

Paula Cristina Borges Duarte Pais

Inter-Relação da Gestão Estratégica e da Gestão Orçamental
nas Escolas / Agrupamentos

Dissertação apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique para
obtenção do grau de Mestre em Administração e Gestão da Educação

Orientador: Professor Doutor Ismael Mendes



UNIVERSIDADE
PORTUCALENSE

Universidade portucalense Infante D. Henrique
Departamento de Ciências da Educação e do Património

Junho
2012

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a disponibilidade daqueles que se constituíram como sujeitos da presente investigação. A todos o meu muito obrigado.

Ao meu professor e orientador professor doutor Ismael Mendes, pela disponibilidade, orientação e a liberdade permitida na conceção deste trabalho.

A todos os meus professores, que na sua forma, no decorrer dos dois anos transatos me transmitiram conceitos, sem os quais este trabalho não resultaria. A eles, o meu muito obrigado.

A toda a minha família, colegas e amigos, o meu muito obrigado pela partilha, pela amizade, pelas vivências conjuntas, que de uma ou outra forma contribuíram para concluir esta etapa a que me propus.

OBRIGADO POR EXISTIREM ...

Algo que foi sedimentado na infância (pai)
Que me acompanha enquanto mulher (mãe)
A ternura de uma silhueta (filha)
Traquinices de criança (filho)

Inter-Relação da Gestão Estratégica e da Gestão Orçamental nas Escolas / Agrupamentos

Resumo

As organizações educativas estão atualmente, mais do que nunca, expostas à mudança e à incerteza. Estas, enquanto estruturas abertas a diversas realidades individuais e a vários contextos, defrontam-se com a necessidade de desenvolver estratégias que contribuam para o incremento de processos de aprendizagem otimizados dos alunos e dos elementos que nela trabalham. Este ambiente de constantes mudanças, no qual as organizações educativas estão inseridas, exigem sistemas de gestão estratégicos e orçamentais preparados para as mais diversas situações. É nosso objetivo principal, analisar a inter-relação da gestão estratégica e da gestão orçamental nas escolas/agrupamento.

Palavras-Chave: Gestão estratégia, Gestão orçamental, escola, planeamento

Inter-Linking of Strategic Management and Budget Management in Schools or Group of Schools

Abstract

The educational organisations are currently, now more than ever, exposed to change and uncertainty. In light of such exposure to individual realities and contexts, these structures are faced with the need to develop strategies which contribute to the development of optimised learning processes both for the active members and for those participants that the institution receives on a yearly basis.

This environment of constant change, in which the schools find themselves, demands management systems that are adapted and prepared for the most diverse situations.

In this context, it is our aim to understand the inter-linking of strategic management and budget management in schools or group of schools.

Keywords: Strategic management, budget management, school, planning

Sumário

Agradecimentos	2
Resumo	3
Abstract	4
Sumário	5
Lista de tabelas	8
Lista de gráficos	10
Lista de quadros	12
Lista de figuras	13
Lista de siglas	14
Introdução	15
Parte 1 - Corpo teórico	17
Capítulo 1 – A escola como organização	17
1.1. A escola enquanto organização que aprende	17
1.2. Cultura de escola	20
1.3. Modelos organizacionais de escola	23
1.3.1. Modelo clássico	23
1.3.2. Modelo burocrático	24
1.3.3. Modelo das relações humanas	25
1.3.4. Modelo comportamentalista	26
1.3.5. Modelo estruturalista	26
1.3.6. Modelo sistémico	27
1.3.7. Modelo contingencial	28
1.3.8. Modelo interpretativo simbólico	30
1.3.9. Modelo sócio crítico	30
Capítulo 2 – Liderança	32
2.1. Teorias de liderança	33
2.1.1. A liderança como traço da personalidade	33
2.1.2. A liderança democrática	34
2.1.3. A liderança comportamental	34
2.1.4. A liderança situacional	35
2.1.5. A liderança contingencial	35
2.1.6. A liderança transformacional	36

2.2. A liderança nas organizações escolares	37
2.3. Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril e a liderança nas escolas /agrupamento	38
Capítulo 3 – A Gestão Estratégica	44
3.1. Conceitos de estratégia	44
3.2. Formulação da estratégia	47
3.3. Pressupostos e fatores da gestão estratégica	50
3.4. Etapas da gestão estratégica.....	52
3.5. Tipos e categorias de estratégia organizacional	55
3.6. A gestão estratégica na escola	58
Capítulo 4 – Gestão Orçamental	64
4.1. A evolução e o papel da contabilidade como instrumento de gestão.....	64
4.2. O sistema de administração financeira do estado.....	67
4.3. O orçamento de estado.....	68
4.3.1. Receita do estado – conceito e classificação	69
4.3.2. Classificação orçamental das receitas públicas.....	71
4.3.3. Despesas públicas.....	71
4.4. POC-educação – controlo orçamental	72
4.5. Orçamento de escola	74
Parte 2 – Estudo empírico	79
Capítulo. 5 – Estudo empírico	79
5.1. Caracterização do contexto em análise	79
5.2. Definição da Problemática/Problema	81
5.3. Hipóteses do estudo	82
5.4. Enquadramento metodológico	83
5.5. Níveis de definição e seleção da amostra.....	87
5.6. Tratamento, análise e discussão dos inquéritos por questionário.....	88
5.7. Tratamento, análise e discussão das entrevistas.....	125
Conclusão	134
Bibliografia.....	143
Legislação	148
Anexos	150
Anexo 1 - Grupos de Despesa.....	150

Anexo 2 - Circuito para a elaboração do Orçamento de Escola	152
Anexo 3 - Declaração de consentimento informado.....	153
Anexo 4 - Guião de entrevista.....	155
Anexo 5 - Questionário	156

Lista de tabelas

Tabela 1: Idade	89
Tabela 2: Sexo	90
Tabela 3: Habilitações acadêmicas	90
Tabela 4: Situação profissional	91
Tabela 5: Tempo de serviço	92
Tabela 6: Tempo de serviço na escola onde está a prestar serviço.....	92
Tabela 7: Desempenho de cargos	93
Tabela 8: Cargos que desempenham	94
Tabela 9: Conceitos de gestão estratégica	95
Tabela 10: Relação entre gestão estratégica e projeto educativo.....	96
Tabela 11: Existência do documento de gestão estratégica	97
Tabela 12: Orçamento tem em atenção a estratégia e o projeto educativo	98
Tabela 13: Definição de orçamento.....	98
Tabela 14: Gestão estratégica contribui para a melhoria da gestão orçamental..	99
Tabela 15: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito ou alguma coisa para a melhoria da gestão orçamental	101
Tabela 16: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito pouco ou nada para a melhoria da gestão orçamental	102
Tabela 17: Envolvimento na elaboração do projeto de orçamento.....	103
Tabela 18: Cruzamento de dados entre os professores com diferente tempo de serviço na escola onde lecionam, no que concerne ao seu envolvimento na elaboração do projeto de orçamento	104
Tabela 19: Aspectos importantes na elaboração do projeto de orçamento em sujeitos envolvidos na elaboração do projeto de orçamento	105
Tabela 20: Aspectos importantes na elaboração do projeto de orçamento da escola, segundo a perspectiva dos sujeitos não envolvidos na elaboração do projeto de orçamento	106
Tabela 21: Cruzamento de dados entre professores com diferentes cargos, no que concerne aos aspetos considerados mais importantes na elaboração do projeto de orçamento de escola	108

Tabela 22: Despesas correntes divididas por blocos contendo cada um destes, rubricas orçamentais	109
Tabela 23: Cruzamento de dados entre professores com diferentes situações profissionais, no que concerne às despesas correntes serem divididas por blocos, contendo cada um destes rubricas orçamentais	110
Tabela 24: Relação entre orçamento de escola e gestão estratégica.....	111
Tabela 25: Elaboração de orçamento de departamento	112
Tabela 26: Exercício da elaboração do orçamento da escola.....	113
Tabela 27: Influência dos modelos organizacionais na elaboração do orçamento	114
Tabela 28: Modelos Organizacionais mais adequados, para a elaboração do orçamento	115
Tabela 29: Tipos de Liderança	116
Tabela 30: Cruzamento de dados entre professores de diferentes faixas etárias, no que concerne ao tipo de liderança numa situação de crise financeira	117
Tabela 31: Tipo de cultura.....	118
Tabela 32: Formação	119
Tabela 33: Mudança na escola – estratégia e melhoria na gestão orçamental..	120
Tabela 34: Estratégia válida na escola/agrupamento.....	122
Tabela 35: Melhorias para introduzir numa escola do futuro.....	123
Tabela 36: Formação a diretores	125

Lista de gráficos

Gráfico 1: Idade.....	89
Gráfico 2: Sexo.....	90
Gráfico 3: Habilitações académicas	91
Gráfico 4: Situação profissional.....	91
Gráfico 5: Tempo de serviço	92
Gráfico 6: Tempo de serviço na escola onde está a prestar serviço	93
Gráfico 7: Desempenho de cargos.....	93
Gráfico 8: Cargos que desempenham.....	94
Gráfico 9: Conceitos de gestão estratégica.....	95
Gráfico 10: Relação entre gestão estratégica e projeto educativo	96
Gráfico 11: Existência do documento de gestão estratégica.....	97
Gráfico 12: Orçamento tem em atenção a estratégia e o projeto educativo.....	98
Gráfico 13: Definição de orçamento	99
Gráfico 14: Gestão Estratégica contribui para a melhoria da gestão orçamental	100
Gráfico 15: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito ou alguma coisa para a melhoria da gestão orçamental	101
Gráfico 16: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito pouco ou nada para a melhoria da gestão orçamental	103
Gráfico 17: Envolvimento na elaboração do projeto de orçamento	103
Gráfico 18: Cruzamento de dados entre os professores com diferente tempo de serviço na escola onde lecionam, no que concerne ao seu envolvimento na elaboração do projeto de orçamento	104
Gráfico 19: Aspectos importantes na elaboração do projeto de orçamento em sujeitos envolvidos na elaboração do projeto de orçamento	105
Gráfico 20: Aspectos importantes na elaboração do projeto de orçamento da escola em sujeitos não envolvidos na elaboração do projeto de orçamento	107
Gráfico 21: Cruzamento de dados entre professores com diferentes cargos, no que concerne aos aspetos considerados mais importantes na elaboração do projeto de orçamento de escola	108

Gráfico 22: Despesas correntes divididas por blocos contendo cada um destes, rubricas orçamentais	109
Gráfico 23: Cruzamento de dados entre professores com diferentes situações profissionais, no que concerne às despesas correntes serem divididas por blocos contendo cada um destas rubricas orçamentais	110
Gráfico 24: Relação entre orçamento de escola e gestão estratégica	111
Gráfico 25: Elaboração de orçamento de departamento	112
Gráfico 26: Exercício da elaboração do orçamento da escola	113
Gráfico 27: Influência dos modelos organizacionais na elaboração do orçamento	114
Gráfico 28: Modelos Organizacionais mais adequados na elaboração do orçamento	115
Gráfico 29: Tipos de Liderança	116
Gráfico 30: Cruzamento de dados entre professores de diferentes faixas etárias, no que concerne ao tipo de liderança numa situação de crise financeira	117
Gráfico 31: Tipo de cultura	118
Gráfico 32: Formação.....	119
Gráfico 33: Mudança na escola – estratégia e melhoria na gestão orçamental .	121
Gráfico 34: Estratégia válida na escola/agrupamento	122
Gráfico 35: Melhorias para introduzir numa escola do futuro	124
Gráfico 36: Formação a diretores.....	125

Lista de quadros

Quadro 1: Exemplo de uma matriz SWOT	49
Quadro 2: Pressupostos da gestão estratégica.....	50
Quadro 3: Diagrama dos 4 fatores estratégicos	51
Quadro 4: Fatores chave para a implementação da estratégia.....	54
Quadro 5: Definição de categorias e subcategorias.....	126
Quadro 6: Categoria escola.....	127
Quadro 7: categoria gestão estratégica no contexto escolar	128
Quadro 8: categoria modelos organizacionais	130
Quadro 9: Categoria Liderança	131
Quadro 10: Categoria gestão orçamental	132

Lista de figuras

Figura 1: Dimensões essenciais do processo de referencialização da cultura organizacional	22
Figura 2: Componentes da estratégia organizacional	47
Figura 3: Modelo de gestão estratégica	52
Figura 4: Cinco forças de Michael Porter	56

Lista de siglas

- MCG** - Membro do conselho geral
- MD** - Membro da direção
- MCP** - Membro do conselho pedagógico
- DT** - Diretor de turma
- S.Cargos** - Sem cargos
- GGF** - Gabinete de gestão financeira

Introdução

“A gestão estratégica pode entender-se como um processo contínuo e dinâmico de planeamento, organização, liderança e controlo, através do qual as organizações determinam onde estão, para onde querem ir e como é que lá irão chegar e agem em conformidade com o caminho traçado, ajustando-o continuamente às alterações ocorridas no seu meio envolvente”.(Santos, A.,2008,p.329).

No âmbito da gestão pública e das escolas há necessidade de desenvolver a gestão estratégica definindo a missão, a visão, objetivos, metas e projetos, de modo a torná-la num instrumento de sustentabilidade económica, mobilizando racionalmente os recursos internos e externos de modo que a ação pedagógica se torne mais eficiente e eficaz.

A gestão financeira das escolas públicas abrange um conjunto de procedimentos e técnicas que visam planejar, controlar e utilizar os recursos financeiros necessários à prestação do serviço público de educação de qualidade, em conformidade com a lei e regularidade financeira e também, tendo em vista a obtenção de maior eficácia e eficiência.

É nesta perspetiva que pretendemos desenvolver o nosso trabalho, relacionado com problemática da gestão estratégica/gestão orçamental e resultante de uma vivência como professora, vice-presidente do conselho administrativo e como elemento do órgão de gestão das escolas. São objetivos deste trabalho:

- Estudar a escola como organização.
- Refletir acerca da cultura da escola.
- Caracterizar os modelos organizacionais, estabelecendo a sua relação com a gestão estratégica e a gestão orçamental.
- Identificar diversos tipos de liderança e os que são mais necessários aplicar à organização escolar.
- Ponderar o papel dos diversos órgãos da escola previstos na legislação atual, o seu reflexo no tipo de liderança e na aplicação da gestão estratégica nas escolas.
- Auscultar professores e diretores de escola acerca das visões da gestão orçamental das escolas.

- Comparar as perceções de gestão orçamental de diversos atores.
- Compreender a existência da relação entre liderança, gestão orçamental no contexto escolar público.
- Propor linhas de ação para melhorar a gestão orçamental das escolas.

De acordo com os objetivos propostos, o presente trabalho de investigação encontra-se estruturado em duas partes. A primeira respeita ao enquadramento conceptual teórico que fundamenta a investigação. Dela, fazem parte quatro capítulos que visam entroncar um conjunto de conceitos e áreas de estudo a saber: No primeiro capítulo analisaremos a escola enquanto organização constando aspetos de organização que aprende, cultura de escola e modelos organizacionais da escola. No segundo capítulo delimitaremos o conceito de liderança organizacional e estudaremos vários tipos de liderança inclusive a liderança nas organizações escolares e o estipulado no Decreto-Lei 75/2008. No terceiro capítulo abordaremos as etapas, tipos e categorias da estratégia e a gestão estratégica na escola. No quarto capítulo, debruçar-nos-emos sobre a gestão orçamental, nomeadamente a evolução e o papel da contabilidade como elemento de gestão, o sistema de administração financeira do estado, o orçamento do estado com receitas e despesas, o POC-educação e o orçamento de escola. Na segunda parte, no estudo empírico far-se-á a caracterização do contexto em análise, a definição da problemática problema, as hipóteses de estudo, a metodologia mista (quantitativa e qualitativa na base de inquérito por questionário e entrevista semiestruturada). Também, proceder-se-á ao tratamento de análise dos resultados quantitativos e qualitativos, tendo como suporte o programa informático Excel. Do estudo constam ainda as conclusões, consideradas pertinentes, bem como perspetivas de melhoria da gestão estratégica e gestão orçamental das escolas. Por último é indicada uma vasta e diversificada bibliografia atualizada.

Parte 1 - Corpo teórico

Capítulo 1 – A escola como organização

1.1. A escola enquanto organização que aprende

As organizações constituem um dos tipos de formatos sociais mais emblemáticos do mundo atual. A vida em sociedade depende das organizações, dos cidadãos que as integram e, simultaneamente, usufruem delas. Algumas organizações são lucrativas outras são não lucrativas. De uma maneira geral as organizações dividem-se por tipo de atividade: umas produzem bens, outras prestam serviços. Existem ainda organizações religiosas, desportivas, culturais e políticas, entre outras.

As organizações, são caracterizadas como sistemas abertos, desta forma, cada vez mais, sujeitas a mudanças que ocorrem no meio envolvente onde se inserem.

Deste modo, as organizações sentem a necessidade de responder com rapidez às pressões do meio envolvente, isto porque, as crescentes mudanças económicas, políticas e sociais, entre outros aspetos têm provocado a pertinência de rever as configurações e modelos organizacionais de maneira a adequá-los ao quotidiano caracterizado pela sua turbulência.

Nos últimos 100 anos, assistiu-se a uma evolução progressiva nas configurações de gestão organizacional. Passou-se de uma gestão fechada e centralizada, não estando sujeita a qualquer influência do meio em que estava inserida, para uma gestão mais aberta aos condicionalismos dos contextos, onde existe uma maior flexibilidade dos processos e aumento da criatividade.

A passagem de um meio envolvente estável para um meio turbulento implica mudanças estratégicas que alteram normas, estruturas, processos e metas.

