

A Liderança em Organizações Educacionais: Jogando Luz sobre a Administração em “Empresas do Ensino”

Adriana Roseli Wunsch Takahashi

Departamento de Administração – Universidade Federal do Paraná - Brasil

Amyra Moyzes Sarsur

Mestrado Profissional em Administração – Fundação Pedro Leopoldo - Brasil

Resumo

Este artigo tem como propósito contribuir para a construção de conhecimento em gestão de organizações educacionais e para sua efetividade à luz da abordagem da liderança como elemento catalisador de resultados institucionais e da administração estratégica. A concepção da gestão no âmbito educacional é bastante recente (Laranja, 2004; Souza, 2005). Essa preocupação tardia reflete um predomínio do pensamento sobre a Administração no âmbito escolar de que qualquer pessoa poderia administrar “empresas do ensino” (Catani & Giglioli, 2004), quando o que se constata é a necessidade de capacitar as lideranças para tal fim. Para o alcance do propósito deste estudo, foi desenvolvida revisão bibliográfica em obras nacionais e internacionais e posterior análise da temática, tendo como premissa que as organizações educacionais precisam ser analisadas, do ponto de vista da gestão, de forma interdisciplinar. As lideranças de “empresas do ensino” vêm assumindo funções que envolvem ações, não apenas no âmbito pedagógico, mas também administrativo, financeiro, inter-relacional e com as comunidades do entorno. Tal estudo é relevante por sistematizar o conhecimento encontrado na literatura e por estimular a reflexão para posterior ação sobre as estratégias existentes nas instituições de ensino, como também sobre o papel da liderança. Esta é uma temática de interesse central ao ambiente acadêmico por envolver justamente quem nele transita.

Palavras-chave: Liderança. Estratégia. Organizações Educacionais. Gestão na Educação.

Artigo submetido em 16/04/2012 e aprovado em 04/11/2012, após avaliação *double blind review*.

Uma versão preliminar deste artigo foi apresentada no V Encontro de Estudos em Estratégia da Associação Nacional de Pós-Graduação (3Es 2011), Porto Alegre, Brasil, 15-17/05/2011.

The Leadership in Higher Education Organizations: Throwing Light on Management at “Education Companies”

Adriana Roseli Wunsch Takahashi

Departamento de Administração – Universidade Federal do Paraná - Brasil

Amyra Moyzes Sarsur

Mestrado Profissional em Administração – Fundação Pedro Leopoldo - Brasil

Abstract

The purpose of this article is to contribute to the building of management knowledge in higher education organizations as well as to evaluate its effectiveness in the light of the leadership approach as a catalyst element for institutional and strategic management results. The concept of management in the sphere of education is quite recent (Laranja, 2004; Souza, 2005). Such a late concern reflects the predominance of the thought on education management which claims that any person is able to manage ‘education companies’ (Catani & Giglioli, 2004). However, the need to train leaders for such a purpose is widely verified. Aiming to accomplish the purpose of this research, a literature review was undertaken using national and international works. Then the analysis and the development of the theme were conducted, that higher education organizations need to be analyzed from the standpoint of management and in an interdisciplinary way. The leaderships of ‘education companies’ have occupied positions that involve actions not only in the sphere of teaching, but also of management, finance, interrelations, and towards the surrounding communities as well. The relevance of this study lies in the systematization of the knowledge found in the literature, and in providing a means of stimulating reflection, and further action, on the existent strategies in higher education organizations and on the leadership’s role as central in the organization.

Keywords: Leadership. Strategy. Education Organization. Educational Management.

Article accepted on 16/04/2012 and approved on 04/11/2012, after a double blind review.

A preliminary version of this article was presented at the Fifth Meeting of Studies in Strategy from the ANPAD (3Es 2011), Porto Alegre, Brazil, 15-17/05/2011.

1 Introdução

O ambiente organizacional em que se dá o processo de ensino-aprendizagem, mediado pelos docentes, pode favorecer ou dificultar as atividades, sendo de fundamental importância o papel da liderança quanto às suas diretrizes e estratégias de ação. Nesse aspecto, “a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de atuação e estimule o empenho individual e coletivo na realização dos projetos de trabalho” (Nóvoa, 1992, p. 26).

A gestão escolar deve ser antes tomada como uma atividade que pode facilitar e estruturar a definição de objetivos e que pode igualmente dar-lhes expressão prática (Glatter, 1992). Vale ressaltar que a expressão gestão escolar foi adotada em consonância com a literatura nacional da área de administração escolar em geral, assim como na literatura estrangeira aqui também utilizada.

Pensar a forma de gestão das organizações educacionais é relevante para a sistematização e busca dos seus objetivos. Neste sentido, constata-se uma limitação bibliográfica de estudos sobre estratégia e gestão de organizações educacionais o que acabou por instigar a pesquisa e discussão deste conteúdo de forma a contribuir com as lideranças do segmento. Essa constatação foi reforçada pela afirmação de que “há uma transformação da sociedade que nos proporciona múltiplas alternativas de aprendizagem na comunicação, no lazer, no lar etc. E a escola ficou parada!” (Barbosa, 2004, p.186). Assim, a concepção de gestão (incluindo aqui a ação da liderança, daí o uso da denominação “líderes-gestores” como referência a este grupo, conforme Colombo, 2004; Daniels & Daniels, 2007; e Dias, 2004) entrou para o universo escolar brasileiro muito recentemente e ainda persiste a resistência de aceitar a utilização de mecanismos gerenciais como se as duas realidades fossem incompatíveis (Laranja, 2004). As razões são históricas e acompanham o atraso educacional brasileiro desde o período colonial (Souza, 2005).

Assim, este trabalho tem como objetivo analisar o tema de gestão de instituições de ensino e sua efetividade à luz da liderança, da administração estratégica e do clima organizacional, considerando o contexto do setor e da organização educacional. Dessa forma, buscou-se prioritariamente apresentar uma contribuição à construção de conhecimento em gestão empresarial e estratégia, especificamente em ambientes educacionais, por meio de uma revisão bibliográfica de autores nacionais e internacionais; aliada ao papel fundamental da liderança em todo o processo estratégico de gestão de processos educacionais e administrativos e do clima.

Organizações que atuam no setor educacional são aqui, por vezes, denominadas de instituições de ensino em referência a sua atuação, conforme a literatura nacional e a legislação

educacional. Desta forma, não comportam outros conceitos sociológicos de instituição. Por vezes, tais organizações são também chamadas de escolas, em função de sua denominação na referência utilizada. Diferentemente do senso comum local de escolas enquanto organizações públicas e voltadas à educação básica, muitas referências internacionais adotam esta denominação para tratar de instituições de ensino em geral, sentido preservado neste trabalho.

Para cumprir seu propósito, este artigo trata dos aspectos referentes à liderança de maneira mais ampla e sua relevância no contexto das organizações em ambiente de crescente complexidade. Na sequência são discutidos os elementos da gestão específica no ambiente educacional, a administração estratégica como alternativa de viabilização da gestão em instituições desta natureza, e a influência do clima organizacional nos resultados das organizações educacionais tendo o impacto da ação da liderança como variável interveniente.

Considera-se como premissa que a gestão de instituições de ensino abrange desafios que passam por aspectos também encontrados em outras organizações, mas com especificidades bem próprias, de ordem administrativa, concorrencial, financeira, pedagógica, e assim por diante. Além destas questões, são acrescentadas pressões específicas deste segmento, a saber: a pressão da sociedade por um elemento da ordem da cidadania e educação da população, a pressão dos professores como profissionais habitualmente qualificados e capacitados para uma análise contextual mais crítica, e a pressão da representação individual e coletiva de um corpo discente que se posiciona como cliente interno a um só tempo demandante do processo educacional e (boa parte das vezes) agente passivo de sua efetivação.

2 Referencial Teórico

2.1 A Relevância da Liderança na Efetivação dos Objetivos Organizacionais

Tendo em vista que a liderança é um fenômeno estudado no campo organizacional para o qual existem diversos conceitos e abordagens que ainda não encontram um consenso na comunidade científica, estabeleceu-se uma abordagem que será utilizada como referência para o uso do termo. Considera-se aqui a liderança como um papel que se desenvolve num contexto específico de interações, combinando as variáveis do papel com as motivações, atributos e recursos dos líderes e as expectativas, recursos, aspirações e atitudes dos liderados.

