



**UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE**

Faculdade de Educação
Departamento de Organização e

Gestão da Educação

**O Papel dos Líderes na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de
Setembro - Quelimane em uma Organização Aprendente**

Monografia

Eduardo Liptos Sabão

Monografia apresentada à Faculdade de Educação em cumprimento dos requisitos parciais
para a obtenção do grau de Licenciado em Organização e Gestão da Educação

Maputo, Setembro de 2016

Universidade Eduardo Mondlane

Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão da Educação

**O Papel dos Líderes na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro -
Quelimane em uma Organização Aprendiz**

Eduardo Liptos Sabão

Supervisor

Prof. Doutor Manuel Bazo

Co-Supervisor

dr. Aires Mombassa

Maputo, Setembro de 2016

O Papel dos Líderes na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro - Quelimane em uma Organização Aprendente

Esta monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Organização e Gestão da Educação na Universidade Eduardo Mondlane, Faculdade de Educação, Departamento de Organização e Gestão da Educação.

Comité de Júri

O Presidente

dr. Lourenço Chipire

O Supervisor

dr. Aires Mombassa

O Oponente

dr. António Matlombe

"Aonde fica a saída?", perguntou Alice ao gato que ria.

"Depende", respondeu o gato.

"De quê?", replicou Alice;

"Depende de para onde você quer ir" - respondeu o gato.

Preocupa-me pouco aonde ir - disse Alice.

Nesse caso, pouco importa o caminho que sigas - replicou o gato.

Lewis Carroll - Alice no país das maravilhas

Declaração de honra

Declaro que esta monografia nunca foi apresentada, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau e que constitui o resultado do meu labor individual, estando no texto e nas referências bibliográficas as fontes utilizadas.

(Eduardo Liptos Sabão)

Maputo, 23 de Setembro de 2016

Dedicatória

Dedico esta monografia a minha mãe (Laura Liptos) por me ter segurado pelo braço e me ensinado a caminhar nas veredas da vida.

Agradecimentos

Digno és, Senhor nosso e Deus nosso, de receber a glória e a honra e o poder; porque tu criaste todas as coisas, e por tua vontade existiram e foram criadas.

Ao meu supervisor Prof. Doutor Manuel Bazo por ter despertado em mim o gosto pela Liderança e Organizações Aprendentes, ao meu Co-Supervisor dr. Aires Mombassa por ter labutado comigo diariamente.

Aos docentes da Faculdade de Educação, em especial ao Departamento de Organização e Gestão da Educação por me terem ensinado a aprender.

Aos líderes e colaboradores da Escola Secundária Geral 25 de Setembro por me terem recebido e acompanhado durante a recolha de dados.

A toda minha família, em especial a Laura Liptos, Silvino Liptos e Sílvia Liptos pelo amor e apoio incondicional.

Aos meus amigos e colegas de OGED, em especial ao Beirande, Ali, Rui, Calvino, Hélio, Edson, Oliva, Hilénio, e Tomé por terem sido pacientes e bons amigos.

A todos que tornaram possível a minha formação, bem como a elaboração desta monografia, endereço os meus sinceros agradecimentos.

Índice

Declaração de honra.....	iii
Dedicatória.....	iv
Agradecimentos.....	v
Índice.....	vi
Lista de abreviaturas.....	viii
Lista de tabelas.....	ix
Lista de gráficos.....	x
Resumo.....	xi
Abstract.....	xii
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Introdução.....	1
1.2. Formulação do Problema.....	3
1.3. Objectivos da pesquisa.....	5
1.3.1. Objectivo Geral.....	
1.3.2. Objectivos Específicos.....	
1.4. Perguntas de Pesquisa.....	6
1.5. Justificativa.....	6
CAPÍTULO II: REVISÃO DE LITERATURA.....	8
2.1. Definição dos conceitos-chaves.....	8
2.1.1. Liderança.....	
2.1.2. Transformação.....	
2.1.3. Organizações Aprendentes vs Aprendizagem Organizacional.....	
2.2. Teorias de Liderança Vs Teorias de Organizações Aprendentes.....	10
2.2.1. Teorias de Liderança.....	
2.2.1.1. Liderança Vs Gestão.....	
2.2.1.2. Estilos de Liderança.....	
2.2.2. Teorias de Organizações Aprendentes.....	

2.3. Desafios e perspectivas da liderança na transformação da escola em uma organização aprendente.....	15
CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....	21
3.1. Descrição do local do estudo.....	21
3.2. Abordagem metodológica.....	21
3.3. Amostragem.....	22
3.4. Técnica de recolha e análise de dados.....	24
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	25
4.1. Práticas de gestão escolar adoptadas pelos líderes para a transformação da escola em uma organização aprendente.....	25
4.1.1. Visão e Missão da escola.....	
4.1.2. Motivação.....	
4.1.3. Inovação e Mudança.....	
4.1.4. Empoderamento e Delegação.....	
4.2. Caracterização do nível de envolvimento dos líderes e demais colaboradores da escola na transformação da escola como uma organização aprendente.....	37
4.2.1. Processo de tomada de decisão dentro da escola.....	
4.2.2. Envolvimento na gestão escolar.....	
4.3. Factores que favorecem e/ou inibem a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente;.....	41
CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	44
5.1. Conclusões.....	44
5.2. Recomendações e sugestões.....	47
Referências Bibliográficas.....	49
APÊNDICES.....	53
ANEXO.....	59

Lista de abreviaturas

CE	- Conselho de escola
DPEDHZ	- Direcção Provincial da Educação e Desenvolvimento Humano da Zambézia
ESG	- Escola Secundária Geral
MINEDH	- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano da Zambézia
OA	- Organizações Aprendentes

Lista de tabelas

Tabela 1: Teorias de liderança

Tabela 2: Principais diferenças entre Gestores e Líderes

Tabela 3: Principais características dos estilos de liderança Autocrática, Democrática e Laissez-Faire.

Tabela 4: Teorias de Organizações Aprendentes

Tabela 5: Descrição das principais barreiras à Aprendizagem Organizacional

Tabela 6: Visão e Missão da escola

Tabela 7: Motivação dos colaboradores

Tabela 8: Inovação e Mudanças na escola

Tabela 9: Empoderamento e Delegação dos colaboradores

Tabela 10: Processo de tomada de decisão dentro da escola

Lista de gráficos

Gráfico 1: Distribuição da amostra por sexo.....23

Gráfico 2: Distribuição da amostra por Nível acadêmico

Gráfico 3: Distribuição da amostra com base na Experiência profissional dentro da escola

Resumo

Actualmente as escolas moçambicanas têm sofrido várias transformações de modo a melhorarem a qualidade e consequentemente o aproveitamento pedagógico dos estudantes. Com esse propósito estão sendo implementadas desde a década de 90 diversas reformas administrativas. A partir dessas reformas o espectro de actuação dos líderes escolares tem sido aumentado, tendo-lhes sido atribuído novos papéis, incluindo o de transformar as suas escolas em organizações aprendentes. Contudo, nessas reformas pouca ênfase tem sido dada a questão da qualificação dos líderes escolares.

Vários autores defendem que o sucesso ou fracasso da escola e dos estudantes depende em grande medida da efectividade dos líderes. No inquérito realizado pelo MINEDH para apurar as causas das excessivas reprovações em 2015, dentre os factores apresentados estavam patentes factores ligados à gestão escolar.

Nos qualificadores profissionais para os gestores escolares, habilidades pedagógicas são sobrevalorizadas em relação à habilidades administrativas. Na verdade, não é exigida nenhuma competência administrativa aos futuros líderes.

Este estudo busca analisar o papel dos líderes escolares na transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente. Para tal procurou-se explicar as práticas de gestão adoptadas pelos líderes para a transformação da escola em organização aprendente, o envolvimento dos colaboradores nesse processo e os factores que favorecem e/ou inibem a transformação da escola.

O estudo é de natureza explicativa, com uma abordagem qualitativa-quantitativa. Para a recolha de dados foram usados a entrevista e o inquérito. Usando esses métodos foi possível perceber que apesar dos esforços envidados pelos líderes para transformar a escola 25 de Setembro em Organização Aprendente, algumas das suas práticas estão aquém do desejado e o relacionamento líderes-colaboradores tem tido um entrave para a transformação.

Palavras-chaves: Líderes, Transformação, Organizações Aprendentes.

Abstract

Currently the Mozambican schools have undergone several changes in order to improve the quality and consequently the educational achievement of students. For this purpose since the 90s several administrative reforms are being implemented. With these reforms the performance spectrum of school leaders has been increased, having been assigned new roles, including transforming their schools into learning organizations. However, in these reforms little emphasis has been given to the issue of qualification of school leaders.

Several authors argue that the success or failure of the school and students significantly depends on the effectiveness of leaders. In the survey led by MINEDH to determine the causes of excessive failure in 2015 among the presented factors, there were issues related to school management.

In the professional qualifiers for school leaders teaching skills are overvalued when compared administrative skills. In fact, there is no required administrative skill to future leaders.

This study seeks to analyze the role of school leaders in transforming 25 de Setembro Secondary School into a Learning Organization. For this purpose we sought to explain the management practices adopted by school leaders to transform the school into a learning organization, the involvement of employees in the process and the factors that contribute or hinder the school transformation.

The study is explanatory, with a qualitative and quantitative approach. For data collection was used interview and survey. Applying these methods it was possible to find out that despite the leaders' efforts to transform 25 de Setembro school into a learning organization, some of their practices are falling short from the ideal and that the leaders-staff relationship has been an obstacle for the transformation.

Keywords: Leader, Transformation, Learning Organizations.

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

1.1. Introdução

Actualmente vivemos em tempos de mudanças. Novos modelos de pensamento, de trabalho, e de aprendizagem têm alterado o *modus operandi* da sociedade e das instituições. Transformações económicas, sociais e tecnológicas têm posto à prova o Sistema Nacional de Educação.

Essas mudanças são um sinal de uma sociedade que está a ficar mais dinâmica e complexa exigindo assim, profissionais suficientemente flexíveis para responder a situações e problemas novos (Currículo do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, 2009).

A partir de 1992 Moçambique introduziu várias reformas na educação, entre elas a descentralização e a reforma curricular. Essas reformas trouxeram novos desafios e tarefas aos gestores escolares na medida em que exigiram destes competências técnicas ou profissionais e competências pessoais. (Currículo do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, 2009).

Segundo (MINED, 2004, como citado em Bazo, 2011) “o objectivo da descentralização e da reforma curricular era fortalecer as escolas, a fim de melhorar a aprendizagem. Mas há ainda problemas no sistema de educação”. Sendo o mais preocupante a questão do baixo aproveitamento pedagógico no Ensino Secundário Geral.

Deste modo, Williams, Brien e LeBlanc (2012) questionam: “Qual é o objectivo fundamental da escola e através de que abordagem ele pode ser melhor alcançado?”

Para responder a essa questão, (Hargreaves e Fink, 2003, 2005, como citado em Saxe, 2011) afirmam que “a melhor maneira de alinhar o nosso propósito com a nossa abordagem é transformar as escolas em Organizações Aprendentes”.

Vários estudos apontam que o líder tem um papel crucial para a transformação da escola em organização aprendente. Em vista disso, a Faculdade de Educação (FACED) propôs em 2009 a abertura do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação (OGED) para a formação inicial e em exercício de líderes educacionais de modo a responder aos objectivos do Governo.

Segundo o Currículo do Curso de Licenciatura em OGED (2009, p. 6):

A melhoria da qualidade da educação afirmada na Política Nacional de Educação (1995), no Plano Estratégico da Educação 1999-2003 (PEE I) (MINED, 1999) e no Plano Estratégico da Educação e Cultura 2006-2010/11 (PEEC) (MEC, 2006) bem como o estabelecimento de um sistema sustentável, flexível e descentralizado sugerem que os líderes e os gestores educacionais devem desenvolver competências que lhes possibilitem assumir eficazmente suas novas responsabilidades.

É neste contexto que nos propusemos a estudar em torno do *Papel dos Líderes na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente*.

Este trabalho está dividido em 5 capítulos: o capítulo I apresenta a introdução onde se faz a descrição do estudo, a problematização da pesquisa, os objectivos, as perguntas de pesquisa e a justificativa.

O capítulo II, relativo a revisão da literatura, apresenta a: Revisão dos conceitos-chaves, Teorias de Liderança, Teorias de Organizações Aprendentes e Desafios e perspectivas da liderança na transformação da escola em uma organização aprendente.

O capítulo III trata da metodologia utilizada, nesse capítulo é feita a: Descrição do local do estudo, Abordagem metodológica, Amostragem e a Técnica de recolha e análise de dados.

O capítulo IV concentra-se na análise e discussão dos resultados. Finalmente, o capítulo V apresenta as principais conclusões e recomendações.

1.2. Formulação do Problema

As escolas estão enfrentando tempos cada vez mais turbulentos e ambientes menos certos. Alterações em ambientes económicos trazidos pela globalização, a descoberta de novos recursos minerais e energéticos, a reestruturação e descentralização do Sistema Educativo, o rápido crescimento e expansão das tecnologias de informação e comunicação, o elevado índice de reprovação registado no ano de 2015 em todo o país, tornaram urgentes a aprendizagem de novos processos e formas de trabalho em todos os sectores da sociedade, incluindo a escola.