O termo aprendizagem organizacional (organização que aprende) apareceu na literatura na década de quarenta e tornou-se num tópico de discussão nas últimas décadas. As organizações que aprendem são organizações que procuram mudar continuamente e que tentam inter-relacionar as aprendizagens a três níveis: individual, grupal e organizacional. A essência das organizações em aprendizagem é a habilidade da organização em utilizar a capacidade mental de todos os seus membros para criar processos que melhorem a aprendizagem.

Uma organização que aprende é uma organização que facilita a aprendizagem de todos os seus membros e ao mesmo tempo transforma-os.

As organizações que aprendem são “organizações nas quais as pessoas expandem continuamente a sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde se estimulam padrões de pensamento novos e abrangentes, onde a aspiração coletiva ganha liberdade e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas”(Senge,1996,p.3).

As organizações aprendem quando mudam o seu comportamento organizacional e quando promovem atividades de aprendizagem. As organizações que aprendem são organizações que visam aumentar a sua capacidade de aprendizagem continuamente e a todos os níveis com vista à otimização da sua eficácia.

A escola deve alargar e aprofundar a aprendizagem dos alunos, dos professores, pessoal administrativo e operacional, de modo a aumentar as suas competências dando respostas às suas aspirações e necessidades individuais, mas também ao nível grupal e organizacional. A escola enquanto organização deve promover o aprender a aprender a diferentes níveis.

O conceito de organização que aprende foi introduzido por Senge, no início da década de 90, fundamentando-se em cinco disciplinas, que quando colocadas em prática, podem transformar uma organização qualquer numa organização que aprende:

1. **Domínio pessoal:** As organizações devem incentivar a contínua busca pelo aperfeiçoamento pessoal, favorecendo o comprometimento do trabalhador com a organização.
2. **Modelos mentais:** As organizações que aprendem devem propor a discussão de mudanças que se tornam necessárias, criando modelos mentais compartilhados pela organização.
3. **Visão compartilhada:** Trata-se de construir uma visão de futuro, metas, valores e missão.
4. **Aprendizagem em equipa:** Estimular a capacidade para o diálogo. “Para os gregos, diálogo denotava o livre fluxo de significado num grupo, permitindo novas ideias e perceções que os indivíduos não conseguiriam ter sozinhos” (Senge,2000,p.44). Assim, dialogar permite a construção de

novas ideias. A aprendizagem em equipa pressupõe que os alunos e professores sejam capazes de aprender em equipa e como equipa, o que significa que os docentes são fundamentalmente orientadores e os alunos são elementos ativos, o que induz a uma perspetiva construtivista.

5. **Pensamento sistémico:** As organizações são sistemas, que, como tal, recebem influências e influenciam o seu meio envolvente.

Senge (2000) defende que as organizações são capazes de aprender e fazem-no, porque, na realidade, são compostas por pessoas, e como seres humanos estes estão em contínua aprendizagem.

A organização escolar é um tipo específico de organização, onde a população, em geral, passa uma parte da sua vida.

O carácter organizacional da escola não pode ser negado dado que se trata de “um empreendimento humano, uma organização histórica, política e culturalmente marcada” (Lima, 1992, p.42).

Segundo Lima (1992) a noção de escola como organização é amplamente aceite e a escola surge por diversas vezes em estudos de organizações.

Segundo o mesmo autor temos de recorrer a modelos de análise teóricos para caracterizar as escolas como organizações porque dificilmente serão analisáveis de outro modo.

A escola é uma organização que está exposta aos efeitos das mudanças da sociedade e do meio onde está inserida e, por isso, com as alterações sociais a escola concebe novos parâmetros de funcionamento.

A escola deve ser um espaço de interação dos diversos atores educativos, onde a ação de cada um, como parte integrante do sistema, deve ser pensada como um todo e como um conjunto de forças inter-relacionadas que orientam a ação coletiva e organizacional, constituindo uma organização aprendente.

A comunidade educativa “necessita de adotar uma atitude de busca, questionar o que faz, agir tendo em vista os seus fins, enquadrar os horizontes temporais, escutar a opinião das pessoas. A escola necessita, definitivamente, de aprender” (Guerra, 2001, p.45).

As organizações que aprendem são organizações em que as pessoas desenvolvem continuamente a sua aptidão para criar os resultados que desejam,

onde se cultivam novos padrões de pensamento, a aspiração coletiva se liberta e as pessoas continuamente aprendem a aprender em grupo.

Um dos aspetos das organizações escolares é a sua cultura, que deve estar voltada para os alunos, para promover a aprendizagem, o questionamento, o mudar os modelos mentais e a abertura a novos valores, à flexibilidade de fronteiras, a estilos de liderança transformacional e pedagógica e ao recurso do uso da estratégia organizacional.

1.2. Cultura de escola

O processo educativo procura moldar os indivíduos de modo a que estes não só se tornem aptos a desfrutarem de qualidade de vida em sociedade, como a serem, também eles transmissores e promotores de cultura, por isso, imediatamente entendemos a importância da escola e do sistema educativo.

A escola abrange toda uma série de elementos que são o reflexo da cultura em que estão inseridas.

“uma abordagem política e sociológica da escola não pode ignorar a sua dimensão cultural, quer numa perspetiva global, no quadro da relação que ela estabelece com a sociedade em geral, quer numa dimensão mais específica, em função das próprias formas culturais que ela produz e transmite. Todavia, não se pode considerar a cultura escolar como uma espécie de subcultura da sociedade em geral” (Barroso, J., 2005, p.41).

Barroso (2005) distingue três perspetivas quanto à cultura escolar. A perspetiva funcionalista, apresenta a instituição educativa como um simples transmissor de uma cultura definida e produzida exteriormente e que se traduz nos princípios, finalidades e normas que o poder político determina como constituindo o substrato do processo educativo e da aculturação das crianças e dos jovens.

Numa perspetiva estruturalista, a cultura escolar é produzida pela forma escolar de educação, principalmente através da modelização das suas formas e estruturas, seja o plano de estudos, as disciplinas, o modo de organização pedagógica, os meios auxiliares de ensino, etc.

Por fim, a perspetiva interacionista, em que a cultura escolar é a cultura organizacional da escola, considera-se, portanto, cada escola em particular.

Pode falar-se, assim, na existência de uma cultura própria, no âmbito da escola e do sistema educativo, que reflete todo um conjunto de práticas, valores e crenças, partilhados por todos aqueles que interagem no seu âmbito.

Trata-se, porém, de uma cultura que pode não ser assumida por todos, já que tende a uma homogeneização, contemplando e referindo-se ao todo e não às realidades locais específicas.

Barroso (2005) menciona que o princípio da homogeneidade (das normas, espaços, tempos, alunos, professores, saberes e processos de inculcação) constitui uma das marcas mais distintivas da cultura escolar.

A organização da escola, nos diversos níveis de ensino, constituiu-se em torno de uma estrutura que tem por referência a classe, enquanto grupo de alunos que recebiam simultaneamente o mesmo ensino.

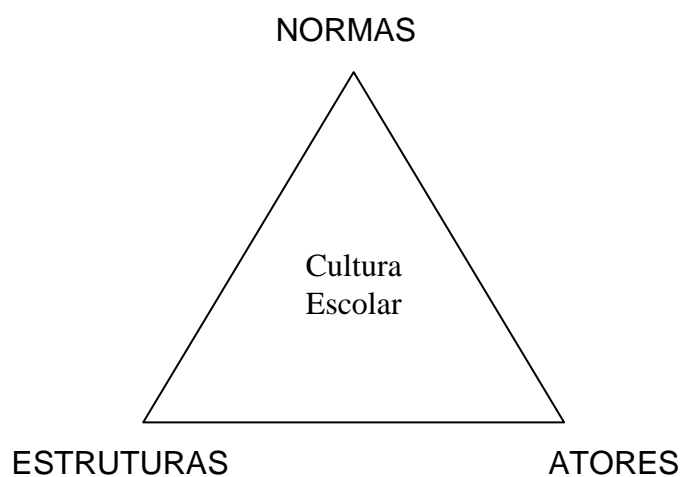
A classe, que era inicialmente uma simples divisão de alunos, transforma-se progressivamente num padrão organizativo para departamentalizar o serviço dos professores e o próprio espaço escolar.

Trata-se, deste modo, de um processo de racionalização associado à imposição a todas as escolas de um mesmo modo de organização pedagógica que se consubstancia no princípio de ensinar a muitos como se fossem um só, que durante séculos constituiu o paradigma vigente e que, apesar das modificações que se têm vindo a implementar, continua amplamente difundido.

Com efeito, desde que o ensino deixou de ser individualizado e intercalado pelo recreio, como inicialmente ocorria, e passou a assumir uma complexificação e burocratização crescentes, tem persistido a filosofia do tratar todos como iguais ou um só.

Segundo Barroso (2005) os estudos sobre a escola deverão ter em conta as três dimensões essenciais do processo de referencialização da cultura organizacional: as normas, as estruturas e os atores, o que pode ser representado pela figura seguinte:

Figura 1: Dimensões essenciais do processo de referencialização da cultura organizacional



Fonte: Barroso, J. (2005):políticas educativas e organização escolar

Deste modo, a cultura da escola deve fomentar a participação e a interação com o seu meio envolvente propiciando a autonomia dos seus membros, centrando-se em objetivos partilhados e no desenvolvimento curricular construtivista ou ecológico contextual, dando ênfase à diferenciação e à integração curricular.

Os modelos organizacionais têm implicações no tipo de cultura, nas formas de organizar e gerir a escola, na gestão orçamental, nas práticas docentes e nos processos de ensino aprendizagem.

1.3. Modelos organizacionais de escola

Podemos recorrer a modelos de análise teóricos para caracterizar as escolas como organizações. Consideramos oportuno analisar modelos de organização centrados nas componentes internas e modelos que valorizam o ambiente externo. Da panóplia de modelos organizacionais passamos a descrever aqueles que na nossa opinião maior incidência têm na escola / agrupamento – modelos: clássico (teorias de Taylor e Fayol), burocrático, relações humanas, comportamentalista, estruturalista, sistémico, contingencial e sócio crítico.

1.3.1. Modelo clássico

No início do século XX, com a revolução industrial surge a teoria clássica. Na corrente clássica, a teoria que mais destaque teve foi a Administração Científica de Taylor, em 1911, que se centrava nas tarefas desempenhadas pelos operários de uma fábrica com o objetivo de maximização da eficiência. Segundo Morgan (1997), os conceitos da administração científica foram lançados por Frederick W. Taylor e visavam fundamentalmente a estrutura e a medição do próprio trabalho. Taylor defendia alguns princípios básicos, tais como: (1) desenvolver melhor a forma de executar-se cada tarefa e planejar e especificar com precisão a maneira como o trabalho deverá ser executado; (2) escolher o melhor indivíduo para executar a tarefa; (3) capacitar o indivíduo para que o trabalho seja executado correta e eficientemente ou seja, recompensar os trabalhadores (aumento de remuneração) que seguirem todos os procedimentos; (4) planejar, organizar e controlar o trabalho; (5) fiscalizar o trabalho, certificando-se que todos os procedimentos são cumpridos e os resultados são atingidos. Na aplicação desses princípios, Taylor defendeu o uso de métodos científicos, como o estudo de tempos e movimentos para padronizar as tarefas e conseguiu, dessa maneira, um aumento significativo da produtividade.

Considerava o homem como um recurso material e chegava a compará-lo e a tratá-lo como uma máquina – homem económico – onde se dava mais importância aos estudos dos tempos (cronometragem dos processos produtivos), produção em série (trabalhos repetitivos).

Um outro teórico, Fayol, apesar de basear-se no mesmo objetivo que Taylor, centrou-se mais no aprofundamento da estrutura da empresa, ou seja, na forma

como os órgãos estão dispostos e nas suas interações, levando assim ao aparecimento da Teoria Clássica da Administração. Fayol optou por uma abordagem global e integrada, acabando por suplantar a teoria de Taylor, não deixando no entanto de valorizar algumas das suas ideias chave da administração científica tais como divisão das tarefas e especialização. Centrou a sua análise nas estruturas e funções da empresa, tendo a administração um lugar privilegiado no conjunto dessas funções (administração, comercial, financeira, de contabilidade, segurança e de produção). Nas funções administrativas destacou as de prever, organizar, comandar, coordenar e controlar, estabeleceu 14 princípios fundamentais de grande interesse para a época, mas muitos deles na atualidade tornaram-se obsoletos face às dinâmicas e inovações introduzidas pela tecnologia e gestão social.

1.3.2. Modelo burocrático

A partir dos estudos de Max Weber, em 1922, sobre os tipos de sociedade e os tipos de poder, e a sua proposta de um modelo ideal de organização, inicia-se uma sistematização de ideias, fundamental para o reconhecimento da existência nas organizações de um aparato administrativo que corresponde à dominação legal, ao qual se convencionou chamar burocracia. A ideia principal de Weber era de que o homem possuía habilidade para racionalizar e calcular e que para isso, deveria usar tanto o seu cérebro quanto as suas mãos. Segundo Cerrillo, Q. (2006), existem as seguintes tendências na burocracia: (1) divisão de trabalho, baseada na especialização funcional; (2) hierarquia de autoridade bem definida; (3) sistema de regras, envolvendo os direitos e os deveres dos empregados; (4) sistema de procedimentos de acordo com as situações de trabalho; (5) impessoalidade nas relações interpessoais e (6) seleção e promoção baseadas na competência técnica.

De acordo com Mendes, I. (2009), a aplicação dos modelos clássico e burocrático têm implicações nas escolas: limitação da inovação e da criatividade das aulas face ao excesso de normas e regulamentos, preparação inadequada dos professores devido às novas necessidades da educação pós moderna, organizações enquistadas que não contemplam a sua adaptação às necessidades do meio das empresas e das famílias, pouca atenção ao contexto externo próximo, desvalorização do contexto externo distante, ausência da

percepção de que as organizações devem definir as suas fronteiras de intervenção, descuido pelos stakeholders, abordagem organizacional reativa ou defensiva, centralização e pouca autonomia das escolas/agrupamentos, uniformização de procedimentos por parte dos professores, não estabelecendo estratégias diferenciadas para os alunos, o que conduz à inadaptação dos mesmos e a elevadas taxas de insucesso, controlo autoritário e avaliação sumativa, excessiva ênfase aos regulamentos.

Para Weber a racionalidade é conseguida, segundo ele, pela elaboração de regras que partindo do topo, servem para que os funcionários de níveis hierárquicos inferiores, tenham um comportamento eficiente. Além da racionalidade, os conceitos fundamentais, que dão forma à teoria da burocracia são: Existência de normas escritas, impessoalidade nas relações, seleção, a escolha dos participantes, separação entre propriedade e administração, os funcionários são especialistas e assalariados. O modelo burocrático parte do pressuposto que o comportamento humano é previsível, sendo possível visualizar com antecedência todas as ocorrências e de rotinizar a sua execução.

Neste modelo existem muitas disfunções, nomeadamente a interiorização das regras, exagero e apego aos regulamentos, despersonalização do relacionamento, conformidade às rotinas e aos procedimentos, excesso de formalismo e de papéis e resistência à mudança. Com efeito estes dois modelos visualizam uma escola dependente isolada do meio baseada em muitos formalismos e papelório, relações impessoais e resistência à mudança, quando na atualidade se querem escolas e agrupamentos pró ativas e que tenham em atenção o ambiente externo para serem capazes de desenvolverem estratégias.

Na década de trinta do século passado surge, então a corrente humanista como resposta à demasiada importância atribuída aos aspetos técnicos e formais (mecanicistas) da corrente clássica. Esta teoria baseia-se na colocação do homem no centro das organizações atribuindo maior relevo a fatores psicológicos e sociológicos dentro das empresas.

1.3.3. Modelo das relações humanas

A corrente humanista surge através da experiência realizada por Mayo, em 1933, na fábrica de Hawthorne, onde se chegou à conclusão de que os fatores psicológicos e sociológicos podem influenciar a relação entre as condições físicas

e a eficiência dos operários. Assim nasceu a teoria das relações humanas, centrada nas pessoas, onde a organização passa a ser encarada de forma mais informal e atribui-se relevo à motivação, liderança, comunicação e dinâmica de grupo. A teoria das relações humanas, trouxe contributos para a gestão das escolas porque passou a valorizar as relações interpessoais, a dinâmica de grupos, a participação, contudo, continua a não dar atenção ao ambiente externo e as escolas são visualizadas sem atender aos contextos.

1.3.4. Modelo comportamentalista

A corrente comportamentalista, cujo seu precursor foi Skinner, surge nos finais dos anos quarenta. Esta tem como fundamento a oposição às teorias referidas anteriormente. No que diz respeito à teoria clássica, devido a sua ênfase exagerada nas tarefas e na estrutura organizacional e em relação à teoria das relações humanas, devido à sua ênfase exagerada no que diz respeito às pessoas. Daí surgir a necessidade de basear a teoria da organização formal com incidência na teoria das relações humanas.

Esta teoria baseia-se em novas perspetivas sobre a motivação. Segundo Maslow, Herzberg e McGregor é necessário o gestor conhecer os pressupostos motivacionais de cada indivíduo de modo a gerir eficazmente as pessoas. Além disso, nunca se deve esquecer as relações entre as pessoas e as organizações, ou seja, deve existir um equilíbrio entre os objetivos das empresas e os objetivos individuais de cada um para que o aparecimento do conflito seja reduzido. Esta teoria dá relevo ao processo de tomada de decisão e às abordagens sobre a liderança, a motivação e a comunicação de modo a aumentar o sucesso das organizações.