A frequente distinção entre líderes e gestores merece destaque no caso das organizações escolares. Tradicionalmente, a direção das escolas dedicava-se aos aspectos administrativos do processo de gestão, ignorando em função da baixa pressão os aspectos do inter-relacionamento e

subjetividade nesta ação. Mais recentemente, a importância de concentrar características do líder às do gestor vem sendo mais debatida. Daniels & Daniels (2007) ressaltam a diferença entre o que é ser líder ou gestor: a liderança tem foco na mudança, na criatividade e no gerir o inesperado, ou seja, na ação sobre as pessoas e seus relacionamentos e interfaces, enquanto a gestão tem foco na estabilidade, no criar de hábitos, no refinar dos processos, no dia a dia. A liderança pensa no futuro e age nesta direção. A gestão trata de rentabilizar a organização e melhorar resultados a cada dia. A liderança foca-se no exterior e translada para o interior da empresa o que considerou importante. A gestão centra-se no interior da empresa, nas atividades necessárias para fazer mover a organização na direção pretendida.

Covey (2003) reforça esta diferença entre liderança e gerenciamento, indicando que a liderança lida com objetivos e metas concentrando-se em conseguir coisas desejadas, enquanto que o gerenciamento é uma visão dos métodos, o melhor modo de se conseguir determinadas coisas. Os gestores têm foco em sistemas, processos e tecnologia, e as lideranças procuram dirigir as pessoas e a questões relacionadas a cultura organizacional.

Tratando das lideranças a partir da sua formação de base, Kotter (2002) *apud* Julio & Salibi Neto (2002), identifica que o principal motivo de atualmente existir carência de líderes e excesso de gerentes é o fato de que, a maior ênfase nas escolas e no trabalho foi dada ao desenvolvimento de aptidões gerenciais e não de liderança. Nesse sentido, é a própria escola quem estimula a formação de gestores e não de líderes o que, em última instância, acaba por reverter-se na direção das próprias escolas (como acontece em outras organizações).

O estudo da liderança, em especial, conforme discutido por Lindholm (1993), considera evidente a necessidade de combinar a percepção psicológica do líder e dos seguidores e uma consciência do contexto cultural, fator este destacável nos processos relacionados com os modos pelos quais se legitima e se exerce o poder.

Além disso, a maior parte dos estudos sobre liderança apresenta um elemento comum que trata da capacidade do líder de conduzir um grupo de pessoas, influenciando seus comportamentos, em prol do atingimento de metas de interesse comum desse grupo, de acordo com uma visão do futuro baseada num conjunto coerente de ideias e princípios (Harbone & Johne, 2003; Lacombe & Heilborn, 2003; Maximiano, 2004; Motta, 1996).

Motta (1996) sistematiza essa concepção de liderança atualmente utilizada, afirmando que ela requer autoconhecimento e capacidade de expressão, e exige:

habilidades interpessoais de tratar com grupos e indivíduos, transferindo-lhes poder e iniciativa para que descubram a si próprios e encontrem os melhores caminhos para a auto-realização e desempenho de suas tarefas. Ademais, a liderança requer conhecimento da organização e ambiente ao seu redor, para melhor conhecer a missão que tem de desempenhar em função do público a que serve (Motta, 1996, p. 221).

As abordagens de liderança têm múltiplas facetas e algumas delas interessam em particular a esta discussão. Pode-se dividir em dois grandes blocos de abordagem (Hall, 1998): traços e liderança situacional. A primeira está sustentada nos principais traços ou características que os líderes devem possuir. Ao longo do tempo, essa perspectiva foi complementada pela situacional que estuda o conjunto de situações do momento que define por quem e de que modo a liderança será exercida, o que influencia a atuação da liderança – a dimensão do próprio líder, da cultura da empresa, do trabalho em si e das características do liderado. Seguindo esta lógica, Davel *et al.* (2000) afirmam que a figura do líder é capaz, por meio do processo de identificação, de qualificar as relações estabelecidas no cotidiano do trabalho e garantir uma certa forma de proteção dos indivíduos sob sua subordinação. Nessa perspectiva, compreende-se que liderar é ser capaz de administrar o sentido que as pessoas dão àquilo que estão fazendo, configurando-se como pontos de ligação entre o liderado e seu universo de atuação (Bergamini, 1994).

Uma posição de destaque é fornecida à visão de liderança compreendida como uma direção dada a uma organização ou grupo, que tem origem na vida interior do líder e que se manifesta no contexto organizacional (Lapierre, 1995). Esse papel somente se concretiza na interação com os outros (liderados) e na possibilidade de colocar em prática desejos, anseios e necessidades em determinadas situações. Nesse constructo, a liderança pode ser concebida como a resultante de disposições, de qualidades e de atributos pessoais daquele que ocupa posição de autoridade, o líder, que fazem com que esta liderança suscite, para determinada comunidade, atração e adesão. Deve existir correspondência entre a visão e as ações que o líder propõe e os desejos e interesses do liderado, em dado contexto para que a liderança seja validada.

Em organizações educacionais, quanto mais forem similares as visões da liderança e dos liderados (administrativos e corpo docente) quanto às formas de entender e valorar a interface entre professor-aluno e o papel da instituição na sociedade e na vida de cada cidadão-participante deste universo, mais serão facilitados os caminhos da consecução dos objetivos e estratégias estabelecidas pelo grupo dirigente. O mesmo acontecerá no sentido inverso, quanto menos houver uma integração e harmonização dos valores que regem o ensino-aprendizagem, mais difícil será o alcance de resultados comuns que tragam satisfação aos envolvidos e o senso de “dever cumprido”.

Não é sem razão, portanto, que se fortalece o argumento de que o líder tem a capacidade e a possibilidade de mobilizar seus recursos não apenas profissionais, mas também pessoais, para estabelecer uma díade com seu liderado. Em se tratando de organizações educacionais, estabelecida esta interação, torna-se mais viável a consecução dos objetivos propostos, seja no âmbito pedagógico, administrativo, técnico ou relacional para com alunos, professores, pais e sociedade em

geral. Assim, “cabe ao principal executivo da instituição de ensino ser o grande líder de todo o processo estratégico, sendo o incentivador para o alcance rumo à vantagem competitiva. Essa vantagem competitiva identifica os serviços e os mercados nos quais a escola tem competência para atuar, de maneira diferenciada, com relação à concorrência” (Colombo, 2004, p. 19).

Neste sentido, a compreensão da organização educacional em sua peculiaridade faz-se necessária para a análise da liderança neste universo, de forma específica.

2.2 Contextualização da Gestão, em Especial Estratégica, nas Organizações Educacionais

Os primeiros estudos de gestão realizados nas organizações educacionais focavam, prioritariamente fatores internos da organização, e avaliavam o desempenho dos alunos. Com o passar dos anos e o aprofundamento das discussões sobre esta temática, um novo enfoque começa a emergir, não necessariamente refutando os resultados iniciais, mas definindo outras variáveis de investigação.

Essas variáveis podem ser agrupadas em pelo menos três grandes categorias: (1) condições que favorecem ou dificultam a implementação de inovações ou programas de melhoria da eficácia; (2) avaliação de processos de mudança na forma de a escola e a sala de aula operar; e (3) a estrutura institucional, a gestão e o processo de tomada de decisões no nível da escola, no nível regional ou distrital (Mello, 1994). É sobre essa última categoria que esta pesquisa se volta, buscando investigar as organizações educacionais e como, a partir da identificação e elaboração de estratégias pelas lideranças, elas são administradas.

De forma ampla, a gestão educacional refere-se de qualquer organização que atue no setor educacional, em qualquer nível e modalidade de ensino. Neste sentido, para a análise e elaboração das estratégias de uma organização educacional, faz-se necessário o conhecimento de literatura que referencie teorias e estudos de casos específicos do setor educacional. Há uma tendência, quando se trata de estudos na área educacional, a um enfoque pedagógico e não aos aspectos da gestão em sua complexidade:

O educador é formado dentro de velhas estruturas e acaba reproduzindo o mesmo modelo, seja em sala de aula, seja em funções de gestão. A tragédia dessa situação é que o mercado de trabalho e o mundo dos negócios são ambos submetidos a estruturas modernas. Os educadores não conseguem compreender a realidade e as alternativas que lhe são apresentadas. O descompasso se transforma em perplexidade e, em pouco tempo, estão subjugados (Christóvam, 2004, p. 172).

