvoa, A.; Reis, C. et al. (2002). *Espaços de
Educação em Tempos de Formação*. Lisboa: FUNDAÇÃO CALOUSTE
GULBENKIAN.

Dubois, M. & Petit, F. (1998). *Introdução à psicologia das Organizações*.
Paris: Instituto Piaget.

Editorial VERBO (1980). *Enciclopédia Luso - Brasileira de Cultura*. Lisboa:
Editorial Verbo.

Ferreira, N. S. C. (2004). *Formação continuada e gestão da educação no contexto
da cultura globalizada*. São Paulo: Cortez Editora.

Fernández, M. A. (s/d) in <http://educar.no.sapo.pt/metpedagog.htm>, disponível a 28 de
Março de 2011 às 17.16 min.

Fontes, C. (s/d). Navegando na Educação in <http://educar.no.sapo.pt/metpedagog.htm>, disponível em 22 de Junho de 2011.

Fullan, M. G. & Hargreaves, A. (2000). *A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade*. (2ª ed). Porto Alegre: Artmed Editora.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (5ªed.). São Paulo: Editora Atlas.

Gil, A. C. (2007). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* São Paulo: Editora Atlas S.A.

Hill, M. M. & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Hopkins, D., Ainscow, M., West, M. (1994). *School Improvement in an Era of Change*. London: Cassel.

Hubner, M. M (1998). *Guia para elaboração de monografia e projectos de mestrado e doutoramento*. São Paulo: Mackenzie. Ed. Pioneira.

Kerlinger, F. (1980). *Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais. Um Tratamento Conceitual*. São Paulo: EDU/EDUSP.

Lakatos, E. M. & Marconi, M de A. (2001). *Fundamentos de Metodologia Científica* (4ªed.). São Paulo: Editora Atlas S. A.

Libâneo, J. C. (2008). *Organização e Gestão da escola: Teoria e prática*. (5ªed.). Brasil: MF Livros.

Luck, H., De Freitas, K. S., Girling, R. & Keith, S. (2009). *A escola participativa: O trabalho do gestor escolar*. (6ªed.). Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Luluva, S. (2009). *Participação do Conselho de Escola na gestão escolar* - Dissertação de Mestrado não publicada. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane.

Marconi, M. M. & Lakatos, E. M. (2000). *Técnicas de Pesquisa* (5ª ed.). S. Paulo: Editora Atlas S. A.

Maximiano, A. C. A. (2004). *Introdução à Administração* (7ªed.). São Paulo:

Editora Atlas.

Nóvoa, A. (1999). *As organizações escolares em análise* (3ªed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda.

Ribeiro, J. L. P. (1999). *Investigação e Avaliação em Psicologia e Saúde*. Lisboa: Climepsi.

Richardson, R. J., Peres, J. A. S., Wanderley, J. C. V., Correia, L. M. & Peres, M. H. M. (1999). *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas* (3ªed.). S. Paulo: Editora Atlas S. A.

Silva, T. M. da C. (s/d). *Moçambique: um Perfil*. Disponível aos 23 de Agosto de 2010 às 16 horas em <http://www.ces.uc.pt/emancipa/gen/moçambique.html>.

Tadeu, P. A. (s/d). disponível a 29 de Novembro de 2010 em <http://www.agrosoft.g.br>.

Texeira, M. (1995). *Perspectivas organizacionais*. Lisboa: Ed. Mcgraw.

Visscher, A. J. (1999). *Managing Schools Towards High Performance*. Lisse: Swets & Zeitlinger Publishers.

Apêndice 1: Entrevista para os directores de escola



**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO**

**Percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar
nas Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene**

Trabalho de Campo – Abril 2011

Entrevista ao Director da Escola

Entrevista para Director da escola Quest. N° ----

Caro (a) Director(a),

O presente questionário surge no âmbito de um estudo sobre percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar. O objecto de análise é os professores, alunos, pais e/ou encarregados de educação de duas escolas Comunitárias. Os dados a serem recolhidos são apenas para fins académicos. Toda a informação será confidencial. Por isso, sinta-se à vontade ao responder. Pergunte o que não estiver a perceber. Antecipadamente agradece-se a sua colaboração. Gostaria de saber do(a) director(a) da escola o seguinte:

1. Sendo a escola comunitária uma instituição ao serviço da comunidade, como é que a sua escola consegue responder a questões de vaga dos seus alunos, tendo em conta a demanda que se verifica nos últimos tempos?
2. Que estratégias, na sua opinião, a direcção da escola adopta para organizar e gerir a instituição, atendendo que tem alunos, professores e a comunidade em geral?
3. Como avalia o tipo de relacionamento:
 - a) Entre os professores e os alunos?
 - b) Entre professores e a direcção da escola?
 - c) Entre o colectivo da escola e a comunidade/intervenientes - parceiros?
4. Na sua opinião como é feita a resolução de problemas que afectam a organização interna da escola?
5. Fale do envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação nas actividades desenhadas pela escola?
 - a) Como é que os pais/encarregados de educação participam no processo de tomada de decisão dos problemas da escola?
6. Na sua opinião considera que existe espaço para o envolvimento e participação da comunidade, no geral, na tomada de decisão? Argumente a sua resposta.
7. Na sua opinião, que mecanismos deviam ser tomados em consideração para fortalecer a participação de todos na tomada de decisão?

Obrigada pela colaboração



**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO**

**Percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar
nas Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene**

Trabalho de Campo – Abril 2011

**Questionário para
pai/encarregado de
educação**

Questionário para pais e /ou encarregados de educação Quest. Nº ---

Estimado pai e/ou encarregado de educação,

O presente questionário visa recolher dados de pesquisa para um estudo, cujo tema é percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar, tomando como objecto de análise os professores, alunos e pais e/ou encarregados de educação de duas escolas Comunitárias.

Os dados por recolher são meramente académicos e não serão empregues para outros fins. Toda a informação que o pai/encarregado de educação prestar será tratada confidencialmente. Por isso, sinta-se à vontade ao responder. Pergunte o que não estiver a perceber. Antecipadamente agradece-se a sua colaboração.

A. Dados pessoais

(Escreva um número em cada quadradinho)

1. Idade : anos

(Assinale com um X no quadradinho correspondente)

2. Sexo: Feminino Masculino

B. Modelos de Organização e Gestão

Responda às questões que se seguem, usando a escala de 1 a 5 onde 1 significa relações péssimas e 5 relações óptimas. Para o efeito, assinale com X o número que corresponde à sua percepção.

1. Sendo um pai e/ou encarregado de educação do(a) aluno(a) desta escola, como avalia a relação que se estabelece entre a direcção da escola e os professores? (Assinale com um X no quadradinho correspondente à sua opinião)

- 1- As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são óptimas

2. Que recomendações sugere para que esta relação seja cada vez mais forte?.....
.....
.....

3. Como avalia a relação que se estabelece entre direcção da escola e os alunos?
(Marque com um X na opção correspondente à sua opinião na escala de 1-5)

- 1- As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são óptimas

4. Como avalia a relação entre os professores e os alunos? (**Marque com um X no quadradinho correspondente à sua opinião na escala de 1-5)**

- 1- As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são óptimas

5. O tipo de relação que se estabelece na escola favorece um trabalho de equipa e de colaboração entre os professores e alunos no seio da escola? (**Assinala com um X a resposta que corresponde à sua opinião dentro do quadradinho)**

- 1- O tipo de relação nada favorece
- 2 - O tipo de relação favorece muito pouco
- 3 - O tipo de relação favorece pouco
- 4 - O tipo de relação favorece muito
- 5 - O tipo de relação favorece bastante

6. Que avaliação faz do tipo de colaboração existente entre a comunidade (pais e encarregados de educação) e a escola? (**assinale com um X na resposta correspondente à sua opinião, na escala de 1-5)**

- 1- Péssimas

- 2- Medíocres
- 3- Razoáveis
- 4 - Boa
- 5 - Ótima

C. Estilos de Liderança nas escolas comunitárias

1. Na sua opinião, em que mediada a escola responde aos anseios da comunidade e utentes da mesma? **(Assinale com X as resposta que correspondem à sua opinião)**

- 1- Não privilegia nenhum aspecto particular
- 2 – Privilegia a observância dos princípios normativos
- 3 – Privilegia a operacionalização de subsectores internos
- 4 – Privilegia o uso de medidas administrativas
- 5 – Privilegia o diálogo com pais/encarregados de educação

2. Se não privilegia nenhum aspecto particular, que outras formas usa para responder aos anseios da comunidade escolar?

.....

.....

.....

3. Que mecanismos, na sua opinião, deviam ser tomados em consideração para fortalecer a participação de todos na tomada de decisão? **(Assinale com X as opiniões correspondentes à sua percepção)**

- 1- Observar as normas internas da escola
- 2 - Observar as normas do MINED
- 3 - Trabalhar com o seu chefe hierárquico
- 4 - Saber escutar as pessoas com diferentes opiniões
- 5 - Trabalhar em equipa

4. Em caso de se constatar um problema relacionado com os alunos, professores ou funcionários, que medidas a escola tem tomado?

.....

.....
.....

5.a) Sabendo que os directores das escolas são agentes que lidam com a pessoa humana dentro da comunidade escolar, que avaliação faz do estilo de liderança praticada nesta escola? (**Assine com um X a opção que corresponde à sua opinião**)

- 1- Pouco autoritária
- 2 - Pouco democrática
- 3 - *Laissez-faire* (deixa andar)
- 4 - Muito autoritária
- 5 - Muito democrática

b) Justifique a sua resposta

.....

.....

.....

6. Qual é a sua opinião sobre o modo como a direcção da escola age em termos de envolvimento da comunidade escolar?

.....

.....

.....

7. Que acha do envolvimento dos encarregados de educação dos alunos desta escola comunitária? (**Assinale, no quadradinho, com um X a opção que corresponde à sua opinião**)

- 1- Muito fraco
- 2 - Fraco
- 3 - Razoável
- 4 - Forte
- 5 – Muito forte

8. Que recomendações gostaria de deixar para a direcção da escola e para o colectivo escolar em geral, nomeadamente:

a) Ao director da escola, ao director Adjunto pedagógico e ao sector administrativo?

.....
.....
.....
.....

b) Aos professores?

.....
.....
.....

c) Aos funcionários – serventes e guardas?

.....
.....
.....

Obrigada pela colaboração



**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO**

**Percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar
nas Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene**

Trabalho de Campo – Abril 2011

**Questionário para
professores**

Caro (a) professor (a),

O presente questionário visa recolher dados de pesquisa para um estudo, cujo tema é percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar, tomando como objecto de análise os professores, alunos e pais e/ou encarregados de educação de duas escolas Comunitárias.

Os dados por recolher são meramente académicos e não serão empregues para outros fins. Toda a informação que o(a) professor(a) prestar será tratada confidencialmente. Por isso, sinta-se à vontade ao responder. Pergunte o que não estiver a perceber. Antecipadamente agradece-se a sua colaboração.

A. Dados pessoais

(Escreva um número em cada quadrado)

1. Idade : anos

2. Anos de serviço como professor: anos

(Assinale com um X no quadrado correspondente)

3. Sexo: Feminino Masculino

B. Modelos de Organização e Gestão

Responda às questões que se seguem, usando a escala de 1 a 5 onde 1 significa relações péssimas e 5 relações óptimas. Para o efeito assinale com X o número que corresponde à sua percepção.

1. Sendo um(a) professor(a) desta escola, como avalia a relação que se estabelece entre a direcção da escola e o corpo docente? (**Assinale com um X no quadrado correspondente à sua opinião**)

- 1- As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são óptimas

2. Que recomendações sugere para que esta relação seja cada vez mais frutífera?

.....
.....
.....
.....

3. Como avalia a relação que se estabelece entre a direcção da escola e os alunos?

(Marque com um X na opção correspondente à sua opinião na escala de 1-5)

- 1 - As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são óptimas

4. Como avalia a relação entre os professores e os alunos? (*Marque com um X no quadradinho correspondente à sua opinião na escala de 1-5*)

- 1 - As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são óptimas

5. O tipo de relação que se estabelece na sua escola favorece um trabalho de equipa e de colaboração entre os professores e alunos no seio da escola? **(Assinale com um X a resposta que corresponde à sua opinião dentro do quadradinho)**

- 1 – O tipo de relação nada favorece
- 2 - O tipo de relação favorece muito pouco
- 3 – O tipo de relação favorece pouco
- 4 – O tipo de relação favorece muito
- 5 – O tipo de relação favorece bastante

6. Que avaliação faz do tipo de colaboração existente entre a comunidade (pais e/ou encarregados de educação) e a escola? **(Assinale com um X na resposta correspondente à sua opinião, na escala de 1-5)**

- 1 – Péssima
- 2 – Medíocre
- 3 – Razoável
- 4 – Boa
- 5 – Ótima

C. Estilos de liderança nas escolas comunitárias

1. Na sua opinião, em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes da mesma? **(Assinale com um X as respostas que correspondem à sua opinião)**

- 1 – Não privilegia nenhum aspecto particular
- 2 – Privilegia a observância dos princípios normativos
- 3 – Privilegia a operacionalização de subsectores internos
- 4 – Privilegia o uso de medidas administrativas
- 5 – Privilegia o diálogo com os pais e/ou encarregados de educação

2. Se não privilegia nenhum aspecto particular, que outras formas usa para responder aos anseios da comunidade escolar?

.....

.....

.....

.....

3. Que mecanismos, na sua opinião, deviam ser tomados em consideração para fortalecer a participação de todos na tomada de decisão? **(Assinale com um X as opiniões que correspondem à sua percepção)**

- 1 – Observar as normas internas da escola
- 2 – Observar as normas do MINED
- 3 – Trabalhar com o seu chefe hierárquico

4 – Saber escutar as pessoas com diferentes opiniões

5 –Trabalhar em equipa

4. Em caso de se constatar um problema relacionado com os alunos, professores ou funcionários, que medidas a escola tem tomado?

.....
.....
.....

5.a) Sabendo que os directores das escolas são agentes que lidam com a pessoa humana dentro da comunidade escolar, que avaliação faz do estilo de liderança praticada na sua escola? (**Assine com um X a opção que corresponde à sua opinião**)

1 – Pouco autoritária

2 – Pouco democrática

3 – Laissez-faire

4 – Muito autoritária

5 – Muito democrática

b) Justifique a sua resposta

.....
.....
.....

6. Qual é a sua opinião sobre o modo como a direcção da escola age em termos de envolvimento da comunidade escolar?

.....
.....
.....

7. Que acha do envolvimento dos encarregados de educação dos alunos da sua escola? (**Assinale, no quadradinho, com um X a opção que corresponde à sua opinião**)

1 – Muito fraco

2 – Fraco

3 – Razoável

4 – Forte

5 – Muito forte

8. Que recomendações, acerca do envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação dos alunos, gostaria de deixar para a direcção da escola e para o colectivo escolar em geral, nomeadamente:

a) Ao director da escola, ao director Adjunto pedagógico e ao sector administrativo?.....

.....

.....

.....

b) Aos seus colegas professores?

.....

.....

.....

c) Aos funcionários – serventes e guardas?

.....

.....

.....

Obrigada pela colaboração



**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO**

**Percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar
nas Escolas Comunitárias Mary Wilson e Santo António da Malhangalene**

Trabalho de Campo – Abril 2011

Questionário para aluno

Estimado(a) aluno (a),

O presente questionário visa recolher dados de pesquisa para um estudo, cujo tema é percepção dos actores escolares sobre os modelos de organização e gestão escolar, tomando como objecto de análise os professores, alunos e pais e/ou encarregados de educação de duas escolas Comunitárias.

Os dados por recolher são meramente académicos e não serão empregues para outros fins. Toda a informação que o(a) aluno(a) prestar será tratada confidencialmente. Por isso, sinta-se à vontade ao responder. Pergunte o que não estiver a perceber. Antecipadamente agradece-se a sua colaboração.

A. Dados pessoais

(Escreva um número em cada quadradinho)

1. Idade : anos

(Assinale com um X a classe correspondente à sua)

2. classe que frequenta: 8^a ; 9^a ; 10^a ; 11^a ; 12^a

(Assinale com um X no quadradinho correspondente)

3. Sexo: Feminino Masculino

B. Modelos de Organização e Gestão

Responda às questões que se seguem, usando a escala de 1 a 5 onde 1 significa relações péssimas e 5 relações óptimas. Para o efeito, assinale com X o número que corresponde à sua percepção.

1. Sendo aluno(a) desta escola, como avalia a relação que se estabelece entre a direcção da escola e os professores? (Assinale com um X no quadradinho correspondente à sua opinião)

1- As relações são péssimas

- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são ótimas

2. Que recomendações sugere para que esta relação seja cada vez mais frutífera?

.....

.....

.....

3. Como avalia a relação que se estabelece entre a direcção da escola e os alunos?
(Marque com um X na opção correspondente à sua opinião na escala de 1-5)

- 1- As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são ótimas

4. Como avalia a relação entre os professores e os alunos? (**Marque com um X no quadradinho correspondente à sua opinião na escala de 1-5)**

- 1- As relações são péssimas
- 2 - As relações são medíocres
- 3 - As relações são razoáveis
- 4 - As relações são boas
- 5 - As relações são ótimas

5. O tipo de relação que se estabelece na sua escola favorece um trabalho de equipa e de colaboração entre os professores e alunos no seio da escola? **(Assinala com um X a resposta que corresponde à sua opinião dentro do quadradinho)**

- 1 – O tipo de relação nada favorece
- 2 – O tipo de relação favorece muito pouco
- 3 – O tipo de relação favorece pouco
- 4 – O tipo de relação favorece muito
- 5 – O tipo de relação favorece bastante

6. Que avaliação faz do tipo de colaboração existente entre a comunidade (pais e encarregados de educação) e a escola? (**Assinale com um X na resposta correspondente à sua opinião, na escala de 1-5**)

- 1 – Péssima
- 2 – Medíocre
- 3 – Razoável
- 4 – Boa
- 5 – Ótima

C. Estilos de liderança nas escolas comunitárias

1. Na sua opinião, em que medida a escola responde aos anseios da comunidade e utentes da mesma? (**Assinale com um X as respostas que correspondem à sua opinião**)

- 1 – Não privilegia nenhum dos aspectos acima
- 2 – Privilegia a observância dos princípios normativos
- 3 – Privilegia a operacionalização de subsectores internos
- 4 – Privilegia o uso de medidas administrativas
- 5– Privilegia o diálogo com os pais e/ou encarregados de educação

2. Se não privilegia nenhum aspecto particular, que outras formas usa para responder aos anseios da comunidade escolar?

.....

.....

.....

3. Que mecanismos, na sua opinião, deviam ser tomados em consideração para fortalecer a participação de todos na tomada de decisão? (**Assinale com X as opiniões correspondentes à sua percepção**)

- 1 – Observar as normas internas da escola
- 2 – Observar as normas do MINED
- 3 – Trabalhar com o seu chefe hierárquico
- 4 – Saber escutar as pessoas com diferentes opiniões
- 5 – Trabalhar em equipa

4. Em caso de se constatar um problema relacionado com os alunos, professores ou funcionários, que medidas a escola tem tomado?

.....
.....
.....

5.a) Sabendo que os directores das escolas são agentes que lidam com a pessoa humana dentro da comunidade escolar, que avaliação faz do estilo de liderança praticada na sua escola? **(Assine com um X a opção que corresponde à sua opinião)**

- 1- Pouco autoritária
- 2 - Pouco democrática
- 3 - *Laissez-faire (deixa andar)*
- 4 - Muito autoritária
- 5 - Muito democrática

b) Justifique a sua resposta

.....
.....
.....

6. Qual é a sua opinião sobre o modo como a direcção da escola age em termos de envolvimento da comunidade escolar?

.....
.....

7. Que acha do envolvimento dos encarregados de educação dos alunos da sua escola? **(Assinale, no quadradinho, com um X a opção que corresponde à sua opinião)**

- 1- Muito fraco
- 2 -Fraco
- 3 – Razoável
- 4 – Forte
- 5- Muito forte

8. Que recomendações acerca do envolvimento dos pais/encarregados de educação, gostaria de deixar para a direcção da escola e para o colectivo escolar em geral, nomeadamente:

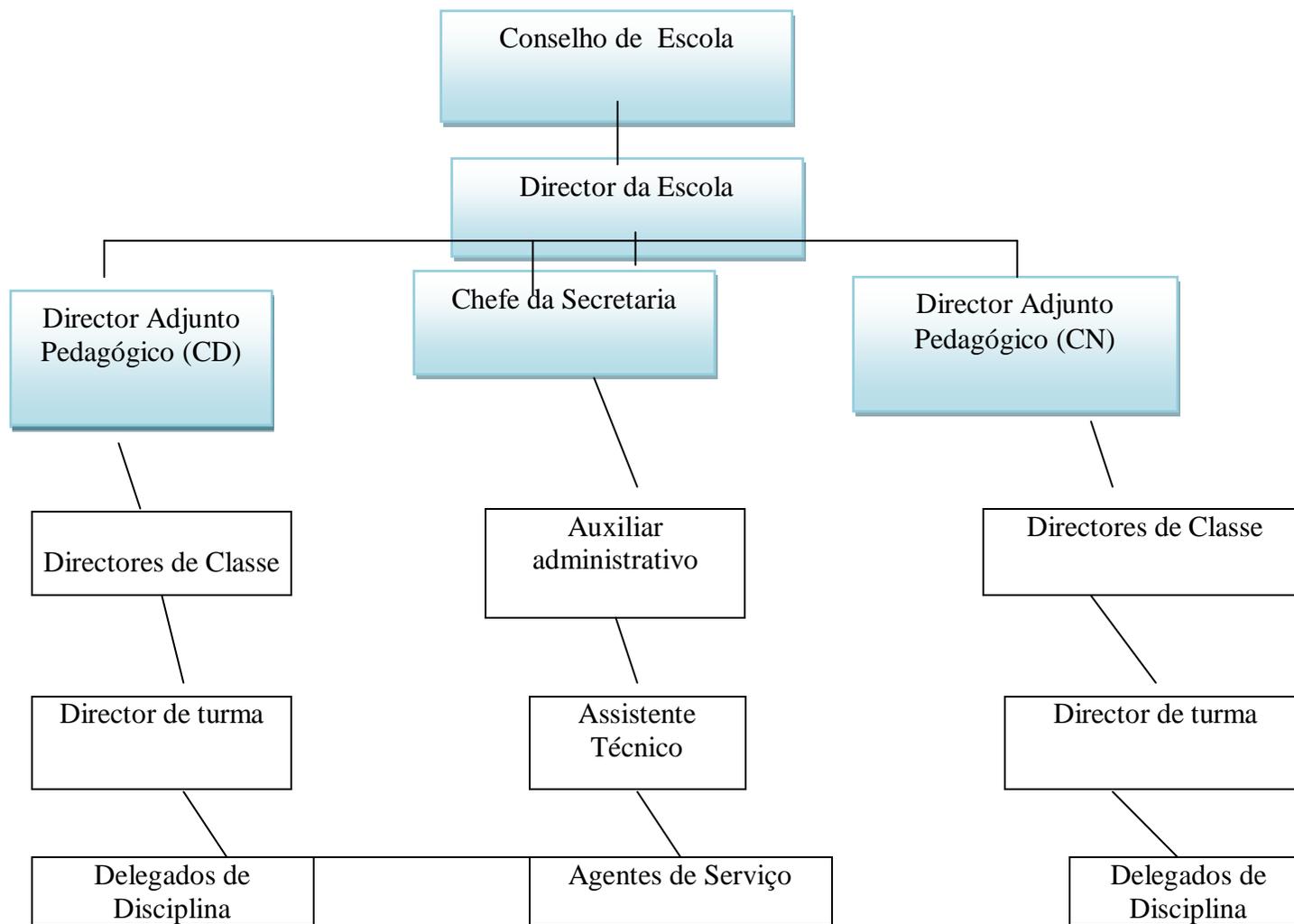
a) Ao director da escola, ao director Adjunto pedagógico e ao sector administrativo?.....
.....
.....

b) Aos professores?
.....
.....

c) Aos funcionários – serventes e guardas?
.....
.....

Obrigada pela colaboração

Anexo1: Escola Comunitária Santo António da Malhangalene - Organograma



Anexo 2: Credencial



Universidade Eduardo Mondlane
Faculdade de Educação

CREDECIAL

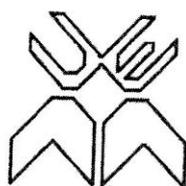
Credencia-se **Esperança Rita Muchave Chivite**, estudante do curso de Mestrado em Ciências de Educação na especialidade de Administração e Gestão da Educação nesta Faculdade, a contactar a Escola Comunitária Mary Wilson, a fim de recolher dados inerentes à sua formação.

Maputo, 10 de Março, 2011

O Director Adjunto para Investigação e Pós Graduação
dr. **Dominios Besique**



Anexo 3: Credencial



Universidade Eduardo Mondlane
Faculdade de Educação

CREDECIAL

Credencia-se **Esperança Rita Muchave Chivite**, estudante do curso de Mestrado em Ciências de Educação na especialidade de Administração e Gestão da Educação nesta Faculdade, a contactar a Escola Comunitária Santo António de Malhangalene, a fim de recolher dados inerentes à sua formação.

Maputo, 10 de Março, 2011

O Director Adjunto para Investigação e Pós Graduação

dr. Domingos Buque