1.3.5. Modelo estruturalista

A corrente estruturalista surge como uma contestação tanto à filosofia da corrente humanista como ao mecanicismo característico da corrente clássica. Pretende-se passar de uma abordagem intra-organizacional para uma abordagem inter-organizacional, ou seja, passa a dar-se uma relevância às interações entre as diversas entidades num dado espaço económico. Segundo Chiavenato (1993) esta corrente estruturalista pretende demonstrar um inter-relacionamento entre as organizações e o seu meio envolvente externo e dá também ênfase ao fato das organizações serem dependentes umas das outras. É de referir que foi nesta

corrente, que surgiram os primeiros estudos acerca dos aspetos externos das organizações, ou seja, até então, as empresas eram vistas como sistemas fechados e a maioria dos estudos eram sobre aspetos internos da própria organização. Nesta conceção de gestão, os estudos passaram a ter em conta os aspetos externos, o meio onde a organização está inserida e todas as interações que ocorrem no exterior. Este modelo é o primeiro passo para as organizações deixarem de ser visualizadas isoladas do meio como pressupunham as teorias precedentes, colocando em causa a existência de um único modo de organizar a escola e contribuiu para o aparecimento de uma nova abordagem, a sistémica.

1.3.6. Modelo sistémico

Segundo Mendes, I. (2009), o sistema aberto pode ser entendido como um conjunto de partes em constante interação, constituindo um todo sinérgico, orientado para determinados propósitos e em permanente relação de interdependência com o ambiente externo. Há troca de matéria e energia com o ambiente, numa base de adaptação, de ajustamentos constantes face às condições do meio, de modo a evitar o aumento da entropia, procurando o desenvolvimento, a mudança ou reprodução num estado constante de ordem e de reorganização

Este modelo dá relevância à influência dos fatores externos no comportamento dos indivíduos, nas tarefas, na estrutura da empresa, ou seja, vê a empresa como um sistema aberto. As organizações possuem, por consequência, uma enorme capacidade de crescer, mudar e adaptar-se ao meio envolvente, assim como, competir com outros sistemas. O modelo sistémico dá maior relevo ao meio envolvente, considerando, assim, as organizações como meios abertos a qualquer tipo de influência e de intercâmbio com outros sistemas.

Para Mendes, I (2009), o sistema é constituído por diversas partes relacionadas entre si que trabalham em harmonia umas com as outras, com a finalidade de alcançar objetivos organizacionais e dos seus participantes. Implica entradas sob a forma de informação, energia ou matéria, o seu processamento e saídas. Os elementos, as relações entre eles e os objetivos constituem os aspetos essenciais na definição de um sistema.

Os sistemas abertos têm de competir com outros sistemas, sendo influenciados pelo meio ambiente e influenciando sobre ele, numa intrincada interação. Os sistemas abertos apresentam características:

- **importação ou entrada (input)** – precisam de um fluxo de entradas do ambiente externo para obterem recursos, energia e informação;
- **conversão ou transformação** – processam e convertem as entradas em produtos ou serviços que constituem os seus resultados;
- **exportação ou saída (output)**: as entradas depois de processadas e transformadas em resultados são exportadas novamente para o ambiente externo;
- **retroação** – que corresponde a um mecanismo de retorno que volta para realimentá-lo ou alterar o seu funcionamento, em função dos resultados ou saídas;
- **estabilidade** – quando sujeito a qualquer distúrbio ou perturbação consegue voltar ao estado de equilíbrio anterior, pelo processo de autorregulação;
- **adaptabilidade** – capacidade de se modificar a si próprio nos aspetos estruturais básico e na sua própria constituição;
- **entropia** – processo pelo qual o sistema tende à desorganização, mas possui a capacidade de sobreviver;
- **equifinalidade** – capacidade de alcançar, por uma enorme variedade de meios e de caminhos, o mesmo estado final ou objetivo, partindo de diferentes condições iniciais;
- **ciclos de eventos** – o seu funcionamento tem um carácter cíclico e repetitivo.
- **limites ou fronteiras** – definem as áreas de transação ou de intercâmbio entre o sistema e o ambiente, podendo apresentar graus de permeabilidade ou abertura com o ambiente.

1.3.7. Modelo contingencial

Nesta teoria as características ambientais condicionam as características organizacionais. Coloca a ênfase no ambiente, propondo que as características organizacionais sejam entendidas mediante a análise das características ambientais, com as quais, aquelas se defrontam. Exclui uma única maneira de fazer as coisas (tudo é relativo, tudo depende, não há nada absoluto nas organizações).

A Teoria da Contingência valoriza a multivariabilidade das organizações, as relações dentro e entre os subsistemas. Nas organizações existe uma relação entre as condições ambientais e as técnicas administrativas para atingirem eficientemente os seus objetivos.

Segundo esta teoria não bastam as variáveis internas tais como organograma, comportamento organizacional, as pessoas, as tarefas, as tecnologias e os objetivos para explicar o funcionamento das organizações. Para explicar o funcionamento das organizações, torna-se necessário aprofundar as variáveis externas, tais como a sociedade, fornecedores, clientes e consumidores. É de salientar que nas variáveis ambientais surgem oportunidades, vantagens que a organização precisa de aproveitar, mas, também, ameaças e coações, que a organização precisa enfrentar ou neutralizar, e, também as contingências, as situações que não pode prever, mas que tem de atender. As organizações, ao viverem no seu meio, necessitam de selecionar e perceber de forma diferente, as variáveis ambientais mais importantes para manter os seus interesses em consonância com os ambientes. Diferentes ambientes levam as organizações a adotar novas estratégias e estas exigem diferentes estruturas organizacionais, para poderem ser implementadas com eficiência e eficácia.

A eficácia da organização depende da congruência das estruturas e dos procedimentos ou, por outras palavras da relação de integração/diferenciação capaz de se impor aos constrangimentos ambientais.

A escola tem que atender às novas solicitações, às necessidades e interesses de cada contexto e a gestão ser participada.

A teoria sistémica e contingencial têm repercussões nas escolas/agrupamentos porque induzem a uma cultura escolar dinâmica, a uma convergência entre a organização escolar e o meio, a uma gestão participativa, as escolas como comunidades educativas, com representantes nos órgãos de administração e ou gestão, de alunos, de pais, de interesses económicos, sociais e culturais, aliás como prevê a nossa Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº46/1986, alterada pela Lei nº49/2005.

Estas teorias ao darem realce ao ambiente externo, quando aplicadas devidamente nas escolas, potenciam o recurso à gestão estratégica e ao uso dos recursos externos como meios didáticos.

1.3.8. Modelo interpretativo simbólico

Para o modelo interpretativo/simbólico, a realidade social é uma construção e o seu significado reside nas intenções e interpretações humanas, permanentemente negociadas e renegociadas. A hermenêutica permite conhecer as intenções das pessoas e a interpretação das ações, situações e regras.

A ciência interpretativa implica uma ação comunicativa, rígida por normas consensuais. Para este modelo, a administração educativa propõe-se intensificar a comunicação e o entendimento entre as pessoas e grupos que integram a instituição educativa.

Segundo este modelo, as pessoas participam ativamente na criação, manutenção e alteração da vida social.

Para Delgado (1997) este modelo é eminentemente conservador, pois favorece os interesses dominantes que retiram vantagem das condições estruturais existentes na organização e na sociedade.

Segundo Mendes, I. (2009) este enfoque, designado cultural ou simbólico oferece uma perspetiva teórica para o desenvolvimento do estudo das organizações, dado que a organização é entendida como artefacto cultural e uma construção cultural. O que contraria a visão linear de objetividade e racionalidade das teorias clássicas dando importância ao mundo dos símbolos, ao oculto da organização. A escola é vista como organização complexa, com metas ambíguas aberta ao meio, com uma tecnologia problemática, participação fluida. Assim, dá atenção à cultura e subculturas da escola, ao seu clima organizacional e da sala de aula, às mudanças e aos resultados e processos. Deste modo, contribui para uma formulação de estratégia da escola que tenha em atenção a visão, a missão a cultura e subcultura organizacional.

1.3.9. Modelo sócio crítico

Segundo Delgado (1997) a ciência positivista ignora os valores e interesses que enformam as interações sociais. A ciência social crítica, pela sua capacidade de reflexão, evidencia o carácter ideológico do conhecimento empírico - analítico e denuncia a racionalidade instrumental.

Este modelo não rejeita os conhecimentos da ciência empírico - analítica, nem da ciência social interpretativa, mas pelo recurso à reflexão, leva as pessoas a tomarem consciência do modo como a ordem social conforma as suas vidas e

da sua capacidade para transformar a situação. Nesta perspectiva, o gestor educativo deve procurar efetivar os valores da justiça social, da autodeterminação, da igualdade de oportunidades e do bem-estar da comunidade.

Os modelos organizacionais condicionam os tipos de liderança, mas estes por sua vez podem dar fortes contributos para alterar as formas de gestão das escolas e o recurso ou não a uma gestão estratégica e transformacional, que aproveite os recursos tanto externos como internos baseada numa gestão orçamental orientada para a promoção de pedagogias ativas e diferenciadas.

Capítulo 2 – Liderança

O termo liderança, sendo de difícil definição, tem diversas interpretações ao longo do séc. XX e início do séc. XXI. No entanto, desde os primórdios da humanidade se debate a arte de liderar.

Num mundo em constante mudança, como o que atualmente vivemos, as organizações precisam de fortes lideranças, pelo que este constitui um dos temas administrativos mais estudados nas últimas duas décadas.

Para Barroso (1990) liderar é a capacidade de levar ao cumprimento dos objetivos, com uma autoridade funcional e uma competência específica na orientação dos elementos da organização. A liderança é “considerada um fator-chave no bom funcionamento das organizações”(Alves,J.,1999,p.25). Segundo Costa (2000) trata-se de um fenómeno complexo.

Podemos também dizer que a liderança é “uma forma especial de influência que tende a levar os outros a mudarem voluntariamente as suas preferências (ações, pressupostos, convicções), em função de tarefas e projetos comuns”(Boliver, A.,2003,p.256).

A liderança é pois, um fator de grande importância na criação dos consensos sobre princípios, valores e políticas indispensáveis nos processos de tomada de decisão e na capacidade de resolução dos problemas, ou seja, é um fator preponderante na construção de uma cultura própria, na procura de excelência e eficácia organizacional e da formulação de uma estratégia de escola/agrupamento.

A liderança é considerada “como um conjunto de atividades de um indivíduo que ocupa uma posição hierarquicamente superior, dirigidas para a condução e orientação das atividades dos outros membros, com o objetivo de atingir eficazmente o objetivo do grupo” (Syrroit, J., 1996,p.238).

Podemos definir liderança como sendo aquilo que confere a uma organização a sua visão e a sua aptidão para traduzir essa visão em realidade, levando as pessoas a unirem-se e, com entusiasmo, conceberem e partilharem os objetivos fundamentais da organização.

Das definições de liderança recenseadas, sobressai como característica fundamental o poder de um ator influenciar um grupo para que os seus membros

mudem livremente as suas práticas e as realizem com entusiasmo, tendo na linha do horizonte uma visão apaixonante do real.

Para uma melhor compreensão da importância da liderança nas organizações e nomeadamente nas escolas, vamos abordar algumas teorias da liderança nomeadamente como traço de personalidade, a liderança democrática, a liderança comportamental, a liderança situacional, a liderança contingencial, a liderança transformacional, a liderança nas organizações escolares e o Decreto-Lei 75/2008.

2.1. Teorias de liderança

Feita esta abordagem sobre os diferentes conceitos, passamos a apresentar algumas teorias de liderança.

2.1.1. A liderança como traço da personalidade

Para os investigadores das teorias psicossociais, a liderança é algo personalizado por alguém que possui determinados traços psicológicos, sociais, de inteligência e autoconfiança, os quais são fatores de mobilização e de influência de um grupo de pessoas, de uma organização. Neste modelo de abordagem, o líder é visto como aquele sujeito que possui um conjunto de qualidades físicas e psicológicas que lhe permite alcançar uma posição de domínio em qualquer situação. Partindo destes pressupostos, seria possível identificar e medir as qualidades inatas dos líderes, assim como distinguir os líderes dos não líderes.

Quando observamos grupos informais, grupos de crianças e jovens, existem uma ou várias personalidades que se destacam dos outros elementos, ao mobilizarem o grupo com maior preponderância. Estaremos assim, perante pessoas com características que evidenciam fenómenos de liderança. Esta perspetiva protagoniza as primeiras conceções de liderança com base nos traços de personalidade do indivíduo.

“ Os primeiros estudos sobre liderança foram efetuados até à Segunda Guerra Mundial. A ideia que os norteava era que algumas pessoas possuem traços de personalidade que as tornam mais aptas ao exercício eficaz de posições de liderança”(Rego, A,1998,p.40).

Para os adeptos desta teoria, o líder possui características pessoais únicas, inerentes à sua personalidade, que o projetam para as posições de liderança. Uma das principais dificuldades desta teoria é conseguir isolar um conjunto de características específicas de liderança que distinga os líderes dos não líderes.

As teorias psicossociais constituíram um contributo de base para o aprofundamento do conhecimento da liderança, mas pouco acrescentaram de relevante, na medida em que não conseguiram estabelecer uma relação causa-efeito, nas variáveis estudadas, entre os traços de personalidade e a função de liderança.

2.1.2. A liderança democrática

A liderança democrática pretende a integração das capacidades humanas dando um sentido aos pressupostos organizacionais e uma liberdade maior.

Este tipo de liderança tem diversas vantagens que se prendem com a melhoria do desempenho da organização, o aumento do compromisso para com a organização e da autoestima dos membros organizacionais, o incremento da capacidade organizacional e uma maior facilidade em lidar com os desafios da complexidade e da intensificação do trabalho. Esta fomenta a delegação de autoridade, o envolvimento, a participação e a consulta.

2.1.3. A liderança comportamental

As teorias de estilos comportamentais centram o seu estudo no comportamento do líder, no entanto, a questão já não é relativa ao que o líder é, mas ao que o líder faz, que comportamentos são observáveis e característicos de uma determinada forma de liderar. Segundo esta teoria os comportamentos próprios de uma liderança podiam ser aprendidos e, para isso, bastaria criar programas de formação que adaptassem os comportamentos das pessoas a tornarem-se líderes.

Esta nova teoria, que apareceu após a segunda guerra mundial, permitiu identificar dois grandes tipos de orientação comportamental: a orientação para a tarefa e a orientação para a relação. A primeira mostra a tendência do líder para ser diretivo e exercer maior controlo sobre os subordinados, no sentido do cumprimento da tarefa. A segunda evidencia a sensibilidade do líder para a interação humana, a nível da preocupação com os sentimentos dos outros e da promoção das relações interpessoais.

2.1.4. A liderança situacional

Esta teoria preconiza, no essencial, que o modo de atuação do líder depende do nível de maturidade dos subordinados e à medida que este se altera, poderá e deverá, também, alterar-se o estilo de liderança. Consideram-se, então, três variáveis fundamentais para delimitar o tipo de liderança a exercer: o líder, o subordinado e a situação, sendo o nível de maturidade do subordinado uma condição necessária para que aquele consiga planear a sua estratégia de ação. Assim:

“a) Com indivíduos de baixa maturidade (não sabem nem querem assumir responsabilidades), o líder deve, sobretudo, dar ordens, dirigir especificar.

b) Aos subordinados que não sabem mas querem assumir responsabilidades, o líder deve procurar vender a solução do problema, persuadindo-os.

c) Os indivíduos que sabem mas não querem assumir responsabilidades devem ser encorajados, chamados a participar na tomada de decisão.

d) Quando os colaboradores sabem e querem assumir responsabilidades, o líder deve proceder à delegação” (Rego, A.,1998,p.304).

Esta abordagem “contribui para a compreensão da necessidade de os líderes adotarem comportamentos flexíveis, isto é, de se adaptarem às situações” (Rego,A.,1998,p.307).

Um líder eficiente adapta, portanto, o seu estilo de liderança à situação na qual exerce poder, ou seja, estamos perante um líder ajustável.

2.1.5. A liderança contingencial

A liderança é um fenómeno complexo e, como tal, para além dos traços de personalidade e do comportamento do líder, é indispensável a sua adequação a cada situação. Um líder de sucesso será aquele que demonstre capacidade de adaptação a um conjunto de pessoas sob condições bastante diversas e às alterações do ambiente. Para Teixeira (1995) a liderança em termos da teoria da contingência, não há uma melhor maneira de administrar as organizações, mas

que a eficácia de qualquer organização depende da sua adaptação às exigências do ambiente.

2.1.6. A liderança transformacional

Os líderes transformacionais motivam os seguidores a transcenderem os interesses pessoais a favor da organização, exercendo um efeito sobre eles e, essencialmente, estão atentos às preocupações de cada um dos seus seguidores, que ficam motivados a fazer mais do que era suposto fazerem, pois adquirem sentimentos de confiança e respeito pelo líder.

“O termo liderança transformacional refere-se ao processo de influência através do qual o líder gera grandes mudanças nas atitudes e assunções dos seguidores, levando-os a comprometerem-se entusiasticamente com os objetivos e missão da organização”(Rego,A.,1998,p.364).

Os líderes transformacionais motivam os seguidores a transcenderem os interesses pessoais a favor da organização, exercendo um efeito sobre eles e, essencialmente, são atentos às preocupações de cada um dos seus seguidores, que ficam motivados a fazer mais do que era suposto fazerem, pois adquirem sentimentos de confiança e respeito pelo líder, alicerçados na honestidade e integridade destes. O líder transformacional aumenta o grau do compromisso dos seguidores para com a visão, a missão e os valores organizacionais comuns ao enfatizar a relação entre os esforços dos seguidores e o alcançar das metas organizacionais. O líder transformacional, em suma, é visto como um gestor de sentido, alguém que define a realidade organizacional através de uma visão que reflete a forma como o líder interpreta a missão e os valores nos quais a ação organizacional se deverá basear.