Especialmente em organizações complexas como as de ensino, tal conhecimento torna-se relevante para suportar a ação cotidiana da liderança. No caso das organizações educacionais, adiciona-se um elemento essencial do ponto de vista de uma gestão mais efetiva: a elaboração e

implementação de estratégias direcionadas ao universo acadêmico. Um futuro fértil no âmbito acadêmico depende da iniciativa das próprias lideranças escolares em gerir os conhecimentos produzidos e as informações armazenadas de forma que a instituição seja capaz de incorporá-los e aplicá-los para o desenvolvimento em três níveis: individual, organizacional e social (Christóvam, 2004). Destaca ainda a autora que qualquer instituição de ensino é uma instituição social e, nesta condição, é legitimada pela sociedade para cumprir determinados papéis.

A história dos Simpósios organizados pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), a partir de 1961, também evidencia o predomínio do debate teórico e da prática organizacional sobre Administração Escolar no âmbito da Pedagogia. Já no primeiro Simpósio ocorrido em 1962, Anísio Teixeira apontava: “parece que não há administração no Brasil no sentido real de algo que se possa aprender e, muito menos, em educação, onde, ao que parece, nunca houve busca de administradores para as escolas. Qualquer pessoa pode dirigir as escolas. Qualquer pessoa pode administrar o ensino. É evidente que o país acha que para isso não é preciso preparo (Catani & Giglioli, 2004, p. 27). Dessa forma, os anos seguinte representaram uma luta pelo fortalecimento da Administração Escolar no Brasil, que inicialmente não tinha nem uma terminologia nem conceitos sistematizados. Paro (2003), ao analisar a Administração Escolar de um ponto de vista crítico, adverte que os trabalhos teóricos vigentes nesta área têm sido predominantemente conservadores e com postura acrítica, buscando aplicar princípios gerais da administração e irradiando as mesmas técnicas sem considerar sua finalidade e particularidades. Constatada essa natureza, o autor defende uma Administração Escolar comprometida com a transformação e participativa. Como se pode observar, a literatura é polêmica e repleta de debates e de falta de pesquisas teórico-empíricas que sustentem os diversos conceitos. Trata-se de um campo carente de pesquisas no país, que o considere em suas especificidades e de forma interdisciplinar, mas profundamente relevante para o desenvolvimento econômico e social.

Hutmacher (1992, p. 58) afirma que “uma escola é um agrupamento relativamente permanente de forças de trabalho, de recursos humanos e materiais orientados para uma finalidade”. Existe nas organizações educacionais um centro operacional, constituído por professores e alunos, um suporte logístico que trabalha apoiando o funcionamento do conjunto (serviços de cantina, manutenção dos locais e instalações, documentação, contabilidade, serviço social entre outros), e um topo estratégico, constituído pelos membros que têm as responsabilidades e o poder dirigente (Mintzberg *apud* Hutmacher, 1992). Nesta lógica, “o topo estratégico tem como função assegurar que a organização cumpra a sua missão, supervisionando o conjunto dos recursos humanos e materiais” (p. 69). Portanto, os líderes-gestores de ambientes educacionais desempenham um papel determinante, ainda que delicado, em propiciar ocasiões e

lugares para o desenvolvimento da organização (Hutmacher, 1992). O papel do diretor é fundamental para assegurar esta unidade bem como a implementação de todo o programa institucional. Os resultados são determinados, em maior ou menor grau, pelas atividades dos líderes-gestores e a percepção dos resultados da organização é função da atividade específica deles. (Alonso, 1988; Brejon, 1975). Assim, o sistema educacional pode

adotar diferentes estratégias com relação à demanda educacional. Pode 'abrir as portas' para todos os interessados, permitindo a frequência nos diversos graus escolares com o mínimo de exigências. Isto pode satisfazer a demanda social, mas leva ao rebaixamento da qualidade e a maiores gastos de recursos públicos. Pode também optar por um sistema de seleção em alguns graus de ensino e oferecer a educação elementar a todos, o que facilitaria a manutenção da qualidade (Brejon, 1975, p.238).

Outros fatores internos sobre os quais recaem ações para o alcance dos objetivos do ensino, que podem variar significativamente, são citados pelo autor. São elementos vinculados ao planejamento, às prioridades, aos custos e recursos, às estruturas, aos programas, aos métodos de trabalho utilizados, aos recursos materiais e humanos disponíveis. Sistematizando também os fatores sobre os quais se delimita a ação dos líderes-gestores educacionais, tem-se os seguintes elementos: (a) recursos materiais; (b) pessoal escolar em geral; (c) corpo discente, organização e distribuição; e, (d) estrutura total da escola, incluindo a formal e a informal. Essas tarefas deveriam incluir ainda o estabelecimento de um clima propício ao trabalho. Para a autora, o diretor ocupa uma posição estratégica e suas ações são da maior importância na determinação do trabalho organizacional (Alonso, 1988).

A relevância da estratégia adotada pela liderança como elemento fundamental para o bom desempenho das organizações educacionais pode também ser considerada ao tratar dos critérios de excelência desenvolvidos para a educação, dentro do programa para o Prêmio Nacional de Qualidade. Csillag (1997) aponta algumas áreas sobre as quais incidem as estratégias: o planejamento estratégico, o foco no estudante e nas demais partes interessadas, a informação e a análise, o desenvolvimento e gestão de pessoas, a gestão de processos educacionais e administrativos e o resultado da instituição. Uma boa liderança leva a um bom sistema de planejamento da estratégia com um "gerenciamento eficiente de dados e informações e um enfoque adequado no cliente e no mercado. O sistema assim constituído desenvolve e gerencia seus recursos humanos e aprende. Os processos são criados e gerenciados, trazendo como consequência bons resultados" (Csillag, 1997, p. 9).

Um sistema de liderança está relacionado às estratégias que implicam o envolvimento pessoal da alta direção, promoção de desempenho elevado, manutenção do clima da aprendizagem, criação da estrutura organizacional e sistema gerencial, e revisão periódica dos resultados. As

estratégias relacionadas ao planejamento estratégico têm diversas implicações, dentre as quais algumas se destacam pela sua relação com a atividade docente, como traduzir requisitos de desempenho do planejamento estratégico para o planejamento de pessoas (Csillag, 1997).

A gestão de processos educacionais e administrativos refere-se ao “processo de gestão incluindo o planejamento da educação focado na aprendizagem, a forma como é ministrada a educação, serviços de apoio e operações administrativas” (Csillag, 1997, p. 15). Assim, com base nos autores consultados na literatura (Hutmacher, 1992; Brejon, 1975; Alonso, 1988; Csillag, 1997), pode-se demonstrar, no Quadro 1, as principais estratégias de organizações educacionais.

Quadro 1 - Estratégias das organizações educacionais

AUTORES	ESTRATÉGIAS
Hutmacher (1992)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Força de trabalho; recursos humanos; recursos materiais.
Brejon (1975)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demanda educacional; planejamento; prioridades; custos e recursos; estrutura; programa; métodos de trabalho; recursos materiais e recursos humanos.
Alonso (1988)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos materiais; pessoal; corpo discente, organização e distribuição; estrutura da escola (formal e informal).
Csillag (1997)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Liderança; planejamento; foco no estudante; informação e análise; desenvolvimento e gestão de pessoas; gestão de processos educacionais e administrativos; resultados da instituição.

Fonte: elaborado com base nos autores Hutmacher (1992); Brejon (1975); Alonso (1988); Csillag (1997)

As estratégias com significados similares e com terminologia diferenciada foram agrupadas no Quadro 2, visando apontar as áreas de atuação dos líderes-gestores de instituições de ensino. As ações relacionadas a cada estratégia, mencionadas pelos autores, foram organizadas na segunda coluna. A liderança está envolvida com todas as ações relacionadas às estratégias e refere-se ao envolvimento pessoal da alta direção; à promoção de desempenho elevado; à criação da estrutura organizacional e sistema gerencial; à revisão periódica dos resultados; ao estabelecimento de um clima propício ao trabalho e à manutenção do clima de aprendizagem.

