

A escola como organização

Avaliação pela aplicação do modelo CAF nos departamentos curriculares de uma escola secundária

Marta Ropio

martaropio@hotmail.com

José Cortes Verdasca

jcv@uevora.pt

Resumo: Uma das condições que mais influencia a competitividade entre instituições de ensino é a qualidade educativa. As capacidades profissionais necessárias à sociedade obrigam a uma necessária medição da qualidade na educação, no sentido do investimento na melhoria contínua para o atingir da excelência.

A qualidade deve ser vista como uma vantagem competitiva. O uso de uma ferramenta de autoavaliação, desenvolvida no espaço europeu, Common Assessment Framework – CAF, procura a promoção da Gestão da Qualidade Total.

Este estudo pretende apresentar uma nova perspectiva da importância das lideranças intermédias nos Departamentos Curriculares da Escola Secundária em estudo. O seu objectivo é apresentar uma imagem da percepção da escola aos olhos dos colaboradores – professores e dos Departamentos Curriculares a que pertencem – através da aplicação da CAF e, ao mesmo tempo, entender o enquadramento estrutural da escola, se no sentido da Burocracia Profissional ou, por outro lado, da Adhocracia no sentido mintzeberguiano.

Palavras-chave: Mudança, Qualidade, CAF, Grau de Satisfação, Departamentos Curriculares, Burocracia Profissional, Adhocracia

Abstract: One of the conditions that most influences the competitiveness among institutions of education is quality. As the society is demanding increasingly in terms of professional skills, it is necessary to measure and assess the quality of education through continuous improvement so as to achieve excellence.

The quality of public education depends on the ways top and middle level leaders of schools deal with the concept of quality and with the tools they use to measure and achieve it.

Currently, quality must be measured and be seen as a competitive advantage. The Common Assessment Framework (CAF), a tool for self-evaluation developed at the EU level, has its origin from the European Foundation for Quality Management (EFQM)

This study intends to provide a new approach to the importance of middle level leadership in a Portuguese secondary school. The objective is to present an idea of the perception of the school through the viewpoint of the collaborators, namely the teachers, through the application of the CAF. At the same time, the research will try to assess if the framework of school structure is in the sense of a bureaucratic system or, on the other hand, the adhocratic system according to Mintzberg.

Keywords: Adhocracy, Change, Common Assessment Framework (CAF), Curricula Departments, Professional Bureaucracy, Quality

1. Introdução

Os desafios que se enfrentam neste final de década do novo século, obrigam a uma reflexão profunda no sentido de encontrar respostas a uma série de interrogações que nos são impostas quotidianamente na presença constante da mudança.

Se durante o século XX, o Mundo assistiu a uma torrente de inovações tecnológicas e científicas, que proporcionaram, no Mundo Ocidental, uma vivência mais confortável. O início do século XXI revela que o avanço e o conhecimento não têm limites, mas que é necessária a intervenção humana na adaptação dessas novas possibilidades.

A educação reflecte a globalização, a rapidez e a informação. A Escola já não é a forma privilegiada de transmissão de conhecimentos. Ao seu lado, e enfrentando-a estão as tecnologias de informação, a televisão e toda uma panóplia de possibilidades, atraentes, facilmente consumíveis e, acima de tudo, rápidas e aparentemente eficazes.

Esta Escola Nova debate-se, contudo, com dificuldades de adaptação a esta nova condição. Os que a constituem sentem-se agarrados à imagem de um passado não muito distante, e à necessidade social da sua missão profissional. Todavia, não sabem como fazê-lo. Os imperativos institucionais, formalistas e normativos continuam a obrigar também à standardização de processos de trabalho. Os constrangimentos são pois externos e internos, uma vez que a mudança é assustadora e o conformismo é natural no ser humano.

Os sistemas centralizadores, mecanicistas e burocráticos, foram dando lugar a organizações orgânicas, adaptativas que dão resposta aos imperativos do momento.

As estruturas organizacionais são neste momento fulcrais para a adaptação aos novos desafios. Mintzeberg propõe alguns modelos embora se procure analisar essencialmente a organização em estudo tendo em conta a Burocracia Profissional e a Adhocracia.

A preocupação com a qualidade nas instituições públicas começa a notar-se a partir do final dos anos noventa em Portugal e foi durante a presidência austríaca da União Europeia, em 1998, que os altos responsáveis pela Administração pública da União Europeia procuraram assegurar um compromisso de desenvolver projectos de Gestão de Qualidade, para a criação de um modelo comum de autoavaliação das instituições públicas.

O nascimento da Estrutura Comum de Autoavaliação, *Common Assessment Framework* – CAF, uma ferramenta de simples aplicação e que pode ser aplicada aos vários serviços públicos e que permite o *benchmarking* entre as diversas organizações, que não é mais que a análise comparativa de boas práticas que permita uma aprendizagem entre organizações.

Assim, com este estudo pretende-se enquadrar as dificuldades vividas pela escola de hoje, procurando, através da aplicação da CAF nos Departamentos Curriculares da escola em estudo, adquirir um conhecimento da realidade através da aplicação de um inquérito por questionário, usando um conjunto de critérios da ferramenta *Common Assessment Framework.*, nomeadamente, Liderança, Planeamento e Estratégia, Gestão das Pessoas, Processos e Resultados (virados para o cidadão/cliente). Após a aplicação da CAF, podem ser identificados pontos fortes e fracos e encontrar-se-ão áreas de melhoria. Procurou-se também associar estes resultados de autoavaliação, às noções de Burocracia Profissional e Adhocracia veiculados por Mintzeberg e, ao mesmo tempo, aferir a aproximação da escola em estudo, a uma ou a outra estrutura, de modo a colocá-la mais próxima ou mais afastada de um modelo que possa servir aos seus principais objectivos

2. A Escola e a mudança

Aprendizaje organizacional, es lo proceso mediante el qual la organización obtiene, elabora y utiliza información acerca de las actuaciones pasadas, de la efectividad de tales acciones y de su aplicabilidad para el logro de metas futuras (...)

Gonzalo Dacal

A Escola parece ser, cada vez mais, o alvo de atenção das sociedades contemporâneas ocidentais. Não pela sua eficácia, mas porque se tornou espelho das revoluções sociais a que assistimos e participamos.

Em nenhum outro sector da sociedade, as alterações de ordem social parecem ser tão notórias porque são sempre parciais, como na organização escolar. A Escola revela as alterações morais, familiares, económicas, é um microcosmo do mundo pós-moderno.

Procura-se não dramatizar o inevitável, mas reflectir sobre o modo de actuação que a Escola terá de encontrar para responder a este enorme desafio. Os valores, a família a nova ordem global, tudo está reflectido na Escola que se debate entre a individualização das propostas e a necessidade da globalização das ofertas.

Consideram-se pois, os aspectos relativos às estruturas organizacionais, factores decisivos de desenvolvimento. Assim, tendo como objecto de análise a organização escolar, procurou-se reflectir acerca do modo como esta organização se estrutura e de que forma esta poderá aproximar-se da realidade que a envolve procurando novos modelos de estrutura organizacional.

A escola como instituição fundamental das nossas sociedades deve adaptar-se rápida e eficientemente a novos modelos de organização. A proposta de Mintzberg¹ apresenta-se como garantia, uma vez que prevê a estruturação dinâmica e adaptativa da organização.