A liderança transformacional tem sido apresentada como uma alternativa à liderança transacional, na medida em que esta última se foca na existência de um sistema de recompensas e de castigos aplicados pelo líder em resultado do cumprimento, ou não, de objetivos contratuais. A liderança transacional difere assim da liderança transformacional, já que no primeiro tipo o líder apenas indica quais os comportamentos a adotar e os objetivos a atingir, não influenciando, nem motivando os seguidores para a prossecução das metas desejadas.

2.2. A liderança nas organizações escolares

A escola, enquanto espaço organizacional, possui a sua especificidade própria que a diferencia das outras organizações.

Apesar de a escola possuir elementos de base como qualquer outra organização - pessoas, objetivos, estruturas, ambiente e tecnologia – integrar “indivíduos e grupos em interação e interdependência; desenvolver processos de divisão de trabalho, poder e responsabilidade, diferenciando funções e promovendo a especialização, desenvolver processos de coordenação e controlo intencionais”(Castro, E., 1995,p.124), são características e finalidades que a tornam uma organização especial.

As escolas são organizações cuja finalidade é a construção permanente das pessoas a nível do conhecimento, da prática e da autonomia. A escola tem uma missão essencialmente pedagógica e educativa, assumindo-se como um espaço onde se pratica a democracia, a justiça e se pratica a pedagogia da aprendizagem, se promove a autonomia e se geram climas e culturas próprias, promovidas por determinadas formas de liderança.

Se queremos a qualidade da educação temos forçosamente que refletir e pensar em assegurar uma boa liderança, não só a nível de topo, mas também e essencialmente, ao nível intermédio.

Estudos recentes confirmam, que a liderança transformacional é uma liderança para a mudança escolar, tendo um efeito real na eficácia das escolas, quer sobre os educadores, quer sobre os alunos.

Os líderes transformacionais seguem três metas fundamentais: primeira, estimular e desenvolver um clima de colaboração dentro da escola; segunda, contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes; e terceira, aumentar a capacidade da escola para resolver problemas.

A liderança transformacional tem, como grande objetivo, maximizar a participação dos diferentes atores na escola.

Para Fullan (2003), a tarefa mais importante do líder transformacional é a criação de uma cultura de colaboração dentro da escola.

A liderança transformacional favorece clara e decisivamente a atitude dos membros da comunidade educativa face às mudanças e, com ela, a sua implicação nos esforços do progresso. E isto é possível porque fomenta o seu

compromisso com as metas da escola, eleva as suas expectativas acerca dos alunos e, sobretudo, estimula um clima e uma cultura que favorece a mudança.

A construção de uma cultura de mudança, participação, reflexão e inovação exige, sem dúvida, uma maior preparação e formação dos líderes que devem animar, coordenar, orientar e dirigir os diferentes atores, de modo a introduzirem um clima organizacional favorável.

O dirigente da escola, hoje, terá de ser um líder transformacional, ou seja, terá que exercer uma liderança transformadora e crítica que faça da escola uma instituição simultaneamente mais humana e mais prestigiada, de forma a motivar os seus colaboradores para que façam mais e melhor.

O estilo de liderança do dirigente da escola é primordial para salvaguardar o clima organizacional que favoreça dinâmicas de participação e processos de decisão democráticos, ao mesmo tempo que garante a responsabilização pelo cumprimento das decisões. É na liderança estratégica que se desenha o enunciado da técnica a usar de forma a fazer face às metas empreendidas.

A estratégia, configura-se como algo primordial no sucesso da escola.

O ponto de partida para encontrar a estratégia adequada para uma organização que aprende é a análise dos pontos fortes e fracos que permitirá deduzir o potencial estratégico de êxito. A procura da estratégia, a sua realização, valorização e melhoria pode ser entendida como um processo de aprendizagem.

No caso da escola é necessário que haja uma participação de todos os professores no plano estratégico, para que a identificação com os objetivos e instrumentos seja mais efetiva do que quando se trata de uma imposição hierárquica.

2.3. Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril e a liderança nas escolas /agrupamento

A lei de bases do sistema educativo, Lei nº.46/1986, alterada pela Lei nº 49/2005, aponta para um modelo de direção democrático, participativo e uma liderança que atenda às situações, aos aspetos culturais, administrativo e pedagógico. Os tipos de liderança na escola estão condicionados pela legislação sobre a administração e gestão das escolas, que tem variado no tempo, casos do Decretos-Leis: 769A/1976, 172/1991, 115-A/1998 e 75/2008.

O Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de abril aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, apresentando-se como mais uma mudança introduzida na organização e autonomia nos estabelecimentos públicos de educação.

Com esta nova legislação, de acordo com o ponto 2 do artigo 10º, “são órgãos de direção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas não agrupadas”, o conselho geral, o diretor, o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

Estão patentes nesta nova legislação três objetivos principais: reforçar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica do estabelecimento de ensino, pois aumenta a sua representação no órgão de direção, agora denominado conselho geral, e amplia os poderes deste órgão que, inclusive, passa a eleger o diretor do estabelecimento de ensino; reforçar as lideranças nas escolas com a criação do cargo de diretor com poderes mais amplos como, por exemplo, presidência por inerência do conselho pedagógico e, em terceiro lugar, o objetivo de reforçar a autonomia das escolas prevendo-se um aumento da margem de autonomia dos estabelecimentos na definição da sua organização interna.

Este decreto-lei, prevê então, a instituição de um órgão de direção estratégica designado por conselho geral, com o propósito de reforçar a participação das famílias e das comunidades, promovendo a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Este órgão reveste-se de um caráter colegial de direção onde tem representação o pessoal docente, o pessoal não docente, os pais e encarregados de educação (também alunos adultos ou do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local (representantes de organizações, instituições e atividades económicas, sociais, culturais e científicas). No conselho geral, e de forma a garantir condições de participação a todos os interessados, nenhum dos grupos representados pode ter a maioria dos lugares, tendo de ser cumpridas algumas regras elementares na composição deste órgão.

O diretor, nesta nova legislação, e perçetível no artigo 18º, é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou de escola não agrupada

nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. O diretor é coadjuvado por um subdiretor e um pequeno número de adjuntos, de um a três (fixado em função da dimensão dos agrupamentos de escolas ou escola não agrupada e da complexidade e diversidade da sua oferta educativa), constituindo-se como um órgão unipessoal (o que difere do Decreto Lei nº115-A/1998 que previa ser a escola a escolher pelo modelo unipessoal ou colegial).

O conselho pedagógico, de acordo com o artigo 31º, é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa nos domínios pedagógico - didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente. É constituído por um número máximo de 15 membros, de acordo com os princípios estabelecidos no nº1 do artigo 32º.

No conselho pedagógico está prevista a participação dos coordenadores dos departamentos curriculares e das demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa, assegurando uma representação pluridisciplinar e das diferentes ofertas formativas, representação dos pais e encarregados de educação e dos alunos, estes últimos apenas no caso do ensino secundário, nos termos do nº2 do artigo 34º.

Os restantes lugares de assento no conselho pedagógico ficam ao critério da escola para se organizar e conceber estruturas e as fazer representar neste órgão.

Estes aspetos são manifestação do reforço de autonomia que este enquadramento legal pretende dotar as escolas, sempre mediante os resultados da avaliação externa, assente no princípio da responsabilidade e da prestação de contas pelos recursos utilizados e opções tomadas no serviço público.

O conselho administrativo, estabelecido no artigo 36º, é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira, composto pelo diretor, que o preside, o subdiretor ou um dos adjuntos e o chefe dos serviços de administração.

O diretor nesta nova legislação vê os seus poderes alargados comparativamente com os do presidente do conselho executivo previstos no Decreto Lei nº115-A/1998.

Este órgão reveste-se de um carácter unipessoal e verifica-se no mesmo alguma concentração de poderes.

De acordo com o art.20º compete ao diretor submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico. Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao diretor: Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral as alterações ao regulamento interno, os planos anuais e plurianual de atividades; o relatório anual de atividades; as propostas de celebração de contratos de autonomia. O diretor aprova o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente. Em especial são competências do diretor:

- Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada; elaborar o projeto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral; superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários; distribuir o serviço docente e não docente;
- Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar; designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os diretores de turma; planear e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral; gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos; estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral; proceder à seleção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis; dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico – pedagógicos; representar a escola; exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente; exercer o poder disciplinar em relação aos alunos; intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente e proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.

O diretor que por inerência, é presidente do conselho pedagógico, é também o presidente do conselho administrativo. Realce-se que o diretor assegura grande parte do controlo da escola, ficando, de certa maneira, a autonomia da escola dependente das relações institucionais que o diretor conseguir construir com

diversas entidades como, por exemplo, com o conselho geral, do qual o diretor depende e a quem tem que prestar contas.

Atendendo ao leque alargado de competências e funções atribuídas ao órgão diretor, é ele o responsável por atingir o segundo objetivo que se encontra no preâmbulo do Decreto-Lei nº75/2008, “reforçar as lideranças das escolas” impondo-se por isso a criação de condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes.

Na nossa opinião o diretor tem um conjunto de competências atribuídas no diploma que se relacionam com a liderança situacional, preocupado com a gestão do quotidiano, atribuindo recompensas ou castigos através de processos de avaliação de recondução ou não dos efetivos. O diretor também tem competências pedagógicas, o que não deixa de ser contraditório porque ele não exerce a função docente. A maior parte do tempo dos diretores, expresso nas suas competências, prende-se com tarefas administrativas, surgindo uma liderança burocrática, preocupada com o cumprimento das leis e a eficiência da escola.

O diretor pode preocupar-se fundamentalmente com os resultados e neste caso temos uma liderança produtiva e não inovadora. Este decreto- lei, dá margem ao diretor para exercer diferentes tipos de liderança, nomeadamente a contingencial podendo atender às características dos subordinados e ao contexto. O diretor pode ainda exercer uma liderança transformacional, mas para isso terá que desenvolver uma gestão estratégica que assume a transformação das escolas/agrupamento para a qualidade total, que atenda a uma melhoria continua dos processos e seja capaz de fomentar a autonomia, propósitos comuns e mudança assente em valores, na capacidade de resolução de problemas, numa preocupação do trabalho colaborativo dos professores, por um clima escolar com elevadas expectativas, o comprometimento da comunidade, promover um ambiente ativo para a instrução e conseguir que os próprios professores assumam o papel de líderes nas salas de aulas.

Segundo o ponto 1 do art.8º deste diploma, a autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação

social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.

De acordo com o art.º 9º, são instrumentos de autonomia o projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades e o orçamento.

Sendo **o projeto educativo** um documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa; **o regulamento interno** um documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar; **os planos anual e plurianual de atividades** os documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução e **o orçamento** o documento em que se prevêem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

O projeto educativo está relacionado com a gestão estratégica, embora um pouco aquém dela.

Capítulo 3 – A Gestão Estratégica

3.1. Conceitos de estratégia

O conceito de gestão estratégica remonta a vários séculos anteriores aos clássicos da teoria das organizações. A palavra estratégia tem origem na Grécia e designava a arte dos generais.

Estratégia significava inicialmente a ação de comandar ou conduzir exércitos em tempo de guerra – um esforço de guerra. Representava um meio de vencer o inimigo, mais tarde entendido a outros campos do relacionamento humano: político, económico e ao contexto empresarial, mantendo em todos os seus usos a raiz semântica, a de estabelecer caminhos.

Ansoff (1977) identifica, a partir de autores que desenvolveram a teoria dos jogos, dois conceitos para estratégia: o primeiro, que o autor chamou de estratégia pura, entende estratégia como uma manobra ou um conjunto de manobras de uma empresa; o segundo conceito, chamado de estratégia maior ou mista, refere-se a uma regra estatística de decisão para ajudar a escolher uma estratégia pura que a empresa deve adotar em uma determinada situação.

Mintzberg (2003) discute o conceito de estratégia agregando outras dimensões e características na tentativa de entender o conceito em toda sua plenitude. Este autor procura envolver várias abordagens para a definição de estratégia e opta por apresentar cinco definições:

A estratégia é um plano – uma direção de ação conscientemente definida para o futuro da organização;

A estratégia é um padrão – ou seja, a consistência de comportamentos ao longo do tempo;

A estratégia é uma posição – ou a opção por uma determinada localização de certos produtos em certos mercados;

A estratégia é uma perspectiva – ou seja, a maneira fundamental de uma organização fazer as coisas;

A estratégia é um truque – uma manobra específica para iludir o concorrente.

Segundo Chiavenato, I. (2005) a estratégia pode ser definida de acordo com muitas abordagens diferentes:

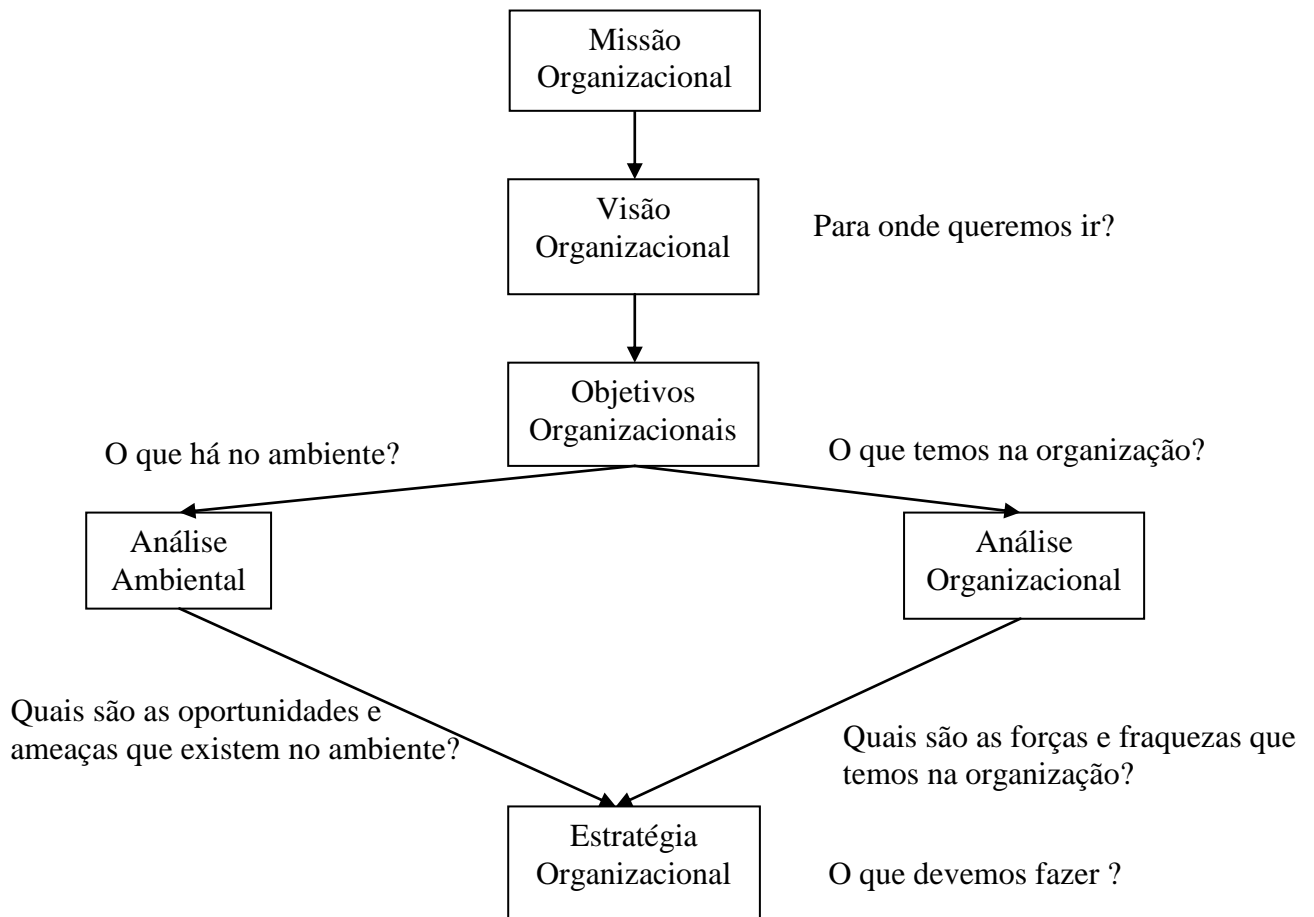
- **Estratégia como definição de um plano estratégico** – nesta abordagem pioneira, a estratégia resume-se à criação de um plano global da organização para o próximo período de atividades. Trata-se de um processo formal em que a direção da organização solicita informação de todos os órgãos para compor o plano mestre que definirá as atividades da organização.
- **Estratégia como um comportamento político** – a estratégia é função da política organizacional, a maior parte das decisões envolve a alocação de recursos escassos, que ocupam um papel central na dinâmica organizacional e torna o poder o recurso mais importante. Nesta abordagem, a estratégia permite mapear a estrutura de poder existente na organização.
- **Estratégia como comportamento de ajustamento e adaptação ao meio externo** – Nesta abordagem, a estratégia representa a maneira pela qual a organização deverá se comportar diante do ambiente externo. O primeiro passo é a análise das condições ambientais externas. O segundo passo é a análise dos pontos fortes (potencialidades, forças e vantagens competitivas) e fracos (fraquezas, necessidades, fragilidades, carências e desvantagens competitivas) da organização, bem como a maneira de melhorá-los e reduzir as desvantagens. O terceiro passo é a tentativa de compatibilizar os aspetos internos aos aspetos externos.
- **Estratégia como um comportamento voltado para o futuro** - a estratégia refere-se ao futuro desejado pela organização. Ela é quase sempre a maneira pela qual a organização pretende situar-se no futuro a longo prazo. A estratégia consiste em criar o futuro e o destino da organização.
- **Estratégia como um jogo competitivo** - Conceção baseada na teoria dos jogos ou no contexto militar, ou seja, na competição ou na guerra. Há uma oposição de forças, conflito, em que um jogador ganha e outro perde. Cada participante dispõe de um número finito de cursos de ação ao seu alcance e conhece os cursos de ação ao alcance do adversário, embora desconheça qual será o curso de ação por ele escolhido.

