

Vicência dos Santos Nascimento Delgado

**MODOS DE GESTÃO E LIDERANÇA NAS ESCOLAS BÁSICAS CABO-
VERDIANAS – ESTUDO DE CASO DAS ESCOLAS/PÓLOS COM SATÉLITES
NO CONCELHO DA PRAIA**

Bacharel em Supervisão e Orientação Pedagógica

ISE 2007

Vicência dos Santos Nascimento Delgado

**MODOS DE GESTÃO E LIDERANÇA NAS ESCOLAS BÁSICAS
CABO-VERDIANAS – ESTUDO DE CASO DAS ESCOLAS/PÓLOS
COM SATÉLITES NO CONCELHO DA PRAIA**

**Trabalho Científico apresentado ao Instituto Superior da Educação para a obtenção
do grau de Bacharel em Supervisão e Orientação Pedagógica**

Orientadora: Dr.^a Izaura Furtado

Vicência dos Santos Nascimento Delgado

**Modos de Gestão e Liderança nas Escolas Básicas:
Estudo de caso dos Pólos Educativos com Satélites – Concelho da Praia**

Aprovado pelos membros do júri e homologado pelo Presidente, como requisito na obtenção do grau de Bacharel em Supervisão e Orientação Pedagógica.

Praia, _____ de _____ de 2007

O Júri

Agradecimentos

Aproveitamos a oportunidade que a elaboração deste trabalho nos oferece para agradecer a todos quantos deram o seu contributo para a materialização do nosso projecto, em especial para:

a Dra. Izaura Furtado, mais do que uma orientadora uma amiga, pelos incentivos, competência demonstrada e esforços despendidos na retribuição dos apoios solicitados durante a realização deste projecto, garantindo, desde início até à sua finalização, rigor e qualidade, tanto do ponto de vista formal, como técnico.

os meus professores e professoras dos Institutos Superior de Educação e Pedagógico, aqui vão os meus agradecimentos especiais, igualmente, pela competência demonstrada no desenvolvimento das aulas teóricas, preparando, não apenas a nossa capacidade cognitiva, mas, sobretudo, o desenvolvimento do gosto e motivação pela investigação, contribuindo assim para a elaboração desta memória para finalização do curso.

os Gestores, Professores e Funcionários dos Pólos Educativos que muito contribuíram com o preenchimento dos questionários e pelo livre-trânsito na utilização dos diversos espaços e documentos, dando corpo a esta investigação.

os meus filhos e neta pelo carinho e apoio demonstrados. De modo peculiar agradeço ao meu marido, José Pedro da Costa Delgado, pela companhia dispensada em todos os momentos, apoio e estímulo que muito contribuíram para a materialização deste projecto.

A todos, muito obrigada.

“ A Escola Pública que desejo é a escola onde tem lugar de destaque, a apreensão crítica do conhecimento significativo, através da relação dialógica. É a escola que estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar; onde se propõe a construção do conhecimento colectivo, articulando o saber popular e o saber pelas experiências no mundo”

Paulo Freire (1991- p.81).

Dedicatória

Dedico este trabalho às pessoas que tiveram um significado ímpar na minha trajectória pessoal.

Aos meus pais, principalmente ao meu pai (em memória) – que apesar da ausência deixou marcas na minha personalidade que persistem ainda hoje e que me ajudam a ultrapassar todos os momentos da minha vida;

Aos meus filhos e neta,
Por serem os impulsionadores do meu projecto de vida, razão da minha força e determinação para vencer.

Aos meus irmãos, cunhados e amigos;
Em especial, ao meu esposo, José Pedro da Costa Delgado, companheiro de todos os momentos, pelo apoio e incentivo das minhas realizações, sempre com a sua paciência extrema, compreensão, amor e carinho, na concretização das minhas conquistas.

Um beijo Vicência

INDICE GERAL

INDICE DE GRÁFICOS	9
INDICE DOS APÊNDICES	10
INTRODUÇÃO	11
Contextualização/Justificação	13
Objectivo geral	14
Objectivos específicos	14
Hipóteses	15
Procedimentos Metodológicos	15
Constrangimentos encontrados.....	16
CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO/ENQUADRAMENTO DO SISTEMA EDUCATIVO: CONCEITO, DESAFIOS, PRINCÍPIOS E PARADIGMAS DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO.....	17
1.1. Conceito e relevância da Educação	17
1.2. Grandes desafios.....	18
1.3. Situação e Paradigmas de Gestão do Sistema Educativo Cabo-verdiano	20
1.3.1. Estrutura e Organização.....	20
1.3.2 A Reforma do Ensino	22
CAPITULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL	23
2.1. Administração e seus aspectos	23
2.2. Breve Histórico do surgimento da Administração	23
2.3. Administração Escolar.....	25
2.4. Elementos da Administração Escolar	25
2.4.1. Planeamento	26
2.4.2. Organização	26
2.4.3. Execução.....	26
2.4.4. Avaliação/Controlo.....	27
2.5. Gestão Escolar	27
2.6. Modelos de Gestão Escolar	28
2.6.1. Gestão tradicional.....	28
2.6.2. Gestão Participativa.....	29
2.6.3. Gestão democrática.....	29
2.6.4. Gestão pela Qualidade Total.....	30

CAPITULO III: TOMADA DE DECISÃO – CONCEITOS E ESTILOS DE LIDERANÇA	32
3.1. Tomada de decisão	32
3.2. Conceito de liderança	33
3.3. Estilos de Liderança	34
CAPÍTULO IV: MODOS DE GESTÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS PÓLOS EDUCATIVOS QUE CONSTITUEM A AMOSTRA - ESTUDO DE CASO.....	35
4.1. Organização.....	35
4.2. Gestão Administrativa e Pedagógica.....	35
4.3. Caracterização dos Pólos	36
CAPÍTULO V: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO – ANÁLISE E TRATAMENTO DAS QUESTÕES E DOS MODELOS DE GESTÃO.	39
5.1. Caracterização da amostra.....	39
5.2. Recolha de dados	39
5.3. Metodologia.....	40
5.3.1. Definição da amostra	40
5.3.2. Definição de critérios.....	41
5.4. Análise das questões	42
5.5. Análise dos modelos de gestão.....	46
5.6. Estilos de liderança.....	52
5.7. Órgãos de Gestão.....	53
CAPITULO VI – CONCLUSÃO	54
4.1. Considerações finais	56
4.2. Recomendações	57
Bibliografias	58
Apêndices.....	60

INDICE DE TABELAS

Quadro 1 – Abrangência da amostra	40
Quadro 2 – Critérios de modelos de gestão	41
Quadro 3 – Critérios de estilos de liderança	41
Quadro 4 – Modelos de gestão: Pólo Educativo da Achada Grande Frente	47
Quadro 5 – Modelos de gestão: Pólo Educativo do Paiol	48
Quadro 6 – Modelos de gestão: Pólo Educativo da Nova Presidência	49
Quadro 7 – Modelos de gestão: Pólo Educativo da Terra Branca	50
Quadro 8 – Modelos de gestão: Conjunto de Pólos.....	52
Quadro 9 - Questões semi-abertas	53

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico nº 1 – Tendência de modelos de gestão por pólos	46
Gráfico nº 2 – Modelos de gestão – Pólo da Achada Grande Frente	47
Gráfico nº 3 – Modelos de gestão – Pólo do Paiol	48
Gráfico nº 4 – Modelos de gestão – Pólo da Nova Presidência	49
Gráfico nº 5 – Modelos de gestão – Pólo da Terra Branca	50
Gráfico nº 6 – Modelos de gestão – Conjunto de Pólos	51

INDICE DOS APÊNDICES

APÊNDICE 1	1.1. Questionário destinado aos professores 1.2. Questionário destinado aos gestores de Pólos Educativos com satélites 1.3. Guião de entrevista aos funcionários administrativos	61
APÊNDICE 2	2.1. Quadro de frequência das respostas ao questionário – Achada Grande Frente 2.2. Quadro de frequência das respostas ao questionário – Paiol.. 2.3. Quadro de frequência das respostas ao questionário – Nova Presidência 2.4. Quadro de frequência das respostas ao questionário – Terra Branca 2.5. Quadro de frequência das respostas ao questionário – Conjunto de Pólos	62
APÊNDICE 3	3.1. Análise questionário – Achada Grande Frente 3.2. Análise questionário – Paiol 3.3. Análise questionário –Nova Presidência 3.4. Análise questionário – Terra Branca 3.5. Análise questionário – Conjunto dos Pólos 3.6. Análise questões semiabertas	63
APÊNDICE 4	Análise da liderança/Questões semiabertas	64
APÊNDICE 5	4.1. Distribuição dos professores por sexo e por pólos 4.2. Estrutura etária dos professores por pólos 4.3. Antiguidade dos professores por pólos	65

INTRODUÇÃO

Este trabalho de investigação científica que apresentamos e que se intitula “Modos de Gestão e Liderança das escolas/pólos com Satélites” é o resultado de um estudo de caso levado a cabo na zona urbana do Concelho da Praia, para a obtenção do grau de Bacharel, na perspectiva do currículo e plano de estudo propostos pelo Instituto Superior da Educação, para o Curso de Supervisão e Orientação Pedagógica.

Nos tempos que correm, sobretudo nas últimas décadas, um conjunto de fenómenos sociais contribuiu para que os pesquisadores voltassem a sua atenção, num primeiro momento à Escola como instituição e, posteriormente, às escolas como organizações. Este interesse tem-se manifestado de forma crescente, apesar de nesse percurso terem sido frequentes as resistências no seio das próprias escolas em relação à avaliação das organizações e à introdução de inovações. Alguns argumentam que o enfoque humanista, próprio de uma escola, poderá ficar comprometido, caso determinados tipos de análise forem importados do mundo económico, empresarial e político, com impacto no esvaziamento político-ideológico da educação e da acção pedagógica¹.

É evidente que, se por um lado, essas resistências geram alguma dificuldade na transposição de paradigmas da gestão empresarial para a organização escolar sem uma crítica oportuna, por outro lado, muitas vezes, essa mesma resistência entrava a reflexão e o avanço do conhecimento sobre questões organizacionais da escola e atrasa a introdução de inovações, como resposta às mudanças urgentes reclamadas pela sociedade e que urgem satisfazer. Assim, a escola, enquanto organização, passou de uma situação de invisibilidade para uma situação de visibilidade, não apenas como objecto de análise, mas em função das reformas educacionais no mundo inteiro, com impacto na formação de docentes, relegando a gestão e a liderança das escolas para o último plano.

Neste contexto, estudar os modos de gestão e liderança de qualquer organização é de extrema importância, pois a prestação de um serviço de qualidade depende, em grande parte, da forma como são equacionados e geridos os recursos disponíveis na organização. Qualquer organização, incluindo a escola, pode ter todos os recursos disponíveis para oferecer aos seus clientes um serviço/ensino de qualidade, mas se estes não forem bem equacionados e geridos, o resultado final não será, certamente, almejado. Hoje, mais do que nunca, a prestação de um

¹ Revista E-Curriculum, ISSN 1809-3876, v. 1, n. 2, Junho de 2006 – <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Consultado em 10/5/2007

serviço de qualidade ganha contornos importantes. Aliás, vivemos numa sociedade pós-industrial, cuja característica essencial é a ênfase na prestação de serviços, cada vez mais presente e patente no tecido económico, social e empresarial.

Este trabalho trata dos assuntos relacionados com a Administração Escolar e seus aspectos, fornecendo orientações teóricas e práticas para o modelo de gestão participativa, através de um estudo de caso. O nosso estudo vai incidir também sobre a tomada de decisão, liderança e participação dos órgãos de gestão no funcionamento dos pólos educativos com escolas horizontais.

É entendimento geral, que todo e qualquer trabalho para atingir um bom nível de satisfação deve ter uma base sólida e resistente, alicerçada numa supervisão e orientação pedagógicas inovadoras, visando a melhoria da qualidade educativa. Para isso, a análise de algumas teorias ligadas à gestão e liderança escolares, que poderão ser aplicadas à nossa realidade, é de extrema importância, como forma de evitar que os modelos adoptados de forma acrítica, dificultem, em certa medida, a construção de uma identidade própria do pólo e, conseqüentemente, a prestação de um serviço público equitativo a todas as escolas.

Por tudo isso, se explica que o objecto do nosso estudo seja “Modos de Gestão e Liderança das Escolas-Pólo com Satélites na Praia Urbana”, pois a nossa motivação advém, por um lado, do estágio pedagógico realizado numa escola/pólo com Satélite, no concelho da Praia e, por outro, da nossa experiência e vivência profissional no ensino e na Inspeção-Geral da Educação.

Assim, com este estudo pretendemos, de forma sucinta, analisar a relação entre as formas de gerir e liderar as escolas-pólo com satélites e o seu impacto na prestação de um serviço educativo de qualidade, assim estruturado: o capítulo I, que trata da contextualização do Sistema Educativo; o capítulo II, o enquadramento teórico e conceptual, incluindo um breve histórico sobre o surgimento da Administração, a Administração Escolar, Elementos da Administração Escolar, a Gestão Escolar e os Modelos de Gestão Escolar - Gestão Tradicional, Participativa, Democrática e pela Qualidade Total; o capítulo III abrange os conceitos de Tomada de Decisão, Liderança e estilos de Liderança; o capítulo IV que apresenta os modos de gestão e caracteriza os pólos abrangidos pela amostra; o capítulo V que apresenta os resultados do Estudo de Caso realizado; o capítulo VI que trata as conclusões sobre a confirmação ou não das hipóteses levantadas, a bibliografia e documentação consultada, os anexos e os apêndices consta da parte final.

Contextualização/Justificação

Com a democratização do ensino, após a implementação e generalização da reforma do Sistema Educativo no ano lectivo 1994/95, o ensino básico em Cabo Verde passou, segundo a Lei de Bases², a ser universal e obrigatório, com a duração de seis anos de escolaridade em vez de quatro, organizado em três fases sequenciais de dois anos cada e geridos em regime de monodocência.

De acordo com a referida lei, este subsistema visa, fundamentalmente, o desenvolvimento pessoal do indivíduo e sua integração na sociedade, logo a apropriação de conhecimentos que lhe permita a compreensão do meio envolvente, priorizando atitudes que dignifiquem o trabalho manual, despertando o interesse pelos ofícios e profissões, através do desenvolvimento de capacidades físicas, artísticas e para a cidadania. Consequentemente, operaram-se algumas transformações importantes, entre as quais destacamos: a transformação estrutural do sistema; a produção de novos planos de estudo, programas e materiais didácticos; a implementação de nova estratégia para educação dos jovens e adultos e a consolidação e expansão do sistema de apoios sócio-educativos, assim como, a expansão e melhoria da rede e a formação de professores.

É neste contexto, que é aprovado o Decreto-lei nº 77/94, de 27 de Dezembro, que define a gestão dos estabelecimentos de ensino básico, impondo a figura de um gestor a tempo inteiro ou parcial³, e a constituição de órgãos próprios de gestão e liderança das instituições educativas. Apesar dos esforços empreendidos no sentido de eleição de órgãos colegiais, verifica-se, no entanto, que a aplicação do referido diploma não tem sido uma realidade equitativa em todos os pólos educativos, principalmente, nos pólos com escolas horizontais, tendo em conta que a exiguidade do meio onde elas se inserem não permite a criação e funcionalidade desses órgãos. Igualmente, a implementação de um estilo de liderança que motive a participação de todos os actores da comunidade educativa, levando-lhes a participar na resolução dos problemas do dia a dia, com instrumentos de tomada de decisões, através da criação de consensos, facilitando a organização, o funcionamento e a comunicação organizacionais das instituições educativas deste subsistema, com impacto na melhoria da qualidade da gestão, não têm sido prática. Assim, movidos pela inquietação de

² Lei nº 103/III/1990. *In*: 3º Suplemento do B.O. nº 52 de 29 de Dezembro.

³ De acordo com o Decreto-Lei, os pólos que integram uma ou várias escolas com menos de doze turmas funcionam com o gestor a tempo parcial, pois este presta serviço docente, enquanto que nos com mais de doze turmas, este trabalha sem turma, ou seja, a tempo inteiro. *In*: I Série, SUP de B.O. nº 42.

gerir e liderar com coerência e de forma acertada os Pólos Educativos com Satélites foi, em princípio, o que nos levou a optar por este tema para este projecto de pesquisa, que se centra, fundamentalmente, na análise e avaliação de experiências de **gestão e liderança**.

Por tudo isto, pensamos que o tema se justifica plenamente, pela pertinência em esclarecer e responder – utilizando critérios técnico-científicos e objetivos – a estas inquietações e aos questionamentos dos alunos, docentes, pais e encarregados de educação e a sociedade, bem assim, estabelecer parâmetros comparativos entre os aspectos normativos e a prática concreta do exercício da gestão e liderança, o que nos leva a formular a seguinte questão de partida: **a forma como os gestores têm exercido a gestão e liderança dos Pólos Educativos com Satélites tem contribuído para a prestação de um serviço educativo de qualidade aos seus clientes?** Para melhor respondermos a esta importante questão, traçamos os seguintes objetivos do tema:

Objectivo geral

Avaliar se os modos de gestão e liderança das escolas pólos com Satélites da Praia Urbana prestam um serviço educativo de qualidade aos seus clientes.

Objectivos específicos

- Diferenciar os conceitos de gestão e liderança das organizações no contexto educativo;
- Identificar os estilos de liderança predominantes nos pólos educativos com satélites;
- Identificar os distintos graus de participação dos diferentes actores educativos no processo de gestão escolar;
- Verificar como os órgãos de gestão escolar desempenham as atribuições determinadas Legalmente;
- Detectar as insuficiências/lacunas existentes na aplicabilidade prática do diploma sobre a gestão das escolas do ensino básico;
- Relacionar os modos de gestão das escolas com os modelos teórico-científicos de gestão;
- Propor estratégias adequadas que valorizem a participação da comunidade educativa e fomentem a qualidade da gestão escolar.

Hipóteses

Para melhor sistematização, coerência e rigor deste estudo, delineamos, a partir dos objectivos específicos, as seguintes hipóteses:

Hipótese I – Os professores e gestores confundem os conceitos de gestão e liderança das organizações educativas.

Hipótese II – O estilo de liderança adoptado, predominantemente, na gestão das organizações educativas não é democrático.

Hipótese III – Os diferentes actores educativos têm uma participação fraca ou pouco expressiva nos processos decisórios de gestão escolar.

Hipótese IV – Os órgãos de gestão escolar não funcionam de acordo com as suas atribuições legais.

Hipótese V – Há insuficiências/lacunas no Decreto-Lei nº 77/94 de 27 de Dezembro, que define o regime de gestão dos Pólos Educativos do Ensino Básico.

Hipótese VI – Os modos de gestão escolar necessitam de estratégias e medidas participativas.

Procedimentos Metodológicos

O método de trabalho consistiu na pesquisa qualitativa, direccionada para um estudo de caso que abrange quatro pólos educativos com satélites, a partir da definição de uma amostra representativa da população considerada para este estudo. Esta análise teve como suporte analítico a aplicação de técnicas estatísticas quantitativas, visando o tratamento de dados e a procura de resultados consistentes e concretos que permeiam e caracterizam a função da administração escolar, envolvendo o processo de tomada de decisão, utilizando as seguintes técnicas: consulta bibliográfica, observação directa, aplicação de inquéritos, entrevista não estruturada, análise documental e tratamento de dados estatísticos.

Os conceitos serão analisados em termos teórico e prático e organizados a partir de uma visão global do objectivo pesquisado, com atenção às peculiaridades que deverão enriquecer a compreensão do fenómeno pesquisado.

Constrangimentos encontrados

Num mundo cada vez mais dinâmico e globalizado, vários estudiosos têm-se dedicado ao estudo de gestão e liderança das organizações e, particularmente, das organizações educativas. Neste contexto, as múltiplas bibliografias existentes actualmente, apontam para uma infinidade de modelos, que embora constituam fontes de pesquisa importantes, dificultaram, em certa medida, a escolha da opção pelos modos de gestão mais consentâneos, e que melhor se adequam à realidade cabo-verdiana no contexto educativo. Por outro lado, a opção de inquirir apenas os professores, os gestores e o pessoal não docente, deixando os restantes intervenientes para um futuro aprofundamento deste estudo, foi ditada pela limitação do número de páginas exigido para esta monografia e escassez de tempo da formanda (trabalhador estudante).

CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO/ENQUADRAMENTO DO SISTEMA EDUCATIVO: Conceito, Desafios, Princípios e Paradigmas de Gestão da Educação

1.1. Conceito e relevância da Educação

Émile Durkheim define a educação como sendo “a acção exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram preparadas para a vida social; tem por objecto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine”⁴. Portanto, a educação é um fenómeno inerente ao nascimento do indivíduo, desenvolve-se no contacto directo com o seu meio ambiente familiar, através de trocas e experiências que se prolongam ao longo da vida e nas relações que estabelece com os outros no contexto escolar e comunitário.

Segundo o referido autor a educação não é a mesma em todos os tempos e em todas as partes. Se considerarmos as várias épocas históricas verificamos que não há uma educação universal e única. Por exemplo na Idade Média (476-1453), os filhos dos nobres aprendiam nos próprios castelos, as artes da cavalaria, a importância da honra e as boas maneiras, enquanto que os filhos de trabalhadores da terra frequentavam as escolas paroquiais para aprender princípios religiosos e morais e algumas noções de matemática e gramática latina.

Actualmente, o direito à educação é algo defendido a nível mundial, através da Declaração dos Direitos Humanos⁵, direito este, que se encontra também consagrado no ordenamento constitucional de muitos países, como direito fundamental dos cidadãos, dos quais se inclui a Constituição cabo-verdiana.

A relevância da educação prende-se com o desenvolvimento harmonioso do ser humano e sua inserção social, com impacto na melhoria das condições de vida e no enriquecimento do ser humano, substrato inquestionável para o desenvolvimento dos povos⁶.

⁴ DURKHEIM, Émile, Educação e sociologia. 11ª Edição, São Paulo, Melhoramentos, 1978, p. 41)

⁵ CONFERÊNCIA MUNDIAL, Educação para Todos, 1990, Jomtien, Tailândia. 5 a 9 de Março.
In: www.unhchr.ch/udhr/lang/por.htm. - Consultado em 27/8/2007

⁶ In: Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI.

1.2. Grandes desafios

A educação de massa, enquanto fenómeno mundial, deriva do reconhecimento da educação/formação como sendo o caminho que leva a um desenvolvimento mais harmonioso e autêntico da humanidade, condição imprescindível para que cada um domine o seu próprio desenvolvimento, isto é, fazendo com que cada um tome o seu destino nas suas mãos e contribua para o desenvolvimento humano.

Mas, é evidente que apenas a democratização do acesso à educação não é condição suficiente, sendo de suma importância que o serviço educativo seja de qualidade, isto é, que capacite cada elemento da sociedade para uma intervenção crítica e activa na realização pessoal, profissional e social dos indivíduos. Neste contexto, Ethier (1989), considera, basicamente, que é preciso ter em conta três parâmetros: i) qualidade dos recursos humanos, materiais e financeiros de que deve dispor um serviço de educação; ii) qualidade do processo educativo em que os programas e os métodos exprimam todo o seu potencial; iii) qualidade dos resultados académicos, mas também dos relacionados com o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, essenciais para que os indivíduos sejam elementos activos na construção do progresso material e espiritual da sociedade, com impacto na sua auto-realização.

Assim, a educação de excelência aparece como um desafio gigantesco dos novos tempos, em que o desenvolvimento, a modernização da economia e a construção do progresso sustentável são largamente contributos das ciências e, em particular, do nível de qualificação técnica e profissional das pessoas, cada vez mais reconhecido como um verdadeiro capital humano! Nesse contexto, onde a competitividade dos países e das próprias economias depende, sobretudo, do grau de desenvolvimento do seu capital humano, a qualidade/excelência da educação apresenta-se como desafio maior da modernidade. Assim, já não basta a acessibilidade à escola nem o acesso a níveis cada vez mais elevados de ensino e com a obtenção dos respectivos diplomas. O que importa é que esse acesso equitativo e sustentável à educação seja acompanhado com a garantia de uma educação que capacite os indivíduos, conferindo-lhes competências essenciais para a resolução dos problemas da vida activa. Para isso, a educação deve ser de qualidade e com pertinência social, o que só será possível com as reformas educativas mundiais, como um processo de aperfeiçoamento da obra educativa, através da introdução de mudanças e inovações significativas no processo de ensino-aprendizagem e na gestão das instituições educativas. Assim, o desafio actual e permanente das instituições educativas deve estar relacionado com os aspectos que visam a

reorganização do sistema de ensino e a simplificação da estrutura burocrática, com base nos seguintes pontos:

- § A descentralização dos processos decisórios e de execução, transferindo do poder competências e recursos para serem conduzidos directamente nas escolas. As próprias escolas são responsáveis pela maior parte das soluções dos seus próprios problemas e do atendimento às suas necessidades, pois cada escola está inserida numa comunidade que difere de região para região, com problemas e necessidades próprias. Assim, o processo de descentralização proporciona maior racionalidade na gestão e utilização dos recursos, pois conhecendo bem a realidade saberão mais do que ninguém utilizá-los de melhor forma;
- § A autonomia da escola, construída através da sua capacidade de tomar decisões compartilhadas e comprometidas para a resolução rápida dos problemas, no momento certo, respondendo de imediato às solicitações feitas;
- § Pertinência social da educação e formação, que exige a adequação do serviço educativo prestado às demandas e exigências de desenvolvimento sócio-económico e às perspectivas de realização pessoal e social dos indivíduos;
- § Empregabilidade, que implica a necessidade das instituições educativas preparar os indivíduos para se integrarem na vida produtiva, dotando-os de conhecimentos, habilidades e competências que lhes permitam ser competitivos no mercado de trabalho.

Para responder a esses desafios a aposta na qualidade é um dos imperativos que tem marcado os processos de reforma educativa a nível mundial, com base nos seguintes princípios (GADOTTI, 1992)⁷:

- a) ***Princípio da responsabilização financeira do Estado***, relacionado com os encargos públicos e sua afectação do direito ao ensino, na maximização das capacidades existentes, levando em consideração as prioridades dos diferentes níveis de ensino;
- b) ***Princípio da co-gestão***, traduzido na participação da sociedade no financiamento e no controlo social da educação, que deve, aliás ser assumida como tarefa de toda a sociedade e não exclusiva do estado;
- c) ***Princípio da igualdade e da democracia***, traduzidos no direito conferido aos cidadãos de, segundo as suas capacidades, acederem aos graus mais elevados do

⁷ GADOTTI, Moacir. De palavra à acção. In: INEP. Educação para Todos: a avaliação da década. Brasília: MEC/INEP, 2000. Acedido em 30/6/2007.

ensino, da investigação científica e da criação artística, sem restrições de natureza económica ou outra;

- d) ***Princípio da universalidade***, entendido como o direito de acesso de todas as instituições e de todos os estudantes aos mecanismos de financiamento público previstos na lei;
- e) ***Princípio da justiça***, entendido no sentido de que ao Estado e aos estudantes incumbe o dever de participarem nos custos do financiamento do ensino secundário público, como contrapartida quer dos benefícios de ordem social quer dos benefícios de ordem individual a auferir futuramente;
- f) ***Princípio da não exclusão***, entendido como o direito que assiste a cada estudante de não ser excluído, por força de carências económicas, do acesso e da frequência do ensino secundário, para que o Estado deverá assegurar um adequado e justo sistema de acção social escolar;
- g) ***Princípio da equidade***, entendido como o direito reconhecido a cada instituição e a cada estudante de beneficiarem do apoio adequado à sua situação concreta;
- h) ***Princípio da complementaridade***, entendido no sentido de que as instituições devem encontrar formas adicionais e não substitutas do financiamento público.

1.3. Situação e Paradigmas de Gestão do Sistema Educativo Cabo-verdiano

1.3.1. Estrutura e Organização

À luz da interpretação do normativo cabo-verdiano, entende-se por Sistema Educativo um “ conjunto integrado de estruturas, meios e acções diversificadas que, por iniciativa e sob a responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas, concorrem para a realização do direito à educação num dado contexto histórico.

O Sistema Educativo cabo-verdiano, segundo a Lei de Bases⁸, é constituído pelos seguintes subsistemas: Educação Pré-escolar, Educação Escolar e Extra-escolar, complementados com actividades culturais e desportivas, numa perspectiva de integração.

A **Educação Pré-Escolar**, não sendo de frequência obrigatória, visa, fundamentalmente, uma formação complementar ou supletiva da responsabilidade da família

⁸ Lei nº 103/III/1990. In: 3º Suplemento do Boletim Oficial (B.O.). nº 52 de 29 de Dezembro.

e é destinada a crianças entre os 3 e os 6 anos de idade. Os custos são suportados pelas famílias, pelo Estado, pelo Poder Local e por entidades não governamentais.

A **Educação Escolar** abrange os subsistemas de ensino básico, secundário, médio e superior e as modalidades especiais de ensino.

O **Ensino Básico** é universal e obrigatório, abrange um total de seis anos de escolaridade, organizados em três fases com dois anos de duração, cada. A primeira fase compreende actividades com finalidade propedêutica de iniciação, a segunda de formação geral e a terceira de alargamento e aprofundamento dos conteúdos já aplicados.

O **Ensino Secundário** possibilita a aquisição das bases científico-tecnológico e culturais necessárias à continuação dos estudos e ao ingresso na vida activa, e em particular, permite pelas vias técnicas e artísticas a aquisição de qualificação profissionais, para a inserção no mercado de trabalho.

Tem a duração de seis anos, organizados em três ciclos de dois anos cada: um 1º ciclo ou tronco comum, um segundo ciclo com uma via geral e uma técnica, e um terceiro ciclo de especialização, quer para a via geral, quer para a via técnica.

O **Ensino Médio** tem natureza profissionalizante e visa a formação de quadros médios em domínios específicos do conhecimento. Nele ingressam alunos com o décimo ano de escolaridade e tem a duração de três anos.

O **Ensino Superior**⁹ é o nível terminal do sistema escolar, compreende o ensino universitário e o ensino politécnico e visa proporcionar sólida preparação científica, técnica e cultural de forma a desenvolver nas pessoas competências para o exercício de funções de concepção, de direcção, de execução e de investigação. Com o ensino universitário, pretende-se o desenvolvimento das capacidades de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática, com vista ao exercício de actividades profissionais.

A **Educação Extra-Escolar** desenvolve-se em dois níveis: a educação básica de adultos que abrange a alfabetização, a pós-alfabetização e outras acções de educação permanente, numa perspectiva de elevação do nível cultural; a aprendizagem e as acções de formação profissional, numa perspectiva de capacitação para o exercício de uma profissão.

A educação básica de adultos organiza-se em três fases: uma primeira fase destinada aos indivíduos com 15 ou mais anos de idade, com ou sem passado escolar, com vista a dotá-los da capacidade de ler, escrever, calcular e interpretar; uma segunda fase que visa o reforço

⁹ Renovação da Lei de Bases. In: I Série, B.O. nº 18 de Outubro de 1999.

das capacidades adquiridas, organizando-se em torno de actividades educativas de extensão cultural, e uma terceira fase de consolidação e aprofundamento.

1.3.2 A Reforma do Ensino – Uma nova abordagem pedagógica

O Ministério da Educação conheceu nos anos noventa a reforma do ensino básico, que radica na lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº103/III/90, de 29 de Dezembro¹⁰.

A estrutura formal do sistema escolar assente no ensino básico passa, com a nova lei, a ser reconhecida a obrigatoriedade desse nível de ensino, ao preconizar-se a sua universalidade e a sua obrigatoriedade.

Esta nova abordagem trouxe consigo um conjunto de melhorias que foram introduzidas, tais como: i) a constituição de um ciclo único do Ensino Básico Integrado, organizado em três fases de dois anos cada; ii) apresentação de uma nova estrutura curricular caracterizada pela unidade e integração disciplinar; iii) universalidade, obrigatoriedade, e gratuidade do EBI; iv) a introdução da monodocência, que obrigou a massificação da formação dos professores.

Com efeito, introduziram-se novos currículos precedidos de uma fase experimental, durante 1992/93, aos alunos do 1º, 3º, 5º anos de escolaridade. Em 1993/1994 a experimentação, estendeu-se aos alunos dos anos 2º, 4º, e 6º anos de escolaridade, numa amostra de 18 turmas, nos concelhos de: Praia, Sta Cruz, Santa Catarina e S. Vicente, para se avaliar a adaptação e qualidades dos planos de estudo, antes da sua generalização, em 1994/1995. A estrutura curricular do Ensino Básico Integrado, passou a obedecer aos princípios da unidade curricular e integração disciplinar, isto é, o ensino básico, anteriormente estruturado nos níveis de ensino primário de quatro anos e um ciclo preparatório de dois anos, foi substituído por um modelo integrado de seis anos de escolaridade, distribuídos por três fases de dois anos cada (1ª fase-1º e 2º anos; 2ª fase-3º e 4º anos; 3ª fase 5º e 6º anos). Assim, o currículo do ensino básico passou a ser concebido como um todo sequencial, em que cada etapa constitui uma etapa intermédia de consolidação e aprofundamento progressivo dos conhecimentos atitudes e valores¹¹.

¹⁰ Lei nº 103/III/1990. In: 3º Suplemento do Boletim Oficial (B.O.) Nº 52 de 29 de Dezembro

¹¹ CARVALHO, Maria Adriana. (1998) *O Ensino Básico Integrado*, Praia, Instituto Pedagógico.

CAPITULO II – Enquadramento Teórico e Conceptual

2.1. Administração e seus aspectos

Segundo Paro (1996)¹², a administração geral pode ser vista, tanto na teoria quanto na prática, como sendo campos que se interpenetram a racionalização do trabalho e a coordenação, levando em conta os elementos materiais e conceptuais, de um lado, e o esforço humano colectivo, por outro, respectivamente.

2.2. Breve Histórico do surgimento da Administração

A administração surgiu nas sociedades mais primitivas pela necessidade de resolver problemas de interesse comum. Começando pela família, pela tribo, igreja, exército ou Estado, e acompanhando o desenvolvimento da complexidade da sociedade humana, com o passar dos tempos surgiram novas propostas de administração.

As exigências modernas, tanto do sector público como do privado, foram determinantes para o surgimento de estudos formais no campo da administração, onde Taylor, estabelece princípios, que vão desde a eliminação de desperdícios, ao carácter científico dos processos produtivos e à eficiência da empresa. Por sua vez Fayol propõe a precisão, a organização, o comando, a coordenação e o controlo, com suas fases fundamentais através da administração como ciência.

Surgiram outros estudos com Weber. Este cria a burocracia que estabelece uma estrutura de poder e autoridade, ao propor que o trabalho só se torna possível se for baseado na competência técnica do indivíduo, e se os cargos e a organização se basearem nos princípios de hierarquias e níveis de autoridades graduadas. Mayo (1940) apresenta a abordagem sistémica que permite uma análise dos sistemas sociais, considerando o relacionamento com o ambiente de trabalho.

¹² PARO, Vítor Henrique. Administração Escolar-Introdução Crítica 9. ed. São Paulo: cortex, 2000, ISBN 852490061-X.

À concepção tradicional de administração (Taylor, Fayol etc.), baseada na direcção e no controle que a administração exerce sobre o empregado, McGregor deu o nome de teoria “X” e a ela opõe a teoria “Y” (Lodi 1974). A teoria X supõe que o ser humano não gosta de trabalhar e evitará o trabalho sempre que possível. A administração precisa pressionar para obter produtividade, criar incentivos materiais, dimensionar o dia de trabalho de cada um e denunciar todas as formas de preguiça e restrição à produção. A teoria Y (McGregor) supõe que o esforço físico e mental para trabalhar é tão natural como a tendência para diversão e o repouso. O controle externo não é a única forma de conseguir esforço. A pessoa exercerá auto-direcção e auto-controle virados para os objectivos com os quais ela estiver comprometida. A recompensa mais significativa é a satisfação da necessidade de auto-realização.

Apesar das críticas de que McGregor foi alvo, nomeadamente, por falta de senso de realidade, o seu nome está associado a essa escola de administração e as críticas que se fazem a ele são suficientes para se compreender que a teoria “Y” avança sobremaneira face a concepção tradicional de ciência do positivismo, acerca do problema da relação entre sujeito e objecto.

As diversas escolas de administração, inclusive a neoclássica, a estruturalista e a teoria de sistemas permitem concluir que a ênfase em pontos diferentes da problemática do social que essa concepção de ciência permite enfoque é que faz a diferença entre essas várias escolas.

Posteriormente, Kurt Lewin estabelece uma ligação entre a teoria social e a acção social, através das ciências do comportamento, contribuindo relativamente para os estudos da administração.

Historicamente, a Administração da Educação, em nome da racionalização, tem oscilado entre as ênfases na burocratização, na tecnocracia, na estrutura escolar e na gerência de verbas, com maior ou menor centralização e com todas as variações do uso das leis, das máquinas e dos modelos.

Hoje, mais do que nunca reivindicam-se e esperam-se melhorias também na qualidade de serviços educacionais prestados, sobretudo, na formação básica de modo particular, apostando e considerando a capacidade de cada pessoa para a construção do conhecimento, na condição de agente e de sujeito que pensa, age, faz e reflecte. Aliás Bamberg (1990)¹³ afirma que a educação é um dos pilares do desenvolvimento do homem, visto que a mesma permite o

¹³ <http://marciobamberg.com.br>. Consultado em 23/6/2007

crescimento individual através da aquisição de conhecimentos, pondo em prática a inteligência e a memória das pessoas.

2.3. Administração Escolar

Como parte da administração pública, a administração escolar é o estudo da organização e do funcionamento de uma escola ou de um sistema escolar, com a finalidade de satisfazer as exigências da política da educação e aos requisitos da moderna pedagogia. É uma administração especializada – referindo-se também a empreendimentos particulares – devido à existência de graus diferentes de ensino nas várias instituições, requerendo abordagens diferenciadas e especializadas, porém, salvaguardando a essência dos princípios administrativos.

A Administração Escolar pressupõe uma filosofia e uma política, segundo prioridades estabelecidas para a educação, resultantes de uma reflexão profunda, sistemática e contextual dos problemas educacionais e da realidade, virados para a educação e desenvolvimento integral das crianças e dos jovens.

Assim, para se examinar a importância da administração na escola e suas peculiaridades, necessário se torna considerar a influência e a relação da escola no seu contexto social e político, especialmente, a subjectividade na construção do conhecimento, dos valores e a hierarquia desses valores que orientam o estabelecimento de metas e prioridades.

2.4. Elementos da Administração Escolar

Maciel (1986) revela-nos que os elementos estabelecidos por Fayol para administração em geral científica são, basicamente, os mesmos elementos da administração escolar, apenas substituindo a previsão por planeamento.

Gestão administrativa escolar significa dirigir, orientar e manter controle sobre os recursos de uma organização com o objectivo de produzir os melhores resultados. No caso da escola, a gestão administrativa tem a função de fornecer o apoio necessário ao trabalho educacional, como garantir o funcionamento das actividades de administração de pessoal, nomeadamente: secretaria, serviços gerais, actividades de limpeza e conservação do

património e dos recursos materiais, o que implica na prática, o planeamento, a organização, a execução e avaliação do processo.

2.4.1. Planeamento

Tem como ponto de partida o conhecimento da realidade onde o processo educativo se desenvolverá. Para tal é necessário que se façam recolhas de informações sobre os aspectos significativos da realidade, seguindo-se a análise e interpretação das mesmas, mas cujo resultado será subsídio para o planeamento.

O Planeamento deverá ser realizado com maior esmero, devido à importância que representa quanto ao êxito da administração escolar e aos benefícios que oferecerá aos educadores e à sociedade.

2.4.2. Organização

É o ato de compor a estrutura da instituição escolar, isto é, de combinar as unidades operacionais, colocando-as no sector correspondente. É seleccionar pessoal capaz de desempenhar satisfatoriamente as tarefas, com a definição clara das funções de cada um, especificando as inter-relações hierárquicas.

Assim, a elaboração de documentos e de um manual de organização que contenha todas as informações necessárias ao bom funcionamento da instituição, providências quanto aos recursos físicos, materiais e financeiros constituem requisitos essenciais, para se garantir o êxito da instituição.

2.4.3. Execução

Nesta etapa o administrador deve utilizar-se dos melhores recursos da comunicação, do bom senso, da empatia, e, acima de tudo, integração no grupo, pois o autoritarismo e a omissão são desaconselháveis.

Antes de iniciar a execução da actividade educativa o administrador escolar deve, a priori, verificar se todos os recursos necessários estão disponíveis, para não prejudicar nem atrapalhar as tarefas dos executores. Durante a execução, o administrador deve ter uma

postura de acompanhamento, apoio e verificação, bem como de coordenação de esforços, visando o alcance de objectivos comuns.

2.4.4. Avaliação/Controlo

É realizada sobre os aspectos quantitativos e qualitativos. Em termos qualitativos são considerados: número total de matrículas, frequência, rendimento escolar, evasão e repetência, recursos financeiros aplicados, cumprimento de cronograma. Em termos qualitativos a avaliação traduz-se na credibilidade que a acção educativa adquire no seio do sistema social em que se desenvolve, face à satisfação das necessidades e expectativas, sem deixar de estabelecer critérios de parâmetros e valores de concepção educativas.

Estabelecidos os objectivos e desencadeadas as acções, é preciso saber se realmente essas acções se dirigem para os objectivos e até que ponto esses objectivos estão sendo alcançados na educação.

2.5. Gestão Escolar

O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efectivação mediante um compromisso colectivo com resultados educacionais cada vez mais significativos. É uma expressão que ganhou destaque no contexto educacional, acompanhando uma mudança de paradigmas.

O conceito de Gestão Escolar está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões, mediante um compromisso colectivo e com resultados cada vez mais significativos, concretizando a missão da escola de criar a oportunidade para que nela, a criança e o jovem se relacionam entre si, com os professores, desenvolvendo as ideias, os valores e, sobretudo, resolvendo os problemas e desafios, através da construção e reconstrução do saber.

Segundo Celestino Júnior (1990), as decisões mais frequentes do director da escola são, do ponto de vista técnico, “decisões operativas e que dizem respeito apenas ao modo de execução de deliberações estabelecidas em instâncias mais altas.

Segundo Gramsci, o dirigente é ao mesmo tempo participante e o condutor do processo que dirige. Para isso, ele decide credenciado pela força institucional que lhe confere poder de decisão, pois é ele quem autoriza, credencia e detém a confiança dos seus pares.

Os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais, são organismos vivos e dinâmicos e como tal devem ser entendidos, pois caracterizam-se por uma rede de relações entre os elementos que, directa ou indirectamente, neles interferem, pelo que a sua direcção demanda um novo enfoque de organização. É importante ter em conta que a ideia da gestão educacional desenvolve-se associada a outras ideias globalizantes e dinâmicas em educação, como por exemplo, o destaque da sua dimensão política e social, participação, cidadania, etc. São essas necessidades e interacções que a gestão tenta responder.

2.6. Modelos de Gestão Escolar

Hoje, com a Lei de Bases do Sistema Educativo¹⁴, ficou estabelecido a democratização da gestão escolar. Esta gestão procura a apropriação colectiva das salas de aula pelos alunos, pais e encarregados de educação, professores e funcionários, alguns dos quais possuem liberdade na tomada de decisão no processo educacional, para a melhoria da qualidade de ensino, pelo que a complexidade das relações que se estabelecem, determina um modelo específico de gestão, o que nos leva a conceituar os vários modelos de gestão.

2.6.1. Gestão tradicional¹⁵

No âmbito da organização escolar, o período que vai até aos anos de setenta e quatro e que coincide com o período colonial, foi marcado pelo autoritarismo e pelo incentivo à centralização e à burocracia. Neste modelo, os dirigentes eram indicados pelos governantes e agiam como focos de transmissão da ideologia oficial nos marcos da escola. Essa postura centralista e autoritária articula-se com a falta de canais de expressão e participação dos sectores interessados nos rumos do ensino, quais sejam os professores, os alunos e demais componentes da comunidade escolar. Nesse contexto de bloqueio da participação, gera-se o debate sobre a democratização da organização escolar, da participação dos sujeitos na discussão, na tomada de decisões e na implementação das propostas político-pedagógicas.

¹⁴ Lei nº 103/III/1990. In: 3º Suplemento do Boletim Oficial (B.O.). nº 52 de 29 de Dezembro

¹⁵ In: VARELA, Bartolomeu, **Manual de Planeamento das Instituições Educativas**, Curso de Supervisão e Orientação Pedagógica. 2003.

2.6.2. Gestão Participativa

Segundo Prais (1990), para que aconteça a gestão participativa na escola é preciso que o gestor, professores, alunos e pais se predispõem a isso. O gestor pode estimular ou enterrar o processo, mas o êxito da experiência dependerá do aprendizado vivencial, da participação construtiva de cada um e de todos os componentes da Instituição. Para isso, não importa o resultado a curto ou a médio prazo, mas sim o esforço empregado para se alcançar o resultado desejado. Ressalta-se que a participação é uma conquista diária e consequência do fortalecimento do sentido de responsabilidade dos indivíduos.

Para nós o grande desafio é mudar o estilo de gestão actual para modelos mais evolutivos, mais participativos e democráticos. A escola é um local de trabalho, e como tal, tem que ser concebida, organizada e pensada a partir de conceitos como esforço humano colectivo em prol dum objectivo comum. Cabe lembrar que a democracia aprende-se nas instâncias sociais, mas é tarefa da escola promover esta aprendizagem de forma sistemática, por que somente uma Escola Democrática é capaz de formar pessoas democráticas. Aliás, segundo Libâneo (2001), a participação é fundamental para garantir o envolvimento de todos no processo de implementação, acompanhamento e avaliação das actividades educativas.

2.6.3. Gestão democrática

Neste modelo de gestão, a educação é tarefa de todos, família, governo e sociedade, o que requer envolvimento de todos os sujeitos participantes do processo educacional, que devem entender e participar do seu desenvolvimento como um trabalho colectivo, pois é dinâmico e exige acções concretas. Para isso, é necessário que a gestão seja vivida no dia-a-dia das escolas, seja incorporada no quotidiano e se torne tão essencial à vida escolar, como a presença do professor e dos alunos.

Na gestão democrática é importante a presença organizada da sociedade na escola, acompanhando e participando do processo educacional, onde o director/gestor, descentralizando o poder, distribui responsabilidades entre todos. Outro factor importante é a estrutura física, pois, num ambiente agradável, a aprendizagem torna-se eficaz, contribuindo para que o aluno permaneça na escola.

Numa gestão democrática, todas as pessoas ligadas à escola podem fazer-se representar e decidir sobre os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Isto ocorre

devido à integração da sociedade com a escola, mediante a efectivação do Conselho Escolar com representações da comunidade.

A **autonomia da escola** é um factor essencial da democratização da escola e constrói-se a partir de: capacidade de identificar os problemas e de apresentar alternativas para solucioná-los; capacidade de administrar recursos financeiros próprios consoante as alternativas, ou seja, trata-se de elaborar um planeamento que gere as condições necessárias para o exercício de uma gestão democrática e participativa, na qual o colectivo tem poder relevante no seu funcionamento. Deste modo, o colectivo não será apenas um canal de participação, mas sim, um instrumento de gestão da própria escola.

O processo de gestão democrática constitui uma acção e uma prática a serem construídas pela escola, pelo que deve estar associada à elaboração do projecto político – pedagógico da escola.

2.6.4. Gestão pela Qualidade Total

A Gestão pela Qualidade Total é um sistema que foi desenvolvido e aplicado especialmente no Japão, a partir dos anos cinquenta. Este modelo baseia-se em elementos de várias fontes: princípios da administração de Taylor; controle estatístico do processo, de Shewhart; conceitos sobre o comportamento humano adoptados por Maslow e, ainda, todo o conhecimento ocidental da qualidade, principalmente os trabalhos de Deming e Juran.

Na visão de escola como sistema¹⁶, a Gestão pela Qualidade Total influi directamente sobre os componentes elemento humano e procedimentos operacionais. Nos efeitos sobre o elemento humano, a Gestão pela Qualidade Total resulta em melhor aproveitamento do potencial intelectual de cada indivíduo, favorecendo o trabalho em grupo e a formação de equipas, a melhoria do ambiente de trabalho e do aproveitamento do tempo. Quanto aos efeitos nos procedimentos operacionais, a Gestão pela Qualidade Total reduz a duplicação do trabalho, promove o uso racional dos recursos, melhora os processos de decisão, possibilita a identificação das causas dos problemas e a acção sobre elas, minimiza a absorção da

¹⁶ Sendo um sistema é um conjunto de elementos organizados para a prossecução do mesmo fim, o Sistema Educativo pode ser definido como um conjunto integrado de estruturas, meios e acções diversificadas que, por iniciativa e sob a responsabilidade de diferentes instituições públicas, particulares e cooperativas concorrem para a realização do direito à educação, num determinado contexto histórico. *In*: VARELA, Bartolomeu, **Manual de Planeamento das Instituições Educativas**, Curso de Supervisão e Orientação Pedagógica. 2003.

Administração Central com problemas e questões, que passam a ser resolvidos pelos responsáveis de cada processo, beneficiando o cumprimento dos seus objectivos.

A Gestão pela Qualidade Total estabelece condições para que todas as pessoas, quaisquer que sejam seus níveis hierárquicos e as funções que exerçam, se capacitem para planejar e gerir seu próprio trabalho. Ela está voltada para o *atendimento das necessidades das pessoas* de dentro e fora da instituição. O cliente final, a quem se destina o resultado do trabalho que nela se realiza, é o seu alvo principal, sem perder de vista o atendimento das necessidades das pessoas que fazem parte da sua equipe.

É de vital importância considerar que a adopção do modelo da Gestão pela Qualidade Total em qualquer instituição decorre muito mais de uma mudança de atitude, hábitos e modo de pensar e agir das pessoas, especialmente das que ocupam os cargos mais altos da hierarquia, do que propriamente da utilização de métodos, técnicas e ferramentas.

Estes instrumentos são importantes, porém a implantação começa com adesão das pessoas, por convencimento próprio, jamais por imposição de qualquer natureza. Este sistema contribui de forma que seja disseminado na instituição a ideia que “cada um é responsável pelo resultado do seu próprio trabalho” (Barbosa et al., 1995) e que, portanto, a qualidade é o resultado do trabalho da organização e depende da qualidade do trabalho de cada uma das pessoas que compõem a equipa. Outra contribuição do sistema é a procura de *causas* para os problemas e não de *culpados*. A qualidade é alcançada pelo controle que cada um faz sobre a actividade que executa e à medida em que a executa.

CAPITULO III: TOMADA DE DECISÃO – Conceitos e Estilos de Liderança

3.1. Tomada de decisão

Na organização escolar que se quer democrática, a participação é o elemento essencial e inerente à consecução dos fins, pelo que se procura e se deseja participações colectivas e individuais baseadas em decisões tomadas e assumidas pelo colectivo escolar. Para isso, a partir da década de trinta, a gestão vem sendo estudada pela ciência administrativa e vem recebendo diferentes apreciações e tratamentos e, ainda hoje concentra grande parte da atenção dos estudiosos da administração. Assim, o Processo de Tomada de Decisão exerce-se no topo da pirâmide da interacção, pois controla o grupo, coordena as decisões, aproximando as normas concretas e abstractas, desenvolvendo resultados e promovendo o equilíbrio com a sua liderança.

Segundo Ferreira A. B. H. (1988), Tomada de Decisão é o acto ou efeito de tomar, de resolver, de determinar, de deliberar, de coragem e capacidade de decidir. Já para Kazmier (1975) o diagnóstico é a primeira fase do Processo de Tomada de Decisão e tem como função identificar e aclarar o problema com impacto na liderança do processo. De facto, a experiência confirma que a Tomada de Decisão é um acto que exige firmeza e coragem para a resolução dos problemas, objectivando conquistar resultados satisfatórios.

Na organização escolar que se quer democrática, a participação é o elemento essencial e inerente à consecução dos fins, pelo que as decisões devem ser tomadas e assumidas pelo colectivo escolar, o que exige da direcção, que é parte deste colectivo, liderança e vontade firme para coordenar, dirigir e orientar o processo decisório com ética e profissionalismo. Nesta óptica, o líder, isoladamente, não é o único ou mais importante membro, mas alguém que, por possuir um conjunto de conhecimentos e capacidades específicas, ocupa um lugar de especial relevo no contexto organizacional. Mais ainda, fica patente nos estudos e teorias mais recentes que o líder nada pode e nada faz, sem olhar à sua volta e considerar, significativamente, cada um dos outros membros que integram todo o conjunto. Dito de outro modo, o líder sozinho não é líder. Enquanto membro funcional, o líder tem a responsabilidade de manter a coesão do grupo em torno de princípios e valores morais que caracterizam a

liderança democrática. A liderança é a força que une as pessoas, de modo a formarem um todo em movimento.

3.2. Conceito de liderança

A liderança é um dos aspectos essenciais da administração, pois constrói consensos a partir das ideias das pessoas que envolvem a organização, através da influência exercida pelo líder.

Parsons (1960) defende que a característica principal do conceito da liderança associa-se à intenção clara de promoção da eficácia colectiva, partindo do pressuposto que os objectivos a prosseguir eram comuns tanto para os líderes como para os seus seguidores.

Weber (1987:8) foi a primeira pessoa a reconhecer que a liderança não era mais do que o exercício do poder por parte de alguém sobre um grupo, enquanto que para Druker (1996) mais do que exercer poder, o líder tem que gerir a si próprio, conhecer muito bem as suas forças e colocá-las em benefício dos objectivos que persegue.

Luck (1998) evolui na forma como a liderança é exercida na educação, definindo a liderança participativa como uma estratégia empregada para aperfeiçoar a qualidade educacional, baseada no bom-senso, na delegação da autoridade àqueles que estão envolvidos na produção de serviços educacionais e construída a partir de modelos de liderança compartilhada, que serão os padrões de funcionamento de organizações ao redor do mundo, com alto grau de desempenho.

Portanto, liderança é ter um poder de influência positiva em pessoas ou grupos, conquistando confiança, aceitação, consenso e acção na consecução de objectivos.

Para que a liderança seja eficaz na escola, deve estar fundamentada num processo democrático em que os líderes compartilham decisões com professores, alunos, pais e comunidade, visando atingir um melhor desempenho.¹⁷ É preciso ainda: i) propiciar o desenvolvimento de um clima de trabalho motivador para que as pessoas dêem o melhor de si; ii) manter as pessoas informadas e envolvidas, mostrando-as que fazem parte e são importantes no quadro mais amplo da escola; iii) promover o desenvolvimento das pessoas para que cada indivíduo possa fazer melhor o seu trabalho; iv) delegar responsabilidades e autoridades para que as pessoas façam não apenas o que lhes é dito, mas também tomem

¹⁷ Ministério da Educação. *Material de apoio para desenvolver processos de auto avaliação e utilizar os resultados para melhorar a qualidade dos serviços prestados pelas escolas*. Cabo Verde, 2002

iniciativas e procurem, constantemente, fazer melhor o seu trabalho, pelo que os líderes devem ter:

- § Capacidade de liderança, de tomadas de decisões, de comunicação e de trabalho em equipa;
- § Competências técnicas para o planeamento, para seguimento e avaliação;
- § Habilidade para promover mudanças e construir uma visão compartilhada de todos.

3.3. Estilos de Liderança

A participação destes actores depende do estilo de liderança aplicado pelo gestor. Daí que os líderes são os responsáveis pela sobrevivência e pelo sucesso de suas organizações.

Kurt Lewin, identificou três estilos de liderança: Autoritário, Democrático e Laissez-Faire (*In Alves, José 1996*).

No estilo “Autoritário”, o líder determina formalmente a política da escola, as estratégias gerais, mas dispensa os mecanismos e processos de participação, orientando a sua acção através de dispositivos de dependência pessoal e normativa.

O estilo “Democrático” caracteriza-se pelo incentivo à participação, na formulação de políticas e estratégias de tomadas de decisões, com margens significantes de autonomia e liberdade para os membros da organização. A implantação deste estilo de liderança na organização requer uma maior integração dos colaboradores com os objectivos da mesma.

Por último, o estilo “Laissez-faire” ou Permissivo, em que há uma diluição do poder do líder e escassos procedimentos avaliativos de eficiência e eficácia do trabalho desenvolvido. Este tipo de líder é tolerante e aceita comportamentos que os outros reprovariam.

Teixeira (1998)¹⁸ acrescenta uma categoria intermédia de estilo de Liderança situada entre a autocrática e democrática, permitindo um nível mais detalhado de caracterização dos estilos de liderança já enunciados – estilo Participativo. Neste estilo o líder envolve os subordinados na preparação da tomada de decisão, mas é ele quem, finalmente, toma a decisão final.

¹⁸ TEIXEIRA, Sebastião. (1998). *Gestão das Organizações*. Lisboa, Editora Mc Graw Hill de Portugal, L.^a

CAPÍTULO IV: MODOS DE GESTÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS PÓLOS EDUCATIVOS QUE CONSTITUEM A AMOSTRA - Estudo de caso

4.1. Organização

A lei de bases do sistema educativo define os princípios fundamentais de organização e funcionamento do sistema educativo, conferindo aos serviços desconcentrados do Ministério da Educação poderes para coordenar e supervisionar a política educativa e o funcionamento das instituições educativas, nomeadamente, dos pólos educativos.

O Decreto-Lei nº 76/94, de 27 de Dezembro¹⁹ estabelece os princípios que orientam a criação e a configuração organizativa dos estabelecimentos do ensino básico, apresentando a relação dos pólos educativos e respectivas satélites e localidades onde se encontram instalados. Este diploma estabelece um conjunto de princípios sobre o ordenamento da rede escolar do ensino básico, designadamente: a) *Integração vertical* – todas as fases do ensino básico funcionam num só estabelecimento de ensino, com possibilidades do aluno permanecer na instituição até ao 6º ano de escolaridade; b) *Integração horizontal* – as escolas de pequena dimensão agrupam-se em torno de escolas núcleos, num raio de 6 Kms; c) *Mobilidade* – princípios de mobilidade dos efectivos, quando as escolas distam entre si de 500m; d) *Organização de turmas* – as turmas simples devem ter um máximo de 35 a 40 alunos e as compostas até 28 alunos.

4.2. Gestão Administrativa e Pedagógica

O Decreto-Lei nº 77/94²⁰ apresenta os órgãos de administração (Direcção) e gestão pedagógica (Núcleo Pedagógico), com indicação da sua constituição, funcionamento e atribuições, o órgão deliberativo do Pólo que é o Conselho do Pólo, que integra os

¹⁹ Estabelece a configuração da rede escolar do ensino básico. *In*: Suplemento B.O. nº 42, I Série de 27 de Dezembro

²⁰ Define o regime de direcção, administração e gestão dos pólos educativos do ensino básico. *In*: Suplemento B.O. nº 42, I Série de 27 de Dezembro

representantes da comunidade educativa, incluindo pais e encarregados de educação dos alunos, cabendo-lhe tomar decisões importantes para a vida do pólo, nomeadamente, aprovar os instrumentos de gestão do pólo (planos e orçamento). A Direcção do pólo é confiada a um órgão singular, o gestor, que pode ou não ter adjuntos. O gestor exerce funções de Administração Educativa, liderança (gere recursos disponíveis para se alcançar os objectivos definidos), Conselheiro Pedagógico, pois é o coordenador do Núcleo Pedagógico, órgão pedagógico por excelência, pois assegura a planificação, o acompanhamento e apoio pedagógico aos professores, sobretudo no momento da avaliação das aprendizagens dos alunos, a nível do pólo. Estas mesmas funções pedagógicas, são, também, asseguradas pelos Coordenadores Pedagógicos, através da aplicação do Decreto-Lei nº 78/94, de 27 de Dezembro²¹ que funciona nas Delegações do MEES.

4.3. Caracterização dos Pólos

Pólo de Achada Grande

Este pólo educativo, situado na zona de Achada Grande, começou a funcionar no ano lectivo 1993/94 com as escolas satélites de Achada Grande Trás e S. Tomé. A partir de 2002, a escola Achada Grande Trás ascende à categoria de pólo e a satélite de S. Tomé fica afectada a este pólo, altura em que o pólo de Lém Ferreira é transformado em satélite de Achada Grande Frente, figurino que persiste ainda hoje, de acordo com a rede definida pela Delegação do MEES da Praia, mas sem cobertura legal.

Em termos de Recursos humanos tem ao todo 27 professores, dos quais vinte e seis leccionam as vinte e seis turmas com 110, 131, 112, 121, 132, 114 alunos do 1º ao 6º ano de escolaridade, respectivamente. Possui também dois Ajudantes dos Serviços Gerais.

Quanto ao espaço tem dezasseis salas de aula, quatro casas de banho, duas cozinhas, duas secretarias, espaço de lazer e uma cantina com o respectivo armazém.

²¹ Regula a coordenação pedagógica nos estabelecimentos do ensino básico a nível concelhio

Pólo do Paiol

O pólo do Paiol é uma infra-estrutura escolar que fica na zona central da cidade da Praia, cuja face frontal está virada para a bomba de gasolina *Enacol*, em plena Avenida Cidade de Lisboa, no concelho da Praia.

Este pólo é formado por duas escolas: a sede que funciona no Paiol e a escola satélite de Lém Cachorro, situado na zona de Lém Cachorro.

Tem um total 702 alunos distribuídos por vinte e duas turmas do 1º ao 6º ano de escolaridade, geridos por vinte e três professores na leccionação e um na secretaria, perfazendo um total de vinte e quatro professores. Possui duas encarregadas de limpeza.

O pólo tem ao todo treze salas de aula, uma cozinha, arrecadação, cantina, secretária gabinete da gestora, quatro casas de banho, pátio exterior com condições para a prática da educação física. Os espaços encontram-se bem conservados.

Pólo de Nova Presidência – OPEP II

O pólo “Nova Presidência”, antigamente conhecido como OPEP-II, por ter sido uma infra-estrutura construída no âmbito da cooperação com os países produtores do petróleo, está situado entre o Meio de Achada de Sto. António e a zona de Kelém. É constituído por três escolas, sendo um edifício onde funciona a sede do pólo e mais dois edifícios onde funcionam as satélites de Brasil e da Escola Central.

A sede do pólo possui quatro salas de aula, por conseguinte oito turmas. A satélite da Escola Central situa-se, sensivelmente, a quinhentos metros da sede e possui três salas de aulas onde funcionam seis turmas.

A outra escola satélite situa-se no Bairro do Brasil, a uma distância aproximadamente de um quilómetro da sede do pólo e comporta apenas duas salas de aula, com um total de quatro turmas.

As escolas estão todas bem conservadas. As salas são boas e amplas, todas estas escolas possuem vedação, como forma de evitar a acção do vandalismo. Mesmo assim a última escola satélite continua a ser vandalizada.

Alberga no seu seio, um total de dezoito turmas do 1º ao 6º anos de escolaridade, geridos por dezoito professores, um gestor a tempo inteiro, duas encarregadas de limpeza e um guarda.

Os discentes são oriundos das zonas de Achada, Kelém, Fundão, Fontona e Tira Chapéu.

Pólo Educativo da Terra Branca

O pólo educativo de Terra Branca é formado por três escolas, sendo uma sede denominada “A Bela” e as escolas satélites de Bela Vista e Luar. Este pólo situa-se na zona de Terra Branca e abarca crianças oriundas da referida zona e das de Tira-chapéu e Fontom.

Tem ao todo dezasseis salas de aula, duas secretárias, um gabinete do Gestor, um refeitório, quatro instalações sanitárias, sendo duas para os alunos e duas para os professores.

A sede tem vedação e guarda, o que garante, em certa medida, alguma segurança.

Tem trinta e dois docentes em efectividade que leccionam 959 alunos do 1º ao 6º anos de escolaridade, sendo 473 do sexo masculino e 486 do sexo feminino. A direcção é formada por um Gestor e um Adjunto.

CAPÍTULO V: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO – Análise e tratamento das questões e dos modelos de gestão.

5.1. Caracterização da amostra

A amostra caracteriza-se por uma incidência feminina de 77% contra 23% masculina. Em termos de escalão etário, concentra-se no escalão entre os 26 a 35 anos, contados sobre um intervalo compreendido entre os 18 a 55 anos. O escalão etário com a menor incidência é o de 18 a 25 anos (8%).

Em termos de antiguidade na carreira, a maior percentagem dos inquiridos centra-se entre os 6 a 11 anos (40%), seguida dos com mais de 11 anos (37%) e com menos de cinco anos, com 23 %.

Esta caracterização global da amostra reflecte, mais ou menos, a estrutura dos pólos educativos constituintes, à excepção do da Terra Branca que apresenta uma estrutura com maior equilíbrio entre o sexo feminino (69%) e masculino (31%), uma menor concentração de professores com menos de 25 anos, sem nenhum professor acima dos 46. Neste pólo, 63% dos professores têm entre 6 a 8 anos de antiguidade na carreira.

5.2. Recolha de dados

Durante os meses de Abril e Maio de 2007, após a testagem dos instrumentos de recolha de dados, procedeu-se ao trabalho de campo com a aplicação dos três questionários e as questões semiabertas já referidas (um aos gestores, um aos professores e um ao pessoal não docente) elaborados a partir do seguinte roteiro: a) aspectos gerais da gestão; b) modos de gestão escolar: tradicional, participativa, democrática e pela qualidade total; c) tipos de liderança; diferença entre gestão e liderança; d) normas administrativas em vigor; e) trabalho administrativo e colectivo escolar; f) tomada de decisão no processo educativo.

Os parâmetros classificativos das respostas foram definidos qualitativamente e enquadrados numa escala equidistante de um a quatro, assim definida: 1 – Nunca; 2 – Às vezes; 3 – Frequentemente; 4 – Sempre.

5.3. Metodologia

5.3.1. Definição da amostra

O estudo abrange uma amostra correspondente a 50% da população dos Pólos Educativos com Satélites do concelho da Praia Urbana, formada por oito pólos, segundo a rede actual desenhada pela Delegação do MEES da Praia²².

Para a definição da amostra, considerou-se a situação geográfica e a dimensão dos pólos. Assim, foram seleccionados os pólos de Terra Branca (com as escolas satélites de Bela Vista e Luar), Achada Grande Frente (com a satélite de Lém-Ferreira), Nova Presidência (com as satélites de Escola Central e Brasil) e Paiol (com a satélite de Lém-Cachorro). Portanto, a amostra abrange um total de dez escolas, com uma incidência de entrevistados de acordo com o definido no seguinte quadro:

Quadro 1: Abrangência da amostra

Participantes	Nº entrevistados	Percentagem
Gestores	4	100%
Professores	52	50%
Pessoal não Docente	7	100%
Total	63	54,8%

Os dados recolhidos foram tratados com recurso a suporte informático, utilizando o programa Excel.

Sobre esta amostra incidiu um conjunto de 30 questões dirigidas aos professores e gestores, devidamente adaptadas (dois questionários), visando testar os diferentes modelos de gestão e estilos de liderança tendencialmente utilizados por cada pólo e, seis questões dirigidas ao pessoal não docente, exclusivamente orientadas para testar o nível de participação destes no processo decisório de gestão dos pólos.

Concomitantemente, procurou-se, a partir do mesmo questionário e da formulação de algumas questões semiabertas, testar, por um lado, se os professores e gestores dominavam os conceitos de gestão e liderança das organizações e, por outro, confirmar os resultados obtidos relativamente ao funcionamento do Conselho de Pólo e do Núcleo Pedagógico.

²² Sem cobertura legal, visto a rede publicada pelo Decreto-Lei 77/94 já estar ultrapassada.

5.3.2. Definição de critérios

Modelos de gestão

O critério de classificação dos diferentes modelos de gestão, predefinidos no enquadramento teórico e conceptual deste estudo, isto é, os modelos com enfoque numa gestão Tradicional, Participativa, Democrática e pela Qualidade Total, foi definido pelos intervalos classificativos seguintes:

Quadro 2: Critérios de Modelos de Gestão

Modelos de gestão	Intervalos
Tradicional	Até 85%
Participativa	86% a 90%
Democrática	91% a 95%
Pela Qualidade Total	96% a 100%

Estilos de liderança

Os diferentes estilos de liderança e a medição da sua intensidade foram definidos através de uma escala classificativa com quatro intervalos, parcialmente coincidentes com os definidos para os modelos de gestão e, em sintonia com estes, tendo em conta que estes modelos, são marcados por um clima de confiança, participação e resolução de problemas. Assim, os modelos de gestão democráticos e pela qualidade total encontram-se contidos no estilo de liderança democrático; o modelo de gestão participativo tem correspondência directa com o estilo de liderança participativo; o modelo de gestão tradicional desdobra-se nos escalões, laissez-faire e autocrático, de acordo com o quadro seguinte:

Quadro 3: Critérios de Estilos de Liderança

Estilos de Liderança	Intervalos
Laissez-faire	Até 75%
Autocrática	76% à 85%
Participativa	86% à 90%
Democrática	91% à 100%

Questões semiabertas

As questões semiabertas, destinadas a reforçar o conhecimento do funcionamento dos órgãos de gestão, nomeadamente, Conselho de Pólo e Núcleo Pedagógico, complementaram qualitativamente os critérios acima definidos, e centraram-se nos seguintes pressupostos:

- § Os professores e gestores confundem liderança com a gestão;
- § Os professores e gestores desconhecem o funcionamento do Conselho de Pólo;
- § Os professores e gestores desconhecem o funcionamento do Núcleo Pedagógico.

5.4. Análise das questões

Pólo Educativo de Achada Grande

As respostas recolhidas das 30 questões formuladas a um total de 15 professores, revelam que a maioria (32%) considera que as premissas e objectivos de gestão do Pólo, foram sempre satisfeitas, seguidas de 27% que consideram que só esporadicamente foram atingidos, enquanto que 21% dos professores reconhecem que esses objectivos nunca se concretizaram. Os restantes 19% consideram que frequentemente se concretizam (cf. Apêndice 2.1 – Quadro A1). Estes dados revelam que não existe um envolvimento efectivo de todos os professores nas actividades de gestão deste pólo, nomeadamente, na definição dos objectivos, selecção de estratégias, organização, coordenação e avaliação das actividades desenvolvidas ao nível da escola.

O gestor, por sua vez, atribui um nível de desempenho de gestão mais elevado ao seu pólo, com 40% para a satisfação total, 40% para uma satisfação frequente, 17% para uma satisfação esporádica e, 3% para a insatisfação total, respectivamente, o que poderá indiciar um fraco conhecimento dos pontos fracos da escola e das possibilidades de melhoria que se oferecem ao desenvolvimento do pólo (cf. Apêndice 2.1 – Quadro A2).

Já o pessoal não docente revela-se completamente insatisfeito, atribuindo um grau de insatisfação muito elevado em relação à sua participação nas decisões do pólo, de cerca de 83%, sendo apenas 17% os que consideram que os objectivos de gestão foram sempre

realizados, o que deixa entender que o pessoal não docente não integra as estruturas e as redes de participação da escola (cf. Apêndice 2.1 – Quadro A3).

Pólo Educativo do Paiol

As respostas às mesmas questões, para um total de 12 professores, revelam uma melhoria relativamente ao pólo antecedente, isto é, a maior parte dos inqueridos (47%) considera que as premissas e objectivos de gestão do Pólo, foram sempre satisfeitas, seguidas de, apenas, 21% que consideram que elas só foram satisfeitas esporadicamente, enquanto que os que consideram que frequentemente se concretizam, situam-se em 17%. A percentagem daqueles que consideram que nunca são realizados caiu para 15% (Apêndice 2.2 – Quadro A4).

Neste pólo, o gestor atribui um nível de desempenho de gestão ligeiramente inferior ao dos seus professores. Sobre as mesmas questões que lhe foram formuladas, considerou que 47% eram satisfeitas esporadicamente, 30% frequentemente, e, só 23% eram sempre satisfeitas. Considerou, por outro lado, não haver nenhum nível de insatisfação total, o que contrasta com os 15% apontados pelos professores. Se esta situação é reveladora de divergências de pontos de vista existentes entre o gestor e os seus professores, por um lado, pode significar, por outro, uma forte consciência do reconhecimento das possibilidades de melhoria que se oferecem ao desenvolvimento e funcionamento do pólo (Apêndice 2.2 – Quadro A5).

O pessoal não docente continua completamente insatisfeito ao avaliar o grau da sua participação nas decisões da escola de 67%, sendo apenas 17% os que se consideram totalmente satisfeitos e às vezes satisfeitos (Apêndice 2.2 – Quadro A6).

Pólo Educativo da Nova Presidência

As respostas ao questionário formulado a um total de 9 professores, revelam que este pólo se situa, mais ou menos, ao nível da média da avaliação global do conjunto dos pólos com satélites analisados, não se divergindo, significativamente, dos elementos caracterizadores dos restantes pólos. Apresenta, contudo, índices mais baixos do que os do Pólo do Paiol e mais elevados do que os da Achada Grande.

A maior parte dos professores inqueridos (40%) considera que as premissas e objectivos de gestão definidos para o Pólo, foram plenamente satisfeitos, seguidos de 24% que consideram que essas mesmas premissas e objectivos só foram satisfeitos esporadicamente. Em terceiro lugar situa-se 19% dos professores, que atribuíram um grau de satisfação frequente, enquanto que a percentagem dos que consideram que elas foram totalmente insatisfeitas, prevalece no último lugar com 16% (Apêndice 2.3 – Quadro A7).

Como acontece com o Pólo do Paiol, o gestor, também, avalia o desempenho do seu pólo ligeiramente abaixo do nível de desempenho atribuído pelos seus professores, atribuindo 33% à satisfação frequente, seguida de 23% para os critérios de satisfação total e satisfação esporádica e, de 20% de insatisfação total (Apêndice 2.3 – Quadro A8).

Aqui, não se verificaram divergências de pontos de vista entre os professores e o gestor em nenhum dos itens, mas sim, uma maior prudência e rigor por parte deste, na avaliação da gestão do seu Pólo, o que corresponde, por um lado, à uma autoavaliação crítica e, por outro, uma forte consciência do reconhecimento das possibilidades de melhoria que, ainda se oferecem ao desenvolvimento do pólo.

O pessoal não docente, invariavelmente, apresenta um enorme cepticismo quanto ao modelo de gestão aplicado, considerando-se completamente insatisfeito com o grau da sua participação nas decisões da escola, exactamente iguais aos do Pólo do Paiol, isto é 67%, sendo apenas 17% os que consideram satisfeitos e satisfeitos às vezes (Apêndice 2.3 – Quadro A9).

Pólo Educativo da Terra Branca

Este constitui o pólo com maior número de alunos e professores, no conjunto dos pólos que formam a amostra, mas também o que apresenta melhor equilíbrio em termos de idade dos professores, tempo de serviço, sexo etc., correspondendo ao pólo que apresenta maior *performance* ao nível dos modelos de gestão e liderança implementados.

Os 16 professores que responderam ao questionário atribuem a maior classificação global a este pólo (76,8%) de entre o conjunto dos pólos analisados. Assim, 49% dos professores consideram os pressupostos e objectivos de gestão da escola plenamente

atingidos, 25% são de opinião que só às vezes foram atingidas, 19% acham que esses objectivos foram frequentemente atingidos, enquanto que só 10% avaliaram que nunca foram atingidos (Apêndice 2.4 – Quadro A10)

O gestor faz uma apreciação global quase coincidente com o que os professores pensam da gestão do pólo, (76,7%) mas difere na distribuição interna da pontuação, pois considera que em nenhum momento os objectivos foram completamente insatisfeitos, enquanto aumenta a avaliação de frequente satisfação dos objectivos para 33%, e de às vezes satisfeita (30%) (Apêndice 2.4 – Quadro A11).

O pessoal não decente, na mesma linha de todos os pólos inqueridos, apresenta-se invariavelmente insatisfeito com o modelo de gestão aplicado, no que concerne ao grau da sua participação nas decisões da escola, isto é, 83% de insatisfação. O grau de satisfação é muito baixo (17%) devido exclusivamente a resposta de “alta motivação” por eles expressada numa das questões²³ (Apêndice 2.4 – Quadro A12).

Conjunto dos Pólos

Os 52 professores inqueridos atribuem uma classificação global ao conjunto dos pólos de 71,7%. Assim, 42% dos professores consideram os pressupostos e objectivos de gestão de todos os pólos plenamente atingidos, 24% são de opinião que às vezes foram atingidos, 18% avaliaram que esses objectivos foram frequentemente atingidos, enquanto que apenas 15% avaliaram que estes nunca foram atingidos (Apêndice 2.5 – Quadro A13).

Sobre a gestão dos pólos analisados, os gestores fazem uma apreciação global mais ou menos coincidente com o dos professores, atribuindo uma avaliação de 72,5%. Entretanto, diferem na distribuição interna da pontuação, na medida em que esses atribuíram menor cotação ao cumprimento total dos objectivos de gestão dos pólos em 31%. No que se refere, aos objectivos frequentemente atingidos, os gestores fizeram uma apreciação superior aos dos professores, atribuindo 34%, enquanto que 29% consideram que às vezes esses objectivos foram atingidos, e só 6% avaliaram-nos de nunca terem sido atingidos. (Apêndice 2.5 – Quadro A14).

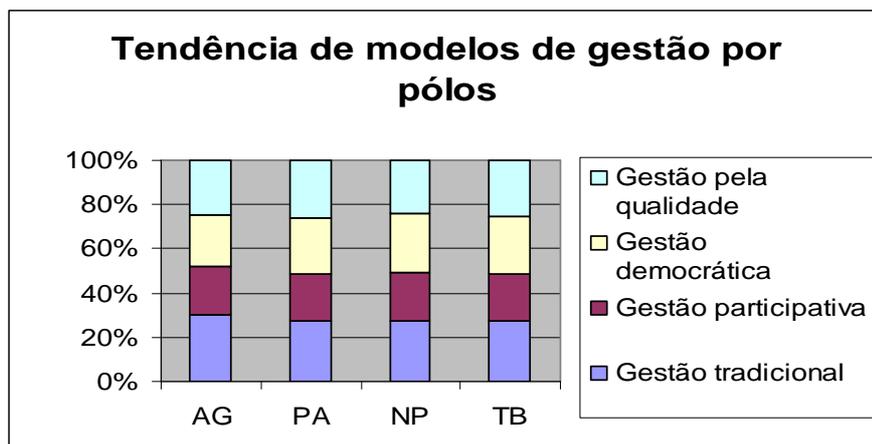
²³ Contraria o grau de avaliação que têm da gestão da escola, o que indica que a insatisfação possa estar mais ligada com a nula participação nas decisões da escola do que com outras questões laborais.

Todo o pessoal não docente dos pólos analisados encontra-se insatisfeito com o modelo de gestão aplicado, tendo em vista que não participam nas decisões da escola, o que representa 76% de insatisfação. O grau de satisfação é muito baixo (17%), devido exclusivamente à resposta de “alta motivação” por eles expressada numa das questões, o que contraria o grau de avaliação que formularam sobre a gestão da escola (Apêndice 2.5 – Quadro A15).

5.5. Análise dos modelos de gestão

Dada à natureza cumulativa e evolutiva das características existentes nos diferentes modelos de gestão participativa, democrática e pela qualidade total, que se sobrepõem, torna-se complexo avaliar qual o modelo de gestão predominante nos pólos, a partir da análise das questões que definem as características formuladas relativamente a cada modelo, levou-se em conta critérios complementares mais alargados e abrangentes, como atrás se referiu, como elementos determinantes dessa avaliação. Assim, todos os modelos de gestão aqui considerados encontram-se representados nos pólos, como atesta o gráfico seguinte.²⁴

Gráfico nº1

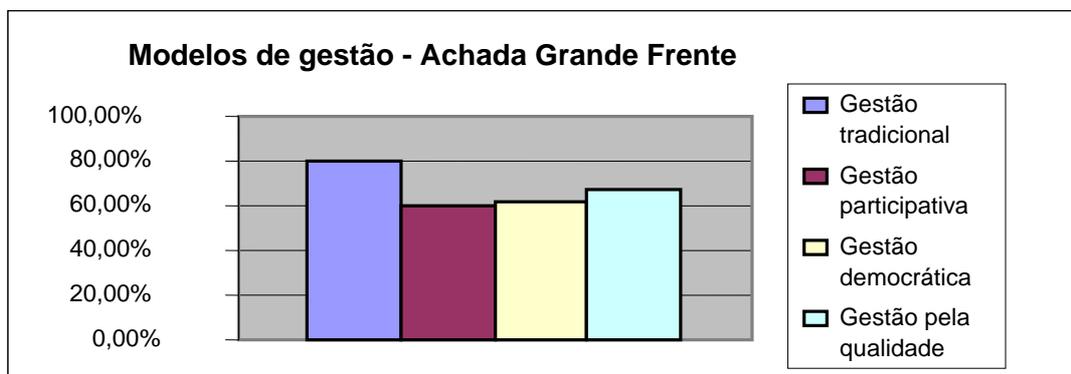


Pólo Educativo de Achada Grande

Neste pólo, assim como em todos os demais, é o enfoque na gestão tradicional que prevalece sobre os restantes (cf. gráfico seguinte).

²⁴ Não são necessariamente antagónicos

Gráfico nº 2



No concernente à especificidade das tendências, denota-se que, quer os professores, quer o gestor consideram existir elementos acentuados de um modelo “tradicional” (80,3% e 80,5% respectivamente), conferindo-lhe uma avaliação média de 80,5%. O enfoque de “gestão pela qualidade” apresenta uma classificação de 66,9% para os professores e 79,2% para o gestor, conferindo-lhe uma média de 67,8%, o que significa que o gestor avalia o seu pólo acima dos professores. Quanto à “gestão democrática”, as opiniões dos professores e do gestor divergem muito (62,2% para os professores e 80,0% para o gestor), conferindo-lhe uma classificação global de 63,4%. O aspecto da “gestão participativa” é, ainda, mais contraditório, pois os professores avaliam-no com, apenas, 59,6% enquanto que o gestor atribuí uma classificação muito superior à dos professores (78,15), perfazendo uma média de 60,7% (cf. Quadro seguinte).

Quadro 4: Modelos de gestão – Pólo Educativo da Achada Grande Frente

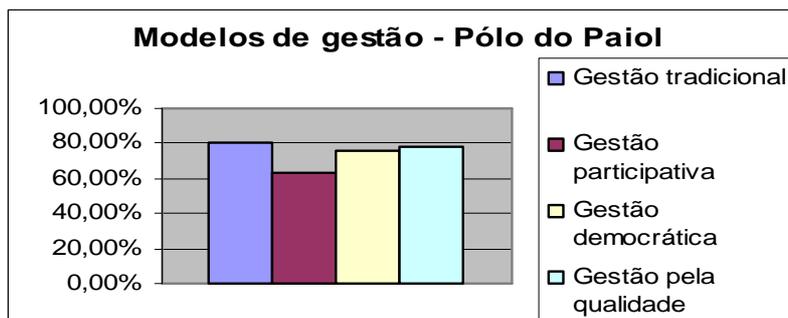
Enfoques	Professores			Gestor			Glogal		
	Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados	
		Pont.	%		Pont.	%		Pont.	%
Enfoque gestão tradicional	15	3,21	80,3%	1	3,40	85,0%	16	3,22	80,5%
Enfoque gestão participativa	15	2,38	59,6%	1	3,13	78,1%	16	2,43	60,7%
Enfoque gestão democrática	15	2,49	62,2%	1	3,20	80,0%	16	2,53	63,4%
Enfoque gestão pela qualidade	15	2,68	66,9%	1	3,17	79,2%	16	2,71	67,8%
Total	15	2,62	65,6%	1	3,17	79,2%	16	2,66	66,5%

Deste modo, a análise dos dados recolhidos, permite, a partir do cálculo da média aritmética das classificações parciais, relativas aos professores e gestor, conferir ao Pólo da Achada Grande uma graduação global de 66,5%, o que confirma a tendência anterior, e o coloca na categoria de uma escola “Tradicional”.

Pólo Educativo do Paiol

Neste pólo prevalece também o enfoque da gestão tradicional, apesar da tendência ser menos acentuada. (cf. gráfico).

Gráfico n°3



De facto, todos os modelos de gestão que se desenhem neste pólo estão equilibrados ao nível da média geral de professores e gestores. O enfoque tradicional é de 78,8%, seguido dos enfoques pela qualidade e gestão democrática com 77,7% e 75,1% respectivamente. Apenas o enfoque participativo tem uma média relativamente baixa, de 64,2%.

Quadro 5: Modelos de gestão - Pólo Educativo do Paiol

Enfoques	Professores			Gestor			Global		
	Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados	
		Pont.	%		Pont.	%		Pont.	%
Enfoque gestão tradicional	12	3,23	80,8%	1	2,20	55,0%	13	3,15	78,8%
Enfoque gestão participativa	12	2,52	63,0%	1	3,13	78,1%	13	2,57	64,2%
Enfoque gestão democrática	12	3,03	75,6%	1	2,70	67,5%	13	3,00	75,1%
Enfoque gestão pela qualidade	12	3,13	78,3%	1	2,86	71,4%	13	3,11	77,7%
Total	12	2,95	73,8%	1	2,77	69,2%	13	2,94	73,4%

Entre a avaliação das diversas tendências, feita pelos professores e o gestor, não existe grande discrepância, à excepção do enfoque tradicional. Ao nível da gestão pela qualidade ela é de 78,3% para os professores e 71,4% para o gestor, seguida imediatamente do enfoque democrático, com 75,6% para os professores e 67,5% para o gestor. Mas, contrariamente ao gestor, os professores acentuaram significativamente o enfoque tradicional (80,8% contra 55%). O gestor privilegiou o modelo pela qualidade (71,4%) seguido do modelo democrático e participativo, avaliando em último lugar o enfoque tradicional, o que demonstra que a

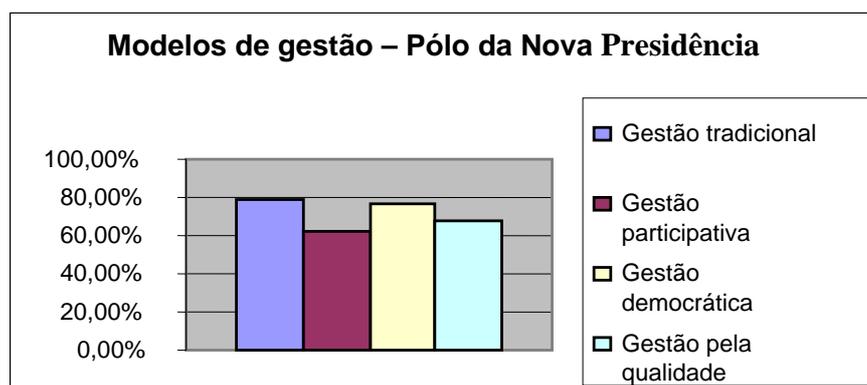
valoração que o gestor faz das características internas da gestão do pólo não corresponde à expectativa dos professores.

Continua a verificar-se, naturalmente, a coexistência de elementos do modelo tradicional com os restantes modelos, apesar da análise global dos dados recolhidos permitir conferir ao Pólo do Paiol 73,4% da graduação, o que o coloca, também, na categoria de uma escola “ Tradicional”, embora essa seja menos expressiva que no pólo anterior.

Pólo Educativo da Nova Presidência

A distribuição dos diferentes enfoques da gestão está representada no gráfico a seguir, continuando a acusar uma tendência para o modelo de gestão tradicional.

Gráfico n°4



Conforme o quadro a seguir, existe um equilíbrio entre as avaliações médias de gestão feitas pelos professores e pelo gestor a nível global, atribuindo-lhes uma classificação de 71% e 65,0% respectivamente. Existe, também uma convergência das avaliações ao nível das várias tendências, salvo no que se refere ao enfoque participativo, em que o gestor atribuiu-lhe 40% e os professores 62,2%.

Quadro 6: Modelos de gestão - Pólo Educativo da Nova Presidência

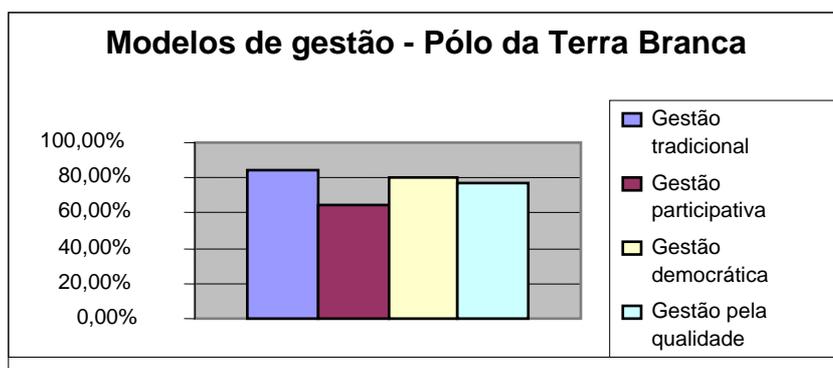
Modelos de Gestão	Professores			Gestor			Global		
	Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados	
		Pont.	%		Pont.	%		Pont.	%
Enfoque gestão tradicional	9	3,16	78,9%	1	3,20	80,0%	10	3,16	79,1%
Enfoque gestão participativa	9	2,49	62,2%	1	1,63	40,0%	10	2,40	60,1%
Enfoque gestão democrática	9	3,06	76,4%	1	3,00	75,0%	10	3,05	76,4%
Enfoque gestão pela qualidade	9	2,71	67,9%	1	2,71	67,9%	10	2,71	67,8%
Total	9	2,84	71,0%	1	2,60	65,0%	10	2,82	70,4%

De resto o equilíbrio é a nota dominante, conferindo ao pólo uma caracterização inserida no modelo de gestão “Tradicional” com uma avaliação global de 70,4%. Isto demonstra a perfeita socialização, por parte do colectivo escolar, dos principais dos pontos fracos e possibilidades de melhoria do pólo.

Pólo Educativo da Terra Branca

A distribuição dos diferentes enfoques da gestão deste pólo representada no gráfico a seguir, volta a acusar uma tendência para o modelo de gestão “tradicional” e uma consciência perfeita dos pontos fortes e fracos da escola, por parte dos professores e gestor, demonstrada pela sintonia entre as avaliações feitas.

Gráfico n°5



Tanto os professores como o gestor avaliam o enfoque tradicional com 84,4% e 95,0%, respectivamente, subalternizando o enfoque participativo e de gestão pela qualidade. O modelo de gestão que sobressai deste estudo confere a este Pólo um posicionamento global numa gestão “Tradicional”, apesar de revelar alguma tendência para se orientar em direcção à uma escola democrática (cf. Quadro seguinte).

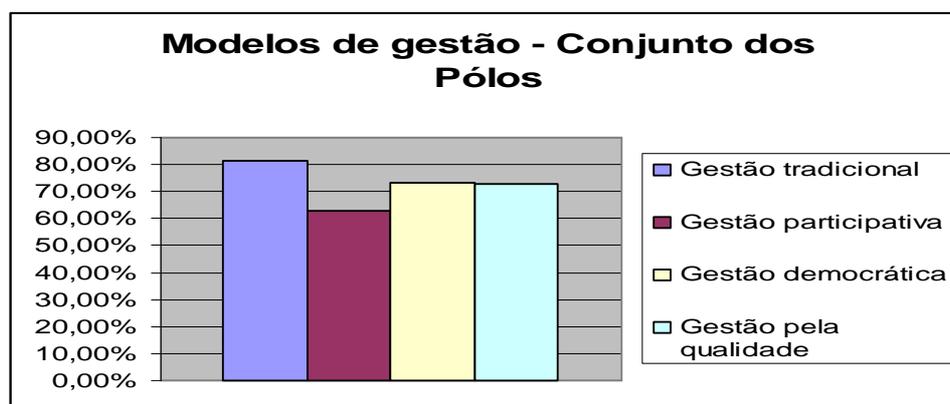
Quadro 7 – Modelos de gestão - Pólo Educativo da Terra Branca

Modelos de Gestão	Professores			Gestor			Global		
	Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados	
		Pont.	%		Pont.	%		Pont.	%
Enfoque gestão tradicional	16	3,38	84,4%	1	3,80	95,0%	17	3,40	85,1%
Enfoque gestão participativa	16	2,60	65,0%	1	2,75	68,8%	17	2,61	65,2%
Enfoque gestão democrática	16	3,22	80,5%	1	3,20	80,0%	17	3,22	80,5%
Enfoque gestão pela qualidade	16	3,07	76,8%	1	2,71	67,9%	17	3,05	76,2%
Total	16	3,05	76,1%	1	3,07	76,7%	17	3,05	76,2%

Conjunto dos Pólos

Como havíamos observado através da análise individual dos pólos, coexistem neles todas as formas de gestão consideradas neste estudo, determinando um processo cumulativo e evolutivo das características de cada modelo, evidenciando as inovações introduzidas em cada um (cf. gráfico).

Gráfico nº6



Todavia, o modelo que impera para o conjunto dos pólos é, obviamente o tradicional, uma vez que todos os pólos apresentam invariavelmente esta mesma tendência, apesar de dois deles apresentarem sinais que tendem para uma de gestão Democrática²⁵.

O quadro seguinte mostra as classificações obtidas, por professores e gestores, analisando as tendências verificadas por enfoques e estabelecendo o paralelo entre uns e outros, ao mesmo tempo que integra, através da média aritmética, as classificações globais obtidas, por enfoques.

Note-se que o modelo de gestão tradicional é focalizado, quer pelos 52 professores inqueridos (81,4%), quer pelos gestores dos quatro pólos estudados (78,8%), aparecendo em segundo lugar a gestão democrática, seguida da gestão pela qualidade. A última posição é reservada à gestão participativa com 62,5% para os professores e 66,4% pelos gestores.

²⁵ Pólos da Nova Presidência e Terra Branca

A classificação geral dos professores e gestores atribui 71,7% ao universo dos pólos estudados, isto é, avalia o conjunto como tendo uma gestão tradicional.

Quadro 8 – Modelos de gestão -Conjunto dos pólos

Enfoques	Professores			Gestores			Global		
	Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados		Tot Inq	Resultados	
		Pont.	%		Pont.	%		Pont.	%
Enfoque gestão tradicional	52	3,26	81,4%	4	3,15	78,8%	56	3,25	81,3%
Enfoque gestão participativa	52	2,50	62,5%	4	2,66	66,4%	56	2,51	62,8%
Enfoque gestão democrática	52	2,93	73,4%	4	3,03	76,6%	56	2,94	73,4%
Enfoque gestão pela qualidade	52	2,91	72,7%	4	2,82	70,6%	56	2,90	72,6%
Total	52	2,87	71,7%	4	2,90	72,5%	56	2,87	71,7%

5.6. Estilos de liderança

A existência de estilos de liderança bem definidos e fortes pressupõe o desenvolvimento de actividades constantes e, de forma consciente, virado para a eficiência e eficácia de resultados, em conformidade com os objectivos de qualidade, cada vez mais crescentes.

A análise global dos dados, de acordo com os critérios que foram atrás definidos, permite-nos identificar que, à excepção da Terra Branca que apresenta uma classificação geral de 76,2% e que o caracteriza de um estilo de liderança *autocrático*²⁶, todos os restantes pólos situam-se ao nível de estilo de liderança do tipo “Laissez-Faire”²⁷, tendo em conta que todos os pólos apresentam avaliações globais situadas abaixo do critério fixado (75%). O pólo de Achada Grande é aquele que apresenta a menor classificação (66,5%) seguido do Pólo da Nova Presidência (70,4%) e do Paiol (73,4%). A existência de estilos de liderança tipicamente “Participativas” e “Democráticos” não faz parte da realidade da gestão educativa dos pólos estudados, apesar de se poder identificar tendências isoladas de melhorias, designadamente do Paiol e da Nova Presidência, que apresentam índices classificativos elevados, mas que não puderam classificar-se acima do estilo “Laissez-faire”. Acresce, ainda, o facto dos administrativos estarem afastados dos processos decisórios dos pólos, devido ao não funcionamento, quase generalizado, dos Conselhos de Pólo.

²⁶ Não significa dizer que este é o único estilo cultivado no Pólo.

²⁷ Esta é uma classificação genérica que carece de estudos mais aprofundados para identificar a existência de outros estilos.

5.7. Órgãos de Gestão

A resposta à questão de saber se os professores e gestores têm uma ideia clara e adequada de “Liderança” é claramente negativa, como demonstra o quadro seguinte:

Quadro 9: Questões semiabertas

Questões	Professores	Gestores	Global
Confundem liderança com gestão	98%	100%	98,2%
Não conhecem o funcionamento do Conselho de Pólo	88%	50%	85,2%
Não conhecem o funcionamento do Núcleo Pedagógico	27%	100%	29,4%

Apesar do desconhecimento quase total do conceito de liderança e do deficiente conhecimento do funcionamento dos Conselhos de Pólos, constata-se que existe, todavia, um conhecimento forte do funcionamento dos Núcleos Pedagógicos, totalmente centrado nos professores, que é insuficiente para deixar de condicionar, directa e indirectamente, a edificação de um estilo de liderança claro e forte.

A análise do quadro confirma alguns questionamentos empíricos de que “os gestores dos pólos educativos estão mais preocupados com o funcionamento administrativo e financeiro do que com os aspectos pedagógicos”.

CAPITULO VI – CONCLUSÃO

O tratamento dos dados recolhidos, sua análise sistémica e qualitativa relativamente aos Modos de Gestão e Liderança dos Pólos Educativos com Satélites no concelho da Praia Urbano permitem chegar às seguintes conclusões e resultados:

- 1) A questão essencial de partida, isto é, de saber se a forma como os gestores exercem a gestão e liderança dos pólos educativos com satélite, tem contribuído para a prestação de um serviço educativo de qualidade para os clientes, foi objecto de respostas esclarecedoras que permitem confirmar a quase totalidade das hipóteses inicialmente formuladas;
- 2) As várias hipóteses inicialmente formuladas, em consonância com os objectivos específicos definidos neste estudo, foram globalmente confirmadas ao longo do trabalho, reforçando a nossa firme convicção da existência de fragilidades de gestão nos pólos educativos em geral e, particularmente, nos pólos com satélites, que não contribuem favoravelmente para a satisfação total do cliente – alunos, pais, comunidades e sociedade em geral;
- 3) As escolas não dispõem, ainda, de estratégias de longo prazo, que permitem o envolvimento dos parceiros exteriores à escola, proporcionando a participação deste elementos na tomada de decisões internas para a resolução dos problemas que mais afligem a comunidade educativa das escolas, razão pelo qual o modelo de gestão participativo é o que apresentou índices mais baixos, quer na apreciação individual, quer na global dos pólos, apresentada ao longo deste estudo;
- 4) Os actores internos dos pólos educativos (professores e gestores) não possuíam à partida um conhecimento prévio, ainda que de forma empírica, sobre a prática da gestão e liderança das instituições educativas, o que ficou confirmado com a confusão que a maior parte faz entre os conceitos de liderança e gestão escolar;

- 5) A qualidade do serviço prestado não é totalmente eficaz, na medida em que o modelo implementado não responde à meta estabelecida pelo modelo de gestão “Participativo”, uma vez que o estudo permite concluir que o Conselho de Pólo enquanto órgão colegial, não funciona na quase totalidade dos pólos, pois exclui a participação dos parceiros externos e do pessoal não docente das decisões importantes de gestão;
- 6) De acordo com os critérios estabelecidos, as avaliações do ambiente da gestão escolar dos Pólos do Paiol e da Nova Presidência assemelham-se e classificam-se quase ao nível do modelo de Gestão Democrático, de acordo com a confirmação feita quer pelos professores, quer pelos gestores. Os gestores dos dois pólos avaliaram o ambiente de gestão escolar ligeiramente abaixo dos professores sob as suas responsabilidades, o que demonstra consciência crítica sobre o potencial de desenvolvimento ainda a empreender, para se atingir a qualidade da educação almejada por todos;
- 7) Os professores e gestores do Pólo da Terra Branca coincidem quase perfeitamente sobre o que pensam do ambiente de gestão aí implementado, sendo certo que o modelo apresenta uma tendência virada para uma Escola Democrática, mas, ainda, com um bom potencial de desenvolvimento;
- 8) No pólo da Achada Grande a avaliação que o gestor faz da sua gestão ultrapassa as expectativas dos professores, demonstrando uma consciência mais frágil das potencialidades evolutivas do modelo de gestão, que aqui se situa ao nível de uma Escola Tradicional;
- 9) Ainda que a amostra escolhida possa não ser representativa do todo Nacional para os pólos com satélites, tudo aponta que as conclusões do estudo têm acolhimento pleno a nível nacional, salvaguardando eventuais particularidades decorrentes das assimetrias regionais e locais;
- 10) Os estilos de gestão e liderança adotados predominantemente nas organizações educativas não são democráticos, situando-se, ainda, numa fase transitória entre a gestão Tradicional e o limiar dos processos de gestão e liderança participativas;

- 11) O não funcionamento ou o fraco funcionamento do Conselho de Pólo, órgão colegial por excelência para a tomada de decisões importantes, ao não incluir a participação do pessoal não docente nos processos decisórios, não funciona globalmente de acordo com as atribuições legais e não favorece uma gestão pela qualidade;
- 12) A análise das questões formuladas ao pessoal não docente e as entrevistas não estruturadas deixam entender a existência de lacunas nos normativos de gestão em termos de definição de funções, atribuições e sistema remuneratório da figura de gestor adjunto - figura meramente decorativa – bem assim, ao número irrisório de efectivos para o Conselho de Pólo, que não permite o real funcionamento deste órgão, por falta de *quórum* para as assembleias gerais;
- 13) Tudo o que foi dito evidencia que a legislação actual sobre a gestão dos pólos educativos não acompanha as mudanças sociais rápidas que se operam no mundo moderno, pelo que encontra-se desajustada da realidade e os princípios de eficácia escolar vividas nas instituições escolares, enquanto instituições sociais por excelência.

6.1. Considerações finais

No final deste estudo, pensamos que se reforçam as ideias já constatadas variadas vezes, de que é necessário continuar a potenciar as valências da qualidade do ensino, inserindo-as de forma activa no processo da reforma, através de acções precedentes - missões de estudo, encontros pedagógicos, estudos e projectos internos e externos.

Comprova-se assim, a necessidade de se redefinir as estratégias e medidas participativas coerentes, dinâmicas e alargadas, que favoreçam a participação de toda a comunidade educativa na definição, execução e avaliação das actividades, através da elaboração e implementação de um Projecto Educativo da Escola. Estas encontram, seguramente, a sua âncora na melhoria da eficiência, eficácia dos processos de gestão e liderança, através de implementação e desenvolvimento de práticas de gestão e liderança que não figurem, meramente, como conceitos académicos e normativos, na nossa sociedade.

É evidente que a abordagem do tema não se esgota por aqui, dada a sua complexidade, pelo que todo o esforço que empreendemos para este estudo representa uma singela

contribuição a juntar a outros que poderão vir a ser realizados no futuro, para melhor aprofundamento do tema, com a inclusão de novas variáveis de estudo.

6.2. Recomendações

Pelo que ficou dito, pensamos que será necessário estudar, investir e acompanhar nos resultados de um novo paradigma de gestão e liderança no nosso sistema de ensino, através de algumas medidas das quais destacaria:

- i. Reforço da autonomia através da delegação de competências e responsabilidades nos órgãos de gestão da escola;
- ii. Prevalência da gestão pedagógica sobre a gestão administrativa;
- iii. Maior especialização da função da gestão da escola, tornando-a mais eficaz e socialmente reconhecida;
- iv. Maior participação na vida da escola de todos os intervenientes, nomeadamente, pais, alunos, professores, pessoal não docente, representantes da autarquia e outros parceiros da comunidade local, incluindo as ONGS, através da elaboração, implementação e avaliação do Plano de Desenvolvimento de Escola;
- v. Mudança de atitude e de mentalidade por parte dos intervenientes directos, nomeadamente, dos professores e gestores, elementos chaves num processo de mudança e inovação que se pretende continuado;
- vi. Crescente preocupação pela qualidade do ensino e da educação realizados na escola, no sentido de preparação de cidadãos para a vida em comunidade e para o mundo do trabalho;
- vii. Maior dinamização da escola como espaço privilegiado de cultura, por onde passa necessariamente a inovação e a modernização da sociedade;
- viii. Implementar na prática os normativos vigentes relacionados com a democratização da gestão e liderança escolares e respectiva adequação, de forma a acompanhar as rápidas mudanças tecnológicas e científicas que se operam na sociedade, rumo a um desempenho eficiente e eficaz da gestão a nível de cada escola, condição indispensável para se atingir as exigências do mundo moderno do trabalho e a *excelência da educação* e, conseqüentemente a *qualidade* que tanto almejamos.

Bibliografias

Livros e revistas

- BASTOS, João Baptista (org). (1999). *Gestão Democrática*. Rio de Janeiro: DP & A: Sepe.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. (1994). *A investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- BRITO, Carlos. (1994). *Uma gestão Escolar Participada*, (3ª Ed.) Lisboa, Texto Editora.
- BRITO, Carlos. (1998). *Gestão Escolar Participada na Escola Todos Somos Gestores*. (3ª Ed) Lisboa.
- BRUNET, L. (1992). Clima de trabalho e eficácia de escola. In Nóvoa, A (org) *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- CARVALHO, Maria Adriana. (1998). *O Ensino Básico Integrado*, Praia, Instituto Pedagógico.
- CHIAVENATO, Idalberto. (2004). *Administração nos novos tempos* (2ª Ed.). Rio de Janeiro, Editora Campus.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL. (1990). *Educação para Todos*, Jomtien, Tailândia. 5 a 9 de Março.
- DELORS, Jacques, (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir* (2ª Ed.). Coleção Perspectivas actuais da Educação. Edições Asa.
- DURKHEIM, Émile, (1978). *Educação e sociologia*. (11ª Ed.). São Paulo, Melhoramentos.
- GADOTTI, Moacir. (2000). *De palavra à acção*. In: INEP. *Educação para Todos: a avaliação da década*. Brasília: MEC/INEP. Acedido em 30/6/2007.
- HORA, Dinair Leal da. (1999). *Gestão Democrática na Escola*. 6. Edição. São Paulo: Papyrus, cap. 3.
- Ministério da Educação. (2002). *Material de apoio para desenvolver processos de auto avaliação e utilizar os resultados para melhorar a qualidade dos serviços prestados pelas escolas*. Cabo Verde.
- MOURA, Rui (1990). *Manual do Planeamento Estratégico*” MundiServiços, Lisboa.

- PARO, Vítor Henrique. (2000). *Administração Escolar - Introdução Crítica* (9ª Ed.) São Paulo, Editora Cortez.
- Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI.
- VARELA, Bartolomeu. (2003). *Manual de Planeamento das Instituições Educativas*, Curso de Supervisão Pedagógica.2003.

LEGISLAÇÃO

- § Lei nº 103/III/1990 de 29 de Dezembro. 3º Suplemento do B.O. nº 52.
- § Decreto -Lei nº 76/94, I Série, SUP de B.O. nº 42 de 27 de Dezembro.
- § Decreto -Lei nº 77/94, I Série, SUP de B.O. nº 42 de 27 de Dezembro.
- § Decreto-Lei nº 78/94, I Série, SUP de B.O. nº 42 de 27 de Dezembro.
- § Renovação da Lei de Bases, I Série. B.O. nº 18 de Outubro de 1999.

Consultas de arquivos nas escolas

- § Dados estatísticos
- § Actas das reuniões
- § Plano de Actividades

Sites

- § <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Consultado em 10/5/2007
- § <http://marciobamberg.com.br>. Consultado em 23/6/2007
- § <http://www.pucsp.br/ecurriculum> Consultado em 15/7/2007
- § [http://www.google.com/Abordagem Sistémica da Administração](http://www.google.com/Abordagem+Sistémica+da+Administração). Acedido a 26/7/2007
- § www.unhchr.ch/udhr/lang/por.htm. Consultado em 27/8/2007

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Questionários

APÊNDICE 2 - Quadros: frequência das respostas aos Questionários

APÊNDICE 3 - Quadros: análise dos modelos de gestão

APÊNDICE 4 - Quadros análise das questões semiabertas

APÊNDICE 5 - Quadros análise por sexo, idade e antiguidade