Quadro 2 – Ações relacionadas às estratégias das organizações educacionais

ESTRATÉGIAS QUANTO A	AÇÕES LIGADAS À ESTRATÉGIA
Recursos Humanos / Gestão de Pessoas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encorajar os professores e funcionários a contribuir na melhoria do processo escolar; ▪ Promover avaliação, remuneração e reconhecimento de professores para reforçar o sistema de alto desempenho; ▪ Aumentar a capacitação para atingir os objetivos; ▪ Orientar novos professores com respeito às expectativas e planos da escola; ▪ Treinar todos os professores, considerando os requisitos de desempenho e métodos de avaliação de desempenho; ▪ Avaliar os esforços de desenvolvimento da eficácia dos professores; ▪ Adequar o ambiente e clima de trabalho para o bem-estar e satisfação dos professores; ▪ Disponibilizar atividades, serviços e oportunidades para funcionário a fim de apoiar seu bem-estar geral e satisfação; ▪ Determinar a satisfação, bem-estar e motivação dos professores; ▪ Utilizar os resultados para melhorar a satisfação e o bem-estar dos docentes.
Recursos Físicos /	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Priorizar a utilização dos recursos financeiros;

Financeiros / Materiais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar a estrutura física da escola, quanto ao uso de salas de aula, de laboratórios, bibliotecas e salas especiais; ▪ Organizar os recursos materiais.
Demanda Educativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abrir as portas; ▪ Definir o sistema de seleção parcial ou total.
Gestão de Processos Educativos e Administrativos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Privilegiar a inventividade e a engenhosidade dos docentes, encorajando os professores a enfrentar este desafio pelo comprometimento da liderança com a escola, pelo comportamento transparente, e pelo respeito e confiança que transmitem; ▪ Criar oportunidades de desenvolvimento e prática de ▪ Novos conhecimentos, vinculadas às estratégias da escola em treinamento e oportunidades de novos métodos; ▪ Planejar e integrar programas (educacionais, de pesquisa e/ou de serviço); ▪ Envolver todas as áreas desde o início do projeto; ▪ Analisar e validar programas; ▪ Avaliar e melhorar projetos e processos; ▪ Identificar processos-chave e seus principais requisitos e estabelecer planos de medição; ▪ Realimentar processos ▪ Projetar processos-chave de serviços de apoio; ▪ Identificar requisitos-chave e os principais requisitos dos processos; ▪ Introduzir e abordar requisitos em processos eficazes; ▪ Identificar indicadores e planos de medição; ▪ Garantir que sejam atendidos os requisitos de desempenho no que se refere aos produtos/serviços oferecidos por terceiros; ▪ Retornar aos fornecedores e parceiros as informações de desempenho de seus produtos e serviços; ▪ Consolidar o desenvolvimento de parcerias.
Planejamento Estratégico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Traduzir requisitos de desempenho do planejamento estratégico para o planejamento de pessoas; ▪ Avaliar e melhorar o planejamento de pessoas e o alinhamento dos planos e recursos humanos com os planos globais; ▪ Perceber o futuro e estabelecer rumos estratégicos; ▪ Traduzir estratégias e planos em fatores críticos de sucesso e traduzir os fatores críticos de sucesso em planos de ação; ▪ Avaliar e melhorar o planejamento estratégico; ▪ Comprometer recursos para a consecução de planos; ▪ Avaliar e melhorar permanentemente a utilização do retorno do aluno e dos processos de produção/fornecimento; ▪ Realizar treinamento e recrutamento; ▪ Determinar a satisfação dos estudantes/funcionários e a intenção deles quanto a continuidade do relacionamento.
Corpo Docente / Foco no Estudante	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar e distribuir os estudantes; ▪ Conhecer os alunos; ▪ Adaptar os programas às necessidades; ▪ Avaliar a satisfação dos estudantes e funcionários.
Uso da Informação e Análise dos Dados	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecionar dados e informações; ▪ Estabelecer relacionamento entre dados e requisitos estratégicos; ▪ Criar confiabilidade junto ao acesso e atualização dos dados; ▪ Avaliar e melhorar o processo de seleção e gerenciamento dos dados e informações; ▪ Selecionar e utilizar referenciais de excelência; ▪ Estimular melhorias; ▪ Estabelecer metas desafiadoras; ▪ Obter compreensão da relação de causa e efeito entre processos; ▪ Integrar as questões educacionais com as de decisão e planejamento a fim de viabilizar revisões operacionais na escola; ▪ Aperfeiçoar o entendimento para o planejamento de ações prioritárias na melhoria da escola.
Uso de Resultados da Organização Educativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perceber os resultados da organização; ▪ Mostrar a satisfação, bem-estar e motivação dos professores; ▪ Utilizar os resultados para melhorar a satisfação e o bem-estar; ▪ Medir níveis e tendências de produtividade, redução de desperdícios e tempos de ciclo.

Fonte: elaborado com base nos autores Hutmacher (1992); Brejon (1975); Alonso (1988); Csillag (1997)

Quanto aos resultados da organização (indicadores e metas), estes são dados que permitem avaliar o desempenho de processos e serviços. Sem esta referência, o líder-gestor não saberá se conseguiu atingir a meta desejada (Colombo, 2004). Para a autora, estes indicadores podem ser operacionais (mais comuns em rotinas), e de resultado (mais direcionados para o desempenho global da organização).

As estratégias estão vinculadas às competências da organização, uma vez que representam um processo de transformação contínuo que envolve os conhecimentos (saber), as habilidades (fazer), as atitudes (comportar-se) e as motivações (querer). A intensa competitividade demanda dessas organizações de ensino que melhorem sua capacidade de oferecer valor aos clientes (Colombo, 2004). As instituições de ensino devem se questionar sobre suas ações estratégicas, suas competências e seu posicionamento perante a concorrência, a fim de definir planos futuros com base em uma análise ambiental e dos recursos internos. Ao definir a visão para a organização no futuro, os gestores, de acordo com a autora, explicitam o desejo e a intenção do direcionamento da instituição, o que deve ocorrer de forma consensual entre os líderes e de forma inspiradora para todos os componentes da comunidade escolar (mantenedores, funcionários, corpo docente, parceiros, fornecedores e clientes).

Para desenvolver tais competências, as organizações precisam repensar a organização do trabalho e seus projetos e práticas, administrativas e pedagógicas, o que demanda da liderança um perfil pró-ativo com capacidade para “coordenar e organizar projetos, gerir equipes e processos, pensar e agir estrategicamente a sua atuação profissional, o seu negócio e sua participação na sociedade” (Christóvam, 2004, p. 173). Assim, o conhecimento não sistematizado passa a ser uma ameaça para o alcance de resultados desejados, e a ausência de memória organizacional gera a falta de processos de qualidade no gerenciamento, o que pode impactar na vida do aluno gerando evasão ou outros problemas que comprometam a excelência educacional. Este desenvolvimento de competências estratégicas superiores é fundamental para a sobrevivência da escola (Berbel, 2003).

No âmbito das instituições de ensino superior, os eventos de ordem legal nos últimos vinte anos criaram um arcabouço normativo do ensino e alteraram o perfil dessas organizações ao demandar dos mantenedores documentos que expressem os objetivos e o trabalho delas. Trata-se do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Institucional Pedagógico (PIP), que são instrumentos obrigatórios e expressam a filosofia organizacional, estratégica e de educação, segundo a Resolução CNE, de 10/2002 (Cardim, 2004).

2.3 A Liderança como Estratégia de Ação nas Organizações Educacionais

A gestão de processos educacionais, administrativos e de planejamento estratégico requer do líder-gestor de ambientes educacionais uma capacidade de articulação e coordenação, liderando o conjunto de práticas escolares, apoiadas em valores e objetivos comuns ao corpo docente, corpo discente e aos demais segmentos (Oliveira, 1994; Colombo, 2004). De acordo com a pesquisa realizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em 2001, a forma de gestão interfere na eficiência da organização e na eficácia do ensino. Instituições de ensino com gestão mais democrática e participativa tendem a uma menor evasão e repetência. O conhecimento na área de Administração Educacional conclui Oliveira (1994), partindo das pesquisas que realizou, não tem sido considerado prioritário e relevante em termos de aprofundamento das pesquisas na área, sendo necessária uma maior verticalização dos estudos e conteúdos pertinentes a essa temática, pois o administrador deve ser o coordenador geral da organização e deve estar suportado por informações e conhecimentos de natureza acadêmica e prática.

O diretor deve ser capaz de “socializar eticamente seu conhecimento e buscar as informações necessárias para subsidiar as decisões e os procedimentos escolares” (Oliveira, 1994, p. 187). A autora critica os planos globais das organizações que basicamente aparecem sem unidade, sem ação ou sem controle. A partir dos resultados de sua pesquisa sobre a administração educacional, ela propõe uma combinação do planejamento participativo com o planejamento estratégico, buscando resultados mensuráveis. Ela destaca também a importância da Teoria Organizacional para fundamentar o estudo das organizações educacionais. Essa responsabilidade cabe se não integralmente, grandemente, aos pesquisadores e estudiosos da Administração que, somente em tempos mais recentes e ainda de forma fragmentada, vêm se debruçando sobre o tema.

Três pilares sustentam a formação de um grande educador e gestor educacional, conforme Christóvam (2004): a) a dimensão do conhecimento e da aprendizagem, referindo-se a importância de uma cultura gerencial, do conhecimento; b) a rede de relacionamentos, destacando sua importância no âmbito interno e externo da organização para interagir com a sociedade; e c) a dimensão humana, salientando que o gestor deve possuir habilidades para a coordenação de grupos, o que ressalta sua ação de liderança. A função do diretor como uma atividade complexa envolve pelo menos três aspectos: o de autoridade escolar, o de educador e o de administrador (Dias, 2004). Há pelo menos duas razões fundamentais para que a posição do diretor não seja somente de administrador, mas a de líder: “a natureza peculiar da atividade escolar, que exige um tratamento mais refinado que o que pode ser observado em outros ambientes de trabalho, e as

atribuições do diretor, que incluem outros aspectos além do simples administrador” (Dias, 2004, p. 276).

Na realidade cotidiana das instituições de ensino, a gestão educacional deve ser antes tomada como uma atividade que pode facilitar e estruturar a definição de objetivos e que pode igualmente dar-lhes expressão prática (Glatter, 1992). No entanto, “a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de atuação e estimule o empenho individual e coletivo na realização dos projetos de trabalho”, o que nem sempre acontece (Nóvoa, 1992, p. 26). A administração escolar traz arraigada uma cultura de controle centralizado e também, muitas vezes, autoritária. Porém, a gestão escolar moderna precisa superar este caráter personalista da liderança e redefinir o papel do diretor dentro de uma relação de troca e parceria com a família e a sociedade: “Talvez seja este o ponto central da nova gestão escolar: valorizar e investir no capital humano, conferir autonomia e responsabilidade aos profissionais envolvidos e conferir autoridade ao líder que atue como organizador, articulador e mobilizador dos diversos processos que se desenvolvem na escola” (Laranja, 2004, p. 242), incluindo a ação sobre as pessoas.

É a alta direção que pode e deve assegurar que as políticas de instituições de ensino reforcem o aprendizado e o clima de melhoramento e encorajem iniciativas e responsabilidades autogeridas por meio de toda a organização (Csillag, 1997). Assim, em face da importância da liderança nas organizações educacionais, pode-se acrescentar que esta mantém relação com todas as áreas de estratégias de ação. Berbel (2003, p. 205) destaca que “a escola, cujas lideranças principais interessam-se pela gestão estratégica, parece vivenciar transformações significativas. Uma postura reativa e ‘reclamona’ vai cedendo lugar a comportamentos proativos”.

A responsabilidade pela definição de estratégias para atingir objetivos de desenvolver o pensar e o agir como cidadão, no caso das instituições de ensino, tem sido delegada à comunidade e à organização pela autoridade central, sendo que, a gestão eficaz das mesmas começa por uma definição clara do que seja essa organização (Oliveira, 1994). Como condição necessária para uma organização educacional eficaz, a autora destaca a autonomia da gestão e a importância do papel da liderança, entre outros fatores, como os recursos materiais e a capacitação dos professores.

Glatter (1992), ao referir-se ao meio em que se movem as organizações educacionais como mais “turbulentos”, verifica a necessidade de permanente apoio e preparação ao pessoal docente, de modo que possam enfrentar estes desafios.

O objetivo primeiro da atividade de gestão das escolas é criar as condições para que os professores promovam a aprendizagem dos alunos. A gestão escolar é parte integrante do processo educativo e as “mensagens” que os alunos recebem da direção da escola devem ser congruentes com as atitudes pedagógicas nas salas de aula: no mínimo, os valores e

objetivos subjacentes aos dois tipos de atividades devem ser compatíveis. Nenhum membro da comunidade ganha com uma escola gerida deficientemente. Por isso, podemos afirmar com uma razoável segurança: a boa gestão é uma característica significativa das melhores escolas (Glatter, 1992, p. 159).

As diversas pesquisas de Purkey e Smith (Good & Weinstein, 1992; Mello, 1994) sobre a eficácia em organizações educacionais resultaram na verificação de variáveis importantes a serem consideradas para a avaliação educacional, entre as quais:

- a) gestão da organização, quanto à necessidade de autonomia, para definir as estratégias de ação de resolução de problemas;
- b) liderança pedagógica, quanto à evidência da necessidade de uma orientação que promova e consolide o desenvolvimento pedagógico na organização;
- c) estabilidade do corpo docente, quanto ao êxito da organização que promove a manutenção da eficácia e promoção da qualidade;
- d) desenvolvimento de todos os profissionais que trabalham na organização, quanto à possibilidade de facilitar a aquisição de novas competências e técnicas;
- e) maximização do tempo dedicado à aprendizagem, quanto à relevância dada pela organização ao componente acadêmico, ao tempo passado na organização que será dedicado às disciplinas curriculares;
- f) apoio oficial, quanto à gestão educacional dependente do apoio da administração local, regional e central.

Quanto à liderança, sua importância diz respeito aos aspectos administrativo e pedagógico, elementos reforçados por Mello (1994, p. 338):

O que parece sobressair como padrão, é que a eficácia da escola está associada a uma condução técnica cuja presença seja forte e legítima no âmbito escolar e que o diretor é quem está melhor posicionado para assumir essa condução. A situação de escolas de baixo desempenho, nas quais mais freqüentemente se encontra uma direção débil, sem que outra liderança tenha tido possibilidade de emergir, parece confirmar essa conclusão quanto à importância da direção escolar.

Glatter (1992) analisou um estudo realizado por Jennifer Nias junto a professores abordando aspectos da liderança, em que ela constatou preferências claras por direções ativas e orientadoras. Outra análise de dados de pesquisa realizada por Rutter em 1979, levou a conclusões de que os resultados eram mais favoráveis quando combinavam liderança forte com um processo participativo de tomada de decisão. E, ainda, pesquisas que verificaram que os fatores relacionados à eficácia escolar são direta ou indiretamente dependentes das práticas de gestão, estes fatores dependem de comportamentos específicos e estratégias utilizadas pela direção e pelo corpo docente. É essencial “ter-se em conta que a escola e a sala de aula estão interligadas de diversas maneiras. O

que o professor pode ou não pode fazer, depende, em certa medida, do que acontece na escola no seu todo” (Glatter, 1992, p. 148).

Por outro lado, o diretor sofre fortes pressões tendo de efetivar ações e por isso é muito importante que ele tenha um grupo de retaguarda entre seus pares diretores (Muramoto & Nogueira, 1992). As autoras defendem que, por exemplo, uma supervisora de ensino tem esse espaço de atuação funcionando como ponto de legitimidade da ação do diretor, favorecendo esse encontro de pares; portanto, os resultados no processo educacional parecem implicar o envolvimento entre diretores, coordenadores e supervisores, nas estratégias que buscam o melhoramento contínuo na organização. Este aspecto é também destacado:

Os resultados dos estudos das escolas eficazes também indicam que a clareza sobre os objetivos que se quer atingir, a disponibilidade de tempo dedicado ao ensino-aprendizagem, uma atmosfera ordenada e orientada para o trabalho, a existência de suporte técnico e métodos de capacitação focalizados no programa de ensino e nas estratégias de organização da sala de aula e, finalmente, um maior controle sobre as decisões pedagógicas são companheiros inseparáveis das expectativas positivas (Mello, 1994, p. 350).

Vale ressaltar a diferença entre o ambiente, o contexto organizacional e as práticas diárias entre organizações educacionais e públicas. Embora o processo de ensino-aprendizagem esteja no centro da legitimidade de sua existência, a função e atuação do diretor como líder-gestor apresenta diferença pela existência de diversas estruturas mantenedoras. Enquanto na esfera pública há um mantenedor representado pelo Estado, na esfera privada cada instituição ou grupo educacional possui seu próprio mantenedor. Respeitadas tais distinções, Machado (2003) aponta que, em qualquer organização educacional, o diretor cria, ao articular um projeto pedagógico, as condições de partilha do poder que viabilizam a participação e o trabalho coletivo, de forma a centrar a escola na função do ensino. Neste sentido, este tipo de direção comprometida com a qualidade é que ‘embala a escola’: “Como referi de início, isto não é tarefa de um homem só, mas a direção pela posição estratégica que ocupa na unidade escolar é, não tenho dúvidas, teóricas nem empíricas, grandemente responsável pelo ‘engessamento’ ou ‘adormecimento’ da escola, tanto quanto pode sê-lo pelo seu ‘despertar’, pelo seu ‘embalo’ ” (Machado, 2003, p. 81).

2.4 A Influência do Clima Organizacional nos Resultados das Organizações Educacionais e o Impacto da Ação da Liderança como Variável Interveniente

Em muitos dos estudos apresentados, tanto quanto em relação às estratégias de ação como na forma de avaliação dos resultados organizacionais, o clima organizacional, ou ambiente de

trabalho, ou ainda ambiente de ensino-aprendizagem, é citado como relevante aspecto a ser considerado.

Vários trabalhos têm focado o conteúdo que diz respeito à atmosfera/ambiência da organização educacional, ou o chamado “clima organizacional”, dentre eles, o estudo de Brito (1998). Para ele, a cultura e clima organizacional ensejam novas interpretações na área de administração escolar. Esta atmosfera parece estar relacionada à eficácia da escola quanto à existência de ambiente que favoreça aos professores e alunos o trabalho de ensino-aprendizagem e o alcance dos propósitos da instituição e envolvidos.

O ambiente ou clima da organização educacional eficaz parece incluir “uma organização que maximize as oportunidades de aprendizagem e um grau adequado de pressão para obter sucesso acadêmico” (Mello, 1994, p. 339). Para a autora, as escolas eficazes têm ambientes ordenados e voltados para as atividades de ensino-aprendizagem, às quais dedicam mais tempo que outras escolas menos eficazes. Este ambiente depende da existência de uma liderança pedagógica e administrativa que valorize e reconheça o bom desempenho, apesar da ressalva de que a combinação das características para a eficácia da escola varia de acordo com as peculiaridades de cada organização, não podendo gerar receituários de estratégias, mas favorecer a compreensão da articulação das ações em relação às pressões existentes e aos resultados obtidos.

Good & Weinstein (1992) dedicaram-se a analisar um estudo de Brookover *et al.* em 68 organizações escolares de ensino básico, envolvendo três grandes variáveis: composição social da população estudantil, estrutura social da organização e clima da organização educacional. Os resultados sugeriram que as organizações com recursos equivalentes podem ter climas diferentes. O que seria elemento de variabilidade, tal como os recursos financeiros disponíveis ou a qualificação do corpo docente, não se apresentam, nesta situação, como causa da diferenciação.

Outros estudos analisados por Good & Weinstein (1992) ratificam essas considerações e demonstram que em pesquisas quanto à eficácia escolar, realizadas principalmente em instituições de ensino urbanas com alunos pertencentes às minorias sociais, muitas organizações educacionais obtêm níveis diferenciados de sucesso escolar, apesar de possuírem recursos semelhantes. O modelo de caracterização de organizações educacionais eficazes, baseado nos resultados encontrados, aponta as seguintes características presentes nas instituições de sucesso: (1) gestão centrada na qualidade de ensino; (2) importância primordial das aprendizagens acadêmicas; (3) clima tranquilo e bem organizado, propício ao ensino e à aprendizagem; (4) comportamento dos professores transmitindo expectativas positivas quanto à possibilidade de todos os alunos obterem um nível mínimo de competências; (5) utilização dos resultados dos alunos como base de avaliação dos programas e dos currículos.

Três definições distintas de clima de trabalho no funcionamento de organizações educacionais são identificadas por Brunet (1992), a saber: (1) em função da natureza objetiva dos atributos organizacionais; (2) em função da satisfação das necessidades de cada indivíduo; e, (3) quanto à medida perceptiva dos atributos organizacionais. Esta última definição refere-se ao clima como uma série de atributos perceptíveis do ponto de vista da organização e que podem ser indicadores das estratégias de ação da organização em relação aos seus membros e à sociedade. Segundo afirma, “neste caso, o elemento principal é a percepção que um indivíduo tem do seu ambiente de trabalho. Valoriza-se o modo como nos apercebemos das coisas, muito mais do que a realidade objetiva [...] A percepção surge, então, como um filtro que serve para interpretar a realidade e os componentes da organização” (Brunet, 1992, p. 126). Isso confere ao clima da organização uma natureza intersubjetiva (Brito, 1998).

Adotando esta definição, Brunet (1992) relaciona o clima organizacional com características relativamente permanentes que:

- a) diferenciam uma dada organização, podendo considerar-se que cada organização educacional é susceptível de possuir personalidade própria e clima específico;
- b) Resultam dos comportamentos e das políticas dos membros da organização, especialmente da direção, uma vez que o clima é causado pelas variáveis físicas (estrutura) e humanas (processo);
- c) são percebidas pelos membros da organização;
- d) servem de referência para interpretar uma situação, pois os indivíduos respondem às solicitações do meio ambiente de acordo com a sua percepção do clima;
- e) funcionam como campo de força destinado a dirigir as atividades, na medida em que o clima pode determinar os comportamentos organizacionais.

Neste sentido, Brunet (1992) afirma que cada organização educacional possui o seu clima próprio e que ele determina a qualidade de vida e a produtividade dos docentes e dos alunos. Para a identificação do clima organizacional, Brunet (1992) destaca a necessidade de se considerar os seguintes aspectos: (1) os atributos de uma organização constituem as unidades de análise; (2) os atos e os comportamentos dos gestores são os principais determinantes do clima; (3) as percepções dos gestores são relevantes; (4) é necessário considerar um conjunto de componentes para a análise do clima. Neste sentido, o clima organizacional pode também ser considerado como fechado e aberto. Um clima fechado corresponde a um ambiente de trabalho autocrático, rígido e constrangedor, onde os indivíduos não costumam ser considerados nem consultados. O clima aberto descreve um ambiente participativo, onde o indivíduo tem reconhecimento próprio, no quadro de uma estratégia de desenvolvimento do seu potencial.

A teoria de sistema de Likert traça um retrato pertinente dos diferentes tipos de clima susceptíveis de serem registrados numa organização. As características de cada um foram sintetizadas no Quadro 3.

Quadro 3 - Características de cada tipo de clima organizacional

TIPO DE CLIMA ORGANIZACIONAL		CARACTERÍSTICAS
CLIMA DE TIPO AUTORITÁRIO	Autoritarismo explorador	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Direção não confia nos professores; ▪ Decisões e objetivos são elaborados no topo e transmitidos sem comentários; ▪ Ambiente de receio, castigos, ameaças, e ocasionalmente de recompensas; ▪ Satisfação das necessidades individuais situa-se somente nos planos psicológicos e de segurança.
	Autoritarismo benévolo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Direção tem confiança condescendente nos professores; ▪ A maior parte das decisões é tomada no topo, com algumas delegações de poderes; ▪ Recompensas e castigos são utilizados para motivar os professores; ▪ As interações são estabelecidas com condescendência e precaução; ▪ O processo de controle mantém-se no topo, mas há pontualmente alguma participação dos níveis intermediários e inferiores; ▪ Há possibilidade de desenvolver dinâmicas informais da organização, com grupos de professores, que dificilmente resistem aos objetivos formais da escola.
CLIMA DE TIPO PARTICIPATIVO	De caráter consultivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Direção confia nos professores; ▪ As decisões gerais são feitas no topo, mas com a participação dos diversos níveis; ▪ Comunicação é do tipo descendente; ▪ Recompensas, castigos ocasionais e a participação são utilizados para motivar professores; ▪ Há moderada interação, muitas vezes com nível de confiança elevado; ▪ Os aspectos importantes do processo de controle são delegados de cima para baixo com um sentido de responsabilidade nos escalões superiores e inferiores; ▪ Desenvolve-se por vezes, uma organização informal, mas que pode parcialmente aderir ou resistir aos objetivos da organização.
	Participação de grupo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O processo de tomada de decisão está disseminado por toda a organização, sendo bem integrada nos diferentes níveis hierárquicos; ▪ Comunicação é de forma horizontal; a direção tem confiança total nos professores; ▪ Os professores estão motivados pela participação, elaboração de objetivos, melhoria dos métodos de trabalho e avaliação do rendimento em função dos objetivos; ▪ Existem relações amistosas e de confiança entre a direção e os atores organizacionais; ▪ A função do controle é exercida por todos os níveis hierárquicos, devido ao grande sentido das responsabilidades; ▪ Há, freqüentemente, uma coincidência entre organizações informais e formais; ▪ Todos os membros unem os seus esforços para atingir os fins e os objetivos da organização.

Fonte: elaborado com base em Brunet (1992)

Dentro dessa classificação, o autor aponta que quanto mais próximo o clima organizacional estiver do primeiro tipo - autoritarismo explorador -, piores serão as relações entre os diversos atores organizacionais. Quanto mais próximo o clima estiver do último tipo - participação de grupo, melhor estarão estas relações. Assim, “o conhecimento do clima permite identificar as dimensões que desempenham um papel fundamental na percepção do ambiente de trabalho e, desse modo, facilita a planificação dos projetos de intervenção e de inovação” (Brunet, 1992, p. 138).

O clima permissivo favorece o desenvolvimento de responsabilidades e, portanto, o maior envolvimento com a organização (Alonso, 1988). Assim, compete aos gestores, compreendendo a área administrativa e pedagógica, o trabalho de criar uma situação favorável para o trabalho docente. Berbel (2003, p.174) utiliza uma metáfora para tratar da satisfação e do clima organizacional: “a satisfação ou insatisfação com as condições de trabalho funciona como o freio de mão de um carro e não como acelerador. Nossa intenção, portanto, é soltar o freio de mão e pisar no acelerador”. Para o autor, as características de uma organização educacional envolvem os recursos humanos, sendo especialmente importante um ‘clima de equidade’.

É assim que o conjunto das estratégias de ação das organizações educacionais, nas diversas áreas em que incide, cuidando da utilização dos recursos materiais e conceituais, envolve o clima e a cultura da instituição de ensino, responsáveis pela identidade de cada uma delas (Brito, 1998). Para esse autor, o clima aberto, não autoritário, e facilitador do processo ensino-aprendizagem contribui para o desenvolvimento do educando, influenciando o professor e todos os aprendizes, incluindo os administradores da organização educacional, em uma relação de reciprocidade. Assim, o clima e a cultura deste tipo de organização, tecidos pela ação dos atores organizacionais, envolvem cada vez mais a questão da gestão escolar. Por fim, Dias (2004) salienta que somente a gestão democrática, que envolve a participação dos líderes, dos profissionais da educação, da comunidade escolar e local, proporciona a escola brasileira a encontrar seu caminho. Este é um desafio que se faz presente, seja no âmbito acadêmico ou na prática da gestão da organização.

4 Conclusões

A área de gestão escolar ou educacional, à luz das teorias administrativas, tem sido pouco estudada na realidade brasileira. O crescimento deste setor, sua complexidade e a atual tendência à profissionalização da gestão em instituições de ensino demandam novos estudos que permitam o aprofundamento e a melhoria da análise e formulação de estratégias em todas as áreas envolvidas nessas organizações. É importante ressaltar que tal estudo precisa ser cauteloso e atento às especificidades do setor, sem comprometer suas prioridades pedagógicas.

Acontece que os líderes-gestores de “empresas do ensino”, ainda que, em sua maioria, não tenham formação em gestão, vêm assumindo crescentemente funções que envolvem ações de âmbito pedagógico, administrativo, financeiro, e social no contato com as famílias e comunidades do entorno, político e humano ou inter-relacional.

Do ponto de vista da estratégia, dentro das organizações educacionais, ela envolve um conjunto de decisões, ações e operações que, juntas, permitem atingir objetivos visados, orientando

e controlando fatores internos e externos (Canário, 1992). Neste sentido, para o autor, a estratégia materializa-se num projeto educativo, próprio de cada estabelecimento de ensino, com diferentes níveis de profissionalização. Contudo, a abordagem apresentada como roteiro para a elaboração de estratégias de ação não basta para sua efetivação. Uma vez consideradas as organizações como sistemas abertos, em interação social, faz-se necessário considerar também as pressões existentes a que elas estão expostas. No caso específico de organizações educacionais, a complexidade de sua área de atuação (educação), aliada ao seu papel na percepção da sociedade (formação de cidadãos), e a heterogeneidade de seus atores sociais (em especial, seu corpo técnico e administrativo, pedagógico, docentes e discentes), requer da gestão uma ação combinada de organização com flexibilidade de adaptação a novos contextos, planejamento para ajustes futuros e ousadia na tomada de decisão sobre incertezas, além da atenção ao elemento humano que privilegia a ação da liderança.

O líder-gestor, neste sentido, representado na figura da direção, ocupa uma posição estratégica e seus atos são relevantes na determinação do trabalho, na perenidade da instituição e na consecução de seus propósitos (Alonso, 1988). Esse líder-gestor encontra-se entre diversos tipos de pressão, entre as quais as pressões legais e as sociais, e a posição de liderança em que se encontra lhe possibilita atuar de forma ampla sobre a comunidade educativa.

Alonso (1988) salienta a importância de se considerar também as pressões advindas do próprio grupo docente, que define as expectativas de papel, a partir de atitudes paternalistas conservadoras, as pressões advindas da comunidade e dos pais, que esperam do diretor a solução de inúmeros problemas sociais e individuais do aluno, e as pressões do próprio sistema de ensino em geral, que formula as diretrizes e estabelece normas que devem ser cumpridas necessariamente. Ou seja, o líder-gestor deve responder às mais diversas expectativas e formas de pressão exercidas sobre ele e a instituição (Alonso, 1988).

Como extensão das estratégias adotadas, e resultante da ação de gestão, o clima organizacional demonstra e aponta para os impactos destas pressões e de como são tratadas, dando identidade a cada organização e levando-as a um maior ou menor grau de atingimento de metas e objetivos, com também maiores ou menores níveis de satisfação entre os atores envolvidos. Analisar e considerar o clima da organização também acaba por funcionar como elemento de suporte para a implementação de estratégias apropriadas a responder a situações identificadas como prioritárias.

4.1 Limitações da Pesquisa

Este estudo teórico apresenta limitações que são aqui tratadas. Constatou-se uma escassez bibliográfica de estudos sobre estratégia e gestão de organizações educacionais o que acabou por instigar a pesquisa e discussão deste conteúdo de forma a contribuir com as lideranças do segmento. A concepção de gestão entrou para o universo escolar muito recentemente e ainda persiste a resistência de aceitar a utilização de mecanismos gerenciais como se as duas realidades fossem incompatíveis (Laranja, 2004). As razões são históricas e acompanham o atraso educacional brasileiro desde o período colonial (Souza, 2005). Desta forma, a atualização do tema de pesquisa encontrou dificuldades, principalmente considerando-se a emergência de estudos com tal conteúdo no Brasil. Estudos da área de educação têm sido predominantemente excludentes de temas como estratégia, liderança e clima, principalmente considerando-se a referência bibliográfica de Gestão.

4.2 Sugestões para Pesquisas Futuras

A relevância do estudo da gestão no âmbito das organizações escolares reflete a preocupação em jogar luz sobre um tipo de gestão pouco debatido no meio acadêmico, ainda que se constituindo como tema de interesse central a esse ambiente por envolver justamente quem nele transita. Conforme ressaltam alguns estudiosos, a concepção da gestão no âmbito educacional é bastante recente (Laranja, 2004; Souza, 2005). Essa preocupação tardia reflete um predomínio do pensamento sobre a Administração no âmbito escolar de que qualquer pessoa poderia administrar “empresas do ensino” (Catani & Giglioli, 2004), quando o que se constata é a necessidade de compreender e capacitar as lideranças para tal ação e propósito, frente as suas peculiaridades e complexidade.

Por fim, a sistematização dos conteúdos propostos nesta pesquisa e seu objetivo de contribuir com este conhecimento para o debate em torno de tema afeito (mas não amplamente explorado) pelas Ciências Sociais Aplicadas, em especial, a Administração, demanda novas investigações para aprofundamento e incremento deste referencial. Sugere-se, neste sentido, como agenda de pesquisa, o aprofundamento dos estudos investigativos sobre estratégia, gestão e liderança em ambientes específicos de organizações educacionais brasileiras, bem como estudos empíricos da gestão de instituições de ensino envolvendo estas categorias. Recomenda-se também a análise estratégica, de acordo com esta abordagem, em organizações do terceiro setor com fins educacionais, distintas organizações em termos de público (do ensino fundamental à universidade)

e ferramentas ajustadas à investigação em instituições desta natureza como é o caso das pesquisas de clima organizacional.

Referências

- Alonso, M. *O papel do diretor na administração escolar*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1988.
- Barbosa, J. Do Giz ao Mouse – A Informática no Processo de Ensino Aprendizagem. In: Colombo, S. & Colaboradores. *Gestão Educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Berbel, A. *Gestão da Escola*. São Paulo: Alabama Editora, 2003.
- Colombo, S. (Coord.). *Gestão educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Bergamini, C. *Liderança. Administração do sentido*. São Paulo: Atlas, 1994.
- Brejon, M. *Um estudo de administração escolar*. São Paulo, 1975. Obra inédita apresentada ao concurso de professor titular de Administração Escolar e Economia da Educação – Faculdade de Educação da USP.
- Brito, R. Clima e cultura da escola: uma questão de administração escolar. In: Pinto, F.; Feldman, M.; Silva, R. (org.). *Administração escolar e política da educação*. Piracicaba: UNIMEP, 1998.
- Brunet, L. Clima de trabalho e eficácia da escola. In: Nóvoa, A. (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, p. 123-140, 1992.
- Canário, R. Estabelecimento de ensino: a inovação e a gestão de recursos educativos. In: Nóvoa, A. (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, p. 163-187, 1992.
- Cardim, P. Gestão Universitária em Tempos de Mudança. In: Colombo, S. (Coord.). *Gestão educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Catani, A; Gilioli, R. *Administração Escolar: a trajetória da Anpae na década de 1960*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- Christóvam, M. A Formação Permanente do Educador e o Processo de Ensino-Aprendizagem. In: Colombo, S. (Coord.). *Gestão educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. *Pesquisa “Retratos da Escola”*. <http://www.cnte.org.br/index.php/publica%C3%A7%C3%B5es/pesquisas/75-retrato-da-escola-3>.
- Colombo, S. Planejamento Estratégico. In: Colombo, S. (Coord.). *Gestão educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Covey, S. *Liderança baseada em princípios*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- Csillag, J. Os critérios de excelência aplicados à educação: uma ferramenta de auto-avaliação – In: *Seminário Engenharia e Análise do Valor*: TECPAR – PR, 1997.
- Daniels, A. C.; Daniels, J. E. *Measure of a leader*. Porto Alegre: McGraw-Hill, 2007.
- Davel, E.; Machado, H.; Grave, P. Identificação e Liderança nas Organizações Contemporâneas: por uma abordagem complementar. *XXIV Encontro da Anpad*, Florianópolis: ANPAD, 2000.
- Dias, J. Gestão da Escola. In: *Estrutura e Funcionamento da Educação Básica*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- Glatte, R. A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas. In: Nóvoa, A. (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- Good, T.; Weinstein, R. As escolas marcam a diferença: evidências, críticas e novas perspectivas. In: Nóvoa, A. (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, p. 75-98, 1992.
- Harbone, P.; Johne, A. Creating project climate for successful product innovation. *European Journal of Innovation Management*, 6, 2003.
- Hall, S. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- Hutmacher, W. A escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. In: Nóvoa, A. (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- Kotter, John P. “Os Líderes Necessários”: In: Julio, Carlos Alberto e Salibi Neto, José (Org.) *Liderança e Gestão de Pessoas*: autores e conceitos imprescindíveis. São Paulo: Publifolha. 2002. p 47-54. (Coletânea HSM Management).
- Lacombe, F.; Heilborn, G. *Administração: Princípios e Tendências*. São Paulo: Saraiva, 2003.
- Lapierre, L. *Imaginário e Liderança*. São Paulo: Atlas, 1995.

- Laranja, M. Discutindo a Gestão do Ensino Básico. In: Colombo, S. (Coord.). *Gestão educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Lindholm, C. *Carisma: êxtase de perda de identidade na veneração ao líder*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- Machado, L. Quem 'Embala' a Escola? Considerações a respeito da gestão da unidade escolar. In: Machado, L. (Org.). *Administração & Supervisão Escolar: questões para o novo milênio*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- Maximiano, A. *Teoria Geral da Administração: da Revolução Urbana à Digital*. São Paulo: Atlas, 2004.
- Mello, G. Escolas eficazes: um tema revisitado. In: Xavier, A.; Sobrinho, J. Amaral; Marra, F. (Org.). *Gestão escolar: desafios e tendências*. Brasília: IPEA, p. 329-369, 1994.
- Motta, P. R. *Gestão Contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente*. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- Muramoto, H.; Nogueira, M. Conexão entre gestão escolar e proposta pedagógica da escola. In: Cunha, M. (Coord.). *O diretor – articulador do projeto da escola*. São Paulo: FDE. Diretoria Técnica, 1992.
- Nóvoa, A. Para uma análise das instituições escolares. In: Nóvoa, A. (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- Oliveira, J. Os desafios da gestão educacional. In: Xavier, A., Sobrinho, J. Amaral; Marra, F. (Org.). *Gestão escolar: desafios e tendências*. Brasília: IPEA, 1994.
- Paro, V. *Administração Escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2003.
- Souza, P. *A Revolução Gerenciada: educação no Brasil, 1995-2002*. São Paulo: Prentice Hall, 2005.



Prof. Dra. Adriana Roseli Wunsch Takahashi

Doutora em Administração pela Universidade de São Paulo (FEA/USP), Mestre em Administração pela Universidade Federal do Paraná (PPGADM/UFPR) e Graduada em Ciências Econômicas. Professora visitante na Universidade de Lancaster – UK. Pesquisadora do CNPQ. Professora do Departamento de Administração da UFPR. Interesse de pesquisa nas áreas de Aprendizagem Organizacional, Competências, Capacidades Dinâmicas, Metodologia Qualitativa e Gestão Educacional. Líder de Grupo de Pesquisa em Estudos Organizacionais e Estratégicos em Instituições de Ensino. Autora de artigos nacionais e internacionais.

Contato: adrianarwt@terra.com.br
CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7968262125996543>



Prof. Dra. Amyra Moyzes Sarsur

Doutora em Administração pela Universidade de São Paulo (FEA/ USP), Mestre em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (CEPEAD/FACE/UFMG), Graduada em Administração e Psicologia. Professora do Curso de Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo (FPL). Pesquisadora do CNPq. Experiência acadêmica e profissional, em instituições públicas e privadas. Temas de interesse: desenvolvimento de lideranças e equipes, relações de trabalho, recursos humanos, gestão de pessoas, processos de Recursos Humanos, gestão por competências. Autora de artigos nacionais e internacionais, com destaque para os prêmios: melhor artigo do XXXV EnANPAD 2011 e melhor artigo da área temática GRT; melhor tese de doutoramento do Programa da FEA/USP 2007.

Contato: asarsur@hotmail.com
CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3886164740968396>