- **Estratégia como um comportamento missionário e visionário** – para muitos autores, a estratégia está relacionada com a realização da missão e da visão organizacional. É importante ter uma liderança capaz de prever uma visão futurística da organização. O líder é o principal agente das mudanças na organização.
- **Estratégia como mecanismo de aprendizagem organizacional** – alguns autores consideram que a organização aprende ao longo do tempo. A formação da estratégia é um longo processo emergente tanto individual como coletivo. Toda compreensão se baseia na reflexão e no passado. A realidade emerge da interpretação e atualização da experiência passada. Aprender não é possível sem agir.
- **Estratégia como um comportamento de configuração** – Parte do pressuposto que cada organização tem a sua época e o seu lugar para explicar a dinâmica do comportamento. As organizações passam continuamente por estados de estabilidade seguidos por estados de rutura, ou seja, de configuração e transformação. Cada organização adquire uma configuração estável.

3.2. Formulação da estratégia

De seguida, apresentamos um esquema que mostra os passos seguidos para a formulação da estratégia:

Figura 2: Componentes da estratégia organizacional



Fonte: Chiavenato, I. (2005): comportamento organizacional – a dinâmica do sucesso das organizações

A formulação da estratégia emerge como um conjunto de decisões sobre o relacionamento entre a organização e o seu ambiente. Assim, a gestão estratégica de uma organização precisa de ter em conta os seguintes aspetos:

- A missão organizacional.
- A visão do futuro da organização.
- Os parceiros da organização (stakeholders).
- Análise externa: identificação das oportunidades e ameaças do ambiente.

- Análise interna: recursos, capacidades, competências e vantagem competitiva, além da avaliação dos pontos fortes e fracos da organização.
- Adequação e convergência para a construção da vantagem competitiva por meio da estratégia.
- Definição da estratégia organizacional.
- Implementação da estratégia organizacional.
- Avaliação do desempenho organizacional.

Relativamente à análise ambiental, que se refere à avaliação do contexto externo em que a organização se vai situar. Quais são as oportunidades e ameaças ambientais existentes no momento e quais são as suas possíveis projeções para o futuro. Isto significa que além de conhecer o ambiente tal como ele se apresenta, torna-se necessário fazer cenários capazes de mostrar como ele se desenvolverá no futuro. Como a estratégia está focada no futuro e no destino da organização, a previsão de cenários assume grande importância.

A análise organizacional refere-se à avaliação dos recursos organizacionais, sistemas de informação, inovação, tudo o que uma organização pode contar e integrar para produzir vantagem competitiva.

Com base na análise ambiental e organizacional, pode-se utilizar a chamada matriz SWOT – strengths, weaknesses, opportunities e threats, ou seja, forças, fraquezas, oportunidades e ameaças.

Quadro 1: Exemplo de uma matriz SWOT

FORÇAS ORGANIZACIONAIS (Strengths)	OPORTUNIDADES AMBIENTAIS (Opportunities)
•Estrutura organizacional	•Desenvolvimento de novas competências
•Cultura organizacional	•Desenvolvimento de novos produtos/serviços
•Talentos e competências	•Desenvolvimento de novas tecnologias
•Produtos e serviços	•Desenvolvimento de novos mercados
•Tecnologia	•Fraquezas das organizações concorrentes
•Qualidade e produtividade	•Crescimento ou expansão do mercado de clientes
•Competitividade	•Variáveis económicas e sociais favoráveis
•Direcionamento estratégico não bem definido	•Entrada de novos concorrentes no mercado
•Posição competitiva frágil	•Entrada de novos produtos/serviços no mercado
•Tecnologia obsoleta e ultrapassada	•Aumento das pressões ambientais
•Falta de competências e habilidades	•Políticas governamentais adversas
•Pessoas pouco motivadas e mal lideradas	•Aumento do poder dos clientes
•Falta de qualidade nos produtos/serviços	•Mudanças de hábitos dos clientes
•Desvantagens competitivas	•Variáveis económicas e sociais desfavoráveis

Fonte: Chiavenato, I. (2005): comportamento organizacional – a dinâmica do sucesso das organizações

Em função das oportunidades e ameaças externas e das condições de forças e fragilidades internas, as organizações formulam as estratégias. Trata-se

de utilizar ao máximo as forças e potencialidades internas, melhorar ou corrigir as fragilidades internas e aproveitar as oportunidades ambientais da melhor maneira possível, fugir ou proteger-se das ameaças externas. Esta é a essência do jogo estratégico.

3.3. Pressupostos e fatores da gestão estratégica

A gestão estratégica configura-se como um modelo de intervenção sobre a organização de modo a assegurar não só a sua funcionalidade mas visando garantir também, através de respostas estratégicas adequadas, o alcance da qualidade total tendo em conta as exigências do ambiente. A gestão estratégica é, assim, um processo global que visa a eficácia, integrando o planeamento estratégico (mais preocupado com a eficiência) e outros sistemas de gestão, é um processo contínuo de decisão que determina a performance da organização, tendo em conta as oportunidades e ameaças com que esta se confronta no seu próprio ambiente mas as forças e fraquezas da própria organização.

A gestão estratégica é fundamentalmente uma abordagem compreensiva para gerir as organizações, o que implica uma interação complexa entre diferentes aspetos dos seus processos internos. O quadro seguinte mostra os aspetos mais relevantes que a gestão estratégica pressupõe:

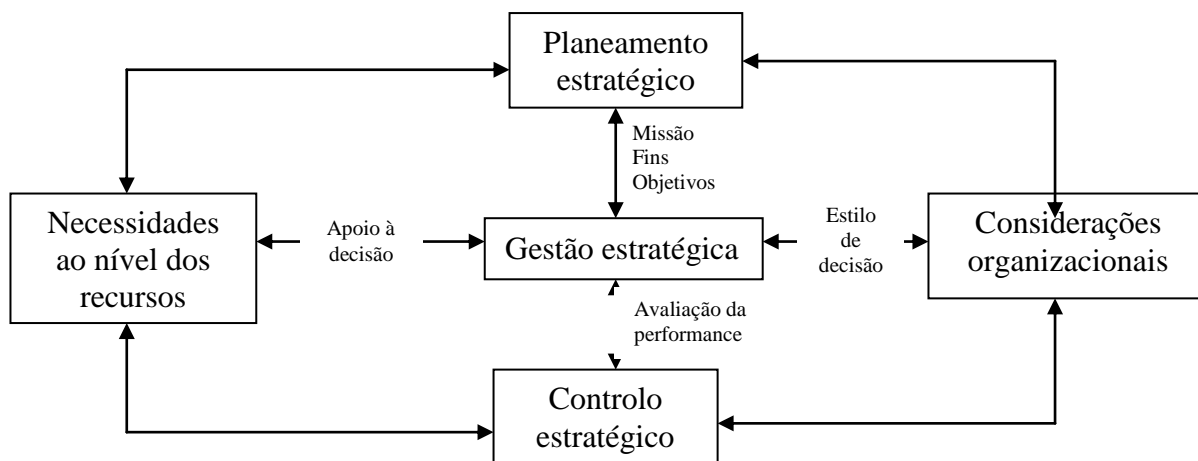
Quadro 2: Pressupostos da gestão estratégica

Visão da organização	Sistema aberto, organizações abertas à mudança, confiança no planeamento estratégico.
Orientação temporal	Futuro, longo prazo, liga os processos estratégicos e operacionais.
Cultura	Exige mudanças e enfatiza a criatividade, promove a capacidade da organização fazer escolhas.
Liderança	Exige um compromisso de longo prazo, as equipas executivas de topo são as primeiras responsáveis pela implementação.
Controlo gerencial	Controlo forte utilizando sistemas de controlo interno, sistemas de controlo gerencial, avaliação da performance.

Fonte: Vinzant, J.C. & Vinzant, D.H. (1996): strategic management and total quality management: challenges and choices.

A gestão estratégica relaciona-se com outros fatores, designadamente com o planeamento estratégico, as necessidades de recursos, a estrutura e processos organizacionais e o controlo estratégico.

Quadro 3: Diagrama dos 4 fatores estratégicos

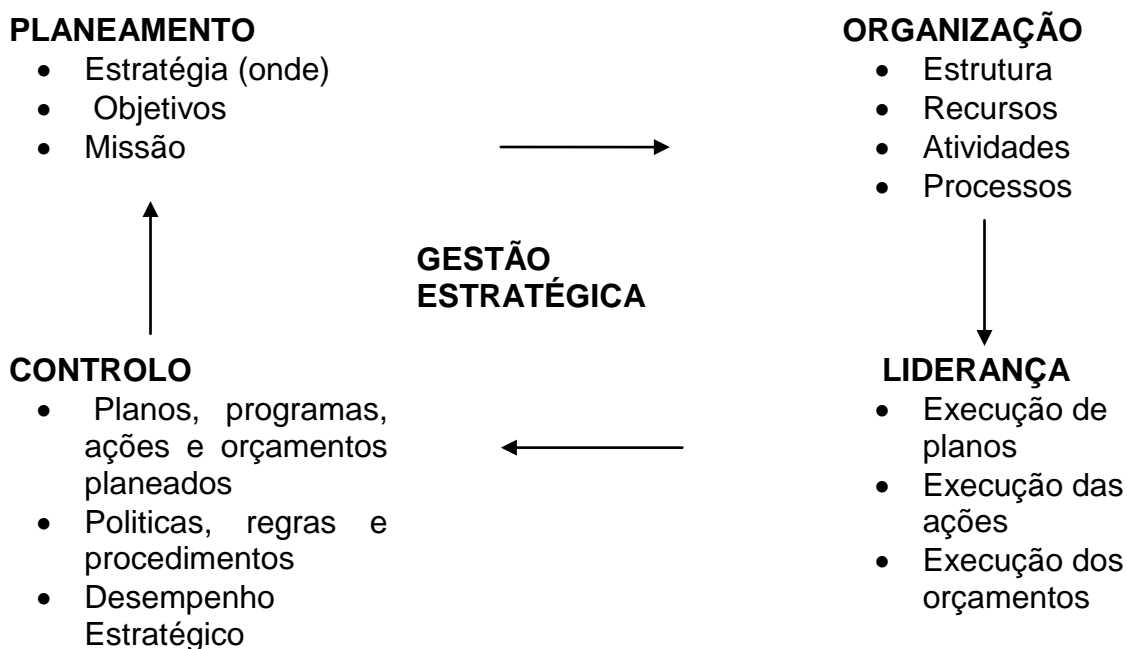


Fonte: Rowe, A. J. & Dilckel, K. E. (1986): strategic management. A methodological approach.

Podemos afirmar a partir deste esquema que a gestão estratégica interatua com quatro fatores estratégicos: com as necessidades de recursos, que mantêm uma relação estreita com as fontes de recursos, com o planeamento estratégico, que sofre as pressões institucionais do meio externo, com as considerações organizacionais ligadas aos processos organizacionais e que são condicionados pela estrutura da própria organização, e finalmente com o fator do controlo estratégico que é pressionado pelo meio interno. A relação da gestão estratégica com o fator dos recursos é fundamental, do mesmo modo a, a relação com o planeamento é importante para a definição das missões, dos fins e dos objetivos, por sua vez, a interação da gestão estratégica com o fator organizacional e com o controlo estratégico interfere respetivamente no estilo de decisão e na avaliação das realizações da organização.

Na mesma linha de pensamento se refere Robalo (2008), considerando a gestão estratégica como processo dinâmico e cíclico de gestão:

Figura 3: Modelo de gestão estratégica



Fonte: Robalo,A. (2008):conceitos, modelos e instrumentos

3.4. Etapas da gestão estratégica

Vamos apresentar etapas da gestão estratégica, que muitas vezes são realizadas em simultâneo.

- **Ambição estratégica** – Geralmente a gestão estratégica inicia-se com a missão da organização, em que se define, numa visão claramente continuista, o cenário do futuro que se deseja a partir do passado. A ambição é global, concentra e recentra esforços, engloba e ultrapassa a missão da organização, pressupõe determinados valores, crenças e atitudes, e não é propriamente atingida pelos constrangimentos imediatos revelados na fase do diagnóstico.
- **Fins estratégicos** – No estabelecimento dos fins visa-se determinar alguns alvos que orientarão a organização, dando coerência aos objetivos e às estratégias. Estes fins podem traduzir-se em fins mais precisos e nesse sentido devem ser entendidos como objetivos gerais que explicitam a linha orientadora da estratégia da organização.

- **Objetivos estratégicos** – Os objetivos têm a ver com o que a organização pretende atingir, visam fixar alvos de desempenho durante um período determinado. Na definição e na hierarquização dos objetivos há que ter em consideração a natureza da organização, o seu sistema de valores, a configuração do poder interno e externo.
- **Diagnóstico** –Weill, M.(1995) propõe um diagnóstico mais dinâmico, cobrindo o médio e longo prazo. É exigido que o diagnóstico interno analise as vantagens competitivas e que o diagnóstico externo foque as oportunidades e coerções futuras.
- **Opções estratégicas** – Depois de percorridas as etapas anteriores, deparamos com o momento de ter de fazer a análise estratégica das opções com que nos confrontamos. Para tal, há que saber se as estratégias melhoram as condições competitivas, se mobilizam as vantagens e os pontos fortes, se fornecem flexibilidade, se são congruentes com os fins, os valores e os objetivos, se são percebidas pelos setores a que se destinam, se obedecem aos enquadramentos legais e éticos. Face a um leque de estratégias possíveis, a sua seleção deve ter em conta alguns critérios, designadamente, os que têm a ver com a adequação ao meio externo, a garantia de uma vantagem competitiva durável, a consistência com outras estratégias da organização, a flexibilidade que induz, a conformidade com a ambição, fins, objetivos e sua praticabilidade.
- **Decisão estratégica** – A decisão vem na sequência lógica da análise efetuada às opções estratégicas e prende-se com a seleção de um conjunto de decisões e de ações que visam assegurar a coerência interna e externa da organização durante um determinado período de tempo. A decisão estratégica é a fase em que se processa a escolha de uma estratégia considerada mais vantajosa e conforme às exigências de concretização da competência distintiva, ou diferenciadora de uma dada organização. A decisão estratégica é ainda afetada por vários fatores internos e externos, e deve ter em conta diferentes níveis em que a estratégia se desdobra: o nível social, o nível organizacional,

relacionado com as metas da organização, o nível de eficiência competitiva e o nível funcional.

- **Implementação organizacional e comportamental** – A decisão estratégica é, por natureza, única e não rotineira, sistêmica e de longo prazo, situando-se a um nível institucional. Após a decisão, a estratégia escolhida deve prever as estratégias mais específicas ao nível dos recursos (financeiros, humanos e tecnológicos) e o desenvolvimento e implementação dos planos operacionais. A estratégia organizacional deve ser convertida em resultados e em ação concreta, uma vez que a capacidade de implementação da estratégia é crítica para a organização e pode ser a chave da sua sobrevivência.
- O quadro seguinte resume os fatores chave para uma implementação da estratégia.

Quadro 4: Fatores chave para a implementação da estratégia



Fonte: Boseman, G. & Phatak, A. (1989): strategic management

A implementação eficiente da estratégia depende do grau de consistência com a cultura ou culturas organizacionais pretendidas, com a estrutura organizacional, com as estratégias individuais dos membros e grupos da organização, com as políticas de recursos humanos.

- **Controlo estratégico** – é a fase em que, de acordo com a ambição, com os fins, prioridades e objetivos, e atendendo a determinados critérios se determina o grau de consecução e de desvio face a padrões estabelecidos, no sentido da correção e do melhoramento de todo o

processo estratégico. O controlo estratégico é um tipo especial de controlo organizacional que foca a monitorização e avaliação do processo de gestão estratégica em ordem a assegurar que tudo funcione adequadamente. É este controlo que fornece o feedback considerado crítico para determinar se todas as fases do processo de gestão estratégica são apropriadas e compatíveis.

3.5. Tipos e categorias de estratégia organizacional

Cada organização utiliza vários tipos de estratégia. Como o ambiente de tarefa é definido pela dependência da organização, e como a dependência traz coações e contingências à organização, o problema fundamental é evitar tornar-se subserviente aos elementos do ambiente de tarefa. A estratégia serve para aumentar o poder da organização e reduzir a dependência em relação ao ambiente de tarefa. Para tal, a organização pode desenvolver estratégias cooperativas - como ajuste, cooptação e coalizão - ou estratégias competitivas – competição.