A organização escolar, como elemento fundamental de desenvolvimento, terá que acompanhar este novo paradigma e apropriar-se de *knowhow* capaz de fazer frente aos múltiplos desafios que já enfrenta. Deste modo, as estruturas organizacionais Mintzberguianas oferecem reais respostas, principalmente, nos modelos da burocracia profissional e da adhocracia.

A gestão do conhecimento estrutural da organização escolar será um dos factores que permitirá a aplicação de modelos de gestão inovadores e dinâmicos. O modelo CAF Common Assessment Framework permite, a partir de uma autoavaliação, um conjunto de práticas que têm em vista a melhoria planos da organização que ao serem constantemente actualizados, permitem uma adaptação constante da organização aos desafios que enfrenta.

A gestão da informação e do conhecimento será indispensável para uma constante adaptabilidade e avaliação da organização no sentido de procurar atingir objectivos delimitados no seu plano de acção.

(1) Mintzeberg, Estrutura e Dinâmicas das Organizações

O conhecimento da realidade escolar propicia a melhoria na intervenção pedagógica e torna-se uma mais-valia da organização. As alterações que têm vindo a ser implementadas na organização escolar Decreto-lei 75/2008 de 22 de Abril e o Estatuto da Carreira Docente, pecam pela pouca relevância dada ao processo de trabalho criando a ideia que uma modificação estrutural *per se* poderá criar um clima propício à qualidade. As alterações à escola devem residir na identificação interna dos seus constrangimentos de forma a serem ultrapassados. Indicações externas remendam o processo e mascaram as reais dificuldades das organizações. A organização Escolar não pode dar-se ao luxo de continuamente ser alvo de reestruturações parcelares.

A Escola pública deve atender a uma das responsabilidades do Estado. Esta ligação é recíproca, uma vez que o Estado necessita também dela para a manutenção ou prossecução daquilo que considera essencial para a noção de Estado Nação.

Em Portugal, a estrutura educativa tem-se construído de forma centralizadora e burocrática assentando num princípio «democrático» e «equitativo», não tendo em conta a diversidade e, muito menos, a pluralidade. Todos temos sido educados segundo exactamente os mesmos cânones não perguntando à organização escolar onde nos encontramos o seu *modus operandis* de acordo com os desejos e necessidades dos intervenientes no processo.

A organização escolar necessita de entrar num novo paradigma de actuação partindo do pressuposto que ela é uma das responsáveis efectivas na construção de uma realidade social que a envolve e que, por isso, é um elemento crucial no processo de desenvolvimento social.

3. Common assessment framework – CAF

3.1. Origens da CAF

A necessidade de aplicação de um modelo de gestão que desse resposta aos inúmeros desafios da organização escolar encontrou no modelo Common Assessment Framework, Estrutura Comum de Avaliação da Qualidade das Administrações Públicas da União Europeia – CAF, um instrumento de gestão de aplicação eficaz na organização escolar.

O modelo CAF surge a partir de um trabalho cooperativo de directores-gerais da Administração Pública da União Europeia com o objectivo de facilitar e promover a cooperação internacional no domínio da administração pública. Procuraram pois elaborar um modelo de autoavaliação assente nos princípios da qualidade para as organizações públicas europeias e que pudesse ser melhorado progressivamente.

3.2. Enquadramento conceptual

O CAF é um modelo de autoavaliação criado com base nos critérios do Modelo de Excelência da European Foundation for Quality Management, EFQM, para que as organizações públicas da União Europeia a compreender e utilizar as técnicas de gestão da qualidade de modo a melhorarem o respectivo desempenho. Trata-se de uma ferramenta simples, de fácil utilização, que permite a autoavaliação das organizações públicas.

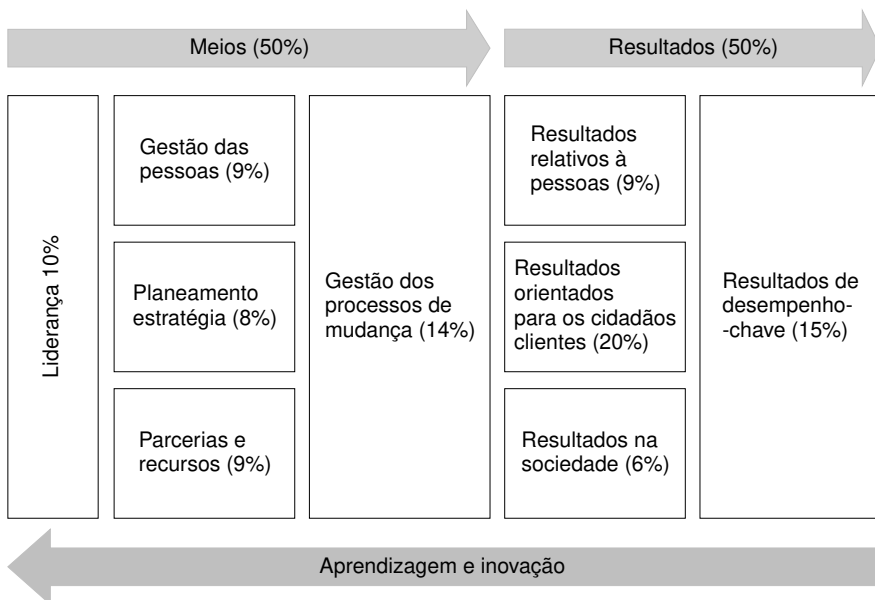
A criação deste modelo baseou-se no princípio que seria possível construir um modelo que fosse representativo das características das organizações públicas. Carapeto e Fonseca (2006)

A CAF tem quatro objectivos:

- Apreender as características essenciais das organizações públicas,
- Servir como instrumento para os gestores públicos que queiram melhorar o desempenho dos organismos que dirigem;
- Servir de «ponte» entre vários modelos utilizados na gestão da qualidade pelas administrações públicas da EU;
- Facilitar a utilização do *benchmarking* entre organizações públicas.

Este modelo foi desenhado para ser utilizada por todos os sectores da administração pública, bem como pelos diversos níveis de administração nacional, regional e local. A CAF pode também ser utilizada em diversas circunstâncias, designadamente como parte de um programa de reforma ou como ponto de partida para a melhoria contínua de uma organização pública. Em determinadas situações, e sobretudo em grandes organismos, a autoavaliação também pode ser levada a cabo apenas numa parte da organização, por exemplo num departamento ou divisão seleccionada para o efeito.

Figura 1 – Modelo Common Assessment Framework



As nove caixas identificam os principais aspectos a ter em conta numa análise organizacional. Dentro de cada uma das caixas existe um critério. Cada critério representa um dos principais aspectos a ter em conta quando se avalia uma organização.

Este instrumento de gestão tem quatro objectivos principais. Em primeiro lugar, apreender as características essenciais da organização. Procura também servir como instrumento de melhoria das práticas. Serve também de elo entre os vários modelos utilizados na União Europeia o que permite e facilita a utilização do *benchmarking* entre as organizações escolares.

É a partir do conhecimento real da organização que se poderão construir projectos de mudança sustentados. Isso pressupõe uma avaliação baseada em evidências, válidas e fiáveis que se assentam num conjunto de critérios comuns às instituições escolares da Comunidade Europeia.

