

INTRODUÇÃO

1. Introdução

2. Plano organizativo

«A capacidade de um estabelecimento de ensino para melhorar depende, de forma relevante, de equipas diretivas com capacidade de liderança que contribuam para a dinâmica, apoio e incentivo para que possam desenvolver-se, contribuindo para a construção da capacidade interna de melhoria».

(Bolívar, 2012: 49)

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, a educação é encarada como um dos principais eixos de socialização e de promoção do desenvolvimento dos indivíduos. Os sistemas educativos acabam por fazer passar os valores que norteiam a sociedade e que esta pretende veicular. Desta forma, podemos falar genericamente de uma cultura, que se cria e se preserva através da comunicação e da cooperação entre os indivíduos nas organizações escolares.

Sendo explícito o nosso interesse em compreender a *praxis* da organização escolar, referenciada à realidade educativa portuguesa, assumimos a premissa que a escola é *per si* um fenómeno cultural, não só a nível institucional, mas também a nível local e comunitário. Dificilmente encontraremos no mundo organizacional, um lugar tão ativo de produção cultural, de interação social e de trocas simbólicas como a organização escolar. Ainda que reconheçamos a organização escolar como uma simples periferia de um centro de controlo escolar, que aceitemos a sua matriz reprodutora, podem os investigadores educacionais desocultar um vastíssimo campo de ação sobre os distintos modos de ser e de fazer, subjectivos e/ou coletivos.

Importa, pois, para a economia deste trabalho de investigação, desocultar no terreno o impacto que a liderança do diretor provoca na (re)construção da cultura organizacional escolar, a partir do olhar não só dos docentes e de instituições externas à escola mas também dos próprios diretores que governam as respetivas unidades orgânicas..

Alvo de múltiplas remodelações nas últimas décadas, os órgãos de governação da escola pública enformam atualmente um eixo estruturante das reformas educativas em Portugal. Efetivamente, após a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de

abril, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, o modelo de gestão escolar apresenta-se como um pilar estruturante das reformas educativas assente no paradigma de gestão neoliberal que tem marcado, nos últimos tempos, a agenda educativa. A problemática do mundo educacional, de acordo com o discurso político e o discurso mediatizado, tem resolução através da implementação de um modelo eficaz de gestão escolar.

Ressuscitada em 2008 por via legislativa, sobre a figura emergente do diretor, líder formal da instituição, recai o ónus de introduzir alterações significativas ao nível do funcionamento da instituição escolar fazendo uso das margens de autonomia relativa concedidas pelo poder central de modo a potenciar o sucesso educativo. Pressionado pela regulação dos resultados, o líder, rosto cimeiro da organização escolar, será, em última análise, o responsável pela implementação eficiente e partilhada com a comunidade educativa do seu Plano de Intervenção conjugado com o Projeto Educativo. Porém, esta partilha é, sobretudo, encarada enquanto técnica de gestão de afetos e não tanto como um processo resultante da participação democrática dos atores escolares enquadrados pelas respetivas esferas de ação. Atendendo à emergência de “boas lideranças”, “lideranças fortes” e “lideranças eficazes” (Preâmbulo do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril), os poderes do diretor dentro da escola saem aparentemente reforçados se bem que aumentam as suas responsabilidades enfatizadas pelas expressões “prestação de contas”, “um rosto, “um primeiro responsável” ou “assacadas as responsabilidades” (Idem).

A focalização na figura do diretor, enquanto referência da liderança das unidades orgânicas, supõe uma liderança individual que se insurge contra as anteriores práticas colegiais no âmbito da gestão democrática em vigor desde o pós 25 de abril. Desta forma, o diretor, livre do *entrave colegial*, deverá ter sempre em mente o uso e o domínio de ferramentas que possibilitem alcançar as metas definidas na esfera do Mercado (projetos e parcerias, inovação tecnológica, angariação de receitas próprias, oferta educativa, número de alunos), do Estado (eficácia e eficiência dos processos e resultados com prestação de contas) e do próprio conselho geral.

Neste contexto, decorre a necessidade de um perfil de liderança

«de tipo gestor, reverencial e receptivo, orientado mais por uma lógica de prestação de contas (ao Estado e ao Mercado) do que por princípios de desenvolvimento da cidadania democrática. Nesta lógica as dimensões culturais assumem-se como técnicas de gestão facilitadoras da concretização dos resultados, reforçando-se a crença culturalista de que o empenhamento, o comprometimento, as tradições culturais promovem a eficácia e a excelência escolar» (Torres, 2011c): 29).

Efetivamente, na nova gestão pública, valoriza-se, sobretudo, a capacidade interna das escolas enquanto organizações para reabilitar a partir do seu interior a melhoria da educação através de lideranças fortes (Bolívar, 2012). O diretor assume, neste contexto, um papel extraordinariamente relevante na reorganização das dinâmicas organizacionais na medida em que transparece a ideia de associação linear entre liderança e eficácia organizacional.

Por isso, a liderança no ensino tornou-se numa prioridade dos programas de política educativa não só em Portugal mas também no estrangeiro. Na verdade, a liderança é suscetível de desempenhar um papel relevante na melhoria dos resultados escolares, pois, influencia tanto as motivações e capacidades dos professores como o contexto e o ambiente escolar. Porém, enquanto se decretavam as novas configurações de gestão e de liderança, ancoradas por uma retórica de reforço da autonomia e da diferenciação organizacional, procedeu-se, em simultâneo, a uma certa uniformização das organizações escolares, estimulada por múltiplas formas de prestação de contas. Assente na premissa – o quanto as escolas são diferentes e o quanto parecem iguais – Torres (2012) defende a ideia de

«coexistência cada vez menos pacífica entre um *rostro*, que representa a identidade de cada estabelecimento sedimentada nas vivências quotidianas, e uma *máscara*, construída em função do ideal-tipo socialmente projetado. Enquanto o *rostro* nos remete para as especificidades culturais de cada escola em concreto, cada vez mais plurais e dinâmicas, a *máscara*, dá-nos a conhecer o lado oficial da cultura escolar, por natureza mais unificadora e estática. Por força do atual modelo de governação da educação, a escola pública vê-se hoje confrontada com a necessidade de sobrepor a *máscara* ao *rostro*, numa tentativa de se aproximar de um certo paradigma educacional, tido como referente avaliativo» (Torres, 2012:1).

O presente trabalho pretende, então, fazer uma modesta reflexão sobre o impacto da liderança do diretor na (re)construção da cultura organizacional escolar. No quadro da estrutura governativa e organizativa da escola, os líderes escolares detêm um grau de responsabilidade educativa e, conseqüentemente, poder a vários níveis (político, organizativo, gestor e pedagógico) incomparavelmente distinto dos outros atores e, como tal, conferidor de um protagonismo significativo na construção simbólico-cultural. Apesar de não excluirmos a relevância dos outros atores na definição das dinâmicas culturais, nomeadamente aqueles cuja permanência na organização possa ser semelhante à dos líderes escolares (os professores, os alunos e o pessoal não docente), assumimos que a sua condição cultural e educativa não deixa de ser periférica quando confrontada com a centralidade institucionalmente esperada dos diretores.

Enquadrado por um paradigma de carácter misto, ao recorrer a uma vertente qualitativa e a uma vertente quantitativa, o presente estudo procura retratar sincronicamente a cultura organizacional de três unidades orgânicas localizadas numa área geográfica próxima a partir da *praxis* dos respetivos diretores. Desta forma, reiteramos a afirmação do problema que nos propusemos apresentar neste trabalho de investigação e que respeita ao impacto da liderança dos diretores na (re)construção da cultura organizacional escolar quer na ótica dos professores quer na ótica dos próprios diretores.

Focalizados na articulação de três conceitos chave – *reforma do sistema educativo, cultura organizacional e liderança* – foi nossa intenção aclarar com alguma profundidade a problemática que preside a este trabalho de investigação e que nos ajudou a equacionar a questão de partida:

- *Qual o papel dos diretores das organizações escolares – agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas – na (re)construção da cultura organizacional?*

Apesar da questão de partida ter ajudado a definir e a clarificar a problemática em estudo, julgamos ser pertinente identificar hipóteses de sentido dissonante e que nos serviram de orientação para construir não só o quadro teórico como também o estudo empírico:

- Hipótese A – *Os diretores, enquanto líderes das organizações escolares – agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas – influenciam a (re)construção da cultura organizacional numa perspetiva integradora assumindo obviamente uma postura gestonária da cultura defendida pelas orientações políticas e ideológicas;*

Hipótese B – *Os diretores, enquanto líderes das organizações escolares – agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas – são indiferentes à (re)construção da cultura organizacional assumindo como válidas as subculturas numa perspetiva diferenciadora/fragmentadora da cultura, respeitando as autonomias individuais, grupais e coletivas assim como os diversos valores, crenças e ideologias.*

As hipóteses acima apresentadas deixam antever um conjunto de objetivos que nos ajudaram a traçar o caminho a percorrer pela investigação tendo em conta não só a vertente teórica mas também a vertente empírica. Assim, realçamos os seguintes objetivos:

- *Identificar o tipo de liderança exercida pelos diretores dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas;*

- *Avaliar o impacto da liderança dos diretores dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas na (re)construção da(s) cultura(s) organizacional(ais) escolar(es);*

- *Conhecer a cultura organizacional escolar dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas;*

- *Inferir e percecionar as diferentes modalidades de manifestação da cultura organizacional em contexto escolar que se consubstanciam em três quadrantes teóricos: a perspetiva integradora, a perspetiva diferenciadora e a perspetiva fragmentadora (Martin, 1992, 2002);*

- Avaliar se a tipologia de organização escolar – agrupamento de escolas/escolas não agrupadas – favorece determinada modalidade de manifestação de cultura organizacional escolar;

- Contribuir para uma melhor compreensão da cultura organizacional escolar como resultado da ação do diretor.

A cultura organizacional, no seio das estruturas escolares, assume-se como determinante na diferenciação das unidades orgânicas e, ao mesmo tempo, é tida como um processo em contínua e permanente (re)construção. Aquilo que esperamos, não passa, certamente, por encontrar modelos precisos e definitivos mas a representação de um momento da realidade organizacional.

Investigar as organizações escolares, agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas no que concerne ao comportamento organizacional dos seus atores a partir de um enquadramento teórico – a escola como metáfora cultural – pareceu-nos muito relevante dado neste âmbito emergirem várias correntes que interligam conceitos como qualidade, eficácia e eficiência com uma escola onde a cultura se apresenta forte e dotada de uma especificidade proeminente.

Na verdade, a moldura teórico-concetual desta investigação e as expectativas sobre a forma como a nossa questão de partida e respetivas hipóteses de trabalho poderiam ser equacionadas no terreno determinaram as nossas opções metodológicas: uma aproximação ao estudo de caso em múltiplos locais, tomando como unidade de análise um conjunto de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas de um mesmo concelho. Sabendo que este estudo não configura um estudo de caso puro, defendemos que são os casos em estudo por via da sua representatividade no concelho.

Com efeito, ao encararmos a cultura como processo contextualizado de (re)construção, visto poder manifestar-se numa lógica mais integradora, diferenciadora ou fragmentadora, antevemos um entendimento da liderança escolar como uma das dimensões intrínsecas da cultura da organização. Ao entendermos a escola como *locus* de liderança e de cultura, ainda que centralmente reguladas, não podemos descurar que

estes dois eixos estruturais são construídos a partir da *praxis* dos atores, nomeadamente, do diretor enquanto rosto cimeiro da unidade orgânica.

Na verdade, independentemente do perfil de liderança, os diretores das organizações escolares são suscetíveis de poderem assumir um papel único no processo de (re)construção da cultura organizacional, na medida em que ora emitem sinais para a ação facilitadoras da consolidação de uma cultura integradora, levando os professores a partilharem e a identificarem-se com os valores e a missão da escola defendidos pelo poder central, ora fazendo assentar a sua gestão quotidiana na multiplicidade de valores, crenças e ideologias, bem como nas autonomias grupais e individuais que se foram sedimentando historicamente nas dinâmicas organizacionais, por via dos costumes, rotinas e hábitos.

2. Plano organizativo

Nas últimas décadas, a investigação no campo da educação tem produzido desenvolvimentos que asseguram definir conceções bastante esclarecedoras. Por outro lado, os conceitos de liderança e de cultura organizacional têm-se revestido de uma singularidade que se tem imposto e consolidado no quadro normativo mais recente.

O sucesso das organizações escolares por via dos resultados de excelência é vulgarmente atribuído à relação que se estabelece entre liderança e cultura organizacional. Ao constituir um tema atual e recorrente nas abordagens organizacionais e sociológicas da escola, esta problemática despertou efetivamente o nosso interesse investigativo.

Tendo como ponto de referência a escola como organização, propusemo-nos construir um processo de análise em torno da problemática da cultura organizacional, fruto da ação estratégica do diretor, líder incontornável da organização escolar.

Deste modo, procurámos, na primeira parte deste trabalho de investigação composto por seis capítulos, apresentar uma perspetiva teórica assente em três conceitos distintos – *reforma do sistema educativo, liderança e cultura organizacional*.

No Capítulo I, ancorados pela premissa – a escola como organização – procurámos estabelecer uma moldura teórica, baseada nas Teorias e Paradigmas Organizacionais, que suporte o quadro analítico das organizações escolares. Percorremos vários modelos e imagens organizacionais, nomeadamente o modelo burocrático racional, o modelo político, o modelo de ambiguidade e o modelo cultural, de maior aplicabilidade às organizações educativas públicas num esforço de aproximação ao nosso quadro teórico.

No Capítulo II, tentámos recriar sumariamente, numa perspetiva longitudinal e diacrónica, as principais reformas do sistema educativo português incrementadas pelos vários governos que estiveram à frente dos destinos da nação no pós 25 de abril. Salientámos neste capítulo os diplomas governamentais responsáveis pela aprovação do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Procurámos, também, visitar a liderança de reitores, presidentes e diretores à luz da arquitetura legislativa enquadrável.

No Capítulo III, após termos ensaiado uma explicitação do conceito de liderança, traçámos uma perspetiva histórica sobre as principais teorias e correntes. Após esse percurso, centrámo-nos nas correntes mais atuais da liderança, focalizando o nosso discurso nas novas lideranças ao evocar a liderança carismática, transformacional e transaccional. O capítulo encerra com uma aproximação dos conceitos de gestão da mudança e liderança. O papel dos líderes na gestão da mudança é determinante para a eficácia organizacional e para que a mudança seja bem-sucedida o líder deve investir no melhoramento ao nível do relacionamento.

Convocados no capítulo anterior, os principais modelos e teorias acerca da liderança, no Capítulo IV, procurámos abordar a liderança na perspetiva da liderança escolar. Para o efeito, convocámos os principais pilares da liderança: a visão, a missão e os valores. Depois de tecermos algumas considerações no âmbito da liderança colegial, diligenciámos no sentido de encontrar o ponto de interseção entre os conceitos de *liderança* e de *cultura organizacional escolar*. A fechar o capítulo, ensaiámos, de novo uma aproximação entre a liderança educacional e a gestão da mudança, por

entendermos que as sucessivas reformas do sistema de ensino provocam níveis elevados de turbulência nas organizações escolares.

No Capítulo V, depois de aclararmos o conceito de cultura organizacional, ensaiámos a sua reconstrução genealógica numa tentativa de referenciar as suas principais manifestações e tipologias. Debruçámo-nos, depois, nas múltiplas focalizações da problemática da cultura organizacional, materializadas, de acordo com a terminologia de Martin (1992, 2002), na perspetiva integradora, na perspetiva diferenciadora e na perspetiva fragmentadora. Desembocámos, em consequência, no binómio cultura/subculturas para, depois, redireccionarmos, o estudo no sentido da organização escolar. Procurámos, por fim, traçar a evolução do interesse investigativo pela cultura organizacional no contexto escolar.

No último capítulo da primeira parte, o Capítulo VI, depois do percurso genealógico traçado e já completamente mergulhados no contexto educativo, procurámos reconstruir o modelo teórico que subjaz a este trabalho de investigação. Assim, fizemos uma pausa analítica para explorarmos as capacidades explicativas dos dilemas teóricos na construção da cultura organizacional e que traduzem algumas das tensões por que passou a Teoria Organizacional. Deste exercício resultou a eleição da análise da cultura organizacional a partir dos eixos paradigmáticos que nos levaram à dupla tensão dos binómios estrutura/ação e dentro/fora. Terminámos o capítulo, com a certeza relativa, que se justifica uma “configuração cultural múltipla” (Alvesson, 1993) na análise da cultura das organizações escolares dada a interação entre um conjunto múltiplo de fatores intervenientes na (re)construção da cultura organizacional. Nesse “entreposto cultural” (Torres, 2008b), diacronicamente arquitetado, encontrámos duas relevantes categorias, a cultura escolar e a cultura organizacional escolar, só aparentemente antagónicas.

A segunda parte, dedicada ao trabalho de campo, é encetada no Capítulo VII com uma secção de fundamentação metodológica na qual foi nossa intenção apresentar e justificar as estratégias usadas ao longo da pesquisa empírica, dissertando sobre a pertinência do desenvolvimento de um estudo de caso para a análise da cultura organizacional nas unidades orgânicas selecionadas – dois agrupamentos de escolas e uma escola não agrupada. Apresentamos, ainda, os instrumentos e técnicas de recolha e

tratamento de dados, pormenorizando o processo da sua construção e validação, e aduzimos os “casos” em estudo, procedendo a uma primeira caracterização quer das unidades orgânicas quer dos docentes e respetivos diretores.

No Capítulo VIII, são apresentados, de modo rigoroso, os dados obtidos mediante a aplicação dos três tipos de instrumentos de recolha de dados: o questionário, a entrevista e as fontes documentais.

No Capítulo IX, problematizam-se, questionam-se e interpretam-se os dados apresentados no capítulo anterior à luz da moldura teórica e do edifício legislativo contribuindo para o seu esclarecimento.

A terminar este trabalho, são apresentadas as conclusões e as considerações finais, apontando algumas recomendações e pistas para trabalhos futuros. Ao mesmo tempo, assumimos as limitações inerentes ao trabalho apresentado apesar de todo o investimento e profundidade que nele colocámos.

Por fim, apresentamos a Bibliografia, a Legislação referida e os documentos institucionais consultados. Fecham este trabalho, os Apêndices e Anexos que julgámos mais relevantes: respeitam, sobretudo, aos instrumentos de recolha e de tratamento de dados.