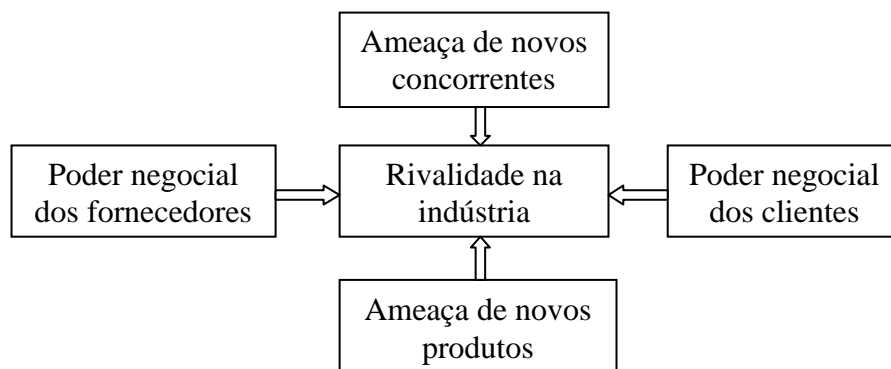
- **Ajuste ou negociação** – é a estratégia pela qual a organização procura um acordo ou um compromisso com outras organizações quanto à troca de bens ou de serviços. O ajuste supõe uma interação direta com outras organizações do ambiente de tarefa. O ajuste é quase sempre uma negociação quanto a decisões que afetam o comportamento futuro que regerá as relações entre duas ou mais organizações em relação a um determinado objetivo. O ajuste é uma permuta de compromissos, pode ser uma contratação ou um entendimento.
- **Cooptação ou coopção** – processo para absorver novos indivíduos provindos de fora para a liderança de uma organização, como um meio para impedir ameaças ou pressões à sua estabilidade. Por meio da coopção, a organização conquista e absorve grupos inimigos ou ameaçadores, em que os líderes desses grupos venham a fazer parte do seu próprio processo decisório, para inibir a ação contrária aos interesses da organização.
- **Coalizão** – refere-se a uma combinação de duas ou mais organizações que se juntam para alcançar um objetivo comum. Duas ou mais organizações agem como uma só, com relação a determinados

objetivos, principalmente quando há necessidade de mais apoio ou recursos que uma só organização não teria condições de assegurar isoladamente.

- **Competição** – estratégia competitiva é a arte de criar ou explorar as vantagens mais fortes, duradouras e mais difíceis de duplicar. A estratégia competitiva, em contraste com a estratégia genérica, concentra-se nas diferenças entre as empresas, e não em suas missões comuns.

O principal problema é descobrir como uma organização pode fazer melhor que os seus concorrentes ou pelo menos igual a eles. Dessa forma, é extremamente importante que se conheça o meio onde está inserida e quais são os fatores que influenciarão o seu desempenho. Para isso, ela pode desenvolver uma análise baseada nas cinco forças de Michael Porter (1979).

Figura 4: Cinco forças de Michael Porter



Fonte: adaptado de Porter (1979)

As forças externas indicadas na figura atuam da mesma maneira sobre os concorrentes de um determinado setor. O que vai fazer a diferença é a habilidade que cada um terá ao lidar com essas variáveis. A meta da estratégia competitiva para uma organização concentra-se em encontrar uma posição que a defenda dessas forças externas ou influenciem ao seu favor.

A constante evolução dos ambientes internos e externos à organização condicionou as empresas a adaptarem-se conforme as exigências do mercado. Dessa forma, muitos elementos necessários à sobrevivência da organização passaram a estar presentes em todas elas, tornando-as similares e dificultando a escolha dos consumidores. Sendo assim, as organizações ficam confrontadas

com o facto de encontrar pontos nos quais se destacarão a fim de obter uma vantagem sobre os seus concorrentes, dando ênfase assim à expressão vantagem competitiva.

De acordo com Mendes, I. (2009), indicamos várias categorias de estratégias organizacionais:

- **Estratégia defensiva** – Adotada por organizações que possuem domínios definidos de produtos. A eficiência tecnológica é importante, assim como o rigoroso controlo da organização. Em vista dessa perspetiva estreita e conservadora, essas organizações raramente procedem a grandes modificações em estrutura organizacional e tecnologia. É uma estratégia de não diversificação.

Na escola/agrupamento este tipo de estratégia é utilizado pelos coordenadores de departamento, pois procuram aumentar a eficácia do processo ensino-aprendizagem baseados no paradigma comportamentalista. No caso dos professores preparam as aulas utilizando a evolução da tecnologia.

- **Estratégia exploradora ou ofensiva** – Adotada por organizações que, de maneira quase constante, procuram novas oportunidades e experimentam regularmente reagir com respostas potenciais às tendências do meio ambiente. É uma estratégia agressiva e ofensiva que procura ativamente novas e inovadoras oportunidades. Em consequência, essas organizações são frequentemente os elementos criadores de mudanças e de incertezas no ambiente. É importante manter a flexibilidade, tanto em tecnologia como em desenhos organizacionais para mudar e enfrentar novas situações e atividades. Na escola/agrupamento com este tipo de estratégia o diretor tem que procurar recursos do meio, valorizar o ambiente externo. Os departamentos mudam os métodos dos processos ensino-aprendizagem. A escola/agrupamento tem que se centrar na inovação e criatividade, segue um paradigma cognitivo, ecológico-contextual.
- **Estratégia analítica** – é uma estratégia mista que fica entre a estratégia defensiva e a exploradora ou ofensiva. Segundo este tipo de estratégia uma parte da organização funciona dentro do esquema da estratégia

defensiva, enquanto a outra parte funciona dentro do esquema da estratégia exploradora.

- **Estratégia reativa** – Com este tipo de estratégia a organização não tem uma estratégia devidamente formulada, mas reage intempestivamente às ações que ocorrem no ambiente. É um comportamento inconsciente e instável, residual, que surge quando uma das outras três estratégias mencionadas anteriormente é desenvolvida de maneira inadequada. A estratégia reativa significa que a organização reage com atraso às ocorrências do ambiente e é geralmente despreparada e improvisada. Constitui quase sempre um sinal de fracasso.

A maior parte das escolas tem uma estratégia reativa que está inadequada e não dá resposta às necessidades dos alunos. Nas escolas os departamentos burocratizam-se, têm dificuldade em comunicar entre si, os professores preocupam fundamentalmente em cumprir o programa.

3.6. A gestão estratégica na escola

Numa escola a administração e gestão não deve apenas adotar ferramentas e operacionalizar os processos, mas também formular uma estratégia bem definida que dite o rumo que deve tomar.

A viabilização de uma gestão estratégica na escola exige a sua conceptualização como espaço autónomo onde a pluralidade de interesses e objetivos ganha contornos de uma arena política. Efetivamente, a abordagem da gestão estratégica na escola não faz sentido à margem de uma compreensão desta como um sistema político (L. Lima, 1992, 59-62) onde os atores procuram maximizar as suas oportunidades de êxito em termos de interesses / objetivos. Por outro lado, a avaliação de um modelo de gestão estratégica não pode omitir as questões éticas devendo para o efeito ser convocados critérios que tenham a ver com a cidadania, a equidade e o interesse geral.

A estratégia representa para a escola a condição essencial para a realização eficaz das suas finalidades tendo em conta os condicionalismos envolventes. A gestão estratégica assume-se então como um processo de orientação, coordenação e controlo de todas as operações relacionadas com a concretização dos objetivos fixados, ao mesmo tempo que garante a intervenção consciente dos atores escolares.

As dificuldades de implementação de uma gestão estratégica na escola derivam do fato de ainda estar longe do perfil de uma organização moldada para a mudança. As suas características organizacionais – estabilidade, hierarquização, busca da eficiência, valorização da experiência do passado, preocupação em gerar consenso – dificultam a adoção de uma ação estratégica que, pela sua natureza, exige das organizações fluidez estrutural e funcional, busca criativa de novas soluções, aceitação da mudança, construção de vantagens distintas. Na escola torna-se difícil a identificação da ambição estratégica num contexto em que as escolas apenas têm de dar conta das orientações uniformes e aplicáveis generalizadamente como é prática dos sistemas centralizados de administração educativa.

Tendo em conta apenas os aspetos relevantes da gestão estratégica quando aplicada às escolas e considerando que um dos seus grandes objetivos é assegurar que as organizações no seu conjunto se articulem bem com os seus meios, também as escolas podem ganhar com este tipo de gestão, uma vez que elas são igualmente afetadas por um conjunto de fatores ambientais tão importantes como a legislação, as mudanças de condições e políticas de trabalho, os desafios que a própria autonomia pode espoletar em termos de uma certa competição entre escolas públicas e entre públicas e privadas, as limitações de ordem económica, os fatores sócio – culturais, o nível de desenvolvimento tecnológico, as ideologias e atitudes políticas face à educação.

A gestão estratégica nas escolas irá abarcar um leque complexo de responsabilidades e tarefas, obrigando a que:

- Seja definida a missão da escola.
- Se estabeleçam e coordenem políticas, isto é linhas orientadoras dos planos de ação, de modo a concertarem-se com a estratégia da escola.
- Os fins e objetivos sejam definidos de modo a tornar mais objetiva a ambição da escola e a operacionalizá-la em planos que realizam a estratégia.
- Se diagnostiquem possíveis áreas em que a escola possa adquirir vantagens competitivas face às outras escolas, assim como descobrir oportunidades e constrangimentos futuros.

- Sejam identificados os destinatários, os parceiros e os supervisores, assim como as suas necessidades.
- Os rumos estratégicos possíveis de crescimento sejam analisados, no sentido de ser escolhida a direção estratégica considerada mais viável e enriquecedora para todos os atores, mas sempre sujeita a reponderação consoante a informação fornecida pelo processo de avaliação e controlo.
- A estratégia selecionada seja desenvolvida, mobilizando-se conceitos, ideias e planos para realizar com êxito os objetivos.
- Se reelabore a estrutura organizacional para facilitar a consecução das atividades segundo a ambição, a filosofia, a estratégia e as políticas, com recurso, por exemplo, a uma organização mais flexível através de equipas pluridisciplinares ou de grupos autónomos.
- Sejam consideradas outras variáveis da organização interna, como as subculturas, estilos de gestão e as pessoas.
- Os recursos humanos, financeiros e materiais sejam suficientes.
- Todos os atores sejam envolvidos, de modo que a construção do futuro não seja só de alguns.
- Os programas de trabalho e de gestão sejam desenvolvidos dentro dos parâmetros negociados.
- As pessoas sejam motivadas numa atuação conforme a ambição, a filosofia, a política na realização dos planos.
- Os atores tenham formação em várias técnicas, como as de resolução de problemas e de tomada de decisões, propiciando-lhes condições para o exercício de um pensamento criativo.
- Seja fornecida informação e metodologias de controlo.

Num modelo de gestão estratégica, as escolas terão de exigir uma ampla margem de autonomia para atuar proactivamente, desafiando os processos tradicionais de gestão.

Contudo, a escola presentemente tem dificuldade em desenvolver uma gestão estratégica em virtude de haver uma cultura de grande dependência do poder central que continua a impor normas e procedimentos que se traduzem em contextos pouco favoráveis de autonomia, e isto relaciona-se com uma ausência de uma verdadeira territorialização das políticas educativas. É de salientar que

com o Decreto-Lei nº. 43/1989, surge pela primeira vez em Portugal a ideia da autonomia da escola nos âmbitos cultural, financeiro, organizacional, administrativo e a necessidade de elaborar um projeto educativo. Através de uma análise atenta a este decreto-lei apercebemo-nos de que a autonomia concedida visa fundamentalmente o funcionamento regular das instituições educativas mantendo no fundamental as competências “nobres” e mais relevantes no poder central.

O Decreto-Lei 115-A/1998 e o Decreto-Lei nº75/2008 preveem a autonomia da escola através da contratualização e de um processo faseado. Nos contratos de autonomia continua a observar-se uma forte dependência do Ministério da Educação e dos Municípios.

A formulação de estratégias nas escolas só será possível num contexto política e administrativamente de descentralização e com elevadas margens de autonomia.

O Decreto-Lei 75/2008 ao prever a agregação de agrupamentos de iniciativa da administração educativa, coloca ainda mais em questão a autonomia das escolas. Esta perspetiva é reforçada pelo Despacho nº5634-F/2012, que induz à ausência de proximidade e de menor participação dos vários atores na vida da escola.

O projeto educativo deve emergir como resultado de um processo participativo e negociado entre os diferentes atores sobre metas, valores, princípios e prioridades, sobre um futuro que se ambiciona construir, procurando refletir deste modo uma dinâmica essencialmente política, globalizante e flexível.

As escolas podem beneficiar com a aplicação da gestão estratégica porque também estão dependentes de fatores ambientais como oportunamente refere Estevão (1998), tais como: a legislação, as mudanças de condições e políticas de trabalho, os desafios da própria autonomia pode espoletar em termos de uma certa competição entre escolas públicas e entre públicas e privadas, as limitações de ordem económica, os fatores socioculturais, o nível de desenvolvimento tecnológico, as ideologias e atitudes políticas face à educação.

Nas escolas será possível desenvolver a gestão estratégica, isto é, incorporar um modelo de gestão com princípios, ferramentas de planeamento, desenvolvimento e controlo estratégicos e sua aplicação nos diversos

subsistemas, nomeadamente subsistemas dos professores, funcionários, alunos ou noutra perspetiva, nos subsistemas: organizacional, pedagógico e administrativo.

A gestão estratégica nas escolas requer a elaboração de um diagnóstico através da análise interna e externa, da definição da ambição e da missão, mas para a sua implementação há a necessidade de uma outra cultura de escola (dinâmica e colaborativa) e de uma formação especializada dos coordenadores de departamento curriculares para serem capazes de conceber planos de departamento, articulados com visões orçamentais que impliquem a mudança organizacional, lideranças transformacionais e inovadoras.

Os atores na escola, nomeadamente, os docentes necessitam de valorizar o controlo estratégico, isto é avaliar periodicamente o grau de conceção dos planos e os respetivos desvios, na base da auto e heteroavaliação e da avaliação externa.

Na nossa perspetiva, a gestão estratégica apresenta características que transcendem o projeto educativo, sendo um elemento que propicia um enquadramento para o orçamento da escola, projetos curriculares de escola/agrupamento e para os planos táticos de departamento curriculares que de um modo geral não são elaborados.

Em termos de síntese, para o desenvolvimento da gestão estratégica há necessidade de um envolvimento do nível institucional, ou seja do conselho geral da escola, diretor e conselho pedagógico. Na nossa ótica, o conselho pedagógico deveria ser entendido como um órgão de administração e gestão e não apenas como um órgão de coordenação, supervisão pedagógica e de orientação educativa nos domínios pedagógico, didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente como prevê o artigo 31º, do Decreto-Lei nº 75/2008.

Assim, ao nível institucional competirá a determinação das finalidades e dos objetivos do planeamento estratégico, desenho da estrutura organizacional, a definição das políticas, o controlo global e organizacional.

Ao nível intermédio, ou seja aos departamentos compete os planeamentos táticos, isto é, a definição dos procedimentos e da inovação dos processos de

ensino aprendizagem, a gestão e a aplicação de recursos, uma liderança transformacional, pedagógica e a avaliação do respectivo departamento.

Ao nível operacional, os professores, desenvolver os projetos curriculares de turma, o currículo do qual fazem parte as metodologias e a avaliação das aprendizagens.

É possível desenvolver uma gestão estratégica nas escolas, tendo em atenção as características que as diferenciam das empresas.

Capítulo 4 – Gestão Orçamental

4.1. A evolução e o papel da contabilidade como instrumento de gestão

A génese da contabilidade é explicada – segundo a maioria dos autores – pela necessidade sentida pelo homem de preencher as deficiências da memória, mediante um processo de classificação e registo que lhe permitisse recordar facilmente as variações sucessivas de determinadas grandezas, para que, em qualquer momento, pudesse saber a sua extensão.

Os processos de registos utilizados, que inicialmente eram bastante simples, foram-se generalizando e refinando, tendo-se sistematizado de tal modo que, na atualidade, se designa por método contabilístico. Este método, é constituído por um conjunto de registos relativos às grandezas que se pretendem observar e às variações aumentativas e diminutivas que essas grandezas possam sofrer.

A contabilidade, que a princípio tinha um papel de natureza jurídica, transforma-se progressivamente numa fonte de informação e adquire um papel instrumental, dado que permite aferir ou conhecer a situação real da organização e o andamento dos seus negócios.

Em termos gerais, podemos dizer que, nos moldes atuais, o principal objetivo da contabilidade pública assenta na verificação da legalidade das despesas e no apuramento das irregularidades, e, para o efeito, pressupõe a existência de um rigoroso controlo da conformidade e regularidade das operações de receitas e despesas, e um efetivo apuramento das responsabilidades dos gestores públicos.

Assim a contabilidade pública tem por fim assegurar a ordem e a economia da administração financeira do estado.

No entanto, a contabilidade pública moderna – deverá ser mais abrangente, permitindo um controlo orçamental permanente, e uma fácil verificação da correspondência entre os valores patrimoniais e contabilísticos.

A contabilidade pública que vigorou até à publicação dos diplomas conducentes à sua reforma, caracteriza-se fundamentalmente, pela execução das despesas baseadas na legalidade formal e não assente em critérios de economicidade, oportunidade, eficiência, eficácia e disponibilidades de tesouraria, pela existência de uma contabilidade unigráfica, manual e, unicamente assente na

execução orçamental, utilizando o regime de caixa. Situação que suscitava alguma falta de transparência na gestão dos dinheiros públicos e nas relações financeiras do estado, inviabilizando a consolidação de contas do setor público administrativo e a existência de um eficiente sistema de controlo.

As alterações das condições, económicas e socioculturais, justificavam a transição progressiva de uma gestão direcionada para o interior das organizações (sistema fechado), para uma gestão aberta direcionada para o exterior, transparente, que tende a ser rigorosa baseada na legalidade e orientada para o cidadão.

Com o intuito de melhorar a qualidade dos serviços do estado e promover a modernização da administração pública face às exigências decorrentes de uma conjuntura evolutiva nacional e internacional, houve a necessidade de desenvolver e aprovar várias alterações legislativas, conducentes a uma reforma estrutural do sistema orçamental e da contabilidade pública cuja orientação básica foi a modernização administrativa - financeira do estado pretendendo-se adotar os métodos da administração privada, particularmente na perspetiva económica, na eficiência e eficácia.