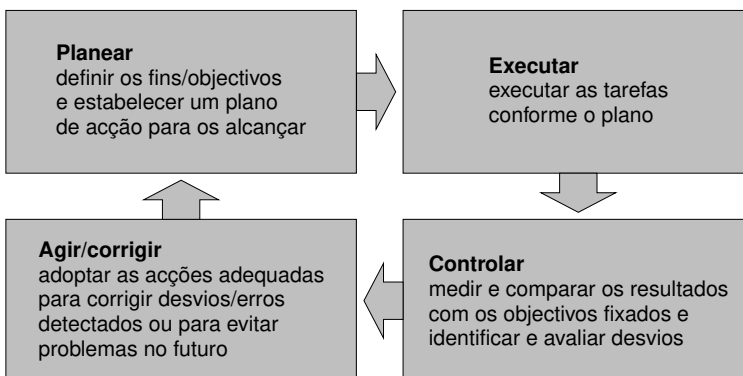
A ligação entre os objectivos definidos e as estratégias delineadas permitem uma *performance* eficaz da organização. Todos estes aspectos, só serão efectivados se, no seio da organização, houver um real envolvimento de todos os intervenientes de modo a que todos se identifiquem com os processos e níveis de melhoria alcançados. É essencial, pois, a promoção e a partilha de boas práticas entre os diferentes departamentos da organização escolar (estruturas intermédias por exemplo), bem como, com os outros elementos externos que pertencem à Comunidade Educativa.

A utilização da CAF permite:

- A avaliação baseada nas evidências;
- A tomada de uma posição por parte da direcção e um consenso sobre o que tem de ser feito para melhorar a organização;
- A avaliação através de um conjunto de critérios aceites entre países europeus;
- A medição do progresso de uma organização através de autoavaliações periódicas;
- A ligação a objectivos e estratégias;
- A focalização das actividades de melhoria onde são necessárias;
- A promoção e partilha de boas práticas entre diferentes departamentos de uma organização e com outras organizações;
- A motivação das pessoas da organização através do envolvimento destas no processo de melhoria;
- A integração de um conjunto de iniciativas de gestão da qualidade nos procedimentos de trabalho.

Especificamente construída para suportar a introdução da Qualidade nas organizações públicas, a CAF, através da sua aplicação a um grupo de indivíduos, de um serviço, permite uma avaliação crítica do seu organismo orientando-se pelos critérios dos meios e dos resultados. A pontuação de cada um deles resulta da média de pontuação dos sub-critérios. A pontuação total resultará do somatório das pontuações dos critérios. Nogueiro (2008)

Figura 2 – Ciclo de Deaming



Fonte: Paula Ochoa (2004).

A conjugação dos nove critérios orienta-nos para os resultados relativos aos cidadãos, para os funcionários e para a sociedade que se obtêm através de uma forte liderança, mediante definição de uma estratégia e planeamento, pela gestão dos recursos humanos, pela gestão das parcerias e dos recursos e pela gestão dos processos e da mudança. O resultado final será o desempenho global da organização (desempenho – chave) (Nogueiro, 2008).

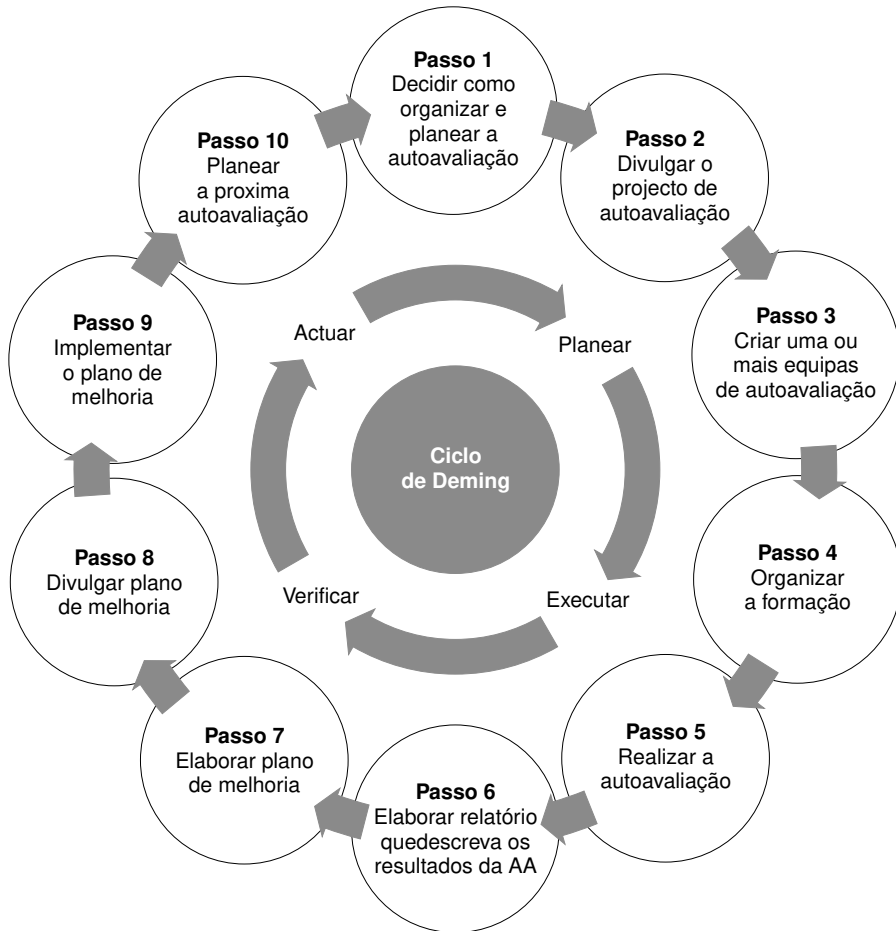
Figura 3 – Vantagens e desvantagens da aplicação do Modelo CAF



Fonte: Adaptado (Nogueiro 2008).

3.2.2. Visão geral do processo de autoavaliação

Figura 4 – Processo de autoavaliação



Passo 1 – O processo de aplicação da CAF começa com a decisão de proceder a uma auto-avaliação da organização segundo a estrutura e preceitos do modelo CAF. A decisão cabe ao gestor da organização. Deve também se necessário fazer uma consulta à gestão intermédia.

Passo 2 – Depois de definidas as linhas gerais do projecto, e ainda dentro das actividades do planeamento. É importante elaborar um plano de comunicação. Este plano inclui comunicação dirigida a todas as partes interessadas, com especial ênfase à gestão de nível intermédio e aos colaboradores da organização.

Passo 3 – A equipa de auto-avaliação deve ser, tanto quanto possível, representativa da organização. Geralmente incluem-se pessoas de diferentes sectores, funções, experiências e níveis hierárquicos. O objectivo é criar uma equipa eficaz, que ao mesmo tempo esteja em condições de transmitir, o melhor possível, uma perspectiva exacta e detalhada da organização.

Passo 4 – Cabe ao líder do projecto promover a divulgação e o conhecimento da ferramenta CAF. Sendo este o responsável pelo projecto, torna-se muito importante que este beneficie de formação aprofundada sobre o modelo de modo a estar habituado a conduzir o processo, bem como a gerir a formação da Equipa de Auto-avaliação e de outras partes interessadas.

Passo 5 – A cada membro da E AA é solicitado que, utilizando os documentos e informação relevante fornecida pelo líder do projecto, faça uma avaliação rigorosa. Não é forçoso que sejam encontrados todos os indicadores mas sim os que forem relevantes para a organização.

Passo 6 – O relatório de autoavaliação deve conter no mínimo os seguintes elementos:

- Os pontos fortes e as áreas de melhoria para cada sub-critério apoiada em evidências relevantes;
- Uma pontuação justificada por critério;
- Tópicos/sugestões para acções de melhoria.

Passo 7 – O processo de autoavaliação deve ir além do relatório de modo a concretizar o propósito de implementação da CAF. Este deve conduzir directamente ao plano de acções para melhorar o desempenho da organização.

Passo 8 – As acções de comunicação devem fornecer a informação apropriada, de modo apropriado, para o grupo/alvo correcto, não apenas antes ou durante como também após a AA. A organização deve decidir os mecanismos de divulgação do PM e os destinatários. Se a comunicação for insuficiente ou inexistente o entendimento para melhorar a organização pode não ser atingido.

Passo 9 – A implementação das acções de melhoria deve ser baseada numa abordagem adequada e consistente que inclui um processo de monitorização e avaliação, prazos e resultados claros bem como definição de responsável por cada acção. As organizações podem utilizar o ciclo PDCA para gerir acções de melhoria. Qualquer processo de gestão da qualidade deve ter por base uma monitorização regular da implementação e a avaliação dos resultados e impactos. Através da monitorização é possível ajustar o que foi planeado no decurso da implementação e posterior avaliação (resultados e impactos), e verificar o que foi alcançado e qual o seu impacto total.

Passo 10 – Utilizar o ciclo PDCA¹

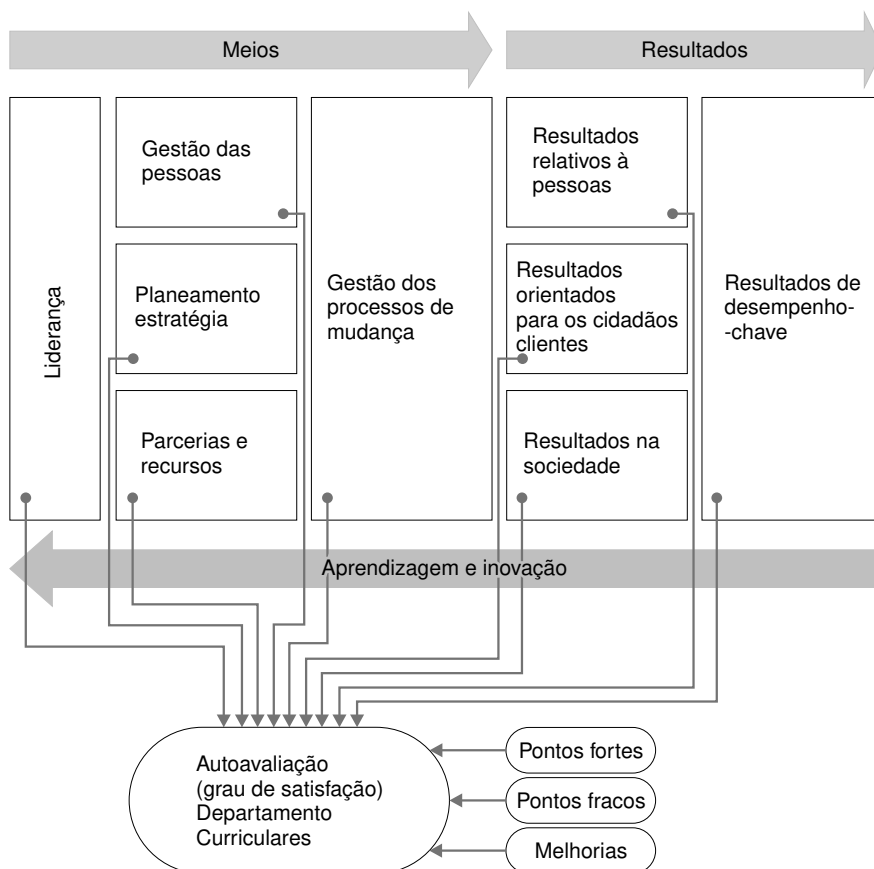
O Envolvimento de todos, naquilo que são os pontos fundamentais de acção da organização e a consciência da necessidade de tornar explícito o conhecimento de todos os intervenientes constitui a mais-valia para a introdução da ferramenta CAF.

Resultados Obtidos

Após a aplicação dos questionários aos docentes da Escola Secundária relativamente aos critérios Liderança, Planeamento e Estratégia, Gestão das Pessoas, Processos e Resultados e Grau de Satisfação relativos à imagem gestão e sistemas de gestão, desenvolvimento da carreira, níveis de motivação, condições de trabalho, equipamentos e estilo de liderança de topo e intermédia da escola., obtiveram-se os seguintes resultados:

(1) Ciclo de Deming O ciclo PDCA foi introduzido no Japão após a 2ª guerra. Idealizado por Shewhart, na década de 20, foi divulgado e aplicado por Deming, em 1950. O ciclo de Deming tem por princípio tornar mais claros e ágeis os processos envolvidos na execução da gestão, como, por exemplo, na gestão da qualidade, dividindo-a em quatro principais passos. *Plan* (Planear): estabelecer missão, visão, objectivos (metas), procedimentos e processos (metodologias) necessárias para atingir os resultados. *Do* (Executar): realizar, executar as actividades. *Check* (Verificar): monitorar e avaliar periodicamente os resultados, avaliar processos e resultados, confrontando-os com o planejado, objectivos, especificações e estado desejado, consolidando as informações, elaborando relatórios. *Act* (Acção): Agir de acordo com o avaliado e de acordo com os relatórios, eventualmente determinar e elaborar novos planos de acção, de forma a melhorar a qualidade, eficiência e eficácia, melhorando a execução e corrigindo eventuais falhas.

Figura 5 – Critérios aplicados



■ Liderança

- Diagnóstico sobre desenvolvimento e comunicação da missão, visão e valores da Escola e do Departamento Curricular (subcritério 1.1).
- Diagnóstico da motivação e apoio às pessoas da organização e servir de modelo (subcritério 1.3).

No que diz respeito ao conhecimento da missão, valores e visão da escola, os docentes parecem conhecer os dois primeiros, embora esse conhecimento tenha sido veiculado por documentação ou por colegas e não pela direcção da escola. A situação é idêntica quanto ao departamento. Relativamente à visão, da Escola e do Departamento, mais de metade, 55,6% e três em cada quatro docentes dizem des-

conhecê-la o que tem implicações directas à liderança de topo e intermédia. Embora 86,1% docentes considerem que a partilha de informação relevante é efectuada pelo Coordenador, essa informação estará mais relacionada com a necessidade de cumprimento de normativos internos e externos, do que com o desenvolvimento estratégico planeado para a instituição. Essa situação é reforçada quando 78,8% dos respondentes dizem não ter conhecimento dos objectivos estratégicos do departamento.

Quando inquiridos relativamente a acções que promovam o desenvolvimento organizacional, 44,1% dos respondentes dizem não ser promovidas no departamento. O debate relativo ao desempenho individual não parece ser prática nos departamentos uma vez que apenas um quarto dos inquiridos dizem fazê-lo.

Existem constrangimentos relativamente às lideranças. Este aspecto prende-se com a definição e comunicação da visão e respectivos objectivos estratégicos, como também ao nível do debate do desempenho profissional. Relativamente ao desempenho profissional, parece ser evidente que esta prática de avaliação (auto e hetero-avaliação) no plano da docência não faz parte da prática profissional de lideranças e núcleo operativo. O facto dos respondentes não efectuarem formação ao nível do desempenho organizacional vem acentuar, o modo como é percebida a docência, ainda encerrada no núcleo de ensino de áreas disciplinares, no espaço turma, mas isolados da estrutura organizacional e logo sem intervenção directa no seu desenvolvimento.

■ Planeamento e estratégia

- Diagnóstico de desenvolvimento, revisão e actualização do planeamento e estratégia tendo em conta as necessidades das partes interessadas e os recursos disponíveis (subcritério 2.2).
- Diagnóstico de implementação do planeamento e da estratégia em toda a organização (subcritério 2.3).

Embora tenham participado na elaboração dos planos anuais da Escola e do Departamento, 62,9% e 82,4%, é notório que essa participação resultou mais do cumprimento da assiduidade às reuniões e grupos de trabalho, do que do seu interesse em contribuir de forma voluntária, somente 8,3%. A dependência de uma estrutura burocrática, que define, marca e controla parece ser ainda uma característica da actividade do docente, quando no contexto estrutural da organização.

O facto de existir uma percentagem de 56,2% dos respondentes que consideram não ter havido negociação relativamente aos objectivos do departamento vem reforçar a dependência da norma o que impede a criatividade e a inovação.

■ Gestão das Pessoas

- Diagnóstico de identificação, desenvolvimento e uso de competências das pessoas articulando os objectivos individuais e organizacionais (subcritério 3.2).
- Envolver as pessoas através do diálogo e da delegação de responsabilidades (subcritério 3.3).

O âmbito e conceito de autonomia dos respondentes estão associados à percepção docente de autonomia dentro da actividade de ensino. No entanto, a autonomia diminui quando é necessária a definição e implementação de novos processos. A delegação de funções parece acontecer só às vezes, por parte dos coordenadores, mantendo pois o registo centralizador e aglutinante da percepção de liderança.

O envolvimento dos docentes na concepção de processos no Departamento e na sua adaptação para a melhoria aparece evidenciada.

■ Processos

- Identificar, conceber, gerir e melhorar os processos de forma sistemática (subcritério 5.1).
- Inovar os processos envolvendo os cidadãos /clientes (subcritério 5.3).

A avaliação de processos ainda não é prática nos departamentos. Essa situação é notória não só pela não reflexão após a implementação, como também pela não responsabilização dos agentes implicados no processo. O cumprimento das orientações é mais importante do que a reflexão acerca dos resultados e as propostas de alteração dos processos. A autoavaliação é vista mais como a necessidade de dar cumprimento à norma, do que à real importância do processo para um caminho de melhoria.

A intervenção do coordenador no processo de melhoria parece mais evidente do que o do responsável da organização. Este aspecto está de acordo com os aspectos já referidos na revisão da literatura, que apontam para a maior proximidade do coordenador e também maior influencia no sentido da alteração de prática organizacionais. 55,3% dos respondentes participam sempre ou quase sempre no processo de planeamento de mudança, ainda uma percentagem aquém da mobilização necessária para alterações efectivas na organização. Note-se os discentes não têm espaço de intervenção no processo.

■ Resultados

- Avaliação da satisfação dos cidadãos/clientes (subcritério 6.1)

À questão se o departamento possui escalas e indicadores internos que possam ser utilizados para medir os resultados alcançados junto dos alunos, mais de quatro quintos dos respondentes afirmam não existirem indicadores.

■ Grau de satisfação dos docentes

- Resultados obtidos (sub-critério 7.1. Resultados das medições da satisfação e motivação das pessoas).

Imagem global do departamento

Em todos os itens respondidos os docentes mostram a sua satisfação face ao modo como é prestado o serviço do seu departamento, bem como relativamente à relações estabelecidas entre docentes e o seu grau de envolvimento no trabalho pedagógico. O modo como a informação é facultada é também do agrado de uma grande percentagem de docentes. Estes aspectos são reveladores de um bom clima de trabalho entre os membros da comunidade docente.

Motivação

Em todos os itens respondidos os docentes mostram a sua satisfação face ao modo como é prestado o serviço do seu departamento, bem como relativamente à relações estabelecidas entre docentes e o seu grau de envolvimento no trabalho pedagógico. O modo como a informação é facultada é também do agrado de uma grande percentagem de docentes. Estes aspectos são reveladores de um bom clima de trabalho entre os membros da comunidade docente.

Gestão e sistema de Gestão

Satisfação relativa à gestão e ao sistema de gestão.

A insatisfação relativamente à gestão e ao sistema de gestão é evidente. A gestão e o sistema de gestão devem ser melhorados com maior urgência na área de avaliação de desempenho, no modo como são fixados os objectivos individuais e de grupo, no sistema de recompensas e no modo como se desenvolve a comunicação. No que respeita à posição dos departamentos face à mudança, os docentes apresentam uma divisão de opiniões.

Condições de trabalho

A satisfação com o ambiente de trabalho é reforçada, contudo a dificuldade de conciliação entre vida profissional e pessoal é uma dificuldade identificada. É também notória a insatisfação relativamente à igualdade de oportunidade para o adquirir novas competências profissionais bem como com o processo de promoção na carreira. Estes dois últimos pontos não são alheios à entrada em vigor do último Estatuto da Carreira Docente.

Desenvolvimento da carreira

O grau de satisfação no que respeita ao desenvolvimento da carreira não é muito elevado. A insatisfação dos docentes é notória relativamente à política de recursos humanos da escola e nas oportunidades criadas para adquirir novas competências. No entanto, a comunicação é fluida nos Departamentos e uma parte dos docentes está satisfeita com a formação adquirida até ao momento.

Níveis de motivação

Embora a insatisfação relativamente ao modo como é gerida a política de recursos humanos seja notória, bem como os aspectos relativos ao desenvolvimento da carreira, esses constrangimentos não retiraram a motivação aos docentes para desenvolverem o seu trabalho. O facto de estarem disponíveis para a aprendizagem de novos métodos de trabalho, para trabalharem em equipa e participarem em projectos de mudança, reforça a sua estreita ligação à essência da profissão que não fica abalada por situações contingenciais.

Condições de higiene, segurança, equipamentos e serviços

Relativamente ao equipamento TIC da escola, a maioria dos respondentes está insatisfeito. No entanto as condições de segurança higiene e serviços de apoio, bar e refeitório são do agrado de mais de 80% dos docentes.

Satisfação – Liderança de topo

Os docentes estão insatisfeitos e muito insatisfeitos com a liderança de topo em todos os itens apresentados. Este facto resulta, da aparente não percepção do gestor de topo das necessidades da instituição e dos docentes que nela trabalham. O facto de o Director não liderar através do exemplo condiciona toda a sua imagem relativamente aos outros pontos focados e retira-lhe capacidade de se assumir como líder natural da organização, sendo percebido como líder imposto com as características referenciadas na revisão da literatura.

Liderança intermédia – Coordenadores de departamento

Contrariamente ao que se verifica relativamente ao grau de satisfação da liderança de topo (Director), a liderança intermédia obtém um grau de satisfação superior. Os docentes responderam estar satisfeitos com o seu coordenador em quase todos os itens numa percentagem que varia entre os 45% e 80%. A excepção situa-se na promoção de uma cultura de mudança, no reconhecimento do esforço individual e das equipas, bem como na promoção das acções de formação. Se, relativamente ao primeiro aspecto apresentado reforça a importância da proximidade entre os Coordenadores e docentes, no segundo aspecto pode ser revelador da não veiculação por parte do líder intermédio às novas funções conferidas à sua condição, ao seu papel na avaliação de desempenho dos docentes e a sua importância para a identificação de pontos fracos no processo de trabalho para a definição de prioridades relativamente à formação para o Departamento e também ao momento vivido na carreira dos docentes que assumiram essas funções.

Conclusões

A presente investigação permitiu chegar a alguns resultados que são indicadores para a análise da organização escolar em estudo. Assim sendo, da análise dos resultados obtidos extraem-se as conclusões que de seguida se apresentam.

Quando inquiridos sobre o conhecimento relativamente a missão, valores da Escola e do Departamento a que pertencem, os docentes dizem não conhecer profundamente, e a maior parte desconhece a visão da instituição escolar onde trabalha. Os objectivos estratégicos do Departamentos também são praticamente desconhecidos. Essa falta de veiculação a um conjunto de valores e a uma imagem dificulta o caminho que deve ser de conjunto na construção de uma melhor organização. É pois necessário o estabelecimento de objectivos estratégico, de médio prazo e operacionais, de curto prazo, para que se coloque em marcha um conjunto de acções para a persecução da missão e visão da organização.

A partilha de informação por parte do Coordenador de Departamento resulta mais de um imperativo normativo do que de uma necessidade sentida na organização para a discussão e análise da realidade educativa.

A formação na área do desenvolvimento organizacional ainda não faz parte das preocupações dos Departamento, aspecto que acentua a percepção docente da sua prática profissional, ainda encerrada no ensino das diversas áreas curriculares, em espaço turma e isolada da estrutura organizacional.

Existem constrangimentos relativamente às lideranças. Este aspecto prende-se com a definição e comunicação da visão e respectivos objectivos estratégicos, como

também ao nível do debate do desempenho profissional, onde a prática de avaliação (auto e hetero-avaliação) não faz parte nem da prática profissional das lideranças nem do núcleo operativo.

Os Coordenadores de Departamento são vistos, todavia, pelos docentes como o garante de práticas de manutenção de um *status quo*.

A participação dos docentes na elaboração dos Planos Anuais da Escola e do Departamento resulta do cumprimento da tarefa que é definida e consta da rotina administrativo-pedagógica da Escola do que do interesse efectivo em dar uma contribuição pessoal. A capacidade de contribuir voluntariamente para a elaboração dos documentos acima referidos ainda é muito ténue, o que reforça a ideia da dependência de uma estrutura burocrática de suporte que permita a definição rotineira de tarefas, marcando e controlando o processo de trabalho. Essa aparente agilização, contudo, condiciona o pensamento livre e a inovação, estandardizando processos numa aparente facilitação da actividade. Este aspecto é responsável pelo travão interno à mudança. Formatados num determinado modo de actuação, os docentes são eles próprios obstáculo à mudança.

Outro aspecto que se constatou foi que o âmbito e conceito de autonomia dos docentes estão associadas à autonomia dentro da actividade de ensino. A autonomia vai diminuindo quando é necessária a definição e implementação de novos processos. A delegação de funções parece acontecer só às vezes, por parte dos coordenadores, mantendo pois o registo centralizador e aglutinante da percepção de liderança.

De acordo com a informação facultada pelos respondentes a avaliação de processos ainda não é prática nos departamentos. Essa situação é evidente pela não reflexão após a implementação dos processos, como também pela não responsabilização dos agentes implicados nos mesmos. O cumprimento das orientações é mais importante do que a reflexão acerca dos resultados e as propostas de alteração dos processos. A autoavaliação é vista mais como a necessidade de dar cumprimento à norma, do que à real importância do processo para um caminho de melhoria.

A intervenção do coordenador no processo de melhoria é mais visível do que o do responsável da organização. Este aspecto está de acordo com os aspectos apontam para a maior proximidade do coordenador e também a sua maior influência no sentido da alteração de prática organizacionais.

Os docentes participam sempre ou quase sempre no processo de planeamento de mudança, ainda que numa percentagem aquém da mobilização necessária para alterações efectivas na organização. Note-se os discentes não têm espaço de intervenção no processo.

Verificou-se que os Departamentos não possuem indicadores que permitam uma sistematização da monitorização dos resultados alcançados junto dos alunos. Este é mais um constrangimento identificado.

Efectuado o diagnóstico procura-se identificar agora o grau de satisfação dos colaboradores/docentes relativamente a aos Departamentos. Deste modo os docentes dos vários Departamentos Curriculares mostram-se satisfeitos e muito satisfeitos com a imagem global do Departamento a que pertencem e com o modo como é desenvolvido o trabalho pedagógico.

A gestão e o sistema de gestão devem ser melhorados, uma vez que a insatisfação relativamente a esse aspecto é evidente. Os pontos que devem ser intervencionados com maior urgência serão na área de avaliação de desempenho, no modo como são fixados os objectivos individuais e de grupo, no sistema de recompensas e no modo como se desenvolve a comunicação. No que respeita à posição dos departamentos face à mudança, os docentes revelam uma divisão de opiniões.

Os docentes mostram-se satisfeitos com o ambiente de trabalho contudo, a dificuldade de conciliação entre vida profissional e pessoal é um constrangimento identificado. É também notória a insatisfação relativamente à igualdade de oportunidade para o adquirir novas competências profissionais bem como com o processo de promoção na carreira. Estes dois últimos pontos não são alheios à entrada em vigor do último Estatuto da Carreira Docente.

O grau de satisfação no que respeita ao desenvolvimento da carreira não é muito elevado e é notória a insatisfação dos docentes relativamente à política de recursos humanos da escola e às oportunidades criadas para adquirir novas competências. Verificou-se, no entanto, que a comunicação é fluida nos Departamentos e uma parte dos docentes está satisfeita com a formação adquirida até ao momento.

Os constrangimentos referidos anteriormente não retiraram contudo, a motivação aos docentes para desenvolverem o seu trabalho. O facto de estarem disponíveis para a aprendizagem de novos métodos de trabalho, para trabalharem em equipa e participarem em projectos de mudança (essencialmente no âmbito pedagógico), reforça a sua estreita ligação à essência da profissão que não fica abalada por situações contingenciais, mas que também não sente o imperativo da envolvimento global na estrutura escolar. A indiferença face a esse aspecto acentua a inadaptação à mudança e inovação.

As condições de higiene e segurança são motivo de satisfação dos docentes. Os serviços de apoio, bar e refeitório agradam à maioria dos docentes. No que concerne ao equipamento TIC, a situação é inversa uma vez que a maioria dos docentes está insatisfeita.

Verifica-se uma insatisfação global com a liderança de topo em todos os itens apresentados que resulta da aparente não percepção do gestor de topo das necessidades da instituição e dos docentes que nela trabalham. O Director, ao não liderar através do exemplo, condiciona toda a sua imagem relativamente aos outros pontos focados e retira-lhe capacidade de se assumir como líder natural da organização, sendo percebido como líder imposto com as características referenciadas na revisão da literatura.

A liderança intermédia, contrariamente ao que se verifica relativamente ao grau de satisfação da liderança de topo, obtém um grau de satisfação superior. Os docentes responderam estar satisfeitos, de uma maneira geral, com o seu coordenador. A excepção situa-se na promoção de uma cultura de mudança, no reconhecimento do esforço individual e das equipas, bem como na promoção das acções de formação. Se, relativamente ao primeiro aspecto apresentado reforça a importância da proximidade entre os Coordenadores e docentes, no segundo aspecto pode ser revelador da não veiculação por parte do líder intermédio às novas funções conferidas à sua condição, ao seu papel na avaliação de desempenho dos docentes e a sua importância para a identificação de pontos fracos no processo de trabalho para a definição de prioridades relativamente à formação para o Departamento e também ao momento vivido na carreira dos docentes que assumiram essas funções.

Este estudo, para além da implementação do modelo CAF na autoavaliação dos Departamentos Curriculares, procurou também perceber o modo como os diversos Departamentos sentiam necessidade de alterações na estrutura organizativa da escola em estudo. Confirma-se que os imperativos presentes para a mudança e inovação não parecem ser prioritários na escola em estudo. Existe uma adaptação ao modelo burocrático que embora com algumas perspectivas dissonantes, nomeadamente dos Departamentos de Matemática e Ciências Experimentais, Expressões, esporadicamente, e de forma mais sistemática o Departamento de Línguas, apresentam uma atitude passiva face à mudança, que parece ser mais um referente de discurso do que uma prática efectiva. A noção da necessidade de autoavaliação imposta pela tutela e a aceitação «inquestionada» da aplicação de um modelo e consequentemente do conhecimento dos seus resultados não obriga por si só à alteração de práticas, uma vez que é assumida a não responsabilização e a não implementação de novos processos em virtude do reconhecimento de pontos fracos existentes.

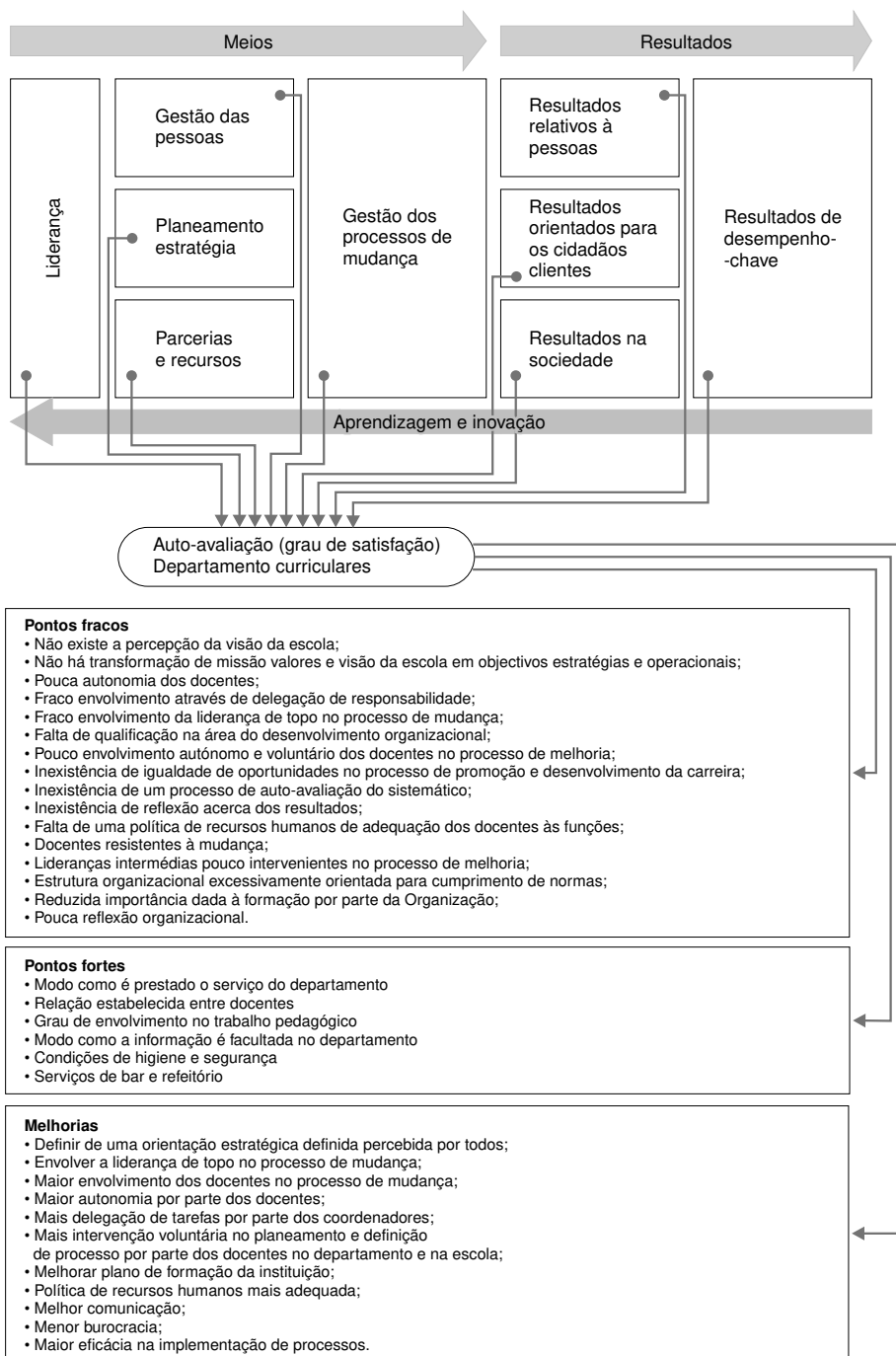
A noção de Adhocracia veiculada por Mintzeberg está longe de chegar à instituição em estudo e, provavelmente, às instituições escolares com características idênticas a esta. A fraca ou nula autonomia, que resulta de múltiplas directrizes administrativas e da não preparação da classe docente nas áreas da cultura organizacional, tem vindo a isolar estes profissionais das alterações profundas que as instituições públicas devem enfrentar.

Os Departamentos Curriculares enfermam da inoperância para a inovação, esporadicamente aceite no contexto sala de aula. Têm dificuldade em aceitar a avaliação como prática decorrente de qualquer processo de trabalho. Esta parece ser vista mais como estigmatização do que como evolução. A esta situação, não é alheia a nossa vivência política e social que foi marcada por um registo recriminatório e punitivo associado à avaliação. Esta imagem interiorizada de geração em geração nunca permitiu a aceitação da avaliação como processo de melhoria e não como punição ou reveladora de incapacidade. A nossa História recente, de há 36 anos, não conseguiu ainda desmistificar este conceito, que parece cada vez mais arreigado e interiorizado, através de formas mais ou menos mascaradas de desresponsabilização social e educativa como foi evidenciado por Lipovetsky na revisão da literatura.

Se a estrutura intermédia não tem a capacidade de inovação estrutural, remete toda a organização para o marasmo da inoperância e aceitação, sem questionar, de processos, métodos, imperativos, quer sejam internos, quer sejam externos. Se ao nível intermédio somarmos as dificuldades encontradas na liderança de topo, entende-se a grande dificuldade de mudança da Escola. A implementação do Decreto-lei 75/2008 de 22 de Abril, fica pois refém da instituição que regula, não se efectivando a sua real implementação, uma vez que parece regular uma entidade virtual, ainda muito longe da escola que se vive.

Está-se pois em condições de preencher o modelo CAF, identificando pontos fortes, pontos fracos e áreas de melhoria relativamente à avaliação dos Departamentos Curriculares, ousando completá-lo com informações de ordem estrutural relativamente aos vários Departamentos Curriculares, procurando introduzir os conceitos de Burocracia Profissional e Adhocracia preconizados por Mintzeberg.

Figura 6 – Modelo CAF – Autoavaliação dos departamentos curriculares



Após o preenchimento do modelo, e pela avaliação efectuada torna-se claro em que configuração encaixa a escola em estudo. A linha hierárquica, marcadamente vertical, regula o funcionamento e as relações entre o vértice estratégico e as estruturas intermédias e operacionais. Contudo, pela formação qualificada do núcleo operacional, permite-se um nível de autonomia relativo no contexto de desenvolvimento de trabalho pedagógico em sala de aula e uma standardização do trabalho. A comunicação assume contornos de formalidade associada ao cumprimento de normativos e ao mesmo tempo coabita a informalidade na comunicação entre todos os elementos da comunidade educativa.

Esta estrutura não permite a adaptação necessária às alterações impostas pelo universo externo. Assenta ainda num conceito de Escola virada para si mesma, quer no sentido amplo quer no desempenho profissional dos docentes, que estão virados para o interior da sala de aula, das áreas disciplinares, do trabalho individual, esporadicamente marcado pela necessidade de formalização de documentação em sede de Departamento ou grupo disciplinar.

A Adhocracia está pois, longe de ser entendida internamente, como estrutura que pode ir ao encontro das necessidades da Nova Era. Esta configuração dá uma importância acrescida ao meio envolvente, atendendo rápida e eficientemente às suas necessidades. A comunicação é fluida e rápida entre os vários elementos e a coordenação é efectuada pelo ajustamento mútuo o que facilita o fluxo de informação e a realização de tarefas. É uma estrutura que assenta numa profunda autonomia, não no sentido de individualismo, mas sim de responsabilização, o que permite o reconhecimento por todos do trabalho a desenvolver e onde cada um se adapta segundo as suas competências e especializações. Marcadamente horizontal, valoriza o trabalho em equipa e a não separação de áreas de saber para que exista uma real inovação, não só ao nível dos processos de trabalho, como ao nível da construção dos saberes.

O presente estudo revela que ainda se está longe da configuração da Adhocracia, porque obriga a um conhecimento de comportamento organizacional ainda não dominado pelos docentes o que os afasta, pelo receio do falhanço, dos processos que poderiam induzir as alterações estruturais, como é o caso da avaliação sistemática e a formação em áreas diferentes da sua formação inicial, imprescindíveis para uma mudança de paradigma organizacional.

A utilização da CAF permite à organização escolar uma procura de melhoria no sentido princípios da qualidade total. O cumprimento do ciclo de Deming P (*plan*), D (*do*), C (*check*), A (*act*), proporciona um contínuo na avaliação da organização, possibilitando a identificação de pontos fracos e fortes e assim caminhando para a qualidade e a excelência.

A Escola em estudo, embora já tendo iniciado a implementação da CAF, e tendo sido identificados pontos fortes, está ainda no caminho da procura de qualidade. A melhoria deve pois ser um objectivo fundamental de toda a comunidade, que empenhada no cumprimento da Missão, Valores e Visão da Escola possa oferecer um serviço educativo de maior qualidade e que vá ao encontro da comunidade e região onde está inserida.

O desenvolvimento resulta do investimento na formação e educação das crianças e jovens. A Escola tem um papel cada vez mais preponderante na construção do Portugal Futuro, pela multiplicidade de papéis que tem vindo a assumir. Urge reinventar-se, para que possa concretizar a sua Missão.

Referências

- ANTÓNIO, NELSON SANTOS e TEIXEIRA, ANTÓNIO (2007), *Gestão da Qualidade – de Deming ao Modelo de Excelência da EFQM*, Edições Sílabo, Lisboa
- CAMPS, V. (1994). *Los valores de la educación. Hacer Reforma*. Grupo ANAYA SA. Madrid. p.65
- CANO, ELENA (2003). *Organización, calidad y diversidad*. Editorial La Muralla, S.A. Madrid. pp. 43, 63.
- DACAL, G. (1996). *Curso de organización escolar y general*. Editorial Escuela Espanola. Madrid.
- DIAZ, M. et al. (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Editorial Síntesis. Madrid. pp. 65,88.
- DIRECÇÃO-GERAL da ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (DGAP), (2003) *Estrutura Comum de Avaliação (CAF), Melhorar as organizações públicas através da autoavaliação*, Direcção Geral da Administração Pública, Lisboa.
- DIRECÇÃO-GERAL da ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (DGAP), (2005) *Manual de Apoio para Aplicação da Estrutura Comum de Avaliação (CAF)*, Direcção Geral da Administração Pública, Lisboa.
- LIMA e SILVA, R. de (2005) Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) *Estrutura e dinâmica das organizações (escolares)*
- LIPOVETSKY, G. (2004). *O Crepúsculo do Dever; a ética indolor dos novos tempos democráticos*. 3ª edição. Dom Quixote. Porto. (Trad. de Maria Gaspar e Carlos Gaspar). pp 184,185
- LIPOVETSKY, G. (1983). *A Era do Vazio; ensaio sobre o individualismo contemporâneo*. Relógio D'Água Lisboa. Pg. 48;49.
- LOPES, ALBINO e CAPRICHIO, LINA (2007) *Gestão da Qualidade*, Editora RH, Lisboa.
- MINTZBERG, H. (1995) *Estrutura e Dinâmica das Organizações*. 2ª Edição. Publicações Dom Quixote. Lisboa. (Trad. de Amélia Salavisa Brooker)
- MODELO CAF. Secretaria Regional de Educação dos Açores.
- NOGUEIRO, T. (2008) *A Qualidade e o Modelo Common Assessment Framework. O Caso dos Serviços Académicos da Universidade de Évora*, dissertação de mestrado não publicada, U.E., Évora.

- OCHÔA, P.(2004) *Aplicação da CAF ao Ministério da Educação. O caso piloto da Secretaria-Geral*, Seminário CAF.
- ROPIO, MARTA (2010), *A Escola Como Organização: Avaliação pela aplicação do Modelo CAF nos Departamentos Curriculares de uma Escola Secundária*, Évora, Universidade de Évora
- SARAIVA, MARIA MARGARIDA (1997) *A Avaliação nas Instituições de Ensino Superior em Portugal, Para uma Educação de Qualidade*, dissertação de mestrado não publicada, ISCTE, Lisboa.
- SARAIVA, MARIA MARGARIDA (2003) *Gestão da Qualidade Total, Uma proposta de Implementação no Ensino Superior Português*, tese de doutoramento não publicada, ISCTE, Lisboa.
- SARAIVA, MARGARIDA e TEIXEIRA, ANTÓNIO (2009) *A qualidade numa perspectiva Multi e Interdisciplinar, nº0*, Edições Sílabo, Lisboa.
- SENGE, PETER, (1993) *The Fifth Discipline, The Art and Practice of the Learning Organization*, Century Business.
- SERRANO, A. *et al.* (2003). *Gestão do Conhecimento, o novo paradigma das organizações*. Editora de Informática, Lda. Lisboa.
- TEIXEIRA, S.(1998). *Gestão das Organizações*. 2ª edição Mc Graw Hill. Madrid.
- YIN R.K. (1994), *Case Study Research: Design and Methods*. Second Edition, Sage Publications London (polic.)
- VERDASCA, J (2002) «O desempenho escolar na linguagem dos indicadores» (cap. II). *Desempenho Escolar, Dinâmicas de Evolução e Elementos Configuracionais Estruturantes*. Évora: Universidade de Évora (polic.).