A partir da década de 90, várias transformações administrativas e tecnológicas foram incorporadas no sector da educação, tendo como marco importante a Lei 6/92. Segundo Bazo (2011, p. 4) até o final de 1992:

O governo decidiu reformar profundamente o Sistema Nacional de Educação de Moçambique através da descentralização, privatização e reestruturação da formação de professores, a revitalização das Zonas de Influência Pedagógica (ZIP), a criação de escolas comunitárias, a criação de capacidade de intervenção e apoio ao nível das Direcções Distritais, e mudanças curriculares para incluir áreas mais relevantes e métodos de ensino.

A descentralização de parte significativa da autoridade administrativa, em grande medida, traz novos desafios aos gestores das escolas, uma vez que estes devem assumir tarefas que incluem desenvolvimento curricular, formação de professores, manutenção dos edifícios,

gestão financeira e pedagógica assim como a ligação com a comunidade circundante. (Currículo do Curso de Licenciatura em OGED, 2009).

Actualmente, a informação que as pessoas precisam para trabalhar de forma eficiente, muda tão rápido quanto foi produzida (Watkins & Marsick, 1993). Assim sendo, é imperioso que a escola enquanto organização esteja em constante aprendizagem de modo a não ficar desactualizada, pois “as organizações que não poderem aprender, irão eventualmente desaparecer” (Nevis, Dibella, & Gold, 1995, citados por Johnson, 2012; Argyris & Schön, 1996 citados por Caldeira & Godoy, 2010).

A política Nacional de Educação em Moçambique define como uma das medidas para a melhoria da qualidade e relevância de educação, a adopção de mecanismos eficazes de gestão das escolas e consentâneos com o momento actual (Currículo do Curso de Formação/Capacitação de Gestores escolares, 2013).

Actualmente, para que as escolas possam aprender de forma eficiente e eficaz é necessário que tenham uma cultura de aprendizagem e inovação que as permitam prever o seu futuro e rapidamente adaptarem-se às mudanças sociais. Em outras palavras, é necessário que a escola se transforme em uma Organização Aprendente (OA).

Essa ideia é corroborada pelo Currículo do Curso de Formação/Capacitação de Gestores escolares (2013) ao afirmar que o aperfeiçoamento do desempenho sociopedagógico das escolas moçambicanas exige novas concepções e práticas de direcção.

Nesse contexto, o gestor da educação possui um papel preponderante na organização da educação, pois ele “é o garante da permanência dos estudantes que chegam à sua instituição e também da qualidade da educação oferecida, pelo que deve possuir uma sólida formação técnica e científica” (Currículo do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, 2009).

O processo de transformação da escola em organização aprendente depende grandemente dos líderes e de como eles exercem a sua liderança. Conforme consta no (Plano Estratégico da Educação, 1999-2003), a liderança que os mesmos providenciam nas suas escolas irá determinar, de forma significativa, o sucesso ou não de elementos chave da estratégia do sector da educação.

Após as excessivas reprovações registadas em todo o país no ano de 2015, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) realizou um seminário no primeiro trimestre de 2016 com os directores das escolas secundárias do país. Durante a abertura do seminário, Sua excelência o Presidente da República Filipe Jacinto Nyusi defendeu que o sucesso da escola dependia em grande medida do desempenho dos líderes escolares, e que doravante os líderes escolares deveriam assumir a tarefa de desenvolver e transformar as suas escolas de forma a superar os obstáculos presentes e eventualmente se tornarem Escolas Aprendentes.

Na sequência dos esforços de descentralização dos últimos 17 anos, os líderes escolares são explicitamente atribuídos tarefas destinadas tanto ao desenvolvimento de suas escolas como organizações aprendentes quanto ao desenvolvimento profissional dos professores. Não se sabe, porém, se os líderes escolares estão assumindo estas novas responsabilidades (Bazo, 2011).

De acordo com (Davis e Ellison, 1997, como citados em Bazo, 2011) “o sucesso das reformas é determinado não somente pela natureza das próprias reformas e como elas são implementadas, mas também por uma vaga secundária de reformas - mudanças no comportamento da liderança e gestão dos dirigentes escolares”.

Por conseguinte, a transformação da escola em organização aprendente não depende somente de reformas políticas, é necessário que haja nos líderes, uma reforma cultural e administrativa, onde cada um compreende o ambiente a sua volta e o seu papel dentro da organização. Somente assim, os líderes poderão influenciar e guiar os seus colaboradores rumo a transformação da escola.

Com base na observação e discussões tidas com alguns dos colaboradores e líderes da Escola Secundária Geral 25 de Setembro (ESG 25 de Setembro) foi possível constatar que os líderes e os demais colaboradores não têm uma visão partilhada em relação a missão, aos objectivos e ao futuro da escola em geral, os colaboradores reclamam a falta de motivação por parte dos líderes, ao passo que os líderes queixam-se da fraca participação dos colaboradores na vida da escola.

Portanto, de um lado, vemos os desafios que a escola enfrenta actualmente, por outro lado, vemos o Governo empoderando os líderes escolares para que facilitem o processo de transformação e desenvolvimento da escola. Desta forma, faz-se a seguinte pergunta de partida:

Como a liderança influencia na transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente?

1.3. Objectivos da pesquisa

1.3.1. Objectivo Geral

- ❖ Analisar a influência dos líderes na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente.

1.3.2. Objectivos Específicos

- ❖ Explicar as práticas de gestão adoptadas pelos líderes para a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente;
- ❖ Caracterizar o nível de envolvimento dos líderes e demais colaboradores na Transformação da escola em uma organização aprendente;
- ❖ Identificar os factores que favorecem e/ou inibem a Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente.

1.4. Perguntas de Pesquisa

1. Que práticas de gestão são adoptadas pelos líderes para a Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente?

2. Qual é o nível de envolvimento dos líderes e dos demais colaboradores na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendiz?
3. Que factores favorecem e/ou inibem a Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendiz?

1.5. Justificativa

Depois da excessiva vaga de reprovações registadas em todo o país, em 2015 o Governo reuniu-se com os líderes das escolas secundárias no princípio de 2016, buscando saber dos mesmos líderes, quais foram as causas do insucesso, e discutir novas estratégias de gestão de modo a reverter essa situação. Nessa reunião, deu-se ênfase ao papel dos líderes escolares na transformação de suas escolas. Isso mostra a preocupação do governo com a forma como os líderes escolares gerem as suas escolas.

O presente estudo pretende analisar a influência que os líderes têm desempenhado na transformação da escola em uma organização aprendiz, dessa forma poderemos compreender que acções de gestão contribuíram para o insucesso escolar dos estudantes da E.S.G. 25 de Setembro no ano de 2015.

Do ponto de vista legislativo, o estudo poderá mostrar até que ponto, os qualificadores profissionais para os líderes escolares atendem às necessidades actuais das escolas moçambicanas.

Este estudo contribuirá também para a gestão escolar, na medida que discuti aqueles que são os principais problemas de gestão, e propõe algumas estratégias para a sua mitigação.

Para os professores, o conselho de escola, pais e encarregados de educação e outros *stakeholders*, o estudo poderá fornecer conselhos úteis e formas eficazes de participar da gestão escolar, e da Transformação da escola em uma organização aprendiz.

O estudo poderá também, ser uma referência a ser consultada em pesquisas sobre a descentralização na gestão escolar, implementação de inovações e mudanças nas escolas, o papel da visão dentro da escola, e outros temas relativos à gestão escolar.

CAPÍTULO II: REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo é feita a discussão dos principais conceitos e teorias consentâneas para a compreensão da pesquisa. Para começar, são discutidos os conceitos chaves do trabalho: *Liderança, Transformação, e Organizações Aprendentes*; são discutidas em segundo lugar: *As Teorias de Liderança e Organizações Aprendentes*; em terceiro lugar é discutido: *O Papel do líder na transformação das Instituições de Ensino em uma organização Aprendente*; e para finalizar são discutidos os: *Desafios e perspectivas da liderança na transformação da escola em Organização Aprendente*.

2.1. Definição dos conceitos-chaves

Nesta primeira secção da revisão da literatura são definidos os conceitos básicos para a compreensão do trabalho. Primeiramente, é discutido o conceito de *liderança*, posteriormente o conceito de *Transformação* e finalmente, o conceito de *Organizações Aprendentes*.

2.1.1. Liderança

O conceito de liderança já vem sendo discutido há séculos em diversas obras e trabalhos científicos, políticos, económicos entre outros. Antes de discutirmos o conceito de liderança, apresentamos primeiramente o conceito de líder e liderar. Entende-se “líder” como sendo alguém que exerce liderança sobre uma outra pessoa, ou seja, alguém que exerce influência e consegue persuadir os outros a se aliarem a ele. Já “liderar”, não é nada mais que a forma verbal de liderança. Em outras palavras pode se definir “liderar” como o acto de exercer influência sobre alguém.

Segundo (Bass, 2008, como citado em Saxe, 2011, p. 25) “Liderança é uma interacção entre dois ou mais membros de um grupo que geralmente envolve uma estruturação ou reestruturação da situação e das percepções e expectativas dos membros”.

A liderança é definida por (Northouse, 2007, como citado em Waters, 2013, p. 3) como sendo um “processo pelo qual um indivíduo influencia um grupo de indivíduos à atingir um objectivo comum”.

Das definições apresentadas podemos constatar que Bass define a liderança como uma *interacção* enquanto Northouse define-a como um *processo*. Podemos constatar também, que a definição apresentada por Bass está de certa forma inclinada para a liderança participativa e democrática, uma vez que envolve um exercício “participativo” de estruturações e reestruturação das percepções e perspectivas..., ao passo que a definição de Northouse é pouco explicativa sobre como é exercida a liderança, porém, essa parece ser a definição mais completa, uma vez que apresenta a finalidade da liderança, que é a de exercer influência para atingir um objectivo comum.

Compreendemos a partir dessas definições que a liderança é o processo de redefinição e unificação de valores, no qual o líder e os seguidores interagem com vista a criação de uma

mesma visão e alcance de mesmos objectivos. Portanto, para que haja líder ou liderança é necessário primeiramente que haja um grupo de pessoas, e que haja uma perspectiva ou objectivo a ser atingido.

2.1.2. Transformação

A Transformação é definida por Daszko e Sheinberg (2005) como sendo a “criação e mudança de toda uma forma, função ou estrutura”. Ademais, as autoras acrescentam que transformar é criar algo novo que nunca existiu antes e que não podia ser previsto a partir do passado e que a transformação é uma *mudança* de mentalidade.

Um outro conceito relacionado com a transformação é a mudança. Com esse conceito entende-se que seja um “conjunto de alterações deliberadas e planificadas que poderão afectar significativamente os padrões e as relações de trabalhos estabelecidos, bem como os auto-conceitos dos indivíduos e do grupo” (Ill & Hollenbeck, 2002).

O que diferencia a transformação da mudança é o facto de a transformação ser mais radical e imprevisível quanto ao seu resultado. Porém, tanto a transformação, quanto a mudança, para que possam ser bem implementadas, é necessário que haja uma cultura de inovação. Com a inovação pretende-se dizer a “adopção e o uso de ideias e práticas educacionais específicas” (Hopkins, Ainscow & West, 1998).

2.1.3. Organizações Aprendentes vs Aprendizagem Organizacional

Várias discussões foram feitas ao longo do tempo em relação ao conceito de Organizações Aprendentes. Desde a negação da sua existência, até à definição de organizações aprendentes como sendo o mesmo que aprendizagem organizacional (Song, Joo, & Chermack, 2009; Tsang, 1997; Denton, 1998, como citados em Johnson, 2012).

Senge que é considerado o expoente máximo no estudo das organizações aprendentes, define organizações aprendentes como sendo aquelas em que os colaboradores estão continuamente expandindo a capacidade de criar os resultados que eles desejam, onde padrões de

pensamentos novos e expansivos são estimulados, onde a aspiração colectiva é libertada, e onde as pessoas estão continuamente aprendendo à como aprender juntas (Senge, 1990).

Autores como (Dodgson,1993; Huysman, 2000; e Örtenblad, 2001, como citados por Rebelo e Duarte, 2015) referem que a designação “Organização Aprendente” se aplica às organizações que, de uma forma intencional, desenvolvem uma estratégia, uma estrutura e uma cultura, visando a maximização dos processos de aprendizagem na organização, de modo a garantir, no seu seio, a inovação, a flexibilidade e o aperfeiçoamento contínuo. Sendo que, por aprendizagem organizacional se deverá entender os processos de aprendizagem que ocorrem nas organizações.

Assim fica claro que organização aprendente é um *tipo de organização*, ao passo que, a aprendizagem organizacional é um *processo* de aprendizagem (aquisição de novas competências, discernimento, valores, atitudes e conhecimentos). Esse processo pode ocorrer ao nível individual (Aprendizagem individual), ao nível das equipas de trabalho (Aprendizagem em equipa) ou ao nível da organização (Aprendizagem organizacional).

2.2. Teorias de Liderança Vs Teorias de Organizações Aprendentes

2.2.1. Teorias de Liderança

O estudo sobre a liderança remota de há vários séculos. Desde que o Homem se propôs a estudar a liderança, várias escolas e teorias foram criadas. Das mais famosas destacam-se: A Teoria do Grande Homem; A Teoria de Traços, a Teoria Behaviorista, a Teoria Situacional, a Teoria Contingencial, a Teoria Transaccional e a Teoria da Transformação. A seguir apresentaremos as principais teorias e suas características essenciais.

Tabela 1: Teorias de liderança

Teorias	Descrição / Características
Teoria do Grande Homem	Baseia-se na crença de que os líderes são pessoas excepcionais, que nascem com qualidades inatas, e destinadas à liderar.

Teoria de Traços	Busca enfatizar as qualidades pessoais e as características dos líderes. O enfoque essencial dessa teoria é distinguir os traços pessoais dos líderes em relação àquelas pessoas que não são líderes.
Teoria Behaviorista	Se concentra no que os líderes realmente fazem, em vez de suas qualidades. Diferentes padrões de comportamento são observados e classificados como “estilos de liderança”.
Teoria Situacional	Esta abordagem vê a liderança como específica para a situação em que ela está sendo exercida.
Teoria Contingencial	Se concentra em identificar as variáveis situacionais que melhor predizem o estilo de liderança mais adequado ou eficaz para se ajustar às circunstâncias particulares.
Teoria Transaccional	Foca-se nos benefícios mútuos derivados de uma forma de "contrato", através do qual o líder oferece coisas como recompensas ou reconhecimento em troca do compromisso ou lealdade dos seguidores.
Teoria Transformacional	O conceito central aqui é a mudança e o papel da liderança na previsão e implementação da transformação do desempenho organizacional.

Fonte: Adaptado de Gonçalves (2008); Bolden et al. (2003) e Giuliani (2012).

2.2.1.1. Liderança Vs Gestão

Nesta secção em primeiro lugar será diferenciado o conceito de “Líder” do “Gestor” e só depois é que serão apresentados os estilos de liderança.

Em 2005, Nieuwenhuis constatou que o termo “Liderança” e “Gestão” são frequentemente usados como sinónimos, apesar de descreverem dois conceitos diferentes. (Kotter, 1990, como citado em Shukla, 1999) fez uma grande distinção entre o conceito de “Gestão” e “Liderança”, e verificou que:

Tabela 2: Principais diferenças entre Gestores e Líderes

Gestores	Líderes
Pensam de forma incremental.	Pensam de forma radical.
Tendem a trabalhar conforme o prescrito, e seguem a política do departamento (o que em si não é errado).	Geralmente seguem sua própria intuição, (visão), que por sua vez, será de maior benefício para a instituição (mas isso sempre envolve riscos).
Tendem a abordar todos os problemas de uma forma puramente racional.	Tendem a estar em contacto com seus próprios sentimentos e os das outras pessoas.
Simplesmente traduzem a política organizacional em planos de curto prazo.	Criam e partilham valores em equipa.
Devem ser obedecidos (eles confiam no poder investido neles para operar).	É alguém que as pessoas seguem naturalmente através de sua própria escolha. Ele é atento e sensível (conhece sua equipa e desenvolve a confiança mútua dentro dela).

Fonte: Adaptado de Nieuwenhuis (2005).

2.2.1.2. Estilos de Liderança

Três principais estilos de liderança foram estabelecidos por (Giammatteo, 1975, como citado em Beach e Reinhartz, 2000; Lewin, Lippit e White, 1939, como citados em Waters, 2013; Chiavenato, 2003 e Ill & Hollenbeck, 2002). Nomeadamente:

- ❖ **Estilo autoritário ou Autocrático**- os líderes tomam praticamente todas as decisões por si mesmos;

- ❖ **Estilo Participativo ou Democrático-** o líder trabalha com o grupo para ajudar os seus membros a chegar às suas próprias decisões;
- ❖ **Estilo Liberal ou Laissez-faire-** representa o tipo de comportamento em que os líderes mostram indiferença perante os seus seguidores.

A seguir apresentaremos uma tabela ilustrativa das principais características dos três estilos de liderança apresentados.

Tabela 3: Principais características dos estilos de liderança Autocrática, Democrática e Laissez-Faire.

Características	Autocrático	Democrático	Laissez-Faire
Visão, missão e Objectivos	Identificados no topo e comunicados de forma descendente aos colaboradores.	Desenvolvidos conjuntamente e partilhados por toda a organização.	Geralmente inexistentes; os membros seguem os seus objectivos pessoais e profissionais.
Motivação	Estrutura de recompensa e benefícios desenvolvida extrinsecamente.	Recompensa e benefícios gerados intrinsecamente.	Recompensa e benefícios podem ou não estar presente.
Tomada de decisão	Centralizada de cima para baixo; As decisões são tomadas em resposta a uma situação ou para impedir um problema.	Grupal, feita através de um processo colaborativo que ocorre de forma proactiva.	Casual, às vezes individualmente e outras vezes em grupo, conforme a necessidade.
Mudança	Implementadas através de mandatos iniciados por aqueles no poder, quando julgarem necessário.	O envolvimento dos <i>stakeholders</i> (professores e funcionários); <i>input</i> do grupo e <i>feedback</i> são considerados no	Pode ou não ocorrer; ela depende de professores individuais e membros da equipa e seus níveis de satisfação.

Fonte: Adaptado de Beach (2000) e Chiavenato (2003)

Cada um dos estilos de liderança apresentado pode ser eficaz em algumas situações e ineficaz noutras. Isto é, cada um deles possui vantagens e desvantagens. Por exemplo: a Liderança Autocrática permite que as decisões sejam tomadas com maior celeridade em relação aos outros tipos de liderança, porém, essa decisão pode não ser consensual e gerar apatia, hostilidade, e falta de colaboração por parte dos colaboradores.

A Liderança Democrática permite uma melhor avaliação e discussão das decisões a serem tomadas, porém, esse processo pode ser moroso e ineficiente.

A Liderança Laissez-faire permite que o líder tenha mais tempo de sobra para se concentrar em questões mais importantes, porém, por falta de assistência contínua pode levar a fraca qualidade de trabalho e desmotivação dos colaboradores.

Embora esses estilos de lideranças sejam bastante populares no campo da administração e gestão, pouco podem contribuir para a transformação da escola em organização aprendente. Esses estilos de liderança buscam de certa forma criar “estabilidade e conformismo” dentro das organizações.

Actualmente as escolas estão enfrentando tempos turbulentos, e conceitos como transformação, mudança e inovação já dominam os discursos do MINEDH e de outros actores da educação. Deste modo, para fazer face à conjuntura actual, o ideal seria que se desenvolvesse nas nossas escolas a liderança transformacional, pois esse estilo de liderança visa essencialmente lidar com ambientes incertos e em constante mudança.

O conceito de liderança transformacional será discutido adiante. A seguir discutiremos as teorias e modelos de Organizações aprendentes.

2.2.2. Teorias de Organizações Aprendentes

Quando se trata de como desenvolver uma organização aprendente, tem existido várias discussões das quais se limitam às componentes formais da estrutura e sistema organizacional como: a centralização e a descentralização, sistema de controlo e departamentalização.

Embora esses conceitos sejam úteis, são inadequados para a construção de uma organização aprendente (Shukla, 1999). A seguir apresentaremos as principais teorias de organizações aprendentes:

Tabela 4: Teorias de Organizações Aprendentes

Modelos	Características
Senge (1990)	a) Domínio pessoal; b) Aprendizagem em equipa; c) Modelos mentais; d) Visão partilhada; e) Pensamento sistemático.
(Garvin, 1993, como citado por Johnson, 2012)	a) Resolução sistemática de problema; b) Experimentação com novas abordagens; c) Aprendizagem com a experiência passada; d) Aprendizagem com as melhores práticas dos outros; e) Transferência de conhecimento com rapidez e eficiência por toda a organização.
(Goh, 1998, como citado por Johnson, 2012)	a) Missão e visão; b) Liderança; c) Experimentação; c) Transferência de conhecimentos; d) Trabalho em equipa e cooperação.
(Griego, Geroy, e Wright, 2000, como citado por Johnson, 2012)	a) Formação e educação; b) Recompensas e reconhecimento; c) Fluxo de informações; d) Visão e estratégia; e) Desenvolvimento da equipa individual.
Shukla (1999)	a) Visão transformacional; b) Alargamento das metas; c) Promoção de equilíbrio dinâmico; d) Diversidade no recrutamento; e) Aprendizagem com os outros; f) Foco no cliente; g) Formação e capacitação; h) Experimentação e assunção de riscos; i) Empoderamento e auto-gestão; j) Sobreposição dos processos de trabalho; k) Networking e conexão do conhecimento

Fonte: Adaptado de Johnson (2012), Senge (1990) e Shukla (1999).

2.3. Desafios e perspectivas da liderança na transformação da escola em uma organização aprendente

Para terminar a revisão de literatura, são discutidos agora, os desafios e perspectivas da liderança na transformação da escola em uma organização aprendente. Para a transformação da escola em uma organização aprendente, é necessário que a organização tenha uma cultura de aprendizagem, ou seja, é necessário que a aprendizagem organizacional seja um processo contínuo e planejado.

Apesar dos esforços que as organizações empreendem para aprender, há ainda vários desafios que as organizações enfrentam. Esses desafios são neste trabalho chamados de Barreiras, ou deficiência de aprendizagem.

As barreiras de aprendizagem devem ser detectadas e resolvidas se a escola quiser aprender com sucesso e transformar-se em organização aprendente (Senge, 1990; Marquardt, 1996, como citado em Dibbon, 1999). As principais barreiras são:

Tabela 5: Descrição das principais barreiras à Aprendizagem Organizacional

Autor	Barreira
Senge (1990)	“Eu sou meu cargo”: as pessoas que se concentram demais nos cargos que ocupam têm pouco senso de responsabilidade para os resultados, quando todos os colaboradores interagem.
	“O inimigo está lá fora”: temos a propensão de culpar aos outros ou alguma coisa externa quando algo de errado acontece.
	A ilusão de assumir o controle: geralmente a pro-actividade é a reactividade disfarçada: as pessoas buscam combater o inimigo lá fora em vez de perceber qual a nossa contribuição para os nossos próprios problemas.
	A parábola do sapo escaldado: as organizações tendem a perceber as mudanças repentinas, e não graduais.

<p>(Argyris e Schön, 1996 como citados em Caldeira e Godoy, 2010).</p>	<p>Barreiras psicológicas: a tendência das pessoas assumirem atitudes defensivas diante de ameaças, buscando justificativas, em vez de soluções para os problemas.</p>
<p>(Edmondson et. Al 1999, 2002, 2008, como citados por Caldeira e Godoy, 2010; e Silva, Godoy e Bido, 2013).</p>	<p>Hábito de esconder os erros por receio de punição ou depreciação; Falhas não assumidas pelos indivíduos que as cometem;</p> <p>Falhas na comunicação, ignorar informações importantes, Competição interna nociva.</p>
<p>(Nadler, Gerstein, Shaw, 1992, como citados em Zangiski, Lima e Costa, 2009).</p>	<p>Capacidade insuficiente de reflectir e interpretar: não estabelecimento de elos de causa-efeito, geralmente devido a incorrecta mobilização de competências, isto é, em ambientes com pressão pelo desempenho, as pessoas tendem a usar os métodos que melhor conhecem mesmo não sendo os mais adequados;</p> <p>Ausência de foros e estruturas de aprendizagem.</p>
	<p>Capacidade insuficiente de disseminar o conhecimento: não há intercâmbio colaborativo de ideias com perspectivas diferentes e o conhecimento fruto da reflexão não é disseminado pela organização.</p>
	<p>Capacidade insuficiente de agir: as pessoas identificam problemas, desenvolvem soluções, mas não conseguem colocá-las em prática por falta de autonomia ou motivação.</p>
<p>Andersson e Pan (2011)</p>	<p>“Amnésia”: incapacidade da organização monitorar a sua experiência em todas as partes da organização (Snyder & Cummings, 1998). Os membros podem ter de enfrentar uma série de eventos de aprendizagem relacionados sem fazer conexões entre eles, limitando assim a aprendizagem derivada de cada evento (Snyder & Cummings, 1998).</p>
<p>(MacDonald, 1381,</p>	<p>Fraqueza na gestão do conhecimento: uso ineficaz, ineficiente</p>

como citado em Matin e Alavi, 2007)	e não criativo de todas as ciências e dados que estão disponíveis para a organização aumentar a produtividade.
(Fiol e Lyles, 1985 e Morgan, 1996, como citados em Caldeira e Godoy, 2010)	Falta da cultura de aprendizagem: existência de valores organizacionais, suposições, crenças, comportamentos e normas que não apoiam a aprendizagem, e consequentemente, alocação de poucos recursos e financiamento para a aprendizagem.
Matin e Alavi (2007)	Não discutir o indiscutível: visão comum, porém não expressa de que certas questões não devem ser confrontadas e resolvidas, por medo de represália ou outras reacções negativas.
(Levitt e March, 1996, como citado em Dibon, 1999)	Ambiguidade do sucesso: refere às noções de que todo o sucesso é em relação às metas que foram estabelecidas. Quando as metas definidas são baixas, atingi-las torna-se mais fácil, mas não é necessariamente um verdadeiro indicador de sucesso.

Fonte: Adaptado de Godoy (2010); Caldeira e Godoy (2010); Silva, Godoy e Bido (2013); Zangiski, Lima e Costa (2009); Andersson e Pan (2011); Matin e Alavi (2007); Dibon (1999)

Mediante as barreiras apresentadas na tabela 5, é necessário que as escolas tenham líderes transformacionais (Dibon, 1999) pois, esses líderes têm o potencial de mudar a cultura da escola e criar condições para transformá-la em uma organização aprendente.

A abordagem da liderança transformacional é relevante em Moçambique porque as escolas moçambicanas estão a tentar democratizar-se e porque a descentralização, a reforma educacional e o aperfeiçoamento escolar beneficiam-se deste tipo particular de liderança (Nhavoto et al., 2009). Ademais, Leithwood, Fullan, Stata, Senge e Marquardt concordam que as organizações aprendentes precisam de uma liderança transformacional (Dibon, 1999), pois a liderança transformacional parece ter o potencial de mudar a cultura da escola e criar condições para o aperfeiçoamento (Bollington, 1999, como citado em Bazo, 2011).

Segundo Bazo (2011, p. 22):

A liderança transformacional pode ser descrita como uma abordagem que apoia o desenvolvimento das escolas como organizações aprendentes da forma como é esperada pelo MINEDH e outros *stakeholders*...isto porque ela enfatiza a colaboração, aprendizagem em equipa, aprendizagem contínua e através dos outros o que é fundamental em inovação, implementação curricular e desenvolvimento profissional dos professores.

O que é distintivo nos líderes transformacionais é a sua habilidade visionária. Segundo (Tashman, Newman e Nadler, 1988, como citados em Shukla, 1999) essa habilidade consiste em três tipos de destrezas:

- i. *Previsão* – ajuda a articular, dar credibilidade e visão clara à organização, o que leva a formulação de novos e mais ambiciosos objectivos;
- ii. *Motivação* – dá energia e entusiasmo para atingir novos objectivos; e
- iii. *Empoderamento* – habilidade do líder de acompanhar motivar e recompensar os esforços em direcção a mudança.

A liderança transformacional consiste naqueles comportamentos que são tipicamente associados aos líderes carismáticos, como ter uma visão do futuro e induzir os subordinados a repensar a forma como eles vêem o mundo (Nguni, 2005). Esses comportamentos servem de combustível para que os seguidores estejam mais empenhados em abraçar metas desafiadoras e alcançar objectivos de mais alto nível.

De acordo com (Bass e Avolio, 1994, como citados em Nguni, 2005) a liderança transformacional é vista quando os líderes:

- a) Estimulam o interesse entre colegas e seguidores para verem o seu próprio trabalho a partir de uma nova perspectiva;
- b) Geram a consciência da missão e visão da equipa e da organização;
- c) Incitam os colegas e seguidores a níveis mais altos de capacidade e potencial e;
- d) Motivam os colegas e seguidores a olharem para além dos seus próprios interesses, em direcção àqueles que beneficiam o grupo.

No pensamento de (Bass, 1985, como citado em Nguni, 2005) o nível elevado de motivação está ligado a quatro factores empiricamente derivados da liderança transformacional, que são:

- i. *Carisma*: é o sub-componente mais importante para líderes transformacionais que também têm elevada autoconfiança, uma forte necessidade de influenciar os outros e excelente habilidade de comunicação. Os comportamentos essenciais por parte dos

líderes incluem articular uma visão e sentido de missão, mostrando determinação, e comunicando expectativas de alto desempenho. Além disso, um líder carismático pode mostrar persistência e entusiasmo na prossecução de objectivos a longo prazo e ser exigente com os outros através da comunicação de expectativas de alto desempenho (Kanter, 1983, Trice & Beyer, 1993, como citados em Nguni, 2005);

- ii. *Consideração individualizada*: é o principal carácter distintivo da liderança transformacional. Significa entender e compartilhar as preocupações dos seguidores e as necessidades de desenvolvimento, tratando cada seguidor de forma exclusiva. Consideração individualizada também representa uma tentativa da parte dos líderes de reconhecer, entender e satisfazer as necessidades actuais de seus seguidores, ao mesmo tempo, elevar essas necessidades para fomentar os seguidores para níveis mais elevados de potencial (Nguni, 2005);
- iii. *Estímulo Intelectual*: Além do carisma e da consideração individualizada, a liderança transformacional também envolve o estímulo intelectual das ideias, atitudes e valores dos seguidores. Como consequência de serem intelectualmente estimulados por seus líderes, os seguidores desenvolvem suas próprias capacidades de reconhecer, entender e resolver problemas futuros (Bass & Avolio, 1990, como citados em Nguni, 2005). Uma medida crucial de longo prazo sobre a eficácia do líder é quão capazes são os seus seguidores de trabalhar sem o envolvimento directo dos líderes no processo de resolução de problemas. Deste modo, o benefício da liderança de estímulo intelectual é o efeito que tem sobre as capacidades dos seguidores de resolver problemas individuais, grupais e organizacionais (Nguni, 2005).

De forma mais detalhada, Hopkins, Ainscow e West (1998) identificaram uma série de aspectos da liderança que fornecem a base para a transformação da escola, nomeadamente:

- ❖ Estabelecimento de uma visão clara para a escola;
- ❖ Valorização dos conhecimentos relevantes para a tarefa;
- ❖ Construção de relacionamento positivo entre líderes e seguidores;
- ❖ Compromisso de expandir a participação na tomada de decisões;
- ❖ Sistema de comunicação nos dois sentidos vertical e horizontal;
- ❖ A aceitação de que a liderança é uma função na qual muitos colaboradores contribuem, em vez de um conjunto de responsabilidades atribuídas a um indivíduo.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

No primeiro capítulo, foi apresentado o objectivo do trabalho que é o de *Analisar a influência dos Líderes na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendiz*. No segundo capítulo, apreciou-se o estado da arte relativa a liderança e organizações aprendentes.

Agora, apresentar-se-ão os aspectos metodológicos tidos em conta e empregues durante a elaboração do trabalho. Primeiramente descrever-se-á a Escola Secundária Geral 25 de Setembro - Quelimane, posteriormente apresentar-se-ão a abordagem metodológica, a população e amostra e as técnicas de análise e recolha dos dados.

3.1. Descrição do local do estudo

A Escola Secundária Geral 25 de Setembro é uma das maiores escolas da cidade de Quelimane e da província da Zambézia. A escola localiza-se no 1º Bairro e tem como limite a Av. Ahmed Sekou Touré a Sul, a Av. Da Libertação Nacional a Este, Av. Da Liberdade e o Bairro Piloto ao Norte e a Av. Eduardo Mondlane, passando pelo Bairro do Kansa a Nordeste. A escola ocupa uma área de 3.523,658m² que compreende os edifícios escolares e os blocos que constituem o lar da escola.

Segundo o Breve Historial da Escola (2000) a instituição foi inaugurada a 22 de Setembro de 1960, com o nome de Liceu Nacional de Quelimane. Naquele tempo a escola era destinada aos filhos dos colonos, Chefes do posto, Enfermeiros de empresas como Madal, Borrer Comercial, C.F.M., Alfândegas da Zambézia, Chazeiro do Gúruê entre outras empresas. Somente em 1978 é que a escola passou a chamar-se Escola Secundária e Pré-Universitária 25 de Setembro, estando a partir dessa altura aberta para toda a comunidade. Em 2010 a escola passou a chamar-se Escola Secundária Geral 25 de Setembro.

3.2. Abordagem metodológica

Do ponto de vista da sua natureza, o estudo é uma Pesquisa Aplicada, pois objectiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais (Gerhardt & Silveira, 2009).

Quanto ao objectivo de pesquisa o estudo é classificado como Pesquisa Explicativa, pois visa explicar os factores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenómenos (Gil, 2007). Nesse caso a influência dos líderes na transformação da ESG 25 de Setembro em uma Organização Aprendente.

Quanto a abordagem, o estudo é classificado como Pesquisa qualitativa-quantitativa, pois “a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e aplica alguma forma da análise estatística” (Malhotra, 2001, como citado em Oliveira, 2011).

O uso dessa abordagem propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenómeno em estudo e das suas relações mediante a máxima valorização do contacto directo com a situação estudada, bem como, possibilita o tratamento dos dados por meio de técnicas estatísticas (Gil, 1999).

Quanto ao método, o estudo empregou o método monográfico, que consiste no estudo de determinados indivíduos, profissões, condições, instituições, grupos ou comunidades, com a finalidade de obter generalizações. Esse método parte do princípio de que qualquer caso que se estude em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou até de todos os casos semelhantes (Lakatos & Marconi, 2003).

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos a pesquisa é um estudo de caso, pois é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo dos factos objectos de investigação, permitindo um amplo e pormenorizado conhecimento da realidade e dos fenómenos pesquisados (Yin, 2001, como citado em Oliveira, 2011; Gil, 1991).

3.3. Amostragem

A escola possui uma população de 150 colaboradores, dos quais 114 são docentes, 31 não docentes e 5 Líderes escolares: Director da Escola, Director Adjunto Pedagógico do 2º Ciclo Curso Nocturno, Director Adjunto Pedagógico do 1º Ciclo, Director Adjunto Pedagógico do 2º Ciclo e Directora Administrativa.

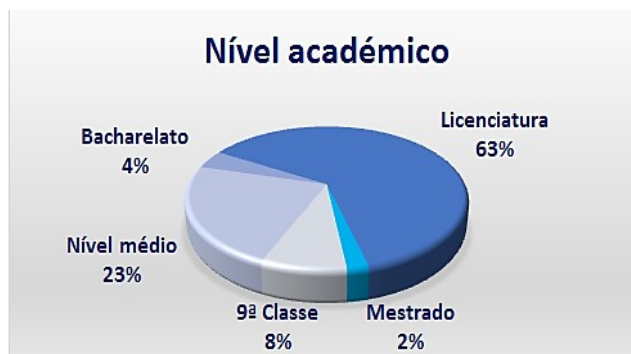
O presente estudo teve uma amostra de 48 elementos (líderes, professores, Corpo Técnico Administrativo (CTA), contínuos, pessoal de limpeza e da biblioteca) com as seguintes características:

Gráfico 1: Distribuição da amostra por sexo



Fonte: Dados da pesquisa

Gráfico 2: Distribuição da amostra por Nível académico



Fonte: Dados da pesquisa

Gráfico 3: Distribuição da amostra com base na Experiência profissional dentro da escola



Fonte: Dados da pesquisa

Para a selecção da amostra, usou-se o método de amostragem não probabilística por quotas. Este método consistiu na classificação da população de acordo com a classe pertencente [Líderes (5), Professores (25), CTA (9), Agentes de limpeza (2), Guardas

(2), Continos (3), Pessoal da biblioteca (2)], determinação da população a ser colocada em cada classe e fixação de quotas.

De todos os procedimentos de amostragem definidos como não probabilísticos, a amostragem por quotas é o que apresenta maior rigor (Gil, 1991; Oliveira, 2011).

3.4. Técnica de recolha e análise de dados

Para a recolha de dados diante da amostra apresentada, tendo em conta a abordagem metodológica do estudo e dos objectivos da pesquisa, utilizou-se a entrevista e o inquérito por questionário.

A escolha da entrevista (apêndice 2) deveu-se ao facto dessa técnica ser muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano (Gil, 1991), ao passo que o questionário (apêndice 1) foi escolhido por facilitar a obtenção de respostas mais rápidas e mais precisas (Lakatos & Marconi, 2003).

Ambos os métodos foram cruzados, de modo a obter dados com maior fiabilidade e que verdadeiramente espelham as opiniões, os sentimentos e as percepções dos respondentes.

A entrevista foi não-estruturada. O que segundo Lakatos e Marconi (2003) é uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão, pois o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direcção que considerar adequada.

O inquérito foi misto, contendo perguntas abertas, fechadas e da escala de Likert. O tipo de pergunta variou de acordo com o estrato dos respondentes e do tipo de informação que se pretendia obter.

Os dados foram processados e analisados com auxílio do programa estatístico da IBM SPSS versão 16.0 e Excell 2016 da Microsoft Corporation.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo será feita a apresentação e discussão dos resultados da pesquisa. Em primeiro lugar, serão apresentados os dados referentes as “práticas de gestão escolar adotadas pelos líderes para a transformação da escola em uma organização aprendente”, em segundo lugar, serão apresentados dados referentes ao “nível de envolvimento dos líderes e demais colaboradores da escola na transformação da escola em uma organização aprendente”, e finalmente, serão apresentados os dados referentes aos “factores que favorecem e/ou inibem a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente”.

4.1. Práticas de gestão escolar adotadas pelos líderes para a transformação da escola em uma organização aprendente

Neste subtítulo procuramos perceber que práticas de gestão são adotadas pelos líderes para a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente. As práticas de gestão serão categorizadas em relação aos elementos essenciais para a transformação da escola em organização aprendente. As categorias seleccionadas para o presente estudo são: “Visão e Missão da escola”; “Motivação dos colaboradores”; “Inovação e Mudança” e “Empoderamento e Delegação”.

4.1.1. Visão e Missão da escola

A primeira variável do nosso questionário era relativa a Visão e Missão da escola, e procurava saber se a escola tinha uma visão e missão bem definida, compartilhada por todos e se os líderes a comunicavam aos seus colaboradores.

Tabela 6: Visão e Missão da escola

Variáveis	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Os colaboradores da escola conhecem a visão e a missão da escola.			
Sim	21	48.8	56.8
Não	16	37.2	43.2
Total	37	86.0	100.0
Não respondeu	6	14.0	
Os líderes comunicam a visão e missão da escola frequentemente.			
Discordo fortemente	4	9.3	10.0

Discordo	13	30.2	32.5
Indeciso	4	9.3	10.0
Concordo	16	37.2	40.0
Concordo fortemente	3	7.0	7.5
Total	40	93.0	100.0
Não respondeu	3	7.0	

Fonte: Dados do inquérito administrado

Com base nos dados da tabela 6 é possível constatar que 21 respondentes (48,8%) afirmaram conhecer a missão e a visão da escola, contra 16 respondentes (37,2%) que afirmaram, não conhecer a missão, nem a visão da escola, e 6 respondentes (14%) que não responderam a pergunta. No que concerne aos líderes todos eles (100%) afirmaram conhecer a missão e a visão da escola. A partir dos dados obtidos podemos constatar que existe ainda um número significativo de colaboradores que ainda não conhecem a missão e visão da escola.

Para explorar melhor o assunto pedimos aos colaboradores que citassem a visão e a missão da escola. Como resultado tivemos que 35 respondentes (81,4%) não responderam e 8 respondentes (18,6%) apresentaram missões e visões completamente diferentes umas das outras. O mesmo registou-se quando pedimos aos líderes para que citassem a missão e a visão, pois todos eles apresentaram missões e visões diferentes.

O número elevado de respostas em branco, aliado a discrepância das visões apresentadas tanto pelos líderes quanto pelos restantes colaboradores da escola nos leva a crer que a escola não tem uma visão e missão bem definida.

Isso em outras palavras poderia significar que os colaboradores da E.S.G. 25 de Setembro embora estejam juntos, estão trabalhando para o alcance de objectivos diferentes, ou até mesmo contraditórios. Ademais, a falta de uma visão comum pode influenciar significativamente o desempenho dos colaboradores e constituir barreira para a transformação da escola em uma OA. Pois o estabelecimento de uma visão e missão estimula os colaboradores a reverem as suas pretensões acerca do trabalho e redefinir as suas tarefas e práticas. (Nonaka, 1930, como citado em Watkins & Marsick, 1993).

Quando questionamos aos colaboradores se os líderes comunicavam a missão e a visão da escola frequentemente, 17 respondentes (39.5%) discordaram, contra 19 respondentes (42,2%) que concordaram, 4 respondentes (9,3%) mostraram-se indecisos

e 3 respondentes (7%) não responderam a pergunta. Esses dados parecem ser contraditórios com a opinião dos líderes, pois 4 líderes (80%) afirmaram comunicar a missão e a visão da escola frequentemente, contra 1 (20%) que afirmou não o fazer.

Podemos perceber através desses dados que a percentagem dos líderes que afirma comunicar a missão e a visão da escola é muito maior do que a percentagem de colaboradores que afirmam terem sido comunicados a missão e a visão da escola. Essa discrepância nos leva a questionar: Será que os 4 líderes (80%) que afirma comunicar a visão e a missão o fazem apenas para um grupo restrito de colaboradores? Se o fazem, que missão e visão eles comunicam?

A partir desses dados é possível constatar também a discrepância existente entre o número de colaboradores que afirmou conhecer a visão e a missão 19 (42%) e o número de colaboradores que citou a visão e a missão 8 (18,6%). Essa discrepância nos leva a questionar: Que mecanismos os líderes usam para comunicar a visão e a missão da escola? Quão eficazes são esses mecanismos? Pois é papel dos líderes facilitar a articulação de uma visão e sentido de missão, mostrando determinação, e comunicando expectativas de alto desempenho; persistência e entusiasmo na prossecução de objectivos a longo prazo (Kanter, 1983, Trice & Beyer, 1993, como citados em Nguni, 2005).

4.1.2. Motivação

A segunda variável do nosso questionário era relativa a Motivação, e procurava saber se os líderes motivavam os seus colaboradores, mostrando empatia, incentivando através de recompensas e prestando assistência aos colaboradores sempre que necessário.

Tabela 7: Motivação dos colaboradores

Variáveis	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Os líderes são amigáveis, sociais, inspiradores e confiáveis.			
Discordo fortemente	4	9.3	10.0

Discordo	6	14.0	15.0
Indeciso	11	25.6	27.5
Concordo	16	37.2	40.0
Concordo fortemente	3	7.0	7.5
Total	40	93.0	100.0
Não respondeu	3	7.0	
Fazem-nos ter orgulho da nossa profissão e aumentam a nossa auto-estima, mostrando-nos a nossa importância dentro da escola e da comunidade.			
Discordo fortemente	4	9.3	10.0
Discordo	8	18.6	20.0
Indeciso	2	4.7	5.0
Concordo	23	53.5	57.5
Concordo fortemente	3	7.0	7.5
Total	40	93.0	100.0
Não respondeu	3	7.0	
Dão-nos incentivos não materiais (elogios, louvores públicos, condecoração, etc.) quando desempenhamos bem as nossas tarefas.			
Discordo fortemente	5	11.6	12.2
Discordo	17	39.5	41.5
Indeciso	2	4.7	4.9
Concordo	14	32.6	34.1
Concordo fortemente	3	7.0	7.3
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	
Não se importam com o nosso desempenho, exigem apenas que façamos o necessário.			
Discordo fortemente	4	9.3	9.8
Discordo	14	32.6	34.1
Indeciso	8	18.6	19.5
Concordo	9	20.9	22.0
Concordo fortemente	6	14.0	14.6
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	

Fonte: Dados do inquérito administrado

De acordo com os dados da tabela 7, 10 colaboradores (23,3%) acreditam que os líderes não são amigáveis, sociais, inspiradores, e muito menos confiáveis. Esse número contrasta fortemente com o número de colaboradores que acredita no oposto, ou seja, que os líderes são amigáveis, sociais, inspiradores e confiáveis 19 (44,2%). Importa salientar que nessa questão, tivemos uma alta percentagem de indecisos, com cerca de 11 colaboradores (25,6%).

Portanto, nessa questão há que constatar que os líderes têm um relacionamento positivo pelo menos com a maioria dos colaboradores, apesar disso, o número de colaboradores insatisfeitos é ainda bastante elevado.

Ademais, 26 colaboradores (60,5%) acreditam que os líderes os fazem ter orgulho da sua profissão, aumentando dessa forma a sua auto-estima mostrando-lhes a sua importância dentro da escola. Contrastando com essa ideia, 12 colaboradores (27,9%) desacreditam no papel motivacional dos líderes, crendo que estes não os motivam, muito menos realçam a sua importância dentro da escola. Quando questionado aos líderes, 3 líderes (60%) afirmaram representar os interesses dos seus colaboradores. Os mesmos acreditam estar a motivar os seus colaboradores da melhor forma possível.

Os dados recolhidos dão a entender que uma parte significativa dos colaboradores se sente motivada pelos líderes, porém nem todos os líderes da escola 2 (40%) têm exercido o seu papel motivacional devidamente, e como resultado 27,9 % dos colaboradores se encontram insatisfeitos.

Olhando para a motivação, através de incentivos não materiais, 22 colaboradores (51,1%) afirmaram não receber esse tipo de motivação quando têm um bom desempenho nas tarefas que lhe são atribuídas, ao passo que 17 colaboradores (39,6%) afirmaram receber elogios, louvores públicos e condecorações quando desempenham bem as suas respectivas funções. Esses números contrastam com a percepção dos líderes, pois uma maioria deles 4 (80%) afirmaram dar incentivos não materiais aos colaboradores, contra 1 (20%) que afirmou não dar nenhum tipo de incentivo não material. Ademais 60% dos líderes afirmaram aplicar medidas punitivas para os colaboradores que não atingem as metas esperadas.

Com base nos dados adquiridos podemos constatar que há um número significativo (51,1%) de colaboradores que no seu entender não recebem nenhum incentivo não material. O incentivo não material é uma forma de estímulo intelectual muito importante para a transformação da escola em OA.

Quando os colaboradores são intelectualmente estimulados por seus líderes aumentam o nível de motivação intrínseca e desenvolvem suas próprias capacidades de reconhecer, entender e resolver problemas futuros (Bass & Avolio, 1990, como citados em Nguni, 2005).

Uma outra observação que podemos tirar a partir dos dados recolhidos é que no que concerne a motivação, os líderes têm atitudes que podem ser interpretadas como próprias de uma liderança transaccional, pois estes afirmam recompensar o bom desempenho e punir o mau.

Segundo (Mitchell & Tucker, 1992, como citados em Bazo, 2011) essa forma de liderança é eficaz somente quando ambos líderes e seguidores entendem e estão de acordo sobre quais tarefas são importantes.

Quando questionado aos colaboradores se os líderes se importavam com o seu desempenho, 18 colaboradores (41,9%) afirmaram que os líderes se importavam com o desempenho das suas actividades contra 15 colaboradores (34,9%) que afirmaram que os líderes não se importavam com o desempenho deles, exigindo-lhes apenas que fizessem o necessário. Nessa questão, 8 colaboradores (18,6%) mostraram-se indecisos.

Por sua vez, 60% dos líderes afirmaram se importar com o desempenho dos seus colaboradores, contra 20% que afirmou não se importar muito e 20% que se mostrou indeciso.

4.1.3. Inovação e Mudança

A quarta variável do nosso questionário era relativa a Inovação e Mudança, e procurava saber como é que esse processo era exercido dentro da escola, focando-se em aspectos como: como é que a inovação e mudança eram vistas pelos líderes da escola, se estes processos eram intencionais e planeados, e a relevância das inovações e mudanças levadas a cabo pelos líderes.

Tabela 8: Inovação e Mudanças na escola

Variáveis	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Os líderes gostam das coisas como estão, e não realizam inovações nem mudanças.			
Discordo fortemente	4	9.3	10.0
Discordo	13	30.2	32.5
Indeciso	5	11.6	12.5
Concordo	16	37.2	40.0
Concordo fortemente	2	4.7	5.0
Total	40	93.0	100.0
Não respondeu	3	7.0	

Os líderes só pensam em inovar e mudar somente depois que as práticas em uso se mostrarem ineficazes.			
Discordo fortemente	6	14.0	14.6
Discordo	9	20.9	22.0
Indeciso	4	9.3	9.8
Concordo	15	34.9	36.6
Concordo fortemente	7	16.3	17.1
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	
Os líderes mudam somente aquilo que eles pensam ser necessário, mesmo que nós não concordemos com eles.			
Discordo fortemente	2	4.7	4.9
Discordo	16	37.2	39.0
Indeciso	4	9.3	9.8
Concordo	13	30.2	31.7
Concordo fortemente	6	14.0	14.6
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	
Os líderes nos desencorajam fortemente a fazer algo que não dominamos bem ou que não temos muita certeza, para eles é melhor não arriscar.			
Discordo fortemente	4	9.3	10.0
Discordo	12	27.9	30.0
Indeciso	10	23.3	25.0
Concordo	11	25.6	27.5
Concordo fortemente	3	7.0	7.5
Total	40	93.0	100.0
Não respondeu	3	7.0	

Fonte: Dados do inquérito administrado

Quando questionados aos colaboradores sobre o processo de inovação e mudança, 18 respondentes (41,9%) disseram que os líderes gostam das coisas como estão, por isso não realizam inovações nem mudanças. Para contrapor essa opinião, 17 respondentes (39,5%) afirmaram que os líderes realizam inovações e mudanças.

Quando questionamos aos líderes sobre o seu grau de satisfação em relação ao actual estado da escola, 80% dos líderes afirmaram não estar satisfeitos com o estado actual da escola, e que muito ainda faltava por ser feito. Os líderes apontaram para o projecto: *Educação de Qualidade e para todos na Escola 25 de Setembro (2014 – 2018)* como um exemplo das mudanças que a escola precisa.

Nessa questão é possível observar que há um número elevado de colaboradores que acredita que os líderes não realizam inovações nem mudanças, bem como, há um número elevado de líderes que acredita no contrário.

É provável que as inovações e mudanças que ocorrem na escola não tenham um impacto significativo no trabalho dos colaboradores, por isso eles têm a percepção da escola estar inerte.

Por outro lado, ao analisarmos o projecto: *Educação de Qualidade e para todos na Escola 25 de Setembro (2014 – 2018)* observamos que muitas das “inovações” planeadas estão associadas a compra de equipamentos e reabilitação da escola, ou seja, o plano enfatiza a inovação e mudanças nos produtos e equipamentos, deixando para traz a inovação de processos e formas de trabalho.

Os líderes parecem estar mais preocupados em melhorar a imagem e não os colaboradores da escola. Há uma percepção da parte dos líderes de que, se tiverem boas infra-estruturas, equipamentos, as outras questões da escola serão resolvidas naturalmente.

Quando procuramos saber se as mudanças eram conscientes e planeadas, 22 colaboradores (60,2%) afirmaram que os líderes só pensavam em mudar depois que as práticas em uso se mostrassem ineficazes, e que a inovação e mudanças na escola não eram constantes, elas só eram implementadas mediante problemas.

Em oposição a essa opinião, 15 colaboradores (34,9%) discordaram que a inovação e mudança eram inconstantes, e contingências. Por sua vez, 80% dos líderes afirmaram ter uma cultura de inovação e mudança, e que é prioridade da escola estar permanentemente na busca de soluções para os diversos problemas que a escola enfrenta.

Ainda nesta mesma senda, 19 colaboradores (44,2%) afirmaram que os líderes mudam somente aquilo que eles pensam ser necessário, ainda que os colaboradores discordem, e 18 colaboradores (41,9%) discordaram desse posicionamento. Nessa questão, tivemos 4 colaboradores (9,3%) que se mostraram indecisos.

Os dados acima indicam que nem todas as mudanças da escola são consensuais, e que possivelmente as mudanças não são discutidas abertamente. Para que o processo de

inovação e mudanças tenha êxito, é necessário que todos ou a maioria dos colaboradores concordem com as inovações e mudanças propostas, pois em última análise são eles quem irão implementá-la.

Quando os líderes não discutem as mudanças ou só mudam o que eles pensam ser necessário há uma grande probabilidade dos colaboradores resistirem a mudança.

Procuramos saber de igual modo, se os líderes encorajavam a inovação e mudança dentro da escola. Nesse âmbito 14 colaboradores (32,6%) afirmaram que os líderes os desencorajavam fortemente a fazerem algo que não tinham muito domínio, dizendo que para eles era melhor não arriscar.

Do lado oposto, 16 colaboradores (37,2%) afirmaram não serem desencorajados a fazer algo que não têm muito domínio. Importa aqui realçar que para essa questão tivemos 10 colaboradores (23,3%) que se mostraram indecisos.

Nessa questão, 80% dos líderes afirmaram incentivar a inovação e a pesquisa, e usaram como exemplo a ampliação da biblioteca e aquisição de computadores com internet para fomentar a pesquisa na escola.

Nós podemos ver a partir dos dados que há algum esforço por parte dos líderes em promover um clima de inovação e mudanças dentro da escola. A aquisição de computadores poderá incentivar bastante a pesquisa tanto nos alunos quanto nos professores. Apesar disso, podemos ver também que há ainda uma percentagem significativa de colaboradores (32,6%) que se sente desencorajada a inovar.

Essa percepção por parte dos colaboradores pode se dever ao facto destes acreditarem que os líderes são a favor da estabilidade e conformismo e, portanto, todas as práticas e comportamentos que se desviarem da norma serão mal vistas, ou pelo facto dos líderes não comunicarem abertamente aos seus colaboradores o seu compromisso com a inovação e mudança.

4.1.4. Empoderamento e Delegação

A quinta variável do nosso questionário era relativa ao Empoderamento e Delegação, e procurava saber como é que esse processo era exercido dentro da escola, focando-se em aspectos como: quando é que esse processo é exercido, que tipo de tarefas são

delegadas, e se os colaboradores são dados a liberdade de decidir sobre algumas questões relacionadas ao trabalho deles.

Tabela 9: Empoderamento e Delegação dos colaboradores

Variáveis	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Os líderes delegam-nos algumas funções administrativas, de modo a prepararem-nos para um dia assumirmos a liderança.			
Discordo fortemente	11	25.6	26.8
Discordo	12	27.9	29.3
Indeciso	6	14.0	14.6
Concordo	8	18.6	19.5
Concordo fortemente	4	9.3	9.8
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	
Os líderes empoderam-nos e delegam-nos tarefas somente quando se trata de problemas da escola, e quando a resolução do problema é de carácter urgente.			
Discordo fortemente	3	7.0	7.3
Discordo	12	27.9	29.3
Indeciso	9	20.9	22.0
Concordo	11	25.6	26.8
Concordo fortemente	6	14.0	14.6
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	
Os líderes dão-nos a liberdade de criar e gerir programas que possam trazer benefícios para a escola, e desenvolver as nossas competências.			
Discordo fortemente	4	9.3	10.0
Discordo	13	30.2	32.5
Indeciso	5	11.6	12.5
Concordo	16	37.2	40.0
Concordo fortemente	2	4.7	5.0
Total	40	93.0	100.0
Não respondeu	3	7.0	

Fonte: Dados do inquérito administrado

Para sabermos sobre o processo de empoderamento e delegação, questionamos aos colaboradores se os líderes os delegavam algumas funções administrativas de modo a prepararem-lhos para um dia assumirem a liderança.

Vinte e três colaboradores (53,5%) discordaram dessa afirmação, contra 12 colaboradores (27,9%) que concordaram e 6 colaboradores (14%) que se mostraram

indecisos. Esses números contrastam muito com a opinião dos líderes, pois 80% dos líderes afirma delegar funções administrativas aos seus colaboradores, tendo destacado como exemplo, os poderes atribuídos aos directores de classe, de disciplina e de turma.

Dos dados apresentados na tabela 9 podemos perceber que a maioria dos colaboradores (53,5%) tem a percepção de não ser empoderado nem delegado nenhuma função administrativa. Importa aqui ressaltar que devido ao elevado número de colaboradores na escola (150) torna-se difícil empoderar a todos. Porém de forma consistente e planeada os líderes devem buscar empoderar os seus colaboradores.

Para sabermos como é exercido o processo de empoderamento e delegação, 17 colaboradores (39,6%) afirmaram que os líderes somente empoderavam e delegavam tarefas quando se tratava de problemas da escola, e quando a resolução dos mesmos fosse de carácter urgente. Em oposição, 15 colaboradores (34,9%) discordaram da opinião apresentada pelos primeiros. Nessa questão tivemos 9 colaboradores (20,9%) que se mostraram indecisos.

Quando questionamos aos líderes, 60% afirmaram delegar aos colaboradores algumas funções administrativas somente quando eles se encontram muito ocupados, e impossibilitados de realizar as tarefas sozinhos.

Com base nesses dados é possível constatar que o processo de empoderamento e delegação é contingencial. O processo de empoderamento e delegação deve ser planeado, controlado e avaliado, o que significa que o líder deve estar presente durante todo o processo prestando assistência sempre que necessário.

Ainda na questão do empoderamento, 17 colaboradores (39,5%) afirmaram não serem dados a liberdade de criar e gerir programas que possam trazer benefícios para a escola, e desenvolver as suas competências. Em contraposição, 18 colaboradores (41,9%) afirmaram serem dados liberdade para criar e gerir programas que possam beneficiar a escola e desenvolver as suas competências. O número de colaboradores indecisos nessa questão foi de 5, que corresponde a (11,6%).

Os líderes (80%) afirmaram dar liberdade aos seus colaboradores para criar e gerir programas que possam trazer benefícios para a escola, porém, nenhum deles já teve a iniciativa de criar nenhum programa.

4.2. Caracterização do nível de envolvimento dos líderes e demais colaboradores da escola na transformação da escola como uma organização aprendente

Nesse subtítulo será caracterizado o nível de envolvimento dos líderes e demais colaboradores na transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente. O envolvimento será analisado na perspectiva de participação no processo de tomada de decisão e contribuição para a gestão escolar. Os elementos a serem analisados são: “os Líderes”, “os Colaboradores” e o “Conselho de escola”.

4.2.1. Processo de tomada de decisão dentro da escola

No que tange ao envolvimento dos líderes e demais colaboradores no processo de tomada de decisão dentro da escola procuramos saber como é que esse processo era exercido, dando ênfase para o envolvimento dos colaboradores e a valorização das suas ideias no processo de decisão.

Tabela 10: Processo de tomada de decisão dentro da escola

Variáveis	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Os líderes tomam decisões somente mediante problemas e não somos consultados previamente, nem participamos das reuniões.			
Discordo fortemente	6	14.0	15.0
Discordo	15	34.9	37.5
Indeciso	4	9.3	10.0
Concordo	13	30.2	32.5
Concordo fortemente	2	4.7	5.0
Total	40	93.0	100.0
Não respondeu	3	7.0	
Os líderes marcam reuniões e nos convidam para participar activamente na discussão somente quando se trata de assuntos pouco importantes.			
Discordo fortemente	2	4.7	4.9
Discordo	11	25.6	26.8
Indeciso	5	11.6	12.2
Concordo	17	39.5	41.5
Concordo fortemente	6	14.0	14.6
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	
Os líderes marcam reuniões e nos convidam para participar activamente na discussão de assuntos importantes da escola, porém as nossas opiniões não são			

tomadas em consideração.			
Discordo fortemente	4	9.3	9.8
Discordo	13	30.2	31.7
Indeciso	5	11.6	12.2
Concordo	14	32.6	34.1
Concordo fortemente	5	11.6	12.2
Total	41	95.3	100.0
Não respondeu	2	4.7	

Fonte: Dados do inquérito administrado

No âmbito do processo de tomada de decisão, questionamos aos colaboradores sobre o envolvimento dos líderes nesse processo. Em resposta, 15 colaboradores (34,9%) afirmaram que os líderes tomavam decisões somente mediante problemas da escola, e que não eram consultados previamente sobre as decisões tomadas, e 21 colaboradores (48,9%) discordaram dessa afirmação.

Nessa questão, 1 líder (20%) confirmou que só se envolve quando se trata de um problema grave e de difícil resolução, e que nas questões mais simples, os colaboradores poderiam decidir por si mesmos; 40% dos líderes afirmaram se envolver sempre no processo de tomada de decisão, independentemente das circunstâncias, e 40% mostraram-se indecisos.

Como base nos dados apresentados, podemos constatar que o nível de envolvimento dos líderes (40%) no processo de tomada de decisão ainda é muito deficiente. Os líderes apelidam esse fraco envolvimento de “Descentralização” e “Empoderamento”. Para eles não se envolverem e deixarem que os colaboradores decidam é uma forma de descentralizar o poder e empoderar os colaboradores. Porém no nosso entender esse comportamento dos líderes está associado ao estilo de liderança *laissez-faire*, pois nesse estilo de liderança a tomada de decisão é casual, às vezes individualmente e outras vezes com os outros, as decisões são tomadas conforme a necessidade (Waters, 2013; Ill & Hollenbeck, 2002).

Quanto a participação dos Professores e Pessoal não docente no processo de tomada de decisão, 23 colaboradores (53,6%) afirmaram serem convidados para participar activamente na discussão de assuntos da escola, porém, essa participação só acontece quando se trata de assuntos de pouca importância para a escola. Contrastando com esse número, 13 colaboradores (30,3%) discordaram desse posicionamento. Nessa questão, 60% dos líderes afirmaram envolver a todos os funcionários da escola (incluindo os

sazonais) nas reuniões da escola, bem como no processo de discussão de ideais; 40% afirmaram não envolver a todos, pois a escola não dispõe de espaço para albergar a todos os colaboradores numa única reunião.

No que concerne a participação do Presidente do Conselho de escola (CE), que é também o representante da comunidade, este lamenta a sua fraca inclusão na vida da escola. O Presidente do CE afirma ser convocado apenas duas vezes por ano (na abertura do ano lectivo e para efeitos de disponibilização do fundo de apoio directo as escolas). O mesmo ocupa o cargo de Presidente do CE a mais de seis anos, nunca foi substituído, e desde a sua nomeação nunca mais houve eleições para o cargo.

No que diz respeito a relevância da participação dos colaboradores, 19 colaboradores (44,2%) afirmaram serem convidados para participar activamente da discussão de assuntos importantes da escola, porém, as suas opiniões não são tomadas em consideração no processo de decisão. Por outro lado, 17 colaboradores (39,5%) afirmaram ser convidados para participar activamente na discussão de assuntos importantes da escola, e acrescentaram dizendo que as suas opiniões são tomadas em consideração no processo de decisão.

Quando questionado aos líderes, 40% afirmaram ouvir e tomar em consideração todas as opiniões apresentadas durante a reunião, porém, lamentaram a fraca participação dos professores.

Os colaboradores ao participarem em reuniões e contribuírem com suas ideias esperam que essas possam ser aceites e que contribuam para a resolução do assunto em discussão. Mais do que isso, ao darem as suas opiniões, os colaboradores acreditam estar a contribuir para a gestão escolar.

A não consideração das ideias e opiniões dos colaboradores afecta a sua motivação, a sua participação em futuras reuniões, o processo de questionamento e consequentemente o surgimento de novas ideias. É provável que a fraca participação dos professores mencionada pelos líderes esteja associada a questão da valorização da opinião dos colaboradores no processo de tomada de decisão.

4.2.2. Envolvimento na gestão escolar

No tocante ao envolvimento dos Professores e Pessoal não docente na gestão escolar, os líderes (100%) queixam-se da falta de participação e contribuição principalmente dos professores. Para os líderes, os professores olham para a direcção como seus adversários ou inimigos que devem ser combatidos.

Os líderes descrevem os professores como indivíduos que apenas criticam, reclamam e apontam o dedo. Essa atitude acaba desmotivando os líderes, e criando dissensões entre as partes. Um dos líderes chegou a afirmar que os professores não contribuem em “Nada” na gestão escolar.

Os professores parecem não discordar muito com essa opinião pois, estes afirmam não serem envolvidos na gestão escolar, e em virtude disso, justificam a sua fraca participação.

Olhando para o Presidente do CE que é também representante da comunidade, este afirmou não ser envolvido na gestão escolar. E depois acrescentou dizendo que o seu papel dentro da escola não estava muito claro, e que em certa medida os líderes escolares olhavam para a sua figura como um agente externo com poderes controladores e que pretende apoderar-se da gestão da escola.

4.3. Factores que favorecem e/ou inibem a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente;

Neste capítulo apresentaremos os factores que possibilitam e/ou inibem a transformação da ESG 25 de Setembro em uma organização aprendente. Em primeiro lugar apresentaremos os factores que possibilitam e posteriormente os factores que inibem:

4.3.1. Factores que favorecem a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente

Vários factores possibilitam a transformação da escola em uma organização aprendente. A seguir apresentaremos os factores que possibilitam a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente:

- i. **Boa localização da escola** – a escola localiza-se a menos de 300m da DPEDHZ (apêndice 3, imagem 4) e cerca de 1,5km da Direcção da educação e

desenvolvimento humano da cidade. A boa localização da escola facilita o processo de comunicação com as respectivas direcções, bem como, facilita o processo de supervisão e acompanhamento da escola por parte da direcção da cidade e provincial.

- ii. **A escola está preocupada com a qualidade e aprendizagem** – a escola desenhou o Projecto: *Educação de Qualidade e para todos na escola 25 de Setembro (2014-2018)* que prevê entre outras coisas a construção e aplicação da biblioteca da escola (apêndice 3, imagem 5 e 6), construção de sala de informática com acesso a internet para estudantes e docentes de modo a promover a pesquisa e facilitar a digitação de trabalhos. Para além disso, a escola pretende introduzir cursos de curta duração (informática, música, negócios e electricidade) para os estudantes.
- iii. **A escola reconhece a necessidade de formação contínua** – dentro do projecto desenvolvido pela escola pressupõe a capacitação dos seus colaboradores durante os cinco anos do projecto. Importa aqui referir que até a data da pesquisa (dois anos depois da implementação do projecto) nenhuma capacitação tinha sido levada a cabo.
- iv. **A escola busca melhorar as condições de trabalho dos seus colaboradores** - a escola está a levar a cabo um plano de reabilitação e apetrechamento do bloco administrativo da escola, bem como, das salas de aulas, e outros espaços comuns.

4.3.2. Factores que inibem a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente

Apesar da escola ter um projecto para cinco anos com metas e objectivos definidos, existem ainda grandes obstáculos para transformá-la em uma organização aprendente. A seguir apresentaremos os factores negativos que dificultam a transformação da escola em uma organização aprendente:

- i. **Desagregação e desorganização das diferentes partes da escola** – os líderes afirmam que os processos de trabalho dentro da escola não estão bem organizados, não há harmonia entre os trabalhos desenvolvidos nos diferentes sectores da escola. As salas de aulas estão desorganizadas em termos de professores, números de alunos e localização das salas (salas anexas da escola).

- ii. **Existência de professores inexperientes, corruptos e não assíduos e pontuais** – durante os últimos cinco anos vários professores da escola reformaram e para substituí-los foram contratados novos professores, porém os líderes escolares reclamam da falta de profissionalismo dos mesmos. O aproveitamento pedagógico dos estudantes em 2015 comparando ao de 2014 caiu em 13%. Os líderes defendem a aplicação de medidas punitivas para os professores infractores e incompetentes.
- iii. **Existências de redundâncias no sistema** – os líderes apontaram como outro obstáculo a existência de vários funcionários não docentes com funções redundantes. Por causa disso, torna-se difícil controlar o trabalho no sector administrativo. Em última instância, os líderes não sabem a quem exigir a prestação de contas uma vez que vários funcionários desempenham a mesma actividade.
- iv. **Morosidade, falta de assiduidade e qualidade no atendimento** – os líderes reclamam a falta de comprometimento do pessoal da secretaria com o trabalho. Pois é frequente observar funcionários que chegam atrasados, e tratam com indiferença os alunos e o público em geral. Para além disso, há muita morosidade no atendimento ao público. Por exemplo: a escola tem a capacidade de produzir mais de 100 certificados por dia, o que significa que no prazo de duas semanas conforme consta no regulamento da escola é possível atender a todos os pedidos de certificados e declarações. Ainda assim, há alunos que esperam mais de dois meses pelo certificado. No entender dos líderes, essa atitude por parte dos funcionários é propositada, pois eles fazem isso por forma a incentivar a corrupção. Além disso, os líderes acrescentaram dizendo que o pessoal da secretaria tem pouco domínio das TICs, e isso dificulta a transição do sistema de certificados dactilografados para o sistema de certificados digitalizados e impressos.
- v. **Falta de cooperação ao nível dos grupos de trabalho** – os líderes acreditam que entre os colaboradores há um espírito de inveja e competição, levando muitas vezes a omissão de informações relevantes para um bom desempenho das actividades diárias, bem como a fofocas e maledicências.
- vi. **Morosidade na cedência de material de escritório e outros materiais necessários para um bom funcionamento da escola** – um outro aspecto apontado pelos líderes e colaboradores é a disponibilização tardia por parte do sector administrativo de materiais necessários para o desempenho das

actividades na escola. Essa situação faz com que muitas das vezes, os colaboradores da escola usem os próprios recursos para o desempenho das suas actividades. Muitas vezes o sector administrativo não reembolsa os valores monetários dos colaboradores usados em benefício da escola.

Nesse aspecto, o sector administrativo alega a existência de escassos recursos financeiros e falta de autonomia financeira por parte da escola. Para estes a solução seria a descentralização do orçamento da escola.

- vii. **Existência de alta expectativa por parte dos docentes** – os líderes acreditam que os docentes têm exigências e expectativas que não se adequam a escola. Para eles, muitos docentes pensam que a escola é uma universidade, daí tendem a fazer comparações e exigências desajustadas à realidade da escola.

CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

No presente capítulo são apresentadas as conclusões e recomendações do estudo. Esse estudo partiu do princípio de que as escolas moçambicanas e em particular a Escola Secundária Geral 25 de Setembro se encontram diante de vários desafios, a destacar o decréscimo do aproveitamento pedagógico da escola em 13%.

Uma das soluções para que a escola supere os desafios é transformar-se em uma organização aprendente. Para que isso aconteça os líderes tem um papel fulcral, que é de transformar a escola em uma organização aprendente.

Com base nisso, nos propusemos a estudar: *O Papel dos Líderes na Transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente*. Com o estudo pretendíamos: Analisar a influência dos líderes na transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma Organização Aprendente. Para tal, especificamente nos propusemos à:

1. Explicar as práticas de gestão escolar adoptadas pelos líderes para a transformação da escola em uma organização aprendente;

2. Caracterizar o nível de envolvimento dos líderes e demais colaboradores da escola na transformação da escola em uma organização aprendente;
3. Identificar os factores que favorecem e/ou inibem a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente.

A seguir apresentaremos as principais conclusões e recomendações do estudo.

5.1. Conclusões

Em relação ao primeiro objectivo que visava *explicar as práticas de gestão escolar adoptadas pelos líderes para a transformação da escola em uma organização aprendente* pudemos concluir que a escola não possui uma missão e visão clara e bem definida, e que o processo de comunicação das mesmas ainda é deficiente. Por causa disso, torna-se difícil criar um “projecto comum” para a escola e definir as áreas de actuação prioritárias.

Os líderes desenvolvem esforços para motivar os colaboradores, por conseguinte a maioria dos colaboradores 60,5% da escola se sente motivada. Esse número embora elevado não é suficientemente satisfatório, pois existe ainda uma parte significativa de colaboradores desmotivados.

O processo de inovação e mudanças dentro da escola é ainda deficiente. Contudo os líderes têm a consciência disso, pois 80% deles não está satisfeito com o actual estado da escola. É notório o esforço por parte dos líderes para reverterem a situação através de investimentos em bens e equipamentos. Todavia, pouca ênfase tem sido dada para a inovação de processos de trabalho e mudança de mentalidade.

No que concerne ao empoderamento e delegação concluímos que esse processo é também deficiente. Apenas 1/3 dos colaboradores é que afirma ser empoderado e delegado. Concluímos também que o processo de empoderamento e delegação é esporádico, não planeado e consequentemente não avaliado.

De forma geral concluímos que as práticas de gestão dos líderes estão aquém das práticas que caracterizam a liderança transformacional. Pouca ênfase tem sido dada a visão, a motivação e ao empoderamento, o que na visão de Shukla são as principais áreas de actuação dos líderes transformacionais. O estilo de liderança dos líderes da

Escola Secundária Geral 25 de Setembro situa-se entre a liderança democrática e a *laissez-faire*.

Em relação ao segundo objectivo que visava caracterizar o *nível de envolvimento dos líderes e demais colaboradores na transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente*, concluímos que:

O nível de envolvimento dos líderes no processo de tomada de decisão é ainda bastante limitado. O mesmo se pode dizer dos professores e do Presidente do conselho de escola que é também representante da comunidade. O fraco envolvimento pode estar associado a falta de valorização das ideias e opiniões dos colaboradores.

No âmbito da gestão escolar o nível de envolvimento dos professores e do Conselho de escola é muito baixo. No nosso entender isso deve-se ao facto dos líderes e outros stakeholder não definirem as áreas de actuação prioritárias para a escola e as formas de participação de cada um dos stakeholders.

De forma geral concluímos que o nível de envolvimento dos líderes e outros colaboradores na gestão escolar está aquém do desejado. Os líderes são os que mais se envolvem, estando depois destes o pessoal não docente, os professores e finalmente o Presidente do conselho de escola.

Quanto aos *factores que favorecem e/ou inibem a transformação da Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente*, pudemos concluir que:

A Escola Secundária Geral 25 de Setembro tem potencial para se transformar em Organização aprendente. A sua boa localização, investimentos na formação contínua e melhoria de qualidade podem constituir vantagens competitivas quando muito bem explorados. Porém, alguns factores de natureza administrativa como a deficiência de comunicação e cooperação ao nível dos grupos de trabalho são ainda obstáculos para a transformação da escola.

A questão da qualidade na prestação de serviços tanto por parte do pessoal da secretaria, quanto por parte dos docentes constitui também um entrave à transformação da escola.

Essa questão afecta directamente aos estudantes, e pode influenciar negativamente o rendimento escolar dos mesmos.

5.2. Recomendações e sugestões

A fim de transformarmos a Escola Secundária Geral 25 de Setembro em uma organização aprendente, aqui ficam algumas recomendações e sugestões fruto das constatações feitas no trabalho, bem como, das sugestões deixadas pelos líderes e colaboradores da escola. A seguir apresentamos as recomendações mais pertinentes:

Aos Líderes da escola

- ❖ Discutir e estabelecer uma missão e visão para a escola que seja clara, consensual, desafiadora e que tenha significado para a comunidade escolar;
- ❖ Investir na motivação e no estímulo intelectual dos colaboradores da escola através de incentivos, principalmente os não materiais (elogios, louvores, condecoração entre outros);
- ❖ Rever o regulamento interno da escola de modo a incluir outros actores e alargar o espectro de actuação dos stakeholders na gestão escolar;
- ❖ Planear e discutir as inovações e mudanças com os colaboradores, e juntos traçarem uma estratégia de implantação;
- ❖ Apostar em inovações e mudanças de processos e formas de trabalho de modo a criar um clima de aprendizagem colaborativa dentro da escola;

- ❖ Promover a delegação e empoderamento dos colaboradores. Esse processo deve ser acordado, planeado, discutido, avaliado e com feedback rotineiro;
- ❖ Continuar a promover a participação dos colaboradores e envolver outros stakeholders (Presidente do Conselho de Escola, Representantes do Núcleo dos estudantes, Pais e encarregados de educação) no processo de discussão e tomada de decisão;
- ❖ Criar mecanismos para envolver os professores e outros stakeholder na gestão escolar. Em colaboração com os stakeholders (Professores, presidente do C.E., Pais e encarregados de educação, Pessoal não docente, entre outros) definirem áreas de actuação prioritárias para a escola, formas de intervenção, e o papel de cada um dos stakeholders;
- ❖ Continuar a investir na qualidade de ensino e melhoria das infra-estruturas escolares;
- ❖ Continuar a investir na capacitação dos colaboradores e incluir alguns tópicos relevantes como (gestão de tempo, boas praticas de convivência e atendimento ao publico, combate a corrupção, entre outros).

Aos colaboradores

- ❖ Serem proactivos e participarem activamente na gestão escolar, cooperando de forma saudável com os líderes da escola;
- ❖ Alargarem o espectro de debate nos grupos de disciplina e planificação quinzenas incluindo outras questões pertinentes para o desenvolvimento escolar e pessoal (debate de ideias relativas a gestão escolar, gestão de tempo, didáctica, entre outros);
- ❖ Conforme apropriado, discutirem nas reuniões de turma questões relativas a gestão escolar de modo a envolverem os estudantes;
- ❖ Investirem no desenvolvimento profissional através de pesquisas, experimentação, debates entre outros.

Ao Presidente do Conselho de Escola, Representantes da Comunidade e Pais e Encarregados de Educação

- ❖ Visitarem a escola pelo menos uma vez por mês de modo a se inteirarem do seu funcionamento e do desempenho escolar dos estudantes;

- ❖ Participarem activamente das reuniões e outros eventos da escola sempre que solicitados e darem sugestões e feedback sempre que possível;
- ❖ Criarem uma associação de pais e encarregados de educação de modo a intervirem melhor na gestão escolar e em outras áreas relevantes a transformação da escola em organização aprendente.

Aos órgãos competentes ao nível da DPEDHZ e do MINEDH

- ❖ Dar supervisão e acompanhamento contínuo a escola;
- ❖ Criar um dispositivo legal que permita aos estudantes, professores, pais e encarregados de educação avaliar a escola e os seus líderes;
- ❖ Capacitar aos líderes da escola em matérias de Organizações Aprendentes e Gestão de Mudanças.

Referências Bibliográficas

- Andersson, L., & Pan, W. (2011). *Barriers to organizational learning: a case study of a change project*. Paper presented at Conference for Organizational Learning, Knowledge and Capabilities. Disponível em <https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/6192865/2224738>
- Bazo, M. (2011). *Transformational leadership in Mozambican Primary Schools*. PhD thesis, University of Twente. Enschede: Print partners IpsKamp.
- Beach, D. M. & Reinhartz J. (2000). *Supervisory Leadership: Focus on Instruction*. Chestnut Hill Enterprises, Massachusetts.
- Bolden, R., Gosling, J., Marturano, A. & Dennison, P. (2003). *A review of Leadership theory and Competency frameworks*. Centre for Leadership Studies, University of Exeter, United Kingdom.

- Caldeira, A. & Godoy, A. S. (2010). *Barreiras e Incentivos à Aprendizagem Organizacional: Um estudo de caso*. Disponível em <http://www.regeusp.com.br/arquivos/944.pdf>
- Chiavaneto, I. (2003). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Daszko, M. & Sheinberg S. (2005). *Survival is optional: Only Leaders With New Knowledge Can Lead the Transformation*. Disponível em http://www.mdaszko.com/theoryoftransformation_final_to_short_article_apr05.pdf
- Dibbon, D. C. (1999). *Assessing the Organizational learning capacity of schools*, PhD thesis. University of Toronto
- Escola Secundária Geral 25 de Setembro (2000). *Breve Historial da escola Secundária e Pré-universitária 25 de Setembro*. Quelimane: Autor.
- Escola Secundária Geral 25 de Setembro (2014). *Projecto Educação de Qualidade e para todos na 25 de Setembro (2014/2018)*. Quelimane: Autor.
- Escola Secundária Geral 25 de Setembro (2016). *Informe anual da Escola Secundária Geral 25 de Setembro (2015)*. Quelimane: Autor.
- Faculdade de Educação (2009). *Currículo do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação*. Maputo: FAGED
- Gerhardt, T. E. (org.) & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Gil, A. C. (1991). *Como elaborar Projectos de Pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2007). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Giuliani, T. A. (2012). *Liderança em Resorts: Um Estudo dos Estilos Praticados no Brasil*. São Caetano do Sul, dissertação de mestrado. Disponível em http://www.uscs.edu.br/posstricto/administracao/dissertacoes/2012/pdf/THAIS_DE_ALMEIDA_GIULIANI.pdf

- Gonçalves, M. N. C. (2008). *Estilos de liderança: Um estudo de auto-percepção de enfermeiros gestores*. Porto, dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa. Disponível em <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1063/2/marianarcisagoncalves.pdf>
- Hopkins, D., Ainscow, M., & West, M. (1998). *School improvement in era of change. School development series*. Redwood Books, Wiltshire. London: Trowbridge.
- Ill, J. A. W. & Hollenbeck, J. R. (2002). *Comportamento Organizacional: Criando vantagens competitivas*. (3ª ed.). São Paulo: Saraiva
- Johnson, Y. O. H. (2012). *Perceptions of a Learning Organization and Factors Within the Work Environment That Influence Transfer of Training in Law Enforcement*. Phd Thesis. Disponível em <http://scholarcommons.usf.edu/etd/4335>
- Lakatos, M. E. & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Matin, H. Z. & Alavi S. H. A. (2007). *Identifying the Barriers of Developing Organizational Learning in Administrative Organizations*, *Iranian Journal of Management Studies (IJMS)*, Vol 1. No.1. 17 – 38. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.208.1132&rep=rep1&type=pdf>
- Ministério da Educação (1998). *Plano Estratégico da Educação 1999-2003*. Maputo. MINED
- Ministério da Educação (2013). *Currículo do Curso de Formação/Capacitação de Gestores escolares*. Maputo: MINED
- Nguni, S.C. (2005). *Transformational Leadership in Tanzanian Education. A Study of the effects of Transformational Leadership on Teachers' Job Satisfaction, Organizational Commitment and Organizational Citizenship in Tanzanian Primary and Secondary Schools*. Doctoral thesis.

- Nhavoto, A., Buendía. M., & Bazo, M. (2009). *Direcção e Gestão de Escolas: Promovendo Processos de Mudança e Formação de Direcções de Escola*. Ministério da Educação. Maputo
- Nieuwenhuis, J. (2005). *Themes in Organizational Development*. University Van Pretoria.
- Oliveira, M. F. (2011). *Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração*. Catalão: UFG
- Rebelo, T. & Gomes, D. (2015). *Aprendizagem organizacional e organizações aprendentes*. *Imprensa da Universidade de Coimbra*. Disponível em http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0238-7_2
- Saxe, D. (2011). *The Relationship Between Transformational Leadership and the Emotional and Social Competence of the School Leader*. Dissertation thesis. Disponível em http://ecommons.luc.edu/luc_diss/63
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of Learning Organization*. Brasil: Editora Best Seller, Nova Iork: Doubleday.
- Silva, M. R., Godoy, A. S. & Bido D. S. (2013). *Barreiras ao Processo de Aprendizagem Grupal: uma Análise de Grupos Multifuncionais de Empresas Automotivas*. Rio de Janeiro. Disponível em http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_GPR1384.pdf
- Shukla, M. (1999). *Competing through knowledge: building a learning organisation, Chapter 5. (Architecture of a learning organisation)*. Response (sage): New Dehli.
- Walton, J. (1999). *Strategic Human Resource Development, Chapter 15, the learning Organization*. Harlow Essex: Pearson Education Limited, (pp. 381-411)
- Waters, K. K. (2013). *The relationship between principals' leadership style and job satisfaction as perceived by primary school teachers across NSW independent schools*. PhD thesis. University of Wollongong. Disponível em <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=5081&context=theses>

- Watkins, K.E. & Marsick, V.J. (1993). *Sculpting the Learning Organisation, Chapter 8. redesigning work: organizations that are making promising results*. San Francisco, CA: Jossey - Bass
- Williams, R. B., Brien, K., & LeBlanc, J. (2012). *Transforming schools into learning organizations: Supports and barriers to educational reform*. Canadian Journal of Educational Administration and Policy.
- Zangiski, M. A. da S. G., Lima, E. P. & Costa, S. E. G. (2009). *Aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências: Uma síntese a partir da gestão do conhecimento*. Disponível em www.seer.ufrgs.br/produtoproducao/article/download/7787/4706

Caros colaboradores da Escola Secundária Geral 25 de Setembro

Um estudo (monografia) está sendo levado a cabo por Eduardo Liptos Sabão, estudante de licenciatura na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. O estudo tem como tema: **O papel dos líderes da Escola Secundária Geral 25 de Setembro na transformação da escola em organização aprendente**. Com o estudo pretende-se analisar o papel exercido pelos líderes da Escola Secundária Geral 25 de Setembro no desenvolvimento da escola como uma organização aprendente.

Se estiver interessado em fazer parte do estudo, por favor preencha o questionário.

O presente questionário destina-se a recolha de informações para a pesquisa. Deste modo, pede-se ao caro professor e membro do Corpo Técnico Administrativo que responda de forma clara e objectiva a todas as perguntas abaixo apresentadas.

Gostaria de salientar também que o inquérito é individual e anónimo. Toda a informação recolhida será tratada com cuidado, respeitando todas as regras éticas de pesquisa. Para a maior confidencialidade, por favor não escreva o seu nome no questionário.

Marque com X na alternativa que julgar que melhor se identifica com o seu caso.

I. Identificação

1. Sexo

- a) Masculino ☐
- b) Feminino ☐

2. Idade _____

3. Nível académico

- a) Nível médio (12 classe) ☐
- b) Bacharelato ☒
- c) Licenciatura ☐
- d) Mestrado ☐
- e) Outro (especifique) ☐ _____

4. Área (s) de formação: _____

5. Disciplina (s) que lecciona: _____

7. A quanto tempo trabalha na escola?

- a) [0-2] Anos ☐
- b) [3-5] Anos ☐
- c) [6-8] Anos ☐
- d) [9-11] Anos ☐
- e) [12-14] Anos ☐
- f) [15 ou Mais] Anos ☐

8. Conheces a visão e a missão da escola?

☐

a) Sim

b) Não ☐

9. Se respondeu sim, diga qual é a visão da escola.

Se respondeu não, diga porque não conhece a missão e visão.

II. Estilo de liderança

Marque com **X** na alternativa que melhor se identifica com o seu caso.

OS LÍDERES (DIRECTOR DA ESCOLA, DIRECTOR PEDAGÓGICO E DIRECTOR ADMINISTRATIVO) DA MINHA ESCOLA:	Discordo fortemente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo fortemente
1. Comunicam a visão e missão da escola frequentemente.					
2. São amigáveis, sociais, inspiradores e confiáveis.					
3. Fazem-nos ter orgulho da nossa profissão e aumentam a nossa auto-estima, mostrando-nos a nossa importância dentro da escola e da comunidade.					
4. Tomam decisões somente mediante problemas e não somos consultados previamente, nem participamos das reuniões.					
5. Marcam reuniões e nos convidam para participar activamente na discussão somente quando se trata de assuntos pouco importantes.					
6. Marcam reuniões e nos convidam para participar activamente na discussão de assuntos importantes da escola, porém as nossas opiniões não são tomadas em consideração.					
7. Gostam das coisas como estão, e não realizam inovações nem mudanças.					
8. Só pensam em inovar e mudar somente depois que as práticas em uso se mostrarem ineficazes.					
9. Mudam somente aquilo que eles pensam ser necessário, mesmo que nós não concordemos.					
10. Nos desencorajam fortemente a fazermos algo que não dominamos bem ou que não temos muita certeza, para eles é melhor não arriscar.					
11. Dão-nos incentivos não materiais					

(elogios, louvores públicos, condecoração, etc.) quando desempenhamos bem as nossas tarefas.					
12. Não se importam com o nosso desempenho, exigem apenas que façamos o necessário.					
13. Delegam-nos algumas funções administrativas de modo a prepararem-nos para um dia assumirmos a liderança.					
14. Empoderam-nos e delegam-nos tarefas somente quando se trata de problemas da escola, e quando a resolução do problema é de carácter urgente.					
15. Dão-nos a liberdade de criar e gerir programas que possam trazer benefícios para a escola, e desenvolver as nossas competências.					

16. Na sua óptica que factores facilitam e/ou dificultam a transformação da escola 25 de Setembro em uma Organização Aprendiz?

III. Recomendações

Em relação a visão e a missão eu recomendo: _____

Em relação a motivação eu recomendo: _____

Em relação a inovação e mudança eu recomendo: _____

Em relação ao empoderamento e delegação eu recomendo: _____

Outras recomendações: _____

FIM

Muito obrigado!

Apêndice 2: Guião de entrevista aos Gestores escolares

1. Conhece a visão e a missão da escola? Se sim, cite-a.
2. O que tem feito para motivar os colaboradores da escola?
3. Está satisfeito com o actual estado da escola? Se não, do que é que a escola precisa?
4. Que estilo de liderança segue, e que influência tem para o desenvolvimento da escola como uma organização aprendente?
5. Enquanto líder escolar, o que é que considera ser o teu papel principal dentro da escola?
6. Que acções têm levado a cabo para desenvolver a escola e torna-la mais eficiente e eficaz?
7. De que forma as acções levadas a cabo pelos líderes da Escola Secundária Geral 25 de Setembro contribuem para a promoção da aprendizagem na escola?
8. Quais são os principais problemas da escola no campo administrativo e que medidas são tomadas pra mitigá-los?
9. Quais são os principais desafios que tem enfrentado no processo da gestão escolar e como é que tem lidado com eles?
10. Qual é a visão que tens em relação a escola a curto e médio prazo?
11. Na tua opinião que mudanças a Escola Secundária Geral 25 de Setembro precisa?
12. Que contributos os professores trazem, para a gestão da escola Secundária Geral 25 de Setembro?

Apêndice 3: Imagens ilustrativas da Escola Secundária Geral 25 de Setembro - Quelimane



Imagem 1: Vista frontal da escola



Imagem 2: Salas de aula



Imagem 3: Salas de aula



Imagem 4: Muro frontal da escola e edifício da DPEDHZ



Imagem 5: Reabilitação da biblioteca da escola



Imagem 6: Ampliação da biblioteca e construção da sala de informática

ANEXO



REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO
PROVÍNCIA DA ZAMBÉZIA

»»»»»***«««««

GOVERNO DO DISTRITO DE QUELIMANE
ESCOLA SECUNDÁRIA 25 DE SETEMBRO – QUELIMANE
Av. AhomedSekouTouré C.P. 205 Tel 24212646/212056

DECLARAÇÃO

Para os devidos efeito e fins achados convenientes se declara que o senhor **Eduardo Liptos Sabão**, apresentou-se neste estabelecimento de Ensino, de 04 de Janeiro a 04 de Março, onde desenvolveu actividades de recolha de dados para o seu trabalho final, para obtenção do Grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, segundo a Credencial que o identifica.

Por ser verdade e me ter sido pedido, mandei passar a presente declaração que vai por mim assinada e autenticada com o carimbo a tinta de óleo em uso nesta Instituição.

Quelimane, 04 de Março de 2016

O Director da Escola

/d. /