O primeiro passo para a reforma, foi dado com a promulgação da Lei de bases da contabilidade pública – Lei n.º 8/1990, de 20 de fevereiro, que introduziu novos conceitos, estatuiu as bases contabilísticas e os regimes aplicáveis, permitindo deste modo uma mais correta administração dos recursos financeiros.

É também aquele diploma que contempla, pela primeira vez na administração pública, a implementação de uma contabilidade analítica nos serviços e organismos que tenham autonomia administrativa. Esta mudança adequa-se a uma nova perspetiva gestonária, pois a gestão passa a ser vista de forma evolutiva ajustada a cada momento, dando-se primazia à definição de objetivos e avaliação constante dos resultados, para melhorar as performances, isto é, contrariamente à ótica anterior que advoga, unicamente, um processo legalista e formal que se traduzia numa gestão rígida e limitativa.

Segue-se a Lei n.º 6/1991, de 20 de fevereiro, revogada entretanto pela Lei n.º 91/2001, de 20 de agosto, entretanto alterada pela Lei n.º 48/2004, que estabelece o enquadramento para a reformulação do sistema de execução orçamental, reforçando a responsabilidade dessa execução bem como definindo

as regras relativas à organização, elaboração, apresentação, discussão e votação das contas do estado, incluindo a segurança social.

A 28 de julho de 1992 é publicado o Decreto- Lei – n.º 155/1992, define as regras orientadoras do regime de administração financeira do estado, que permitiu algumas mudanças, através das seguintes alterações estruturais nos órgãos da administração pública:

O regime financeiro, passa a ter duas configurações básicas: a autonomia administrativa – regime geral e a autonomia administrativa e financeira – regime excepcional.

São introduzidos dois sistemas de contabilidade: um unigráfico (serviços com autonomia administrativa) e outro digráfico (serviços e fundos com autonomia administrativa e financeira).

Desenvolvem-se os princípios aplicáveis ao regime excepcional dos serviços e fundos autónomos, definindo-se o seu âmbito e atribuindo-lhe personalidade jurídica e autonomia financeira e patrimonial.

É introduzida a contabilidade de compromissos, assim designada porque permite uma análise das contas públicas numa ótica financeira, que conduziu à escrituração da contabilidade de caixa (análise na ótica de tesouraria), proporcionando uma mais adequada administração dos recursos financeiros. O diploma refere-se ainda à obrigatoriedade de ser organizada uma contabilidade analítica, indispensável à avaliação e controlo dos resultados.

A contabilidade de compromissos, veio possibilitar uma previsão antecipada e mais real das necessidades de financiamento e uma análise mais cuidada das solicitações dos serviços consubstanciada numa gestão mais racional de tesouraria.

A realização e os pagamentos da despesa deixam de estar sujeitas ao sistema de autorização prévia da ex. direção-geral da contabilidade pública, conferindo-se maior autonomia aos serviços e organismos da administração pública, é adotado um novo sistema de pagamento de despesas públicas, através de transferência bancária ou crédito em conta. Consagra-se um novo sistema de controlo de gestão, de modo a conciliar as exigências de autonomia com as necessidades de um rigoroso controlo.

O normativo em causa, introduz também o duplo cabimento para as despesas que derivem de receitas consignadas, implicando para estas despesas duas situações:

- Ficam condicionadas ao montante da receita global arrecadada;
- Ficam condicionadas aos créditos inscritos no orçamento.

Por outro lado, a autorização da despesa fica sujeita a três pressupostos:

- Conformidade legal: corresponde à ideia do prévio fundamento legal;
- Regularidade financeira: refere-se à existência de inscrição orçamental ao correspondente cabimento;
- Adequada classificação da despesa.

4.2. O sistema de administração financeira do estado

A atividade financeira do estado pode ser entendida como a procura e disponibilização dos meios necessários para satisfazer as necessidades públicas. Em termos funcionais, a atividade financeira do estado, pode agrupar-se em quatro grandes grupos: 1) receita pública; 2) despesa pública; 3) orçamento e 4) financiamento e tesouraria a que temos de acrescentar a função de controlo e prestação de contas inerentes ao sistema.

Ao nível político:

- A Assembleia da República, órgão responsável pela aprovação do orçamento e pelas leis que regulamentam o sistema, assim como pelo controlo político;
- O Governo, órgão responsável pela política financeira do Estado, particularmente o ministério do estado e das finanças que, através das suas secretarias de estado.

Ao nível jurisdicional:

- O tribunal de contas que exerce um controlo externo, técnico-jurisdicional.

Ao nível administrativo:

- As direções-gerais são responsáveis pela execução e prestação de contas da política fiscal, orçamental e de tesouraria do estado; os serviços de controlo interno, em particular a inspeção-geral de finanças;

os serviços de suporte ao sistema, nomeadamente no domínio das tecnologias de informação e comunicação.

Podemos caracterizar o sistema de administração financeira do estado como um conjunto de órgãos políticos, jurisdicionais e administrativos que partilhando as mesmas normas, procedimentos, práticas e rotinas zelam pela satisfação das necessidades financeiras do estado e pelo cumprimento das regras em vigor. O sistema está estruturado hierarquicamente e organizado por funções. Estas funções são atribuídas aos vários organismos do ministério das finanças constituindo direitos consagrados nas respetivas leis orgânicas. Ao nível orçamental e de contabilidade pública destaca-se particularmente a direção-geral do orçamento.

O papel privilegiado no âmbito do sistema de administração financeira do Estado na vertente orçamental e de contabilidade pública, está bem evidente na sua capacidade de fazer doutrina na administração pública através das circulares série A. É através destas circulares que, anualmente, se definem os procedimentos e as práticas em matéria de gestão orçamental e contabilidade pública aplicáveis a todos os serviços da administração pública, incluindo o processo de preparação do orçamento.

4.3. O orçamento de estado

O orçamento é o quadro geral de toda a atividade financeira do estado, na medida em que é através dele que se procura objetivar a utilização dada aos dinheiros públicos.

Para António Franco (2012) em finanças públicas, o orçamento é uma previsão, em regra anual, das despesas a realizar pelo estado e dos processos de as cobrir, incorporando a autorização concedida à administração financeira para cobrar receitas a realizar despesas e limitando os poderes financeiros da administração em cada período anual.

O orçamento de estado é elaborado com a finalidade de ser executado, ou seja, de se efetivarem as receitas e despesas previstas nele. A execução do orçamento de estado deve respeitar a legislação geral e específica (Lei do Orçamento e o Decreto -Lei da Execução Orçamental).

Tipicidade orçamental – tanto as despesas como as receitas necessitam de inscrição orçamental, mesmo que após aprovação do orçamento de estado e

surja legislação que as crie, caso contrário, não são eficazes, e não podem ser realizadas.

A tipicidade orçamental (tanto as despesas como as receitas necessitam de inscrição orçamental, mesmo que após aprovação do orçamento de estado, surja legislação que as crie, caso contrário, não são eficazes, e não podem ser realizadas) tem como objetivo evitar a desorçamentação. No entanto, este princípio não se aplica da mesma forma às receitas e às despesas, pois, enquanto nas receitas a tipicidade é qualitativa (o valor inscrito no orçamento de estado é indicativo, podendo ser ultrapassado), nas despesas é quantitativa (o limite das despesas passíveis de serem efetuadas pelo integral respeito dos montantes inscritos no orçamento de estado), é expressamente proibido realizar despesas que não tenham sido inscritas no orçamento.

Para além da tipicidade orçamental, mais dois aspetos são relevantes no orçamento:

Economicidade – significa que se deve obter o máximo de rendimento, utilizando o mínimo de recursos e criando um acréscimo de produtividade.

Utilização por duodécimos – esta regra visa disciplinar a execução orçamental, bem como evitar dificuldades ao nível de tesouraria. O regime duodecimal tem como finalidade, intrínseca, garantir que os organismos façam despesa de forma moderada e faseada ao longo do ano económico.

As operações decorrentes da execução do orçamento de receitas e despesas deverão obedecer ao princípio da segregação das funções, como seja:

As funções de liquidação e de cobrança devem ser efetuadas entre agentes diferentes do serviço.

As funções de autorização da despesa, de autorização de pagamento deverão também atender ao princípio da segregação das funções.

4.3.1. Receita do estado – conceito e classificação

A realização de despesas pressupõe que o estado tem recursos que as financiam, ou seja, que tem receitas.

Numa primeira aproximação, as receitas públicas incluem-se na ideia geral de “receita”, ou seja, qualquer recurso mediante o qual o sujeito público pode cobrir as suas necessidades.

As receitas públicas podem ser definidas genericamente, como qualquer recurso obtido durante um dado período financeiro, mediante o qual o sujeito público pode satisfazer as despesas públicas que estão a seu cargo.

As receitas públicas são muito díspares e a sua natureza e importância varia de uma forma muito acentuada com os sistemas económico-sociais. Em geral é, no entanto, possível tipificar as receitas mais importantes em três grupos, a saber:

As receitas patrimoniais, resultantes do património do estado, podem derivar de uma gestão normal (por exemplo, venda de frutos, arrendamento, etc.), ou de uma redução do património (por exemplo, o resultado da venda de um prédio).

As receitas tributárias, que têm como figura típica o imposto, são receitas públicas fundamentais num estado moderno onde impera a economia de mercado. São receitas que o estado obtém mediante o recurso ao seu poder de autoridade, impondo aos particulares um sacrifício patrimonial que não tem por finalidade puni-los, nem resulta de qualquer contrato com eles estabelecido, mas tem como fundamento assegurar a participação dos cidadãos na cobertura dos encargos públicos ou prosseguir outros fins públicos.

Um primeiro tipo de receita tributária é o imposto – prestação coativa unilateral, sem fins de punição, que é imposta aos indivíduos em relação aos quais se verificam certos pressupostos, genericamente previstos na lei, e que exprimem determinadas situações de riqueza.

Outro grande tipo de receita tributária é a taxa, que é uma prestação da mesma natureza, mas na qual existe uma situação de base diferente, na medida em que o particular a quem é exigida auferiu uma determinada utilidade relacionada com o funcionamento de um serviço ou a utilização de um bem.

O terceiro grande tipo é o das receitas creditícias que resultam do recurso ao crédito por parte do Estado.

As receitas públicas só podem ser liquidadas e cobradas se estiverem previstas no orçamento e se forem legais, isto é, se tiverem lei que as autorize.

Com base neste pressuposto, as receitas públicas regem-se em 6 princípios básicos, são eles:

Princípio da legalidade – as receitas devem ser registadas de acordo com a lei, sendo também criadas por lei ou com base nela;

Princípio da anualidade – obriga a uma autorização anual para a cobrança das receitas;

Princípio da integralidade - obriga a que o orçamento de estado preveja todas as receitas do estado;

Princípio da não dedução das despesas de cobrança – A receita tem que ser contabilizada pelo valor bruto, por força da regra do orçamento bruto ou da não compensação;

Princípio da não consignação – sem prejuízo de lei própria de afetação de determinadas receitas a determinadas despesas, este princípio segue a regra que nenhuma despesa específica deve ser coberta por receita específica;

Princípio da cobrança pelo processo das execuções fiscais – trata-se de um processo especial de cobrança de dívidas do estado, regulamentado pelo código de processo das contribuições e impostos.

4.3.2. Classificação orçamental das receitas públicas

O Decreto- Lei n.º 26/2002, de 14 de fevereiro, regula o modo como as receitas públicas devem ser sistematizadas no orçamento do estado, estabelecendo que as mesmas devem ser agrupadas naquele documento segundo um esquema de classificação económica, em que o aspeto mais relevante de enquadramento deriva da natureza da receita.

Tendo em referência o mencionado diploma, as receitas repartem-se por dois grandes agrupamentos:

Receitas correntes – são aquelas que, em geral, se renovam em todos os períodos financeiros (é o caso por exemplo, dos impostos)

Receitas de capital – são receitas cobradas ocasionalmente, isto é, que se revestem de carácter transitório, e que, regra geral, estão associadas a uma diminuição do património (alienação do património).

Quer as receitas correntes quer de capital dispõem-se no orçamento do estado e são compostas por três níveis principais: capítulos, grupos e artigos.

4.3.3. Despesas públicas

Despesa pública é o emprego de uma soma de dinheiro, gasto por agentes públicos e da conta do estado, para satisfação de uma necessidade pública.

Em termos orçamentais a tipologia das despesas públicas, dividem-se em:

- **Despesas normais** - são realizadas no âmbito da atividade regular dos organismos.
- **Despesas excepcionais** – como o próprio nome indica, derivam de situações extraordinárias, portanto, consideradas não normais nos serviços.
- **Despesas certas** – resultam de imposição legal (ex: vencimentos e contratos de arrendamento).
- **Despesas variáveis** – o seu montante varia de ano para ano (ex. ajudas de custo, encargos com combustível, com água, com eletricidade, etc).
- **Despesas correntes** – não alteram o património duradouro do estado, ou seja, são despesas realizadas por conta de bens consumíveis ou que nisso se traduzem (ex. vencimentos dos funcionários, artigos de consumo e aquisição de serviços).
- **Despesas de capital** – alteram o património duradouro do estado, contribuindo para a formação de capital fixo (ex: equipamentos, estradas, pontes, etc

4.4. POC-educação – controlo orçamental

Com a aprovação do Plano Oficial de Contabilidade Pública (POCP), pelo Decreto-Lei nº. 232/1997, de 3 de setembro, criaram-se condições para a integração dos diferentes aspetos — contabilidade orçamental, patrimonial e analítica — numa contabilidade pública moderna.

A especificidade, a dimensão e a diversidade do universo de organismos e serviços da área educacional, em especial as escolas, os serviços de administração desconcentrada e as instituições de ensino superior, com os seus diferentes modelos organizacionais e estatutários, justificam, por seu lado, a existência de um plano setorial para a educação. Esse universo diversificado justifica não só a existência de mecanismos que garantam a consolidação das contas da educação mas também a adoção de regras que tornem coerentes as contas dos diferentes grupos públicos desta área (direções regionais de educação, universidades institutos politécnicos, etc. Assim, tendo em conta a especificidade do sector da educação, foi aprovado o Plano Oficial de

Contabilidade Pública para o sector da Educação (POC — Educação), através da Portaria nº794 de 2000.

Segundo aquela portaria, o regime de administração financeira do estado, instituído pela lei de bases da contabilidade pública - Lei nº. 8/1990, de 20 de fevereiro, e legislação complementar, nomeadamente o Decreto-Lei nº. 155/1992, de 28 de julho veio estabelecer uma adequada uniformização dos princípios e procedimentos contabilísticos, nomeadamente, na criação de uma contabilidade de compromissos e de uma contabilidade de caixa, com vista a uma correta administração dos recursos financeiros públicos, segundo critérios de legalidade, economia, eficiência e eficácia. Para os organismos com autonomia administrativa e financeira, integrados no regime excepcional do Decreto-Lei nº. 155/1992, de 28 de julho, foi estabelecido no seu artigo 45º. a adoção de um sistema de contabilidade moldado no plano oficial de contabilidade. Nesse contexto, alguns organismos do ministério da educação dotados de autonomia administrativa e financeira já vinham utilizando o POC ou planos não oficiais que eram essencialmente adaptações deste. Esta situação não permitia a realização, de forma automática, das operações de consolidação de contas para o conjunto da administração pública educacional, bem como informar da execução orçamental na ótica de caixa, necessária à elaboração das contas públicas.

O POC - educação é obrigatoriamente aplicável a todos os serviços e organismos do Ministério da Educação, bem como aos organismos autónomos sob sua tutela que não tenham natureza, forma e designação de empresa pública e ainda às organizações de direito privado sem fins lucrativos cuja atividade principal seja a educação ou que dependam, direta ou indiretamente, das entidades referidas no número anterior, desde que disponham de receitas maioritariamente provenientes do orçamento do estado e ou dos orçamentos privativos destas entidades.

A Portaria nº794 de 2000, indica os documentos de prestação de contas, nomeadamente: balanço, demonstração de resultados, mapas de execução orçamental (receitas e despesas), mapas de fluxos de caixa, mapa da situação financeira, anexos às demonstrações financeiras, relatório de gestão e parecer do órgão fiscalizador.

O POC-educação encontra-se estruturado, de acordo com um quadro de contas, no qual poderemos encontrar 9 classes: 0 – contas de controlo orçamental e de

ordem, disponibilidades; 2 terceiros; 3 – existências; 4 – imobilizações; 5 – fundo patrimonial; 6 – custos e perdas; 7 – proveitos e ganhos e 8 – resultados.

As classes de contas desagregam em 2 e mais dígitos, passando-se, assim, para o Código de Contas. Também existem subcontas.

Assim, para a contabilidade orçamental utiliza-se a classe 0, que no POC educação se designa contas do controlo orçamental e de ordem, onde são registadas as operações de gestão e controlo orçamental, incluindo todas as fases de realização das receitas e das despesas.

4.5. Orçamento de escola

Como já referimos, o Decreto-Lei nº.75/2008, no seu artigo 9º, refere os instrumentos de autonomia das escolas, dos quais sobressai o orçamento. Contudo a autonomia das escolas continua a ser muito restrita, pois existem, normas estabelecidas pelo gabinete de gestão financeira para a elaboração do orçamento que têm que ser cumpridas.

No início de cada ano civil, o conselho administrativo da escola, tendo em conta os balancetes mensais e o balancete anual acumulado, elabora por rúbricas e blocos o orçamento para o respetivo ano. Este orçamento é elaborado sem articulação com o projeto educativo e muito menos com a estratégia.

A escola é um organismo sem grande autonomia financeira, e por conseguinte toda a despesa tem de ser aprovada pelo gabinete de gestão financeira (GGF).

A receita que a escola gere, faz parte do que é considerado orçamento privativo. Essa receita é proveniente dos lucros dos bares (alunos e sala de professores). Muito embora seja verba que reverte para a escola, e que ajuda em muito colmatar lacunas existentes, mensalmente o conselho administrativo tem que fazer a sua entrega ao gabinete de gestão financeira, e só depois a pode requisitar nas rubricas onde haja mais necessidade.

O orçamento da escola obedece rigorosamente às diretrizes que o gabinete de gestão financeira traça, para as escolas ou agrupamentos de escola, por ofício circular, que são enviadas às diversas instituições via página de internet e posteriormente em suporte de papel.

Habitualmente é no decorrer do mês de janeiro que a escola recebe as referidas orientações, e tem cerca de 8 dias úteis após a receção para elaborar e

enviar o projeto de orçamento ao gabinete de gestão financeira que consiste no preenchimento de mapas de previsão de receitas e despesas.

Dando cumprimento ao estipulado no Decreto-Lei 75/2008, o orçamento para além de cumprir as normas do gabinete de gestão financeira tem que também seguir as orientações do conselho geral da escola. O diretor elabora o projeto de orçamento e o conselho administrativo reúne extraordinariamente para aprovar o projeto.

Não é fácil fazer a distribuição das verbas pelas diferentes rubricas atendendo á atual situação económica financeira do país, e às orientações para se reduzir nas despesas.

Assim na sequência do estabelecido na circular enviada pelo gabinete de gestão financeira, o orçamento é elaborado, tendo em conta o normal funcionamento dos diversos setores, dando prioridade às necessidades urgentes e aos setores cujo consumo se torna difícil de prever, pese embora os alertas à comunidade escolar (alunos, pessoal docente e não docente) no sentido de se tentar economizar o máximo possível, sobretudo na luz e na água.

E é para este setor que vai a maior fatia do orçamento, e onde se regista a maior subida da taxa de inflação. O consumo de energia elétrica água e gás, são consumos cuja previsão se torna difícil de fazer, atendendo a que as condições climáticas têm influência na subida ou descida de consumo.

Apesar de a taxa de inflação ter subido em todos os setores, apenas destacamos o aumento de maior relevância que é a energia elétrica. Nos restantes setores, despesas correntes, a escola segue as orientações do ano anterior.

O orçamento é feito por rubricas e por blocos, sendo que cada bloco, abrange diferentes tipos de despesa, e quando é necessário pode-se solicitar ao gabinete de gestão financeira autorização para mudar verbas entre blocos, variando conforme a disponibilidade financeira dos respetivos mesmos.

Basicamente o orçamento assenta em duas principais rubricas: a 06.02.03 e 11.02.00.

A rubrica 06.02.03 destina-se a requisitar verbas para **as chamadas despesas correntes**; ou seja o normal funcionamento de toda a escola (aquisição de material de higiene e limpeza, reparação de manutenção e para os

consumos de luz, o gás, a água, consumíveis diversos (papel fotocópias e material de escritório)). Dentro desta rubrica há ainda as sub - rubricas.

A rubrica 11.02.00 destina-se a aquisição de material não consumível e sem desgaste - equipamento de longa duração (superior a 1 ano) ou licenciamento de software.

Assim as verbas solicitadas são distribuídas da seguinte forma a para os seguintes blocos:

- Bloco A: Ações de formação e deslocações de professores e supervisores ao GAVE) bem como para aquisição de vestuário (batas para os assistentes operacionais).
- Bloco B: Aquisição/ substituição de material para os laboratórios e pavilhão gimnodesportivo.
- Bloco C: Consumo de água e luz, a importância mais elevada; gás e comunicações.
- Este bloco por si só consome quase sessenta por cento do valor total do orçamento
- Bloco D: Aquisição de produtos de limpeza e higiene, consumíveis de escritório e outros bens não incluídos numa das rubricas anteriores.
- Bloco F: Conservação de bens e assistência técnica (reparações).
- Bloco G: Outros serviços, inclui o prémio de mérito aos dois melhores alunos dos cursos científico humanístico e profissionais), bem como a verba para aquisição de diplomas a entregar aos alunos na cerimónia oficial da conclusão do curso.

A verba atribuída neste bloco, destina-se exclusivamente à atribuição do prémio de mérito. Somente nesta rubrica a escola não pode pedir alteração orçamental.

Rubrica 11 – Despesas capital –A verba requisitada nesta rubrica destina-se ao pagamento do licenciamento dos diversos programas em uso na escola, é desta rubrica que se pode adquirir equipamento duradouro (duração superior a um ano).

No projeto de orçamento não são considerados os gastos com o pessoal docente e não docente, no que diz respeito a vencimentos, dado que este aspeto é da competência da administração central (gabinete de gestão financeira).

A aprovação do orçamento decorre normalmente entre os meses de março e abril de cada ano e mensalmente é feita a requisição da verba que corresponde ao duodécimo desse mês.

A acompanhar o projeto de orçamento, todos os anos, é necessário fazer o preenchimento de diversos mapas, onde vão discriminadas as verbas gastas no ano anterior nas diversas rubricas, bem como a previsão de receitas que a escola pode gerar e que farão parte do orçamento privativo (lucros dos bares, propinas de matrícula e exame e também ocasionalmente donativos de empresas).

O projeto de orçamento da escola para além da fonte financiamento 111 (receitas de estado), contempla também a fonte financiamento 123 (orçamento privativo) e a fonte financiamento 242 (POPH).

A fonte financiamento 242, engloba os projetos financeiros e pedagógicos, apresentados ao POPH (programa operacional de potencial humano – QREN) e que posteriormente são aprovados, Estes projetos são muito abrangentes em termos financeiros o que constitui uma mais-valia para o bom funcionamento da escola. Nestes projetos estão incluídas as despesas inerentes aos cursos profissionais do ensino secundário, curso, Cef (ensino básico) e cursos Efas (adultos a concluir o ensino básico ou ensino secundário.) Os alunos que frequentam estes cursos não tem qualquer despesa.

Atendendo à contextualização e à situação económica do país, ano para ano, elaborar e cumprir rigorosamente um orçamento tão limitado como o da escola/agrupamento, torna-se num desafio cada vez mais aliciante.

Esta elaboração tem um carácter mais burocrático administrativo e menos transformacional porque se baseia em orçamentos anteriores e sem grande autonomia. Em termos de futuro o orçamento da escola deveria ser elaborado tendo em atenção a estratégia da escola.

Os serviços administrativos intervêm na elaboração do projeto de orçamento, o qual é feito de acordo com o anterior e está longe do orçamento estar relacionado com o projeto educativo e com a estratégia da escola.

O orçamento da escola/agrupamento e a execução orçamental têm que cumprir o princípio da execução das despesas e das receitas, mas não possuem uma articulação com uma estratégia e até com o plano anual de atividades.

A elaboração do orçamento nada tem a ver com o pensamento estratégico, a gestão estratégica, a visão e a missão da escola e a articulação entre recursos internos e externos.

A elaboração do orçamento não tem em atenção a concretização de planos de desenvolvimento de departamentos ou dos planos de turma ou de ano.

Nas escolas não se desenvolve uma gestão estratégica, embora seja elaborado um projeto educativo desarticulado do plano de orçamento anual e do plano económico-financeiro e mesmo do plano dos recursos humanos.

O orçamento da escola nada tem a ver com gestão estratégica, pois temos que nos limitar àquelas rúbricas, não há uma visão do futuro articulada com a ideia da mudança de transformação da escola. Na prática, não há uma orientação a longo prazo.

O modelo de orçamento não tem ligação com a gestão estratégica, mas sim com o ano anterior e segue um modelo burocrático.

Para a escola/agrupamento ter um verdadeiro orçamento é necessário um processo de desenvolvimento de autonomia, nomeadamente a concretização de contratos de autonomia com competências, que destacamos segundo a alínea f do artigo 58º. do Decreto-Lei nº. 75/2008 “a gestão e execução do orçamento, através de uma afetação global do meio”.

A escola/agrupamento ao seguir as linhas do gabinete de gestão financeira não se orienta por uma gestão estratégica e de longo prazo, mas sim por uma gestão rotineira, operativa e de implicações a curto prazo, pois o orçamento é anual. Na elaboração do orçamento não se tem em atenção as ameaças, pontos fortes e fracos da organização.

De acordo com o Decreto-Lei nº 75/2008, as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento da escola, são definidas pelo conselho geral. Mas, trata-se apenas de um aspeto formal, pois na prática o conselho administrativo é que aprova o orçamento e tem que obedecer à normas do gabinete de gestão financeira.

Parte 2 – Estudo empírico

Capítulo. 5 – Estudo empírico

5.1. Caracterização do contexto em análise

A investigação empírica incidiu nos contextos escolares da Escola Secundária Joaquim de Araújo, no Agrupamento Vertical de Escolas D. António Ferreira Gomes de Penafiel e no Agrupamento de Escolas de Penafiel Sul.

A Escola Secundária Joaquim de Araújo iniciou a sua atividade no ano letivo de 1997/1998 e localiza-se a sudoeste da cidade de Penafiel. A população escolar que frequenta o ensino secundário é constituída pelos alunos da escola que concluíram o 3º ciclo do ensino básico e recebe também alunos de quase todas as freguesias do concelho. Do terceiro ciclo fazem parte 289 alunos e do secundário 548. A maioria dos professores da escola, são profissionalizados e tem menos de 20 anos de serviço.

O agrupamento Vertical de Escolas D. António Ferreira Gomes constituiu-se no ano letivo de 2007/2008, localiza-se na zona norte do concelho de Penafiel, tem uma capacidade de 2112 alunos. O agrupamento é constituído por 19 edifícios escolares, dos quais 8 são do 1º. Ciclo, 5 do 1º. Ciclo/jardim-de-infância, 5 jardim-de-infância e 1 do 2º e 3º ciclo.

O Agrupamento Vertical de Escolas de Penafiel Sul é composto pelas escolas e jardim-de-infância das freguesias de Penafiel, Marecos, Santiago, Novelas, Rans, Guilhufe, Galegos e Urrô, todas do concelho de Penafiel. É constituído por 19 estabelecimentos com capacidade para 2100 alunos.

Penafiel, pertencendo ao distrito e diocese do Porto, constitui sede de Concelho e de Comarca. A maioria das terras que a integram atualmente era pertença, no século X, da família dos Sousões, da qual fazia parte Egas Moniz. Antiga Vila, denominada Arrifana de Sousa, foi elevada a cidade por D. José em 3 de março de 1770, tendo-lhe sido atribuída o nome de Penafiel. O Concelho tem uma área de 212Km², sendo das mais elevadas do Vale de Sousa, formado por 38 freguesias com cerca de 71850 habitantes.

O concelho de Penafiel estende-se entre os rios Sousa, Tâmega e Douro. Possui terrenos muito produtivos, sendo um excelente produtor de vinhos verdes. Na parte sul, o milho e a videira coexistem com a floresta de resinosas (e eucalipto), fonte de receita importante, hoje bastante degradada devido a fogos

que a têm destruído quase por completo. A pecuária (carne e leite) constitui uma outra fonte de rendimento muito apreciável nas freguesias mais rurais, onde o setor primário continua a ser predominante. É, contudo, um setor que está em regressão, devido ao constante abandono das terras.

No entanto, este setor continua a ter alguma importância, tendo sido construído o matadouro regional do Vale de Sousa e Baixo Tâmega. O mercado da fruta, de construção recente, afirma-se como essencial para o desenvolvimento de estruturas de comercialização de produtos hortícolas. Neste setor é de salientar o papel da Cooperativa Agrícola de Penafiel e da Zona Agrária de Entre-Douro e Minho que presta apoio aos agricultores. A Quinta da Aveleda é o local onde se produzem as melhores aguardentes, queijos e vinhos verdes, conhecidos a nível nacional e internacional, exportando para vários países.

Quanto ao setor secundário, podemos afirmar que o Vale de Sousa e Penafiel viveram, nas últimas décadas, uma autêntica Revolução Industrial, merecendo especial destaque a indústria têxtil, com maior expressividade nas freguesias de Guilhufe e Santa Marta e a extração e transformação de granito, sobretudo nas freguesias de Rio de Moinhos, Peroselo, Boelhe e Cabeça Santa. O setor secundário é predominante no concelho, existindo inclusive na cidade duas zonas industriais e um Mercado Grossista, que permite aumentar a dinâmica deste setor.

Quanto ao setor terciário, cabe à cidade de Penafiel o papel de centro polarizador de serviços (64,5%), prolongando-se pelas freguesias contíguas de Milhundos e Novelas.

Por todo o concelho encontramos testemunhos e marcas culturais que ligam esta região a um passado longínquo. Desta herança do passado podemos destacar os monumentos megalíticos (dólmen de Santa Marta, menir de Luzim, etc.), o castro de Monte Mozinho, o balneário romano das termas de São Vicente, mosteiros e casas senhoriais, a Igreja Matriz do séc. XVI, a Igreja da Misericórdia do séc. XVIII e os Paços do Concelho.

Do património cultural do concelho fazem parte importantes festas e romarias das quais podemos destacar a do Corpo de Deus, o Carneirinho, a festa

de São Bartolomeu, a Senhora da Saúde, a romaria de São Simão, a feira de São Martinho e, mais recentemente, a AGRIVAL.

A cestaria e os trabalhos em linho são as atividades artesanais que ainda se mantêm vivas no concelho.

O dinamismo cultural é, em grande parte, obra das variadíssimas coletividades espalhadas por todo o concelho.

5.2. Definição da Problemática/Problema

“Toda a investigação tem por base um problema inicial que, crescente e ciclicamente, se vai complexificando, em interligações constantes com novos dados, até à procura de uma interpretação válida, coerente e solucionadora” (Pacheco,1995,p.97).

No âmbito da nova gestão pública, são utilizados vários mecanismos, de entre os quais se destaca a gestão estratégica, como instrumento essencial de sustentabilidade económica e pedagógica. As instituições de ensino, para responder aos novos desafios, precisam de desenvolver o processo de gestão estratégica, como instrumento.

O processo de gestão estratégica integra várias funções como o diagnóstico estratégico, o planeamento estratégico, o controlo e a avaliação estratégicos e impõe a responsabilização de todos os gestores pelo desenvolvimento e implementação estratégica. Nesta linha de pensamento, o orçamento é considerado uma ferramenta de gestão por planear a aplicação dos recursos, analisar as variações entre o previsto e o realizado, facilitar a prestação de contas, proporcionar uma visão financeira da organização e gerar informações úteis na tomada de decisão.

Assim:

“O orçamento é o plano financeiro para implementar a estratégia da empresa para determinado exercício. É mais do que uma simples estimativa, pois deve estar baseado no compromisso dos gestores em termos de metas a serem alcançadas. Contém as prioridades e a direção da entidade para um período e proporciona condições de avaliação do desempenho da entidade, as suas áreas internas e seus gestores. Em termos gerais, é considerado um dos pilares da

gestão e uma das ferramentas fundamentais para o controlo financeiro”(Frezatti, 2007, p.46).

O planeamento estratégico projeta a escola no médio-longo prazo, enquanto o orçamento materializa cada etapa planeada. Assim sendo, a prática da gestão orçamental possibilita uma visão ampla da situação financeira da entidade, evidencia as suas prioridades, e promove alternativas para otimizar os recursos, através de uma gestão transparente, eficaz e eficiente, fonte esta, primordial para processos de tomada de decisão.

É nesta perspetiva que desenvolvemos o nosso estudo, relacionado com a problemática: Será que existe uma relação entre a gestão estratégica e a gestão orçamental?

5.3. Hipóteses do estudo

“Hipótese é uma suposta resposta ao problema a ser investigado. É uma proposição que se forma e que será aceite ou rejeitada somente depois de devidamente testada” (Gil,1995, p.60).

Procurando respostas à problemática estabelecida, empreenderemos, através das seguintes hipóteses, encontrar a resposta afirmativa ou negativa, para o problema enunciado:

Hipótese 1 – Em contexto escolar a gestão estratégica contribui para a melhoria da gestão orçamental.

Hipótese 2 – A elaboração dos orçamentos das escolas estão relacionados com as suas estratégias.

Hipótese 3 – Nas escolas o orçamento é explicado aos docentes.

Hipótese 4 – Nas escolas os coordenadores elaboram um orçamento para o seu departamento.

Hipótese 5 – A gestão orçamental é muito relevante para a prática docente nas escolas.

Hipótese 5 – Os diretores das escolas carecem de formação acerca da estratégia aplicada às escolas.

5.4. Enquadramento metodológico

Consubstanciados na realidade a investigar, o nosso plano metodológico contempla um paradigma misto, ou seja quantitativo (inquérito por questionário) e qualitativo (entrevista).

Reichardt e Cook (1986) afirmam que um investigador para melhor resolver um problema de pesquisa pode optar pela combinação dos métodos quantitativo e qualitativo. Segundo os mesmos autores, o paradigma quantitativo postula uma conceção global positivista, hipotético-dedutiva, particularista, orientado para os resultados. Enquanto o paradigma qualitativo, possibilita uma visão fenomenológica na tentativa de compreender a conduta humana a partir dos próprios pontos de vista daquele que atua.

A opção por este *design* metodológico prendeu-se com o facto de ser um estudo que contempla dados não estruturados, cujo objetivo principal é a descrição e compreensão do fenómeno em análise, com vista a aceder à forma como os sujeitos dão sentido às suas vivências.

É um estudo fundamentado pela realidade, orientado para a descoberta, e cuja *preocupação central não é a de saber se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados.*

Nesta sequência, a opção metodológica teve em conta a natureza do problema em estudo. Deste modo, atendendo ao tipo de informação pretendida, à natureza do estudo e objetivos, optamos por uma abordagem qualitativa e quantitativa.

Reichardt e Cook (1986) afirmam que um investigador para melhor resolver um problema de pesquisa não tem que aderir rigidamente a um dos dois paradigmