

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

O papel da administração escolar como suporte do Projeto
Educativo de Escola – estudo de caso

Eliana Bettencourt da Silva Marques

Trabalho de projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Administração Escolar

Orientador:

Dr. Carlos Dias da Silva (MSC)

ISCTE - IUL - Instituto Universitário de Lisboa

Co-orientador:

Doutor João Manuel Grossinho Sebastião, Professor Auxiliar

ISCTE - IUL - Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2015

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

O papel da administração escolar como suporte do Projeto
Educativo de Escola

Eliana Bettencourt da Silva Marques

Trabalho de projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Administração Escolar

Orientador:

Dr. Carlos Dias da Silva (MSC)
ISCTE - IUL - Instituto Universitário de Lisboa

Co-orientador:

Doutor João Manuel Grossinho Sebastião, Professor Auxiliar
ISCTE - IUL - Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2015

O papel da administração escolar como suporte do
Projeto Educativo de Escola – Estudo de caso
Eliana Bettencourt da Silva Marques

Setembro

2015

AGRADECIMENTOS

A entrega a este projeto não foi tarefa fácil. Muitos foram os momentos em que senti não ser capaz de o desenvolver. Concluí-lo foi, ao longo do caminho, uma realidade distante. A determinada altura, a confiança desvaneceu-se e a minha determinação perdeu alguma expressão.

Está finalmente escrito, é certo. Mas igualmente certo é o facto de não o ter conseguido sozinha. Algumas foram as pessoas que deram a este projeto o seu contributo decisivo, tendo sido fundamentais na consecução deste objetivo. Sinto-me muito grata pelo seu apoio incansável, nas mais variadas formas.

Desde logo, ao meu orientador, Carlos Dias da Silva. Primeiramente, por me conceder a oportunidade de aprender com a sua experiência e de apoiar, com total disponibilidade, o meu trabalho. Depois, por não ter desistido de mim, não obstante eu ter levado mais tempo do que o suposto a produzir este projeto. A sua paciência foi, sem dúvida, um forte pilar.

Aos professores do ISCTE-IUL, dos quais tive a oportunidade de ser discente, pois muitos dos conhecimentos que me fizeram adquirir, bem como as competências que me ajudaram a desenvolver foram preponderantes para a realização deste trabalho.

À Diretora da escola que acolheu o meu projeto – cujo anonimato mantenho por compreensíveis razões –, pela sua abertura, confiança e inesgotável disponibilidade.

À minha turma do Mestrado em Administração Escolar, pelo seu sentido de união e cooperação e constante incentivo e palavras de motivação.

Sem família e sem amigos não existem quaisquer pilares.

À minha mãe, Maria João Bettencourt Sequeira, e à minha avó, Maria Laurência Machado da Silva, pela sabedoria que sempre imprimiram nas suas palavras de encorajamento, recordando-me que não desisto dos meus objetivos. Claro que o fizeram de um modo que mais ninguém saberia fazê-lo.

Ao Tiago Ponces de Carvalho, por ter conseguido, tão sabiamente, desbloquear muitos dos meus pensamentos e elevá-los a instâncias mais elucidativas e produtivas.

Àqueles amigos, pelo apoio de sempre.

RESUMO

O âmbito do presente projeto assenta no estudo de uma organização escolar. Junto desta foi obtida, compilada e processada a informação adequada a demonstrar que, ainda que de forma informal e na ausência de regras e de procedimentos mais ou menos delimitados ou assumidos, o papel da administração, enquanto timoneiro de um projeto, constitui a pedra de toque na implementação e na prossecução de um projeto. Neste caso, de um Projeto Educativo.

O diagnóstico realizado como ferramenta idónea para alcançar o verdadeiro objetivo deste trabalho – compreender a importância da administração escolar como suporte do Projeto Educativo – procurou identificar fragilidades e potencialidades da organização estudada com enfoque na sua cultura organizacional.

Obtidos os respetivos resultados, ver-se-á que a cultura organizacional emergente da unidade escolar estudada, de acordo com o Modelo dos Valores Contrastantes de Quinn, assenta numa preponderância das Relações Humanas. Igualmente se alcançará que o referido modelo vai ao encontro dos objetivos explícitos no Projeto Educativo.

Com efeito, a confiança gerada pela participação, não de meros executores, mas de profissionais centrados numa atuação colaborativa, construtiva, discutida e orientada, assim, para a prossecução de um projeto resultado do confronto de várias competências, permite-nos, com algum segurança, afirmar que esta organização estará apta a alcançar os objetivos e metas a que se propôs. Ao acabado de referir, acresce a proposta de criação de um Sistema de Avaliação de Desempenho, construído com base no aproveitamento dos específicos recursos humanos da organização por forma a reforçar a cultura já vigente.

Palavras-chave: administração escolar, cultura organizacional, organização, Projeto Educativo.

ABSTRACT

The scope of this project is based on the study of a school organization. Along this work was obtained, compiled and processed the appropriate information to demonstrate that, although informally and in the absence of more or less defined or assumed rules and procedures, the management's role, as a helmsman of a project, is the basis of the implementation and continuation of a project. An educational project in the present case.

The assessment as an ideal tool to achieve the real purpose of this work - understand the importance of the school administration and of the Educational Project support - sought to identify weaknesses and potentials of the studied organization with the focus on the organizational culture.

As the results are obtained we will see that the emerging organizational culture of the studied school, according to the model of Quinn's Competing Values Framework - CVF, is based on a preponderance of Human Relations. It is also achieved that the model meets the explicit objectives in the Educational Project.

Indeed, the confidence generated by the participation of not mere executors but of focused professionals in a collaborative, constructive, discussion-oriented performance to the pursuing of a project which results of the confrontation of various skills, enables us, with some security, to state that this organization will be able to achieve the defined objectives and targets. Furthermore, the creation of a Performance Evaluation System is proposed built on the use of the specific human resources of the organization in order to strengthen the already existing culture.

Key words: school administration, organizational culture, organization, Educational Project

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I – Fundamentação Teórica	2
1.1. A Autonomia da Escola Pública como Política educativa – Quadro Jurídico	2
1.2. O Projeto Educativo de Escola como Instrumento de Autonomia	7
2. Gestão Organizacional	9
2.1. Organização: Conceito e Componentes	9
2.2. Cultura Organizacional	15
Capítulo II – Metodologia e Técnicas de Tratamento e Análise de Dados	20
2.1. Metodologia	20
2.1.1. Caracterização do Contexto Socioeducativo	21
2.1.2. Tratamento e Descrição de Resultados	23
2.2. Análise dos Resultados	33
Capítulo III – Conclusões Finais (contendo Proposta de Intervenção)	35
Epílogo	37
Fontes (Legislação)	39
Bibliografia	40

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 2.1. Estatística descritiva dos questionários aos colaboradores	24
Quadro 2.2. Média por perfil dos questionários aplicados aos colaboradores	25
Quadro 2.3. Média por perfil de liderança do questionário aplicado à Direção da escola	26

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1. Média por perfil de liderança do questionário aplicado aos colaboradores da escola	26
Figura 2.2. Média por perfil de liderança do questionário aplicado à Direção da escola	27
Figura 2.3. Média do perfil global da cultura, na perspetiva dos colaboradores (domínio: líder organizacional)	28
Figura 2.4. Média do perfil global da cultura, na perspetiva dos colaboradores (domínio: características dominantes)	28
Figura 2.5. Média do perfil global da cultura, na perspetiva dos colaboradores (domínio: princípio organizacional)	29
Figura 2.6. Média global da cultura, na perspetiva dos colaboradores (domínio: critérios de sucesso)	29
Figura 2.7. Média do perfil global da cultura, na perspetiva dos colaboradores (domínio: estilo de gestão)	29
Figura 2.8. Média do perfil global da cultura, na perspetiva dos colaboradores (domínio: clima organizacional)	30
Figura 2.9. Média do perfil global da cultura, na perspetiva dos colaboradores (todos os domínios)	30
Figura 3.1. Entrevista estruturada à Direção do Externato X	32

INTRODUÇÃO

Como profissional da área da educação, concebo-a como um arranque inequívoco ao desenvolvimento de qualquer sociedade. Acredito que a principal riqueza de um país são as pessoas, pois nelas se encerram as competências que possuem o condão de proporcionar assertivos níveis de percepção da realidade que, posteriormente, poderão provocar o desencadeamento dos processos necessários orientados para a progressão económica, social e cultural de uma nação.

O investimento na educação da população tem vindo, nos últimos tempos, a ser apontado como um dos objetivos primordiais do governo português. Desde os finais da década de oitenta, resultado da crise do Estado Providência Keynesiano - entendido como regulador da economia e sociedade -, assiste-se a um processo progressivo de descentralização de atribuições até então a cargo do Estado Central.

Através da entrada em vigor, no ordenamento jurídico português, de vários diplomas que tiveram a ambição de conceder uma crescente autonomia à escola pública, várias foram as ferramentas que surgiram de modo a assegurar as condições necessárias ao exercício dessa mesma autonomia. Uma delas foi a criação do Projeto Educativo de Escola. Este documento, que reflete a missão e a visão específicas de cada escola, não é, por si só, bastante para que a organização alcance os objetivos implícitos nesse documento. É necessário que, por detrás da filosofia defendida pela escola, haja uma administração capaz de alinhar os objetivos dos atores organizacionais à sua missão, bem como à sua visão.

Procurou-se, com o desenvolvimento da presente dissertação, compreender o papel da administração escolar como fundamento do Projeto Educativo da escola e, ainda, aferir acerca de práticas de gestão adequadas a cada organização, com vista à exequibilidade e cumprimento do mesmo. Assim, é importante que os gestores escolares se munam das competências de gestão necessárias ao desenvolvimento das unidades organizacionais que dirigem e, não menos importante, à sua adaptação às exigências de um mercado cada vez mais complexo.

“Intelligence is the ability to adapt to change.”

Stephen Hawking

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. A AUTONOMIA DA ESCOLA PÚBLICA COMO POLÍTICA EDUCATIVA – QUADRO JURÍDICO

O caminho que politicamente tem vindo a ser trilhado nos diferentes cenários governativos, tem visado, pelo menos à partida, uma otimização das dinâmicas do sistema educativo português, procurando uma vertente cada vez mais descentralizada do poder da administração central através de inúmeras medidas que pretenderão ir ao encontro de um crescente volume de autonomia das escolas.

Cumprido, pois, refletir sobre esta problemática, alvo da análise crítica de muitos autores, tendo por pano de fundo o respetivo enquadramento legislativo.

Numa primeira abordagem, torna-se imperativo descodificar o conceito de autonomia escolar. Segundo BARROSO (2005), a autonomia associa-se à capacidade de autogovernança de uma determinada organização, à competência de criar regras próprias e de as gerir em função do seu projeto. O autor refere outras duas características intrínsecas a este conceito: o aspeto relacional e o de relatividade. Relacional, porque uma organização que se pretende autónoma é-o em relação a alguém ou a alguma coisa; e de relatividade, porque esta autonomia deve ser analisada mediante um quadro de dependências que circunscrevem a organização. A autonomia é, pois, «*um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, os professores, os alunos, os pais e os outros membros da comunidade local*»¹. A este respeito também se pronunciou NATÉRCIO AFONSO (1999), que considera pouco adequado procurar a definição de autonomia sem a associar ao de dependência. Para este último autor, a gestão que a escola faz das relações com o exterior – produzindo a sua identidade – manifesta, por si só, a sua autonomia enquanto organização. Assim, a autonomia de uma escola expressa-se pela sua capacidade de decisão em vários setores («*estratégicos, pedagógicos, administrativos e financeiros*») através da transferência de poderes de outros níveis da administração².

Realizada uma aproximação ao conceito de autonomia, importa contextualizar a política educativa que aqui se pretende destacar, através de uma breve resenha do respetivo quadro legal.

¹ JOÃO BARROSO, *Políticas Educativas e Organização Escolar*, Temas Universitários, n.º 3, Universidade Aberta, Lisboa, 2005, pp. 109.

² JOÃO BARROSO, *Op. cit.*, p. 108.

Assim, foi no período que imediatamente antecedeu a integração na então Comunidade Económica Europeia (atual União Europeia), num período pós revolucionário, que Portugal começou a encarar o sistema educativo como fator determinante para o desenvolvimento económico de qualquer estado-nação, ideologia consentânea com o que se passava extrafronteiras. A crescente globalização a que se assiste conduz-nos à pretensão de uma maior aproximação dos índices de sucesso, ao nível da educação, na União Europeia. Será aqui de realçar que nos anos sessenta Portugal registava uma taxa de 34% de população analfabeta. Pese embora se verificasse uma evolução positiva desde 1900 – em que a taxa de analfabetismo em Portugal era de 74% –, o valor anteriormente referido não deixava de ser preocupante.³ Os governantes começaram então a assumir uma postura mais proactiva face à problemática da educação, visualizando-a como um importante centro de investimento público. A ideia de que a qualificação dos jovens e da população que se pretende ativa é uma ponte para um crescimento económico sustentado assume uma posição dominante no foco dos dirigentes.

As políticas educativas nacionais integram-se, gradualmente, num quadro de harmonização e estandardização com a União Europeia e com o resto do mundo, onde se assistia a uma corrente baseada no “novo gerencialismo” e na «*nova gestão pública*»⁴. Neste ciclo de procura de semelhança com o exterior, tencionou-se a aplicação de um modelo de «*gestão centrada na escola*»⁵ onde dominava uma lógica de mercado assente numa crescente e algo descontrolada competitividade, em oposição a um modelo democrático e participativo da gestão das escolas. Este novo modelo, orientado para o mercado, procurou diminuir o poder da administração relativamente ao controlo exercido nas suas periferias (decorrentes do processo de transferência do poder central para o poder local ou periférico). Pretendia-se, desse modo, incrementar a autonomia das ditas periferias através da delegação de competências de gestão, desregulação das políticas educativas e do recurso ao princípio da subsidiariedade. Assim, na tese do acima referido “gerencialismo”, «*aos gestores deve ser dado o “direito de gerir” – a liberdade de tomarem decisões sobre o uso dos recursos organizacionais de modo a atingirem os resultados desejados*»⁶.

³ De acordo com o último Censos (2011), a taxa de alfabetização em Portugal situava-se em 5,2%.

⁴ JOÃO BARROSO, *Op. cit.*, pp. 93, 94.

⁵ JOÃO BARROSO, *Op. cit.*, p. 101.

⁶ JOÃO BARROSO, citando CLARKE e NEWMAN (1997), que, por sua vez, citam CHRISTOPHER POLLIT (1993), p. 95.

Tendo por estribo a Lei de Bases do Sistema Educativo (⁷), a Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1986-1988) deu a conhecer ao governo uma proposta de reestruturação do sistema através de uma descentralização do poder que se encontrava até então fortemente concentrado na Administração Educativa Central. Esta medida contribuiria para uma maior autonomia das escolas públicas, pese embora, pouco tempo depois – e na realidade – viesse a conhecer um retrocesso com a criação das Direções Regionais de Educação⁸. Estas viriam a estabelecer a comunicação entre a Administração Central e as escolas, o que subtilmente reproduzia um controlo fático daquela primeira sobre as segundas.

Em abstrato, o Regime Jurídico da Autonomia das Escolas⁹ contém indicações que estabelecem já alguns pressupostos para uma escola pública autónoma. No entanto, uma leitura atenta do diploma revelará uma retórica que não concretiza na prática mudanças significativas. É ainda de referir que os "tímidos exercícios de autonomia escolar" (FORMOSINHO, 2010) feitos emergir pelo diploma legal em apreço não contemplavam os estabelecimentos do Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, mas sim todos os restantes níveis de ensino. Só no ano 1991 viriam a ser abrangidos aqueles dois níveis de ensino. Criou-se, ainda, o Conselho de Escola, encarado como um instrumento de promoção da autonomia, com competência para nomear o Diretor da escola¹⁰. Em 1996, foi encomendado um relatório ao Professor João Barroso sobre a promoção da autonomia das escolas. O novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas então trazido à luz¹¹ seguiu as propostas do Programa Eleitoral do Partido Socialista, de 1995, que estruturava a escola em dois órgãos principais: o órgão de administração (Assembleia de Escola) e o órgão de gestão (Conselho Executivo). Esta estruturação – que apela pela primeira vez à participação de representantes da comunidade local, dos pais e encarregados de educação no processo educativo – caminha no sentido de conceder às escolas algum volume de autonomia na tomada de decisões. São então definidos alguns instrumentos de autonomia das escolas, sendo de salientar o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades. Por outro lado, a principal medida decorrente do novo regime legal centra-se nos "contratos de autonomia". Estes seriam consagrados perante a apresentação de uma

⁷ Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

⁸ Decreto-Lei n.º 3/87, de 3 de janeiro

⁹ Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro

¹⁰ Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio

¹¹ Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio

proposta das escolas voluntárias, que ficaria sujeita a avaliação por parte de uma comissão nomeada pelo Ministério da Educação. No plano real, apenas uma escola viria a apresentar um contrato de autonomia, pelo que esta medida acabaria somente por entrar em vigor já na legislatura seguinte, em 2006.

Posteriormente, em 2008¹², no que respeita à magnitude da autonomia transferida, acabaram por se circunscrever "dimensões predominantemente técnicas e operacionais" (LICÍNIO LIMA, 2011), mais uma vez evidenciando que o poder de decisão permanece na administração central, enquanto as escolas são meros agentes executores. As decisões assim emanadas encontram-se a um nível exclusivamente macro e, nessa medida, distante da realidade, deixando passar uma imagem fortemente resiliente à proposta de descentralização do poder.

Ainda em 2008, convergindo para uma repetida lógica demasiado centralizada, desenvolve-se um quadro de transferência de competências para os municípios em matéria de educação¹³. É então afirmado estar-se no "caminho de uma efetiva descentralização de competências", pese embora se reafirme a reprodução de uma lógica de "recentralização por desconcentração". Na realidade é mais um modo de exercer controlo, de forma camuflada, sobre as unidades ou subunidades de gestão (agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas) que vêm distante a promessa da territorialização das políticas educativas e do desenvolvimento da autonomia das escolas. Os profissionais das escolas mantêm-se como meros agentes passivos que consultam e aplicam automaticamente – ou procuram fazê-lo – as linhas orientadoras de rija formatação (emanadas pela administração) aos seus contextos escolares, dos quais, é de referir, são os principais conhecedores.

O quadro normativo de 2008 viria a conhecer alterações¹⁴ na «*reestruturação da rede escolar*», através da «*consolidação e alargamento da rede de escolas com contratos de autonomia, a hierarquização no exercício de cargos de gestão, a integração dos instrumentos de gestão, a consolidação de uma cultura de avaliação e o reforço da abertura à comunidade*».

O quadro legal acabado de referir, complementado com as alterações de 2009 e de 2012, promove, ainda, a reestruturação da rede escolar pela organização de agrupamentos verticais e horizontais. LICÍNIO LIMA (2011), nos seus estudos sobre os agrupamentos de

¹² Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril

¹³ Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho

¹⁴ Concretizadas pelos Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro e Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho

escolas – tidos como um "novo escalão da administração centralizada" –, conclui que a administração central e o poder político estão um pouco aquém da realidade em que se inserem, deixando-se mesmo enganar "por uma lógica mais superficial dos resultados imediatos" no que diz respeito à implementação dos normativos que por eles vão sendo produzidos. Não se criam e recriam, segundo o autor, "realidades tão complexas como são as organizações escolares" de uma forma tão cirúrgica e descontinuada quanto esta a que temos vindo a assistir. Todo este quadro de imposição política tem contribuído, isso sim, para aprofundar o fosso entre o poder central e o objeto desse poder – as escolas –, gerando desconfiança e provocando a emersão de uma onda de críticas que afunda o sistema educativo num conglomerado de dúvidas e de descontentamento generalizado, não promovendo qualquer tipo de mudança para além das meras intenções legislativas dos diversos governos.

Ainda num contexto de fortalecimento da magnitude da autonomia das escolas, o Ministério da Educação e da Ciência (na sua denominação atual) – MEC – procedeu à extinção das Direções Regionais de Educação (DRE)¹⁵. Esta medida veio a concluir-se no ano de 2012 e deve ser analisada em paralelo com a conjuntura económica de crise que ainda se vive em Portugal, assente na racionalização de recursos e na redução da despesa pública. A verdade é que, com a eliminação dos referidos agentes intermediários (DRE), o MEC, à partida, terá de restabelecer um contacto mais direto com as escolas, através da eliminação do excesso de burocracia infiltrada no sistema educativo.

Estaremos, então, perante uma autonomia "decretada", ou perante uma autonomia "construída" (BARROSO, 2005)? Segundo este autor, as palavras escritas em documentos oficiais não são suficientes para que, de facto, estejamos perante uma concreta transferência de poderes de decisão e de participação para a escola. Esta autonomia constrói-se, devendo as suas "políticas de reforço" determinar o seu exercício e, ao mesmo tempo, "criar condições" para a sua implementação. Nas palavras do autor, importa "libertar as autonomias individuais" conferindo-lhes um objetivo comum para a «*prossecação dos objetivos organizadores do serviço público de educação nacional*»¹⁶, não desprezando a sua equidade e democraticidade.

Aqui chegados, poder-se-ão (e dever-se-ão) formular as seguintes questões: caminharemos para a transferência de liberdades consideráveis no campo da gestão escolar? Ou, por outro

¹⁵ Decreto-Lei n.º 125/2011, de 29 de dezembro

¹⁶ *Op. cit.*, pp. 108-110.

lado, chegaremos a um ponto em que nos forçaremos a admitir que muito se decretou, pouco se implementou e nada se construiu? E as nossas escolas? Estarão essas, e os seus respectivos profissionais, preparadas para assumir uma responsabilidade pela qual tanto se inquietam e se insurgem?

Ponderando todo este enquadramento, em que se concretizaram, afinal, ao nível da organização escolar e das suas dinâmicas internas, as medidas de política de promoção de autonomia, decretadas no âmbito da "crise de governabilidade do Estado" (AFONSO, 1999)?

1.2. O PROJETO EDUCATIVO DE ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE AUTONOMIA

A questão do regime jurídico da autonomia ganhou notoriedade na medida em que as escolas sentem necessidade de possuir um maior poder na hora de decidir.

As alterações profundas que as escolas atravessam, fruto das consequências do alargamento da escolaridade obrigatória, pressionaram os decisores políticos a conferir mais autonomia a estas instituições no sentido de acompanharem a diversidade de públicos que hoje "habita" a escola, as necessidades de uma comunidade atuante e ao olhar cada vez mais presente dos encarregados de educação.

Precisam, na realidade, de poder decidir e agir em conformidade com as necessidades que se vão evidenciando no quotidiano do seu perímetro, adaptando estratégias e implementando políticas educativas concretas para dar cumprimento à missão e à visão.

Já não é possível ensinar todos da mesma forma. As escolas precisam de implementar uma estratégia coerente com a sua realidade. Formular esta estratégia significa elaborar o Projeto Educativo.

Atravessando o quadro normativo explanado no capítulo anterior, o Projeto Educativo de Escola é um instrumento de gestão de relevância – referido, no Decreto-Lei n.º115-A/98 de 4 de maio – que vem concretizar essa transferência de poder da Administração Central para as autarquias e sedes de escolas ou escolas não agrupadas. O Projeto Educativo é, assim, decretado não só como instrumento de expressão de autonomia mas também como verdadeira afirmação da identidade da escola.

É papel das escolas encarar este documento como uma oportunidade de espelharem aquela que é a sua conduta e os valores que lhe estão subjacentes, de trilharem o seu próprio caminho na prossecução de metas por si definidas, com base num conjunto de princípios que defendem e que querem ver difundidos ao serviço da comunidade local e que

mobilizam todos os atores organizacionais com base numa missão e visão partilhadas e assumidas como um compromisso.

Este é, pois, um documento que procura conferir maior “qualidade e integração do pensamento e da ação escolar”, segundo FORMOSINHO e MACHADO¹⁷, unindo todos os elementos da organização no atingir de objetivos organizacionais comuns e na procura de um lugar efetivo no mercado atual, que se afirma cada vez mais competitivo e exigente. Tendo por base uma liderança eficaz, o Projeto Educativo viabilizará – pela mobilização dos vários atores – a criação de condições propícias às práticas e/ou às mudanças que se queiram ver implementadas numa dada organização.

Há, no entanto, organizações escolares que encaram este instrumento como um constrangimento e/ou uma obrigação normativa. Assim, apenas o elaboram e disponibilizam à comunidade escolar, quer por uma questão de obrigatoriedade face ao paralelismo pedagógico perante o MEC, quer para não verem as suas portas encerradas por incumprimento face aos documentos legais que devem vigorar numa organização educativa. Esta atitude de resistência e pouca abertura pode ainda verificar-se em escolas que apresentam o seu Projeto Educativo como um mero chamariz que, nas palavras sarcásticas de COSTA (2003), pretende “dar ares de modernidade”. Todavia, existe unicamente numa ótica de viabilizar o funcionamento legal da instituição. Em termos práticos, trata-se, pois, naquelas escolas, de um documento “fantasma”.

O Projeto Educativo deve representar uma iniciativa e não um trivial documento regimentado. Tratando-se de um documento estratégico, deverá estar na base da gestão que funcionará como âncora de qualquer organização que procure evidenciar-se pela oferta da sua especificidade, amparada em práticas eficientes e eficazes.

«O Projeto Educativo de Escola é, não só um instrumento para viabilizar a conquista da autonomia escolar (...), mas também uma componente essencial na gestão estratégica do estabelecimento escolar.»¹⁸

¹⁷ *Autonomia, Projeto e Liderança*, in Costa, Jorge, António Mendes & Alexandre Ventura. *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*, Universidade de Aveiro, 2000.

¹⁸ Costa, Jorge, António Mendes & Alexandre Ventura, *Op. cit.* 226.

2. GESTÃO ORGANIZACIONAL

2.1. ORGANIZAÇÃO: CONCEITO E COMPONENTES

A complexidade com que se depara o mundo organizacional contemporâneo faz emergir a importância de encontrar à frente das organizações pessoas competentes que compreendam o seu conceito, a sua configuração, o poder das suas dinâmicas internas, o relevo do fator humano como primeira unidade de análise e, ainda, a necessidade de adaptação às constantes mudanças do exterior. Assim, «*as organizações existem num contexto de interação sistemática com um tipo de sociedade cada vez mais global, sendo simultaneamente também, cada vez mais, um produto e uma função estruturante dessa sociedade*».¹⁹

Desde a Revolução Industrial que as organizações procuram adaptar-se à sua envolvente. Estamos perante uma realidade que processa um cada vez maior número de informação no sentido de flexibilidade, adaptação e competitividade. As transformações na sociedade acontecem de forma rápida e as organizações, em ordem a acompanhar o desenvolvimento tecnológico e as novas exigências numa escala mundial, devem munir-se de capacidade de resposta.

Importa, antes de mais, proceder à clarificação, no âmbito das Ciências da Gestão, do conceito de organização. Define-se, então, organização como um conjunto de pessoas, duas ou mais, que se dedicam profissionalmente ao realizar de tarefas, individualmente ou em conjunto, de forma coordenada e controlada, visando um objetivo comum através da afetação eficaz de meios e recursos disponíveis, sob a liderança de alguém cuja responsabilidade seja organizar, planear e assegurar o trabalho pretendido. Uma organização é, assim, uma unidade baseada em duas fortes componentes: uma de carácter social, constituída por indivíduos e grupos de indivíduos em contínua interação, e outra, de carácter técnico, com pendor nos aspetos físicos que lhe conferem forma, bem como em todos os processos internos e estruturais que, entrecruzados com a sua componente social, colaboram entre si para a consecução de objetivos determinados.

Foram vários os autores que se debruçaram sobre o estudo deste conceito. Assim, em sentido amplo, «*as organizações são um sistema social composto por subsistemas que integram ações individuais e coletivas*»²⁰. BUCHANAN & HUCZYNSKI²¹ acrescentam que estas

¹⁹ Ferreira, J. M. Carvalho, Neves, José & Caetano, António. *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Escolar Editora, Lisboa, 2011, p. xix (Prefácio).

²⁰ Ferreira, J. M. Carvalho, Neves, José & Caetano, António. *Op. cit.*, p. xviii (Prefácio).

²¹ Citados por Silva, Carlos Dias da (2009). *Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência*. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.

«são arranjos sociais para atingir o desempenho controlado na procura de objetivos coletivos».

A gestão estratégica de uma organização escolar é a gestão do seu Projeto Educativo, dos seus objetivos, das suas estratégias e das suas políticas. Como referem WHEELAN & HUNGER (2012), a estratégia começa na administração e desenha-se de acordo com a visão suportada pela organização.

A estratégia projeta-se, assim, em quatro pilares fundamentais: o diagnóstico, a formulação, a implementação e a avaliação e controlo.

No caso específico da escola, através do diagnóstico que pode ser realizado no âmbito de uma análise *SWOT*, procura saber-se quais as variáveis externas e internas a considerar como fundamento da estratégia a adotar. A formulação da estratégia concretiza-se no Projeto Educativo da escola, onde estará explicitada a sua visão e missão, os seus objetivos e indicadores, a forma como se pretende alcançar esses objetivos e que políticas lhe estão subjacentes. A fase de implementação da estratégia espelha-se num Plano Anual de Atividades – *«documento de planeamento que define, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e programação das atividades e que procede à identificação dos recursos necessários à sua execução»*²² – que ligará toda a comunidade escolar num compromisso, partilha e responsabilidade coletivos que a todos motive. Por último, é importante proceder à avaliação e controlo da estratégia, refletindo acerca de eventuais objetivos não alcançados, reforçando atitudes, redefinindo atividades e, se necessário, novas metas a atingir, isto é, redefinir e reestruturar a estratégia.

Para que o alcance dos objetivos seja possível, toda a organização se estrutura no sentido de possuir mecanismos de coordenação dos processos internos e do trabalho realizado, isto é, desenha-se num esquema vertical de autoridade: uma estrutura hierárquica em que o fio condutor é o Projeto Educativo. Nessa estrutura hierárquica, encontrar-se-ão papéis diferenciadores dos níveis de autoridade entre indivíduos que regulamentam as suas práticas. Esses papéis desempenham funções de liderança cruciais que procuram não só orientar, controlar e incrementar a qualidade do trabalho produzido pelos colaboradores, mas também têm como função a compreensão e a valorização do fator humano, promovendo a sua motivação e reforçando a sua empatia para com a organização, focando

²² Cf. o artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho; segunda alteração ao Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, e procede à sua republicação.

esses mesmos colaboradores nos objetivos do Projeto Educativo. Mais uma vez se relembra que a realidade organizacional é *«perpassada por fenómenos sociais e psicológicos, a partir dos quais a percepção, o conhecimento e a ação sobre os processos de socialização e de comunicação, sobre as relações interpessoais, intra e intergrupais se revelam fundamentais»*²³.

Quanto aos mecanismos de coordenação do trabalho acima referidos, a literatura remete-nos para MINTZBERG que refere cinco principais tipos de coordenação: o ajustamento mútuo, a supervisão direta, a standardização dos processos de trabalho, a standardização dos resultados e a standardização das qualificações dos trabalhadores²⁴.

O ajustamento mútuo aplica-se em organizações muito simples em que os operadores se adaptam uns aos outros e supervisionam o próprio trabalho, numa ligação informal. Quando existe supervisão direta significa que um dos trabalhadores tem como função principal monitorizar o trabalho de outros tantos trabalhadores, a quem já transmitiu as devidas instruções. O mecanismo da standardização, quer dos processos de trabalho quer dos resultados, pressupõe uma programação rígida das tarefas que há a fazer e de como devem essas tarefas ser executadas, assim como o resultado que deve ser esperado – são exemplo as linhas de montagem de automóveis. Já a standardização das qualificações age indiretamente no controlo dos resultados, não porque se standardizaram os resultados ou os processos até eles, mas sim a formação das pessoas que obterão esses mesmos resultados, pois essa formação será já garantia desse alcance.

Não é possível, porém, continuar a escrever sobre estrutura, sem que também esse conceito seja esclarecido. MINTZBERG procura explicá-lo afirmando que toda a atividade humana organizada carece de divisão do trabalho, como já foi anteriormente referido e, ainda, de coordenação das tarefas desempenhadas aquando do mesmo. Assim, *«a estrutura de uma organização pode ser definida simplesmente como o total da soma dos meios utilizados para dividir o trabalho em tarefas distintas e em seguida assegurar a necessária coordenação entre as mesmas»*²⁵.

Para melhor compreender as configurações estruturais das organizações, importa previamente conceber que estas são o resultado de um agregar de características como os

²³ Ferreira, J. M. Carvalho, Neves, José & Caetano, António. *Op. cit.*, p. xviii (Prefácio).

²⁴ Mintzberg, Henry. *Estrutura e Dinâmica das Organizações*, 4.^a edição, 2010, Publicações Dom Quixote, Alfragide, pp. 19-34.

²⁵ Citado por Silva, Carlos Dias da (2009). Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.

mecanismos de coordenação vigorantes, os parâmetros de concepção e, ainda, os fatores contingenciais dominantes em cada um dos casos. Embora submetida a várias forças e influências que a fazem tender para um tipo de configuração específico, a organização acaba por estar submetida a várias forças em simultâneo. Estas configurações são ainda desenhadas recorrendo à distribuição das suas cinco componentes básicas, organizadas de acordo com a influência que assumem na organização. São elas o *centro operacional*, onde se encontram os operacionais que executam o trabalho em si, dedicando-se em bruto à produção dos bens e serviços, de acordo com o tipo de organização em questão. Segundo MINTZBERG, «esta é a parte crucial da organização que produz os resultados essenciais que a conservam viva»²⁶. O *vértice estratégico*, composto por todos os elementos que têm a responsabilidade global da organização e cujo objetivo é garantir que se cumpram os objetivos pré-determinados assegurando as necessidades dos trabalhadores que para essa meta trabalham. A *linha hierárquica*, onde se encontram os trabalhadores que estão entre o vértice estratégico e o centro operacional, funcionando como um nível intermédio de gestão que coordena este último através da supervisão direta (mecanismo de coordenação que sucede ao ajustamento mútuo quando a complexidade da organização assim o exige). A *tecnoestrutura*, componente dominada pelos analistas que, embora não diretamente ligados ao fluxo operacional do trabalho, asseguram a formação dos operacionais. Isto, quer nos refiramos aos analistas mais voltados para a adaptação à envolvente e que procuram dar-lhe respostas adequadas, quer nos refiramos aos analistas mais voltados para o controlo através da standardização da atividade que decorre na organização. Segundo MINTZBERG, quando mais standardizada for uma organização, maior será a importância da sua tecnoestrutura²⁷. Por último, o *peçoal de apoio*, cuja função é fornecer apoio à organização através de estruturas complementares que, embora em nada se relacionem com o *core business* da atividade, contribuem para colmatar necessidades da organização através de serviços variados, como o de cantina, de transportes, de reprografia, entre outros que se ofereçam no caso específico das escolas.

São, assim, identificadas cinco configurações das organizações: a Estrutura Simples, a Burocracia Mecanicista, a Burocracia Profissional, a Estrutura Divisionalizada e a Adhocracia.

²⁶ Citado por Silva, Carlos Dias da (2009). Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.

²⁷ Citado por Silva, Carlos Dias da (2009). Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.

Sumariamente procurar-se-á, nas linhas seguintes, referir algumas das principais características das várias configurações enunciadas, para que seja possível fundamentar o motivo pelo qual a Burocracia Profissional será a configuração que melhor traduzirá a estrutura formal de uma escola.

Estas configurações são diferentes entre si, pois em cada qual existe uma determinada componente com maior expressividade em relação às restantes componentes que integram essa mesma estrutura, como se explicitará adiante.

A Estrutura Simples é uma configuração estrutural típica de pequenas organizações, muitas vezes de cariz familiar. Não tem que ser constituída por um número estreito de trabalhadores, pois a sua simplicidade estrutural não se prende com a quantidade de colaboradores que exercem funções numa organização deste tipo, mas antes com um mecanismo de coordenação do trabalho pouco elaborado. O vértice estratégico, como componente de realce, executa uma supervisão direta do trabalho do centro operacional e centraliza em si o poder de decisão e o controlo dos processos. Por ser uma estrutura de composição descomplicada, afirma MINTZBERG que é possível «concluir que a maioria das organizações passa por uma Estrutura Simples nos seus anos de formação»²⁸.

A Burocracia Mecanicista, apontada como aquela que vê a sua origem na Revolução Industrial e, portanto, nos processos de produção em série, está associada a organizações de grandes dimensões, a um certo automatismo na execução das tarefas e a uma estável estandardização dos processos de trabalho. Estão, nesta configuração, clarificadas as várias componentes da sua estrutura com funções claramente identificadas. Assim, aquele que faz o trabalho é orientado pela tecnoestrutura – elemento chave –, que será quem detém o *know-how* para dirigir o centro operacional de acordo com as diretrizes do vértice estratégico, origem das decisões.

Quanto à Estrutura Divisionalizada, esta traduz organizações em que um determinado vértice estratégico é a autoridade de outros tantos vértices, como uma sede principal das várias organizações que lhe estão subjacentes. Verifica-se uma relativa descentralização do poder para os diretores que se situam hierarquicamente abaixo no organigrama geral deste aglomerado de organizações. No entanto, os mecanismos de controlo dos resultados são rigorosos, trabalhando-se em prol de uma estandardização daquilo que se produz. Os diretores das várias divisões centralizam em si uma grande percentagem do poder, não

²⁸ Mintzberg, Henry. *Op. cit.*, p. 337.

havendo margem de autonomia ou autoridade nas componentes hierarquicamente inferiores.

A Adhocracia é, das cinco configurações estruturais, a mais recente e a mais complexa. Privilegia a abertura à inovação e cria condições para que isso aconteça. Reúne profissionais especializados em diferentes áreas que se coordenam através de um ajustamento mútuo. O conhecimento necessário ao desenvolvimento sustentado da organização reside nos profissionais que executam as tarefas, pelo que existe uma especialização horizontal do trabalho. É, portanto, compreensível que seja pouco estruturada em comparação com as restantes quatro, uma vez que não há necessidade de haver quem supervisione ou decida acerca do trabalho daqueles que são altamente qualificados. Tecnicamente sofisticada, uma organização com esta configuração não permite qualquer forma de standardização.

Temos, por último, a Burocracia Profissional. Nesta configuração, o centro operacional, isto é, os docentes, no caso da escola, é a componente mais relevante, seguida do apoio logístico que cria as condições necessárias para que o trabalho se desenvolva adequadamente, disponibilizando os recursos de que os profissionais necessitam para melhor executarem as suas tarefas. O centro operacional tem grande expressão nesta configuração, porque são os profissionais que detêm o conhecimento necessário à produção do trabalho. São os professores quem produzem o ensino – dir-se-á no âmbito do presente trabalho. Assim se compreende que o mecanismo de coordenação que melhor lhe está associado é o da standardização das qualificações como fator fulcral orientado para a obtenção de resultados. Os profissionais são pessoas qualificadas que adquiriram a sua formação, na grande maioria, fora da organização. O centro operacional usufrui de grande autonomia e independência, o que se traduz numa linha hierárquica pouco expressiva. Neste caso, as estruturas intermédias são quase inexistentes se nos referirmos a unidades escolares do tipo familiar, ou de apenas um ciclo escolar. Porém, outras organizações educativas há, de grande dimensões, que exigem uma linha hierárquica determinante, através de coordenações pedagógicas dos vários ciclos, como reforço das condutas dos profissionais. Ainda assim, o trabalho dos professores não pode ser rigorosamente controlado, pois torna-se difícil exercer um apertado controlo sobre aquilo que não é quantitativo, mas antes qualitativo. O poder, neste tipo de estrutura, é descentralizado, tanto ao nível vertical, como horizontal. O vértice estratégico representado na figura do diretor escolar aparece, essencialmente, como gestor de contingências internas e externas, como

facilitador das condições adequadas à prestação do serviço da organização e, finalmente, como mediador com o mercado externo. Esta não é uma configuração propícia à inovação; atua, antes, no sentido de aperfeiçoar padrões pré-existentes de trabalho, num ambiente que, por regra, é considerado estável.

A Burocracia Profissional é a configuração que melhor reflete organizações ligadas à área da saúde, da consultoria e do ensino, entre outras. É, portanto, aquela que espelha a realidade formal das instituições escolares dadas as características descritas.

2.2. CULTURA ORGANIZACIONAL

De acordo com FERREIRA, NEVES & CAETANO, DAWSON (1995) crê que a análise das organizações deve partir da sua cultura organizacional, apontando para limitações na estrutura das várias componentes organizacionais²⁹.

O conceito de cultura organizacional mereceu uma maior atenção por parte dos investigadores na década de 70. Foi, contudo, nos anos 80 que se reconheceu a importância deste conceito relativamente às práticas de gestão, o que incrementou a quantidade de estudos realizados e publicados sobre o tema. FERREIRA, NEVES & CAETANO apontam revistas e jornais académicos que dedicaram as suas páginas a esta temática: *Administrative Science Quarterly*, em 1983; *The Journal of Management Studies*, em 1982; *Journal of Management*, em 1985; *Organizational Dynamics*, em 1983 e *Revue Française de Gestion*, em 1984³⁰.

«A eficácia e a eficiência das organizações só poderá ser atingida desde que haja uma compreensão profunda e sistemática dos seres humanos que nelas trabalham e vivem»³¹.

Para além da conceção formal, é imperativo refletir sobre a vertente cultural de uma organização, a forma de agir, o modo de pensar face a determinadas situações organizacionais e os valores que são partilhados e exprimidos pelos vários indivíduos que a constituem. A organização deixa de ser vista, a partir da década de 70, como uma mera unidade física, atravessada por um organigrama que estabelece relações hierárquicas de poder descentralizado de nível horizontal e/ ou vertical, para assumir um carácter também humano e social.

²⁹ Ferreira, J. M. Carvalho, Neves, José & Caetano, António. *Op. cit.*, p. 509.

³⁰ Ferreira, J. M. Carvalho, Neves, José & Caetano, António. *Op. cit.*, p. 511.

³¹ Ferreira, J. M. Carvalho, Neves, José & Caetano, António. *Op. cit.*, p. xviii (Prefácio).

A cultura organizacional é a forma como os valores de uma dada organização estão espalhados pela mesma, como são absorvidos e como se propagam entre os seus colaboradores para atingir os objetivos estabelecidos, que são a razão de ser da organização. Para alguns, a cultura é considerada como um conjunto de mecanismos que incluem planos, receitas, regras e instruções que governam o comportamento. Outros afirmam, por sua vez, que «falar em cultura implica falar sobre a capacidade de adaptação do indivíduo à realidade do grupo no qual está inserido»³² e esta nunca poderá ser tida como estática, pois sofre alterações que podem derivar de variáveis ambientais e/ou culturais. Importa, no entanto, compreender que os valores disseminados numa organização acabam por convergir com os valores pessoalmente assumidos pelos seus fundadores, que procuram fazer com que estes sejam defendidos pelos seus colaboradores e que constituam a base que define a essência da organização.

A análise da cultura organizacional tem vindo a assumir cada vez maior importância, pois é uma ferramenta que dá a conhecer aos gestores de que forma a cultura está a ser disseminada por entre os colaboradores da organização. Isto permite-lhes, aquando dos resultados, elaborar planos de ação que vão ao encontro dos seus objetivos e, assim, melhor centrar a ação dos profissionais educativos nos objetivos do Projeto Educativo.

No ano de 1983, de acordo com FELÍCIO *et al.*, QUINN & ROHRBOUGH propuseram um «modelo conceptual integrado de competências em gestão»³³, o Modelo dos Valores Contrastantes (também designado por *Competing Values Framework* – CVF), que tem vindo a ser aplicado desde há duas décadas, avaliando competências de liderança e de gestão.

Segundo QUINN & ROHRBOUGH e de acordo com o modelo proposto, a análise das organizações pode ser feita com base em dois eixos: *estrutura organizacional* – a oposição entre "descentralização, flexibilidade e diferenciação" e "centralização, controlo, integração" – e *orientação/focalização da organização* – o contraste entre "estabilização do sistema sócio-técnico e orientação interna" e "posicionamento competitivo, orientação externa"³⁴.

Esta análise culmina com a definição de quatro modelos de cultura organizacional; a saber: o Modelo das Relações Humanas (onde está subjacente uma cultura de apoio), o Modelo dos Sistemas Abertos (uma cultura orientada para a inovação), o Modelo dos Objetivos

³² Pires, José & Macedo, Kátia. *Cultura Organizacional em Organizações Públicas no Brasil*; in Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, 40(1): 81-105, Jan. / Fev. 2006, p. 83.

³³ Citado por Silva, Carlos Dias da (2009). Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.

³⁴ Silva, Carlos Dias da (2009). Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.

Racionais (uma cultura assente em objetivos) e o Modelo dos Processos Internos (com uma cultura de regras inerente).

Cada um destes modelos abrange dois tipos de papéis de líder e cada tipo de líder quatro competências de gestão específicas.

O Modelo das Relações Humanas tende para a vertente da flexibilidade e preocupação com questões internas da organização. Caracteriza-se por uma grande valorização da formação dos recursos humanos e prima pela sua coesão e empenho. A motivação dos profissionais é norteada com base na participação, sentimento de pertença a um todo e pelo incentivo à confiança no seu trabalho. O gestor assume uma função de exemplo que fomenta o esforço coletivo, a união e o trabalho em grande grupo (facilitador) ou de colaborador que manifesta preocupação com as pessoas, incentiva-as, valoriza o seu trabalho e planifica o seu desenvolvimento pessoal (mentor). O trabalho produzido por qualquer trabalhador será tanto melhor quanto maior for a sua motivação e ânimo para com a execução do mesmo e esta motivação será tanto maior quanto mais valorizado, apoiado e orientado o trabalhador se sentir. A liderança procura, assim, potencializar as competências e capacidades dos profissionais que orienta.

No Modelo dos Sistemas Abertos, de QUINN, o objetivo é direccionar a organização para uma forte flexibilidade de adaptação às mudanças que ocorram na envolvente, dotando-a de uma ágil e imediata – tanto quanto possível – capacidade de resposta. O foco das organizações que se inserem neste modelo é o seu crescimento, enquanto unidade organizacional, e a aquisição de recursos. A motivação dos trabalhadores é incentivada pelo desafio à iniciativa de cada um e à inovação. Os líderes devem assumir-se como pró-ativos, assumindo uma postura criativa (inovador) e preocupando-se com a «*imagem, a aparência e reputação*»³⁵ da organização para o exterior, agindo, também, como intermediário entre o mundo interno e externo de forma a atingir determinados recursos que procura (broker). A liderança apoia, desta forma, o risco, o desenvolvimento da organização e a visão estratégica e deve conferir àquela algo que a distinga das restantes suas concorrentes, dotando-a, designadamente, de determinada especificidade que a diferencie das demais do mesmo ramo. O nível de eficácia destas organizações é medido com base na sua representação no mercado em que se inserem, assim como pelo volume de negócios que realizam.

³⁵ Silva, Carlos Dias da (2009). Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.

No caso do Modelo dos Objetivos Racionais, há uma clara preocupação, acima de tudo, com a produtividade, com o desempenho e com o alcance dos objetivos. O líder que assuma este modelo de gestão deve ser rigoroso e cirúrgico nas suas decisões, define as normas e fá-las cumprir, não permitindo a existência de margem para dúvidas sobre quem decide o quê (diretor). Pode ainda assumir uma postura de incentivo à produção, através da sua energia e carisma – armas essenciais para levar os trabalhadores da sua unidade a trabalhar no sentido de alcançar os objetivos definidos (produtor). Os trabalhadores são motivados com base na competitividade e prossecução dos objetivos que foram, previamente, definidos pela organização. A eficácia destas organizações é medida pela produtividade e eficiência da organização.

No que concerne ao Modelo dos Processos Internos, a organização coloca o seu foco nos processos burocráticos que se prendem com o tratamento de informação e documentação, primando pelo controlo e estabilidade, com vista à sua continuidade. Com este modelo surgem os papéis de líder que devem verificar o cumprimento das normas delineadas, assim como preocupar-se com as metas a atingir através do trabalho dos seus subordinados, estar atualizado sobre toda a informação pertinente sobre o trabalho que desenvolve e monitoriza (monitor). Por outro lado, o líder poderá ser um gestor que se preocupa com a fluidez dos fluxos de trabalho da organização, coordena o trabalho da sua equipa, facilitando os processos de comunicação, planeamento e organização (coordenador). A motivação dos trabalhadores é orientada pela segurança, pela ordem e pela existência de regras e normas padrão de funcionamento. Defende-se que este tipo de organizações serão tanto mais eficazes quanto maior for o controlo, estabilidade e segurança nelas existentes.

Em suma, a organização é uma entidade onde se conjugam fenómenos de cariz social e psicológico; logo não poderá deixar de ser feita uma análise à sua cultura organizacional como um dos fatores que contribui decididamente para a concretização dos seus objetivos e para a sua sustentabilidade. São as pessoas que materializam o fio condutor que as liga numa organização liderada por outras tantas pessoas. Torna-se, pois, crucial que estas últimas compreendam a importância de orientar as primeiras, de as motivar a serem parte integrante da estratégia que levará a escola a bom porto.

Em virtude do surgimento e reforço continuado de políticas educativas no âmbito do fortalecimento da autonomia escolar das instituições, advém a necessidade de munir as escolas dos conhecimentos e competências necessários ao exercício das funções subjacentes a esta transferência de poderes.

O conceito de administração educacional ganha expressão em meados dos anos 80, equilibrando-se entre dois polos de conhecimento: o das Ciências da Educação e o das Ciências da Administração e Gestão. E é através desta última que as Ciências da Educação procuram aplicar as suas premissas. Já nos anos 90, a administração educacional recebe o contributo das teorias da Sociologia das Organizações, compreendido o forte cariz social em que se sustentam as organizações, nomeadamente escolares. Esta compreensão é edificada por GREENFIELD³⁶, que criticou a fundamentação essencialmente técnica do *New Movement* e acusou a fraca ou inexistente atenção à condição humana enquanto atriz organizacional. Enfatizando o facto de as organizações serem compostas por pessoas e não apenas por estruturas físicas e estanques, GREENFIELD afirma que «os valores só podem aparecer numa organização se o indivíduo tiver lugar nela»³⁷.

O subjetivismo, assim como a variável da moralidade inserida no âmago das práticas administrativas, levou a um considerável entendimento social da escola e a uma maior preocupação relativamente à (re)qualificação dos administradores escolares e, ainda, ao desenvolvimento dos estudos acerca do fenómeno da cultura organizacional nos centros educativos.

³⁶ Citado por JOÃO BARROSO, *Op. cit.*, p. 17 e ss, expondo as críticas de GREENFIELD ao positivismo na administração educacional.

³⁷ Citado por JOÃO BARROSO, *Op. cit.*, p. 19.

CAPITULO II – METODOLOGIA E TÉCNICAS DE TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, explana-se o modo de processamento da investigação realizada e apresenta-se a escola que constitui o objeto de estudo da presente dissertação.

2.1. METODOLOGIA

Originário de pesquisas médicas e também no âmbito da psicologia³⁸, o estudo de caso tem por objetivo a análise de um contexto unitário (ou parte dele), procurando obter informação acerca dos «*elementos que integram as dimensões estruturais e funcionais*» da organização³⁹. A partir desse patamar, de entre os dados recolhidos, trata-se da seleção e análise daqueles que são considerados relevantes e, posteriormente, procede-se à sua interpretação, assegurando uma postura imparcial e de rigor científico. Partindo do caso em estudo, procura aferir-se acerca de determinados aspetos da realidade organizacional e, sobre estes, construir-se uma dada teoria.

No que concerne ao trabalho de projeto que se apresenta, centra-se a atenção num colégio do Ensino Particular e Cooperativo (EPC) situado no concelho de Cascais, distrito de Lisboa. O objetivo será o de compreender se a gestão estratégica da escola, ao nível da cultura organizacional, se encontra alinhada com a visão e a missão que esta defende, ou seja, se está sustentada em pilares que confirmam suporte à direção que a escola pretende seguir.

Como instrumento de pesquisa, o estudo de caso trata-se de uma metodologia que abrange diferentes e variadas abordagens de recolha de dados, sejam estas qualitativas ou quantitativas⁴⁰.

No estudo em evidência e tendo em consideração o conjunto disponível de métodos de diagnóstico organizacional, as informações foram recolhidas por meio de ambas as acima referidas abordagens.

Por ser uma metodologia de estilo essencialmente informal, que permite alguma conveniente proximidade entre entrevistado e entrevistador e, assim, uma maior e mais completa recolha de dados acerca do objeto de estudo, foi realizada uma entrevista

³⁸ Ventura, Magda. *O Estudo de Caso Como Modalidade de Pesquisa*, Rev. SOCERJ. 20(5):383-386, setembro/outubro, 2007.

³⁹ Ferreira, Aristides Isidoro & Martínez, Luís Fructuoso, *Manual de Diagnóstico e Mudança Organizacional*, 1.ª Reimpressão, 2013, Editora RH, Lisboa, p. 34.

⁴⁰ Ventura, Magda, *Op. cit.*, p. 383-386.

estruturada à Direção Administrativa e Pedagógica da escola, sendo este um cargo exercido por uma das suas proprietárias (abordagem qualitativa).

Aos demais vinte e seis colaboradores, em serviço de docência e não docência, foram aplicados questionários, visto tratar-se de uma metodologia que permite ao investigador chegar a um considerável número de pessoas e, por esta via, obter informação concernente a uma série de variáveis importantes para a realização do diagnóstico (abordagem quantitativa).

2.1.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

A escola em estudo, que se designará por “Externato X”, localiza-se no distrito de Lisboa, mais precisamente no concelho de Cascais e encontra-se inserida numa zona residencial de classe média, com proximidade à linha férrea que se estende paralela à Avenida Marginal.

Colégio de cariz familiar, funciona com as valências de Pré-Escolar e 1.º Ciclo, tendo aberto as suas portas à comunidade ainda na década de 70.

O complexo escolar é constituído por quatro edifícios, circunscritos numa área total de 2.500m² (dois mil e quinhentos metros quadrados). Um terço dessa área corresponde a espaço ajardinado e de recreio. Os quatro edifícios que constituem as instalações escolares compreendem o espaço de berçário e creche, Pré-Escolar, 1.º Ciclo, biblioteca, ginásio e serviço de cantina.

Atualmente, o Externato X conta com a colaboração de vinte e seis profissionais: dois elementos de Direção Administrativa e Pedagógica, cinco Educadoras de Infância, cinco Professores do 1.º Ciclo, um Professor de Formação Musical e Piano, dois Professores de Inglês, um Professor de Expressão e Educação Físico-Motora, quatro Professores de Atividades de Enriquecimento Curricular, uma Psicóloga, seis auxiliares e dois elementos nos Serviços de Apoio. Esta é uma equipa que se vem mantendo estável ao longo do tempo, sendo essa mesma estabilidade um dos pontos fortes da cultura da instituição.

Atualmente, a população escolar discente compreende 156 (cento e cinquenta e seis) indivíduos. No entanto, não obstante o considerável número de alunos com que o Externato iniciou o ano letivo de 2014/2015, este número de inscrições efetivas nem sempre foi uma realidade nesta instituição que, há cerca de seis anos, veio a atravessar um período de acentuada fragilidade que se prolongou por três anos letivos consecutivos. Apesar de se verificar uma percentagem de quase cem por cento ao nível das reinscrições dos alunos da instituição, a procura por parte de novos potenciais clientes tornou-se inexistente.

Por força da descontinuidade do ensino na transição para o 2.º Ciclo, o Externato X, ao final de cada ano letivo, baixava o número de alunos e, consecutivamente, o número de mensalidades a contribuir para o equilíbrio financeiro da organização. Assim, o decréscimo da receita dificilmente fazia face às despesas que, por sua vez, se mantinham inalteradas. O vértice estratégico da organização escolar, representado na figura da Diretora, partilhando as desconfortáveis vicissitudes económicas com toda a equipa e fazendo convergir os seus colaboradores para um mesmo objetivo (claramente, o de assegurar a continuidade da instituição e, por consequência, dos respetivos postos de trabalho), acabou por conseguir reerguer a escola, registando um acréscimo situado entre os 40 (quarenta) e os 50 (cinquenta) alunos nos últimos três anos letivos. Esta situação, por sua vez, exigiu a abertura de uma nova turma de 1.º ano e a contratação de um quinto docente habilitado a ministrar o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Deste modo, perfazendo o referido total de 156 (cento e cinquenta e seis) alunos, o Externato conta, nos dias de hoje, com 21 (vinte e uma) crianças inscritas na Creche, outras 47 (quarenta e sete) a frequentar a educação Pré-escolar e, por último, com 88 (oitenta e oito) alunos no 1.º Ciclo, divididos por cinco turmas dos quatro anos escolares.

Todas as crianças da escola vivem sob os firmes princípios organizacionais que unem todos os colaboradores que trabalham em função daquilo que pretendem proporcionar-lhes e com elas alcançar. O Projeto Educativo da escola é suportado por pilares de afetividade, segurança e integridade, autonomia e responsabilidade, respeito e criatividade. A escola quer que as crianças realizem as suas aprendizagens por meio de um ambiente onde se sintam felizes e motivadas e, portanto, disponíveis para aprender. O seu desenvolvimento é sustentado por um forte sentimento de segurança e integridade emocional e física. A criança é levada a construir o seu próprio autoconceito, conhecendo-se e acreditando em si. Trabalha-se no sentido de cada menino e menina se sentir respeitado na sua diferença e individualidade e, assim, e de acordo com o Projeto Educativo da escola, as crianças são incentivadas a lidar com o mundo de modo criativo e natural, de acordo com a sua forma de pensar e sentir as coisas.

Neste sentido, compreende-se que a missão do Externato X seja “ajudar cada criança a crescer bem, num ambiente de afeto, segurança e respeito”, comprometendo-se a organização a acompanhar o crescimento dos seus alunos através de um caminho assente em pilares fortes, como o são os anteriormente enunciados. A visão defendida pelo Externato X procura “desenvolver com os alunos, e de forma dinâmica, processos de

aprendizagem que os tornem competentes acadêmica e socialmente, autônomos e responsáveis. Simultaneamente, levar os alunos a serem atores participativos, analíticos e críticos desses mesmos processos”. A Diretora declarou, aquando da entrevista realizada, que ao longo dos anos, naquela organização escolar, os alunos são levados a construir os seus saberes a partir das suas vivências. A aprendizagem individual de cada criança é feita a partir de uma construção de grupo: começando a explorar o mundo e a vida naquele que é o seu grupo ou naquela que é a sua turma e, a partir daí, apropriar-se de saberes que constroem as suas aprendizagens. No Externato X, o processo de aprendizagem constitui o núcleo duro do trabalho que é realizado, tendo como satélite “o processo de ensino” que se organiza em sua função. Somente assim, esta organização escolar acredita “ser possível que todos aprendam e que aprendam bem”.

2.1.2. TRATAMENTO E DESCRIÇÃO DE RESULTADOS

Foram aplicados 26 (vinte e seis) questionários aos colaboradores da escola respeitantes à sua perspetiva face a questões que procuram aferir acerca do comportamento empresarial adotado pela entidade dirigente, procurando estabelecer-se um perfil de líder da organização em causa.

Do total de questionários aplicados, cinco não foram devolvidos, pelo que a amostra disponível é constituída por 21 (vinte e um) trabalhadores.

O questionário é constituído por 16 (dezasseis) perguntas, subjacentes a 8 (oito) perfis de liderança diferentes: facilitador, inovador, produtor, coordenador, mentor, intermediário, diretor e monitor.

A escala utilizada para resposta varia entre 1 e 7, sendo 1 o menor valor da escala e 7 o maior valor da escala.

No *quadro 2.1* é possível verificar a média obtida em cada item, assim como o respetivo desvio padrão.

As variáveis de valor de desvio padrão mais baixo e inferior a 1 apresentam maior nível de homogeneidade. São o caso das variáveis 6, 7 e 8, as quais tendem, respetivamente, para a avaliação de perfis de produtor, facilitador e coordenador. Um valor igual ou superior a 1 revela uma maior dispersão dos dados e, assim, um menor consenso. A variável 1 é aquela que apresenta um desvio padrão de valor mais elevado (2,16) e avalia características associadas a um perfil de mentor. As restantes variáveis registam um desvio padrão que varia entre os valores de 1 e 2.

Quadro 2.1. Estatística descritiva dos questionários aos colaboradores

Item (variável)	N.º	Mínimo	Máxim o	Média	Desvio Padrão
Ao executar o seu trabalho, o meu superior:					
1. Escuta os problemas pessoais dos subordinados.	20	1	7	5,25	2,160
2. Revê meticulosamente relatórios dos subordinados.	20	2	7	4,8	1,734
3. Influencia as decisões tomadas nos níveis superiores.	21	1	7	4,57	1,631
4. Resolve os problemas de uma forma inteligente e criativa.	21	3	7	5,76	1,109
5. Define claramente áreas de responsabilidade para os seus subordinados.	21	3	7	5,38	1,276
6. Envolve-se de modo sincero e pessoal no trabalho.	21	5	7	6,57	0,728
7. Facilita a criação de consensos nas reuniões de trabalho em grupo.	21	4	7	6,19	0,906
8. Garante a boa continuidade das operações diárias.	21	4	7	5,66	0,992
9. Compara registos, relatórios, etc. com o objetivo de neles detetar alguma discrepância.	21	1	7	4,09	1,875
10. Mostra empatia e preocupação ao lidar com os seus subordinados.	21	3	7	5,61	1,558
11. Estabelece objetivos claros para a sua unidade de trabalho.	21	2	7	5,76	1,269
12. Procura inovações e potenciais melhorias.	21	3	7	6,19	1,096

13. Preocupa-se em manter uma rede de contactos influentes.	21	3	7	5,38	1,253
14. Procura que o seu ritmo de trabalho não seja interrompido.	21	2	7	5,61	1,680
15. Procura demonstrar uma grande motivação no desempenho das suas funções.	21	5	7	6,09	1,269
16. Encoraja a participação nas tomadas de decisão nas reuniões de trabalho em grupo.	21	2	7	5,85	1,283

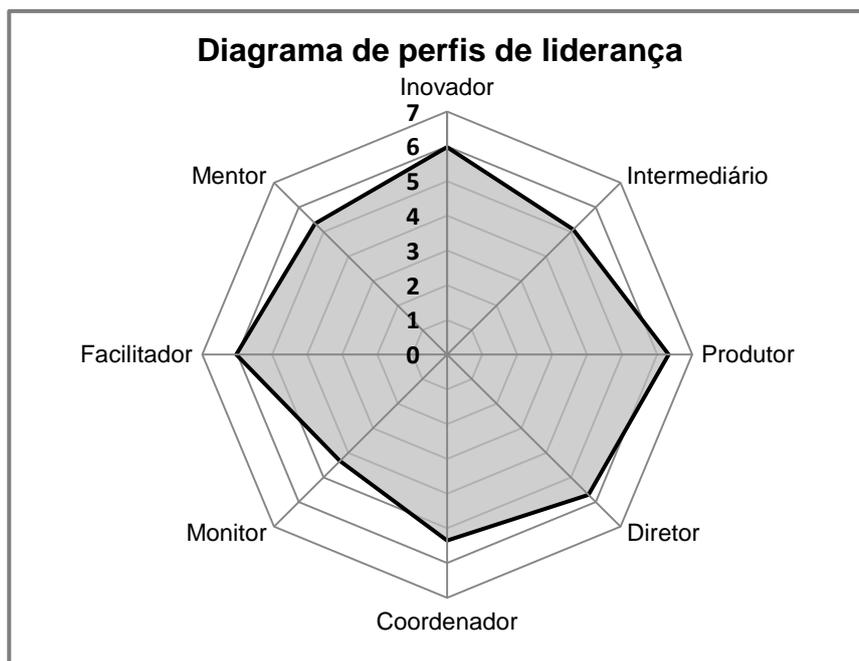
Os dados obtidos através do questionário a que refere o *quadro 2.1* permitiram encontrar os perfis de liderança mais apontados como sendo aqueles em que, na opinião dos colaboradores do Externato X a conduta da direção da escola melhor se enquadra.

O *quadro 2.2.*, concretizada na *figura 2.1.*, revela haver uma preponderância para os perfis de produtor e facilitador. O perfil de monitor é aquele que apresenta uma média inferior comparado aos restantes.

Quadro 2.2. Média por perfil dos questionários aplicados aos colaboradores

Perfil de liderança	Itens (variáveis)	Média global
Inovador	v7,v16	5,972
Intermediário	v1,v10	5,095
Produtor	v4,v12	6,333
Diretor	v3,v13	5,714
Coordenador	v6,v15	5,357
Monitor	v5,v11	4,333
Facilitador	v8,v14	6,024
Mentor	v2,v9	5,333

Figura 2.1. Média por perfil de liderança do questionário aplicado aos colaboradores da escola



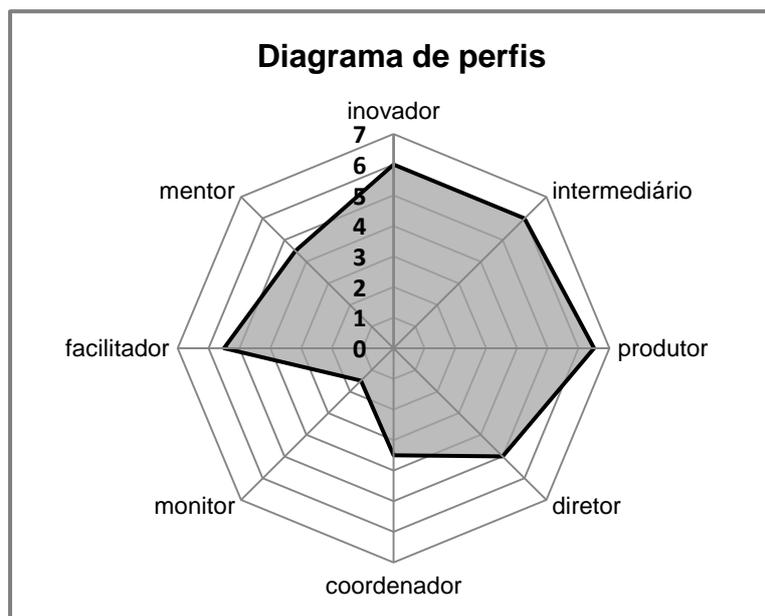
A respeito de perfis de liderança também se pronunciou a Direção do Externato X, realizando uma autoavaliação à sua postura quotidiana face à escola e à respetiva comunidade docente e não docente, num questionário idêntico ao que fora já aplicado aos colaboradores da organização.

De acordo com o exposto através do quadro 2.3. e da figura 2.2., *infra*, os perfis de liderança com que melhor se identifica a Direção da escola serão os de produtor (com valor médio de 6,5), intermediário e inovador (ambos com valor médio de 6).

Quadro 2.3. Média por perfil de liderança do questionário aplicado à Direção da escola

Perfil	Média
Inovador	6
Intermediário	6
Produtor	6,5
Diretor	5
Coordenador	3,5
Monitor	1,5
Facilitador	5,5
Mentor	4,5

Figura 2.2. Média por perfil de liderança do questionário aplicado à Direção da escola



Se se tiver em atenção o diagrama resultante da perspectiva dos colaboradores e o diagrama que expressa a autoavaliação da Direção do Externato X quanto à sua perspectiva face à conduta de liderança que sustenta, poderemos concluir que ambos apontam o perfil de produtor como sendo aquele que mais se aproxima da realidade que integram. O perfil de inovador é também um dos que reúne maior consenso e o perfil de monitor é o que parece ser o menos considerado por ambas as partes agora monitorizadas.

Relativamente à cultura organizacional do Externato X, foram ainda aplicados 26 (vinte e seis) questionários, tendo sido devolvidos 21 (vinte e um). A amostra mantém-se, assim, constituída por 21 (vinte e um) elementos.

Estes últimos questionários integram seis domínios: características dominantes, líder organizacional, princípio organizacional, clima organizacional, critérios de sucesso e estilo de gestão.

Cada domínio é constituído por quatro itens representados pelas letras “a”, “b”, “c” e “d”. As letras estão, cada uma delas, associadas a um Modelo dos Valores Contrastantes de QUINN, apresentados no primeiro capítulo deste projeto. A letra “a” está associada a comportamentos que se enquadram no *modelo das relações humanas*; a letra “b” está ligada ao *modelo dos sistemas abertos*; a letra “c” conduz a comportamentos organizacionais alinhados com o *modelo dos processos internos*; por último, a letra “d” representa o *modelo dos objetivos racionais*.

Apresentam-se os resultados nas figuras que se seguem, que nos indicam, por fim, o perfil global da cultura que enraíza esta organização educativa, na perspectiva de quem nela trabalha.

Figura 2.3. Média do perfil global da cultura, na perspectiva dos colaboradores (domínio: líder organizacional)

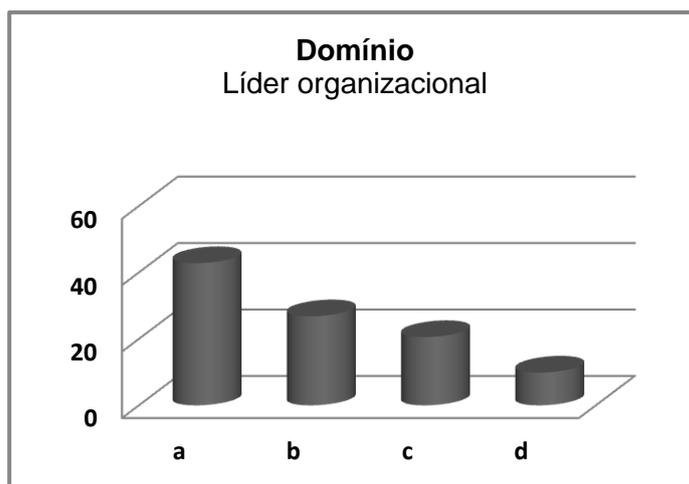


Figura 2.4. Média do perfil global da cultura, na perspectiva dos colaboradores (domínio: características dominantes)

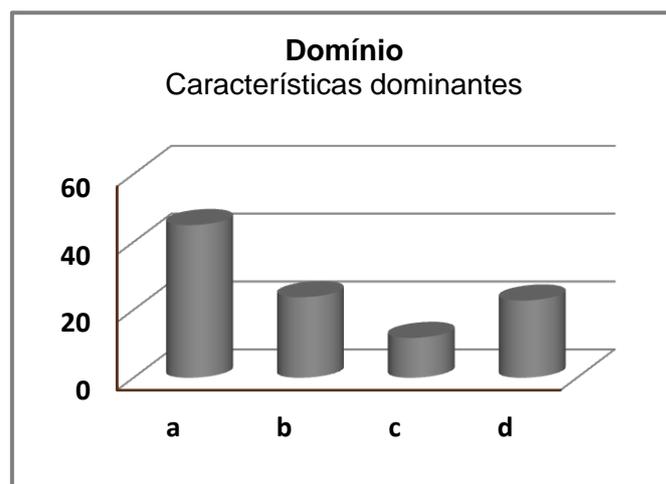


Figura 2.5. Média do perfil global da cultura, na perspectiva dos colaboradores (domínio: princípio organizacional)

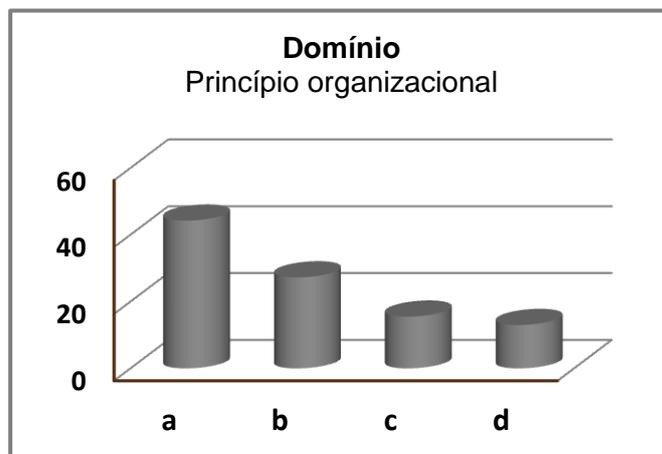


Figura 2.6. Média global da cultura, na perspectiva dos colaboradores (domínio: critérios de sucesso)

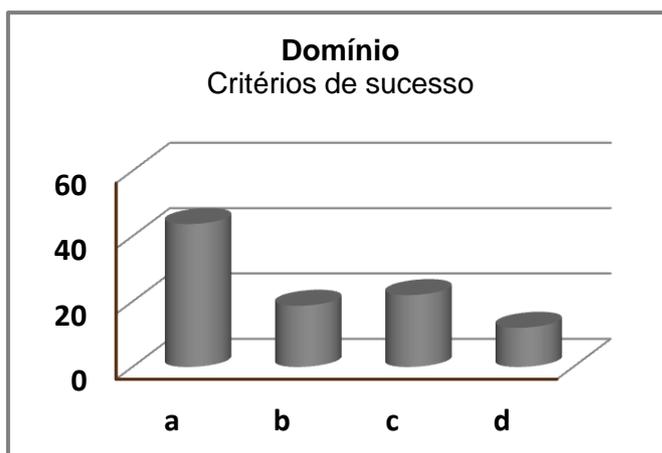


Figura 2.7. Média do perfil global da cultura, na perspectiva dos colaboradores (domínio: estilo de gestão)

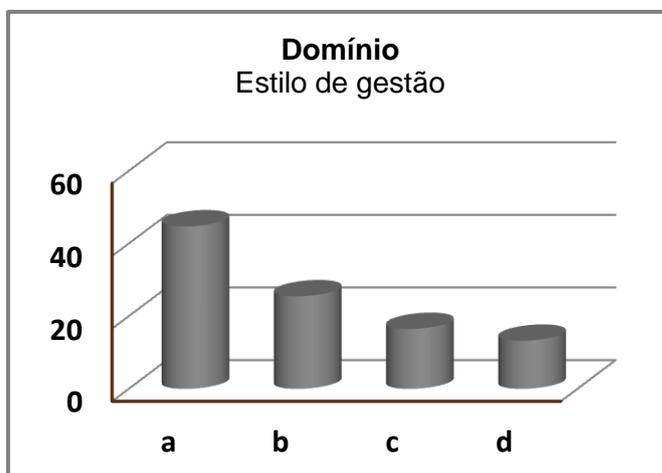


Figura 2.8. Média do perfil global da cultura, na perspectiva dos colaboradores (domínio: clima organizacional)

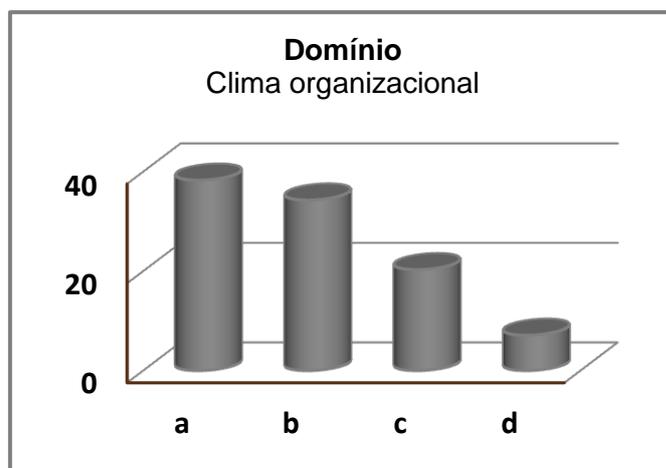


Figura 2.9. Média do perfil global da cultura, na perspectiva dos colaboradores (todos os domínios)



Verifica-se, na apresentação gráfica acima, que a escolha pelos itens indicados pela letra “a” e, portanto, representantes do *modelo das relações humanas*, é preponderante entre os 21 (vinte e um) colaboradores que responderam ao questionário aplicado.

No primeiro domínio apresentado, denominado “características dominantes”, o item “a” apresenta um valor de 45%, ainda distante dos restantes três itens. O valor com menor percentagem corresponde ao item “c” (11,75%).

No domínio “líder organizacional”, o item com evidente predominância é novamente o “a” com 42,8%, contrastando largamente com o item “d”, que apenas obteve 9,85%.

A situação é semelhante no domínio “princípio organizacional”, onde o item “a” se destaca com um valor de 44,25%, em oposição, mais uma vez, ao item “d”, com apenas 13%.

No que concerne ao domínio “clima organizacional”, a percentagem atribuída a cada item é mais equilibrada. Não obstante o valor mais elevado concentrar-se, ainda, no item “a” (38,3%), o item “b” reúne um valor próximo deste último (34,3%) e o item “d” será o que concentrou uma percentagem mais irrisória (7,1%).

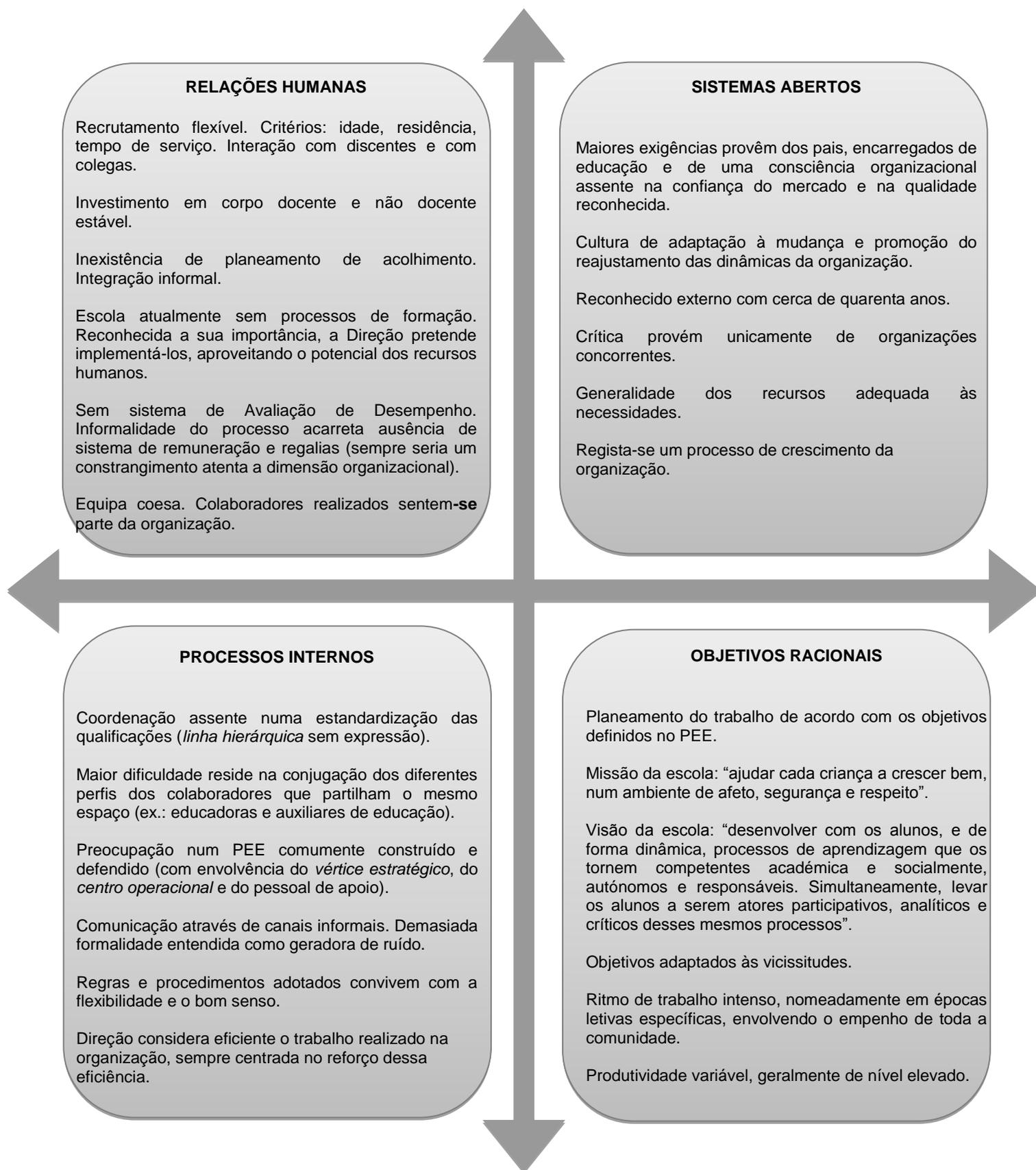
Quanto ao domínio “critérios de sucesso”, o item “a” volta a distanciar-se dos restantes com um valor de 43,75%, sendo o valor mais baixo (12%) correspondente ao item “d”.

Finalizando com o domínio “estilo de gestão”, é novamente evidente a soberania do item “a” com um valor de 44,75%. Os restantes itens variam os seus valores entre os 25,5%, no caso do item “b”, e os 13,25%, no caso do item “d”.

O modelo que mais se distancia da realidade organizacional em questão é o modelo dos objetivos racionais, registando sempre uma percentagem muito baixa, aliás, a mais baixa na generalidade dos domínios.

É de notar que, não sendo o modelo mais pontuado, o *modelo dos sistemas abertos* (representado pelos itens com a letra “b”) revela uma considerável expressão neste contexto organizacional educativo. Esta observação vai ao encontro da informação obtida por meio da entrevista à Direção do Externato X, cujos pontos principais podem ser lidos no diagrama seguinte.

Figura 3.1. Entrevista estruturada à Direção do Externato X⁴¹



⁴¹ Ao nível dos Processos Internos, atentar à caracterização das componentes da organização (linha hierárquica, vértice estratégico, centro operacional e pessoal de apoio).

2.2. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Analizados os dados obtidos por meio do diagnóstico realizado à organização escolar que constitui objeto de estudo deste projeto, retiram-se essencialmente duas conclusões: a primeira concernente à cultura organizacional que os resultados apurados indiciam, a segunda sobre o(s) perfil(is) de liderança subjacentes aos modelos decorrentes da cultura organizacional que foi possível apurar.

Assim, numa análise vertical, com base no modelo de QUINN, a estrutura desta organização é uma estrutura flexível, em que o controlo e respetivos contornos centralizadores têm uma expressão quase inexistente. Por outro lado, numa análise horizontal, procurou aferir-se acerca da focalização da organização. De acordo com os resultados, aquela apresenta uma orientação essencialmente interna, relevando a estabilização dos sistemas social e técnico que lhes estão subjacentes, não obstante haver indícios que relevam também, embora em menor grau, uma preocupação com a posição competitiva no mercado.

Destacou-se, então, o *Modelo das Relações Humanas*, o que revela que a organização em estudo prima por uma atitude que confere importância ao papel das pessoas para o seu desenvolvimento e crescimento, valoriza os seus recursos humanos e sustenta a sua estratégia através da coesão moral da equipa de trabalho. Portanto, torna-se evidente o investimento no potencial humano.

O *Modelo dos Sistemas Abertos* é um modelo que também sobressai nos resultados apurados. Embora com valores inferiores, os dados revelam que esta é uma organização que não descarta a sua posição competitiva em termos de mercado, procurando adaptar-se à envolvente e às necessidades que daquele emergem. Os dados conseguidos através da entrevista realizada à Diretora da escola vão ao encontro da informação em análise que se infere, igualmente, da perspetiva dos colaboradores da escola.

Esta é, portanto uma organização que prima pela estabilidade, bem-estar e motivação dos seus colaboradores, reconhece o seu valor pessoal e profissional e procura potencializá-lo, reconhecendo que as pessoas são parte integrante da escola e que promovem o seu crescimento e diferenciação no mercado. Sendo uma organização de cariz educativo, faz sentido que nela predominem os valores humanos, o respeito pela sua condição e a promoção do seu desenvolvimento pessoal e social.

Ainda segundo a perspetiva dos colaboradores da organização, a liderança da escola enquadra-se em perfis de produtor, facilitador e inovador. Como referido no primeiro capítulo desta dissertação, o perfil de produtor corresponde a um modelo de cultura relacionado com

o Modelo dos Objetivos Racionais, o qual, porém, foi o modelo com menor expressão nos resultados que foram apurados, como antes se constatou. O perfil de facilitador enquadra-se no *modelo das relações humanas* e o perfil de inovador vai ao encontro do *modelo dos sistemas abertos*. Os três, na leitura que se recorda, com valores muito próximos e quase indistintos.

Esta perspectiva não difere daquela que foi descrita pela Diretora. Avaliando o seu próprio perfil de líder, identificou-se com o perfil de produtor, logo seguido dos perfis de inovador e intermédio e, finalmente, com o de facilitador.

Em suma, o *modelo das relações humanas* é aquele que melhor caracteriza a cultura organizacional desta escola e um dos perfis de liderança que emerge deste modelo, o perfil de facilitador, é um dos que reuniu maior consenso no que concerne aos resultados apurados, quer na perspectiva dos colaboradores quer na perspectiva da própria Direção. É, todavia, de notar que, apesar da diferença mínima, o perfil de produtor foi aquele que mais se destacou nos resultados de todos os questionários aplicados. Estando este perfil associado ao *modelo dos objetivos racionais* (o qual foi apontado como o mais distante desta organização), esta situação poderá ser compreendida se se tiver em consideração que o perfil de produtor é um perfil que procura incentivar os trabalhadores à produção – comprometendo-os com os objetivos organizacionais que resultam da missão e da visão da escola –, com eficácia e eficiência, por meio de uma atitude enérgica e carismática. Isto não deixa de servir o propósito da organização no que diz respeito à sua capacidade e continuada pretensão de singrar no mercado, mantendo-se uma unidade escolar de referência no meio em que se insere há mais de quatro décadas.

É, finalmente, de salientar que todos os resultados alcançados acabam por estar refletidos no Projeto Educativo do Externato X.

CAPITULO III – CONCLUSÕES FINAIS (CONTENDO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO)

Pelas suas características, o modelo das relações humanas é o modelo que melhor se adapta a uma organização escolar, nomeadamente a uma organização do Ensino Particular e Cooperativo, de cariz familiar e de pequenas dimensões, como é o caso estudado.

É um modelo com uma forte implicância humana, tal como o é necessariamente o núcleo de uma organização escolar, cuja razão de ser será sempre o conhecimento sustentado por uma formação pessoal e social das crianças que dentro desse perímetro crescem e se desenvolvem diariamente.

Na organização estudada verificou-se, em concreto, uma fraca expressão de modelos orientados para o controlo e rigidez burocrática. Numa organização educativa pública esses são os modelos que, possivelmente, melhor defenderão as dinâmicas e os processos internos da organização, uma vez que, também e principalmente em termos administrativos, sofrerão de uma maior dependência face à Administração Central.

Os resultados apurados indiciam uma cultura que potencia o Projeto Educativo da escola, tendo em conta que esta é uma organização que se configura e desenvolve em função desse mesmo projeto, e não o contrário.

Tomando como ponto de partida as reflexões que constam do final do Capítulo II, e defendendo que um projeto desta envergadura não finda e, portanto, não se encerra em linhas conclusivas, propõe-se o desenvolvimento e progressiva implementação de uma medida que sedimente a cultura organizacional apurada.

Esta é uma organização escolar que investe nos seus recursos humanos, os quais gozam de considerável coesão moral e profissional e de um ambiente de partilha e entreajuda. Assumindo que esta é uma das mais-valias desta escola, e tendo como objetivo potenciar essa característica e fazer dela uma ponte para a melhoria e excelência que a escola continuamente procura, propõe-se a elaboração de um sistema de Avaliação de Desempenho. Como foi apresentado no *diagrama 3.1.*, a organização escolar monitorizada não possui um sistema de Avaliação de Desempenho. Como se viu, essa avaliação é realizada de modo informal com a Diretora da escola (essencialmente, através da manutenção de diálogo entre colaboradores e direção). Qualquer avaliação baseada na subjetividade de uma única pessoa poderá ser enriquecida se esse modelo de aplicação ganhar um carácter sistemático, de maior rigor científico. É, antes de mais, essencial a compreensão do porquê desta avaliação. Ela permite melhor controlar e monitorizar a performance dos colaboradores, identificar de forma objetiva, atempada e adequada

eventuais deficiências no seu desempenho e facultar-lhes indicadores e estratégias de reestruturação das suas próprias práticas, de modo a assegurar a qualidade do trabalho prestado e, mais relevante, a alinhá-lo com os objetivos da organização. Objetivamente, importa saber que esta avaliação do desempenho dos colaboradores da escola existirá, numa última análise, para maximizar os resultados do trabalho de cada um e, sistematicamente, comprometer as pessoas com as metas organizacionais. Analisando o Projeto Educativo da escola, sabe-se que este está baseado «*na capacidade de avaliar continuamente os resultados*» do trabalho que é realizado e isso leva-nos a concluir que a proposta que será preconizada vai ao encontro dos objetivos da organização. Propõe-se, assim, a criação e desenvolvimento, com o empenho de todos os colaboradores da organização, de um sistema de Avaliação de Desempenho. Um sistema que conte com a participação e experiência de todos os colaboradores e no qual a voz ativa de todos seja uma condição enriquecedora. Esta poderá ser uma forma de consolidar o cordão humano que já fortalece a organização e que, tudo indica, constituirá o seu principal pilar.

EPÍLOGO

É certo que o conhecimento é a razão de ser da escola. Menos não será a formação humana de cada uma das crianças e jovens que nela vivem a maior parte dos seus dias. A escola, como qualquer outra unidade organizacional, estabelece objetivos e metas a alcançar. Esses objetivos e metas estão patentes no projeto da escola, o seu Projeto Educativo. Como qualquer outro, este deverá contar com a colaboração dos trabalhadores da organização que exercem as suas funções com fim à consecução dos objetivos previamente estabelecidos e assumidos por todos. Comprometidos com esses objetivos, os colaboradores devem poder contar com uma base que sustente o seu trabalho, que lhe confira expressão e que o conduza à qualidade desejável para que, assim, se cumpram os requisitos necessários que levem a organização a bom porto. Essa base dá pelo nome de administração. É nela que encontramos o fundamento do Projeto Educativo, pois a gestão desse mesmo projeto passa necessariamente pela gestão das pessoas que dele fazem parte integrante. É chegados aos recursos humanos que alcançamos o conceito de organização, realidade constituída por pessoas, sendo estas que lhe conferem forma e corpo. Deve, pois, ser realçado o papel da administração e das corretas práticas de gestão para a criação de condições que potencializem a concretização dos objetivos da organização e, no caso da escola, que esse papel seja a ponte para o desenvolvimento e consecução dos objetivos ínsitos no Projeto Educativo. É este, afinal, o documento que espelha a visão e a missão da escola e a sua implementação está sujeita a boas e idealmente diagnosticadas práticas de gestão.

Paul Valéry afirmou que uma obra dura enquanto for capaz de parecer bem diferente daquilo que o seu autor a fez.

A presente dissertação, como qualquer trabalho resultante do labor humano, é, por definição, uma obra inacabada. Assim, constitui firme desejo da sua autora que ela possa manter-se viva e evoluir, posto que só isso significaria que este trabalho poderia durar.

No presente caso, esse desiderato poderia ser alcançado se este trabalho, tendo em consideração o que antes se referiu nas conclusões finais, permitisse que a organização escolar estudada aceitasse implementar a proposta formulada naquelas mesmas conclusões. Assim, através da adoção de um sistema de Avaliação de Desempenho que, de alguma forma, concorresse com a filosofia informal que tem constituído o motor daquela organização, seria interessante monitorizar, num futuro mais ou menos próximo, a dimensão de uma mudança que, necessariamente, passaria pela penetração de um maior rigor formal

e científico na derme da organização. A seu tempo se mediria, assim e tratando-se de uma instituição com forte pendor humano, muito centrada nos seus recursos humanos, se a adoção de um corpo de regras mais formais permitiria melhor controlar e monitorizar as respetivas performances. Ou se, pelo contrário, viria antes a constituir um anticorpo refletido na qualidade do trabalho prestado, com reflexo, mesmo, ao nível da implementação do Plano Educativo. Essa monitorização, assente na proposta formulada nas conclusões da presente dissertação, seria interessante de levar a cabo de um ponto de vista académico. E isso significaria que este trabalho duraria.

FONTES (LEGISLAÇÃO)

- Decreto-Lei nº 3/87 de 3 de Janeiro de 1987. Diário da República nº 2/87 SÉRIE I. Ministério da Educação e Cultura.
- Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro de 1989. Diário da República nº 29/89 SÉRIE I. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 172/91 de 10 de Maio de 1991. Diário da República nº 107/91 SÉRIE I-A. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio de 1998. Diário da República nº 102/98 SÉRIE I-A. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril de 2008. Diário da República nº 79/08 SÉRIE I. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 224/2009 de 11 de Setembro de 2009. Diário da República nº 79/08 SÉRIE I. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho de 2012. Diário da República nº 126/12 SÉRIE I. Ministério da Educação e Ciência.
- Decreto-Lei nº144/2008 de 28 de julho de 2008. Diário da República nº144/08 SÉRIE I. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº125/2011 de 29 de dezembro de 2011. Diário da República nº 249/11 SÉRIE I. Ministério da Educação e Ciência.
- Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de julho de 2012. Diário da República nº 126/12 SÉRIE I. Ministério da Educação e Ciência.
- Lei nº 46/86 do dia 14 de Outubro de 1986. Diário da República nº 237/86 SÉRIE I. Assembleia da República.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, Natércio (1999). *A Autonomia e a Avaliação do Desempenho das Escolas Públicas*, in *Revista Aprender*, n.º 23, Escola Superior de Educação de Portalegre, 1999.
- Barroso, João (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*, Temas Universitários, n.º 3, Universidade Aberta, Lisboa, 2005.
- Buchanan, David A. & Andrzej Huczynski (1997). *Organizational Behaviour: Integrated Readings*, Prentice Hall.
- Costa, Jorge, António Mendes & Alexandre Ventura (2000). *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*, Universidade de Aveiro.
- Costa, Jorge (2003). *Projectos Educativos das Escolas: Um Contributo Para a Sua (Des)construção*, Universidade de Aveiro.
- Ferreira, Aristides Isidoro & Martínez, Luís Frutuoso, *Manual de Diagnóstico e Mudança Organizacional*, 1.ª Reimpressão, 2013, Editora RH, Lisboa.
- Ferreira, J. M. Carvalho, Neves, José & Caetano, António (2011). *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Escolar Editora, Lisboa.
- Formosinho, J. (2010). *Autonomia da Escola Pública em Portugal*, Fundação Manuel Leão, Vila Nova de Gaia.
- Lima, Licínio (2011). *Capítulo 3 - O Agrupamento de Escola Como Novo Escalão da Administração Centralizada em Administração Escolar: Estudos*. Porto Editora, Porto.
- Mintzberg, Henry (2010). *Estrutura e Dinâmica das Organizações*, 4.ª edição, Publicações Dom Quixote, Alfragide.
- Pires, José & Macedo, Kátia (2006). *Cultura Organizacional em Organizações Públicas no Brasil*; in *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, 40(1): 81-105, Jan. / Fev. 2006.
- Silva, Carlos Dias da (2009). *Compilação de apontamentos preparados para efeitos de docência*. Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE-IUL.
- Ventura, Magda (2007). *O Estudo de Caso Como Modalidade de Pesquisa*, Rev. SOCERJ. 20(5):383-386 setembro/outubro.
- Wheelen, Tomas L. & Hunger, J. David (2012). *Strategic Management and Business Policy, Toward Global Sustainability*, Pearson.

ÍNDICE DE ANEXOS

A: Guião da entrevista à Diretora da escola

B: Questionário sobre cultura organizacional aos colaboradores da escola

C: Questionário sobre comportamentos empresariais aos colaboradores da escola
(perspetiva dos outros)

D: Questionário sobre comportamentos empresarias à Diretora da escola (perspetiva
pessoal)

ANEXOS

ANEXO A

Entrevista estruturada – Modelo dos Valores Contrastantes

(Adaptada de Quinn, 1988)

I – INTRODUÇÃO

1. Explicar as razões da entrevista e os objetivos da investigação
2. 2. Assegurar a confidencialidade dos dados

II – QUESTÕES GERAIS

1. Gostaria de conhecer o seu trabalho. Que tipo de funções desempenha?
2. Como é que se sente neste tipo de trabalho?
3. Então e os seus colegas?
4. As coisas sempre foram assim? Houve alguma alteração que queira destacar?

A – Relações Humanas

1. É fácil recrutar pessoas para trabalhar nesta escola?
2. Que procedimentos e critérios são utilizados para selecionar as pessoas?
3. Quanto tempo é que as pessoas permanecem no seu trabalho? Porquê?
4. Quando alguém é recrutado recebe algum tipo de apoio? Qual?
5. Quais as oportunidades de formação e aprendizagem disponíveis?
6. Em termos de desempenho, como é que uma pessoa sabe se está a executar bem as tarefas?
7. Quais as principais recompensas e regalias que as pessoas recebem?
8. Qual o nível de cooperação e trabalho de equipa que existe?
9. Que nível de realização é que as pessoas conseguem adquirir no seu trabalho?

B – Processos Internos

1. Qual é o processo de trabalho neste departamento (de onde vem e para onde vai quando está terminado)?

2. De que forma é coordenado?
3. Existem quebras no fluxo de trabalho? (quando, como e com que frequência?)
4. Quais são as decisões mais críticas tomadas neste departamento? Como são tomadas?
5. Quais são os problemas de comunicação formal mais comuns?
6. Faz o mesmo tipo de trabalho sempre da mesma maneira ou o seu trabalho muda constantemente?
7. As regras/procedimentos são muito enfatizados neste departamento?
8. Que importância ou significado têm os “automatismos” neste departamento?
9. Genericamente, qual o nível de eficiência neste departamento?

C – Empresa Racional

1. Que tipo de planeamento existe nesta escola?
2. No planeamento do trabalho, pensa em termos de horas, dias, semanas, meses ou anos?
3. Quais são os objetivos deste departamento?
4. Todos estão de acordo com esse tipo de objetivos?
5. Tem havido alteração desses objetivos? (porquê e com que frequência)
6. O ritmo de trabalho é muito intenso?
7. Genericamente, qual o nível de produtividade neste departamento?

D – Sistema Aberto

1. Das várias exigências feitas pelo exterior (a este departamento), quais as que despoletaram mais críticas?
2. São previsíveis essas mudanças? Mantêm-se ou estão sempre a mudar?
3. Que flexibilidade tem a escola e como se adapta a essas mudanças? Pode dar alguns exemplos?
4. Qual a sua perceção acerca da imagem do externato no exterior?
5. De que fontes externas vêm as maiores críticas?
6. De que fontes externas vêm os maiores apoios? (que suportes?)

7. Em termos de recursos (dinheiro, equipamento, staff, etc.), qual é a situação desta escola?
8. Genericamente este departamento está a crescer, a manter a sua dimensão ou a declinar?

III – QUESTÕES CONCLUSIVAS

1. Há mais alguma questão que queira abordar? Ou que devia ter referido?
2. Muito obrigado, agradeço a sua colaboração.

ANEXO B



O presente conjunto de documentos, que ora lhe é entregue, faz parte de uma investigação para a elaboração de um Projeto de Dissertação, no âmbito do Mestrado em Administração Escolar do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL).

O principal objetivo da recolha destes dados consiste em reunir informação pertinente no que concerne à cultura organizacional da instituição e aos comportamentos de liderança vigentes.

As suas respostas vão ser utilizadas apenas para fins de investigação, pelo que se assegura o anonimato e a confidencialidade.

A sua colaboração é muito importante para a realização deste estudo, pelo que apelo ao rigor e à sinceridade da sua resposta.

Agradeço, antecipadamente, a sua colaboração!

Eliana Bettencourt Marques

QUESTIONÁRIO SOBRE CULTURA ORGANIZACIONAL

1. Características dominantes (distribua 100 pontos)

- a) Sinto a escola, enquanto organização, como pessoal. É como uma grande família. As pessoas estão dispostas a partilhar os seus problemas.
- b) A escola, enquanto organização, é muito dinâmica e possui uma gestão que segue critérios empresariais. As pessoas estão dispostas a correr riscos, atrevendo-se a tomar iniciativas por sua conta.
- c) A escola, enquanto organização, é muito estruturada e formalizada. Os procedimentos burocráticos regem normalmente o que as pessoas fazem.
- d) A escola, enquanto organização, está muito orientada para a competição. A maior preocupação consiste em ser reconhecida por fazer melhor que outras organizações congéneres. Os indivíduos são orientados para o desempenho e produtividade.

2. Líder organizacional (distribua 100 pontos)

- a) O líder da escola é considerado como alguém que se preocupa em zelar pelas pessoas e facilitar o bom funcionamento das equipas.
- b) O líder da escola é geralmente considerado como tendo perfil empresarial, um inovador, um indivíduo que aceita desafios.
- c) O líder da escola é normalmente designado como sendo um coordenador de trabalho e pessoas, preocupado com a organização e por ser um técnico eficiente.
- d) O líder da escola é de uma maneira geral considerado como um dirigente exigente, inflexível, trabalhador e competitivo.

QUESTIONÁRIO SOBRE CULTURA ORGANIZACIONAL

3. Princípio organizacional (distribua 100 pontos)

- a) A base em que assenta a organização escolar é a lealdade, a implicação e envolvimento dos seus membros. A coesão e o trabalho de equipa são importantes características da escola.
- b) A base sobre a qual se mantém a organização escolar é a preocupação com a criatividade e a inovação.
- c) Os princípios que regem a organização escolar são princípios formais, regras e procedimentos detalhados. Privilegia-se o funcionamento regular que garanta continuidade nos procedimentos.
- d) A preocupação com o(s) processo(s) produtivo(s) e a consecução de objetivos são os princípios fundamentais que regem a organização escolar.

4. Clima organizacional (distribua 100 pontos)

- a) O clima da escola é agradável e participativo. Existe uma grande abertura e confiança.
- b) O clima da escola caracteriza-se pela inovação, criatividade e vontade de enfrentar novos desafios. Privilegia-se a mudança e o desenvolvimento.
- c) O clima da escola caracteriza-se pelo rigor e clareza. Os procedimentos são claros.
- d) O clima da escola é competitivo e conflituoso. Dá-se ênfase à vitória sobre as organizações congéneres.

QUESTIONÁRIO SOBRE CULTURA ORGANIZACIONAL

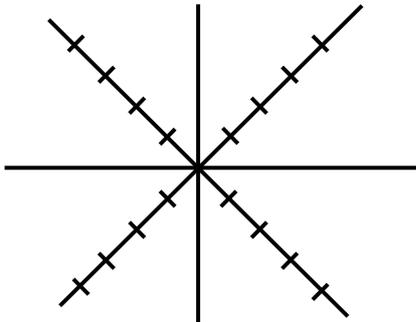
5. Critérios de sucesso (distribua 100 pontos)

- a) A escola define o sucesso com base no desenvolvimento dos seus recursos humanos, no trabalho em equipa e na preocupação com as pessoas.
- b) A escola define o sucesso com base na posse de produtos (ou serviços) únicos e novos. É inovadora e possui produtos (ou serviços) líderes de mercado (ou da atividade).
- c) A escola define o sucesso com base na eficiência. Os baixos custos de produção (ou a capacidade de fazer mais com menos), o cumprimento de prazos e ser conhecida por fazer bem feito, são os pontos-chave da organização.
- d) A escola determina o sucesso com base na quota e penetração no mercado (ou nos destinatários-alvo da atividade). O objetivo chave consiste em ser a primeira em relação às congéneres.

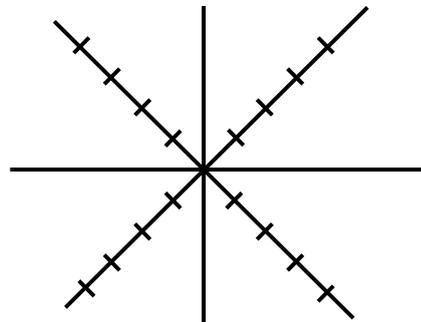
6. Estilo de Gestão (distribua 100 pontos)

- a) O estilo de gestão da escola é caracterizado pelo trabalho de equipa, consenso e participação.
- b) O estilo de gestão da escola caracteriza-se pela iniciativa individual, inovação, liberdade e originalidade.
- c) O estilo de gestão da escola é caracterizado pela segurança no emprego, permanência no posto de trabalho e previsibilidade.
- d) O estilo de gestão da escola é caracterizado por uma forte competitividade, produção e desempenho.

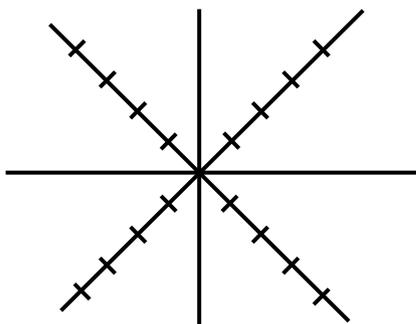
Quadro I - Dimensão da Cultura



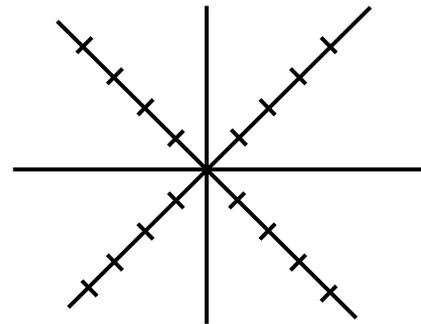
Características dominantes



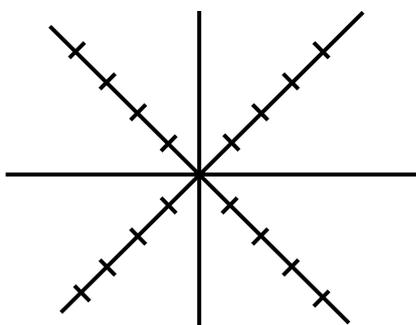
Liderança



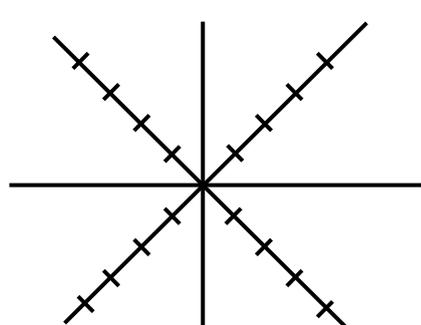
Princípios base



Clima



Critérios de sucesso

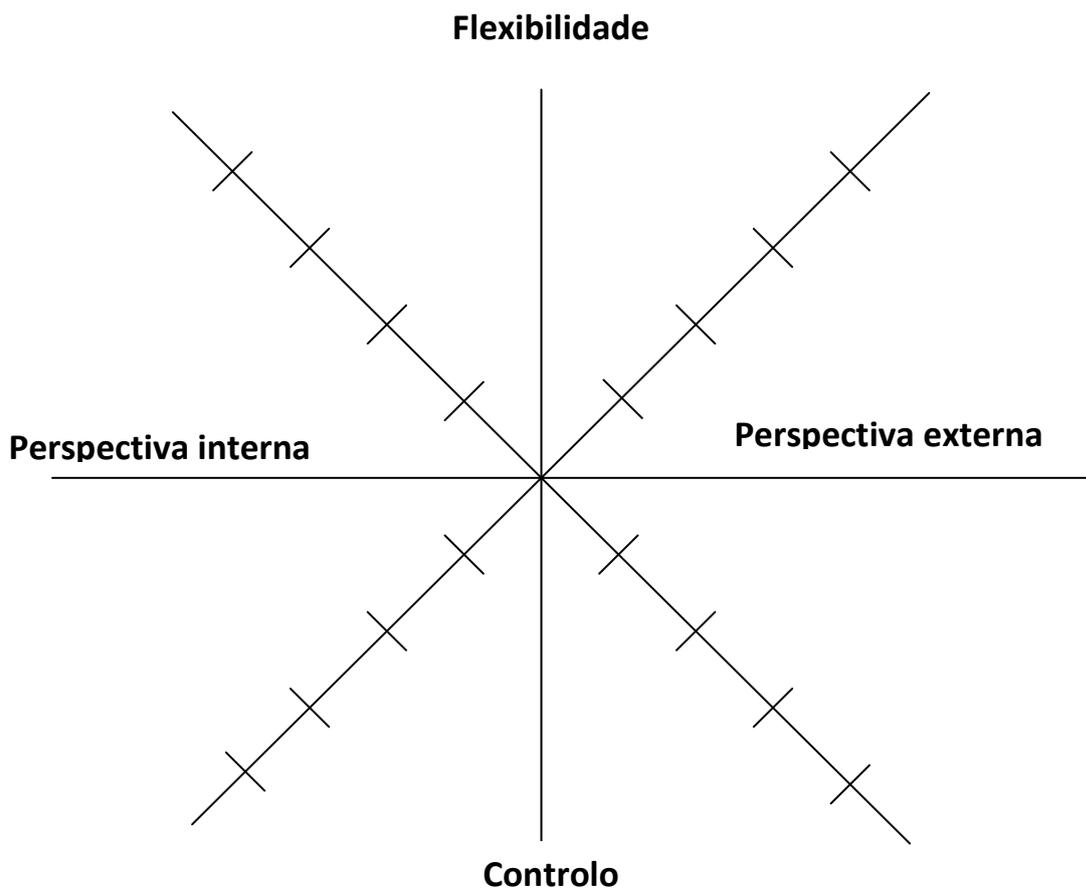


Estilo de gestão

Quadro II - Perfil global da cultura

A

B



C

D

ANEXO C

*Avaliação dos Comportamentos
Empresariais:
A Perspectiva dos Outros*

Adaptado de
Robert E. Quinn
Beyond Rational Management:
Mastering the Paradoxes and Competing
Demands of High Performance
(capítulo 9, pp. 130-132)
Jossey-Bass Pub., S. Francisco, 1988

GC.E.009

INSTRUÇÕES

No questionário seguinte são descritos alguns comportamentos de gestão. A sua tarefa consiste em indicar até que ponto você se enquadra nesses comportamentos.

Deverá ser utilizar uma escala de sete pontos, a seguir apresentada, para responder a cada questão, tendo em conta que 1 corresponde a “muito raramente” e 7 corresponde a “muito frequentemente”.

QUESTIONÁRIO

Ao executar o seu trabalho, o meu superior:

- | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Escuta os problemas pessoais dos subordinados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. | Revê meticolosamente relatórios detalhados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. | Influencia as decisões tomadas nos níveis superiores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. | Resolve os problemas de uma forma inteligente e criativa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. | Define claramente áreas de responsabilidade para os seus subordinados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. | Envolve-se de modo sincero e pessoal no trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. | Facilita a criação de consensos nas reuniões de trabalho em grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. | Garante a boa continuidade das operações diárias. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. | Compara registos, relatórios, etc. com o objectivo de neles detectar alguma discrepância. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. | Mostra empatia e preocupação ao lidar com os seus subordinados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. | Estabelece objectivos claros para a sua unidade de trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. | Procura inovações e potenciais melhorias. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. | Preocupa-se em manter uma rede de contactos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

- influentes.
14. Procura que o seu ritmo de trabalho não seja interrompido. 1 2 3 4 5 6 7
15. Procura demonstrar uma grande motivação no desempenho das suas funções. 1 2 3 4 5 6 7
16. Encoraja a participação nas tomadas de decisão nas reuniões de trabalho em grupo. 1 2 3 4 5 6 7

QUADRO DE RESULTADOS

Facilitador

Item 7
 Item 16
 Total _____
 Média _____

Mentor

Item 1
 Item 10
 Total _____
 Média _____

Inovador

Item 4
 Item 12
 Total _____
 Média _____

Intermediário

Item 3
 Item 13
 Total _____
 Média _____

Produtor

Item 6
 Item 15
 Total _____
 Média _____

Director

Item 5
 Item 11
 Total _____
 Média _____

Coordenador

Item 8
 Item 14
 Total _____
 Média _____

Monitor

Item 2
 Item 9
 Total _____
 Média _____

*Avaliação dos Comportamentos Empresariais:
A Perspectiva Pessoal*

Adaptado de
Robert E. Quinn
Beyond Rational Management:
Mastering the Paradoxes and Competing
Demands of High Performance
(capítulo 9, pp. 127-130)
Jossey-Bass Pub., S. Francisco, 1988

GC.E.008

INSTRUÇÕES

Na lista seguinte são descritos alguns comportamentos de gestão. A sua tarefa consiste em indicar até que ponto se enquadra nesses comportamentos.

Utilize uma escala de sete pontos, a seguir apresentada, para responder a cada questão, tendo em conta que 1 corresponde a “muito raramente” e 7 corresponde a “muito frequentemente”.

QUESTIONÁRIO

Ao executar o meu trabalho, eu:

- | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Escuto os problemas pessoais dos subordinados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. | Revejo meticulosamente relatórios detalhados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. | Influencio as decisões tomadas nos níveis superiores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. | Resolvo os problemas de uma forma inteligente e criativa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. | Defino claramente áreas de responsabilidade para os meus subordinados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. | Envolve-me de modo sincero e pessoal no trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. | Facilito a criação de consensos nas reuniões de trabalho em grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. | Garanto a boa continuidade das operações diárias. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. | Comparo registos, relatórios, etc. com o objectivo de neles detectar alguma discrepância. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. | Mostro empatia e preocupação ao lidar com os meus subordinados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. | Estabeleço objectivos claros para a minha unidade de trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. | Procuro inovações e potenciais melhorias. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. | Preocupo-me em manter uma rede de contactos influentes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

- | | | |
|-----|---|---------------|
| 14. | Procuo que o meu ritmo de trabalho não seja interrompido. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 15. | Procuo demonstrar uma grande motivação no desempenho das minhas funções. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 16. | Encorajo a participação nas tomadas de decisão nas reuniões de trabalho em grupo. | 1 2 3 4 5 6 7 |

CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL PESSOAL

Para desenhar o seu próprio perfil deve proceder à transferêcia dos valores médios do quadro anterior para o diagrama a seguir apresentado e ligar os pontos através de linhas entre si.

Seguindo o exemplo a que nos temos vindo a referir, considere-se o valor médio de 5.5 para o papel de facilitador. Procure o papel de facilitador no diagrama e localiza o ponto aí marcado com o número 5 e faça uma marca entre o segundo e o terceiro círculos, a contar da esquerda. Repita o processo indicado para cada um dos outros resultados.

QUADRO DE RESULTADOS

Facilitador

Item 7
 Item 16
 Total _____
 Média _____

Mentor

Item 1
 Item 10
 Total _____
 Média _____

Inovador

Item 4
 Item 12
 Total _____
 Média _____

Intermediário

Item 3
 Item 13
 Total _____
 Média _____

Produtor

Item 6
Item 15
Total _____
Média _____

Director

Item 5
Item 11
Total _____
Média _____

Coordenador

Item 8
Item 14
Total _____
Média _____

Monitor

Item 2
Item 9
Total _____
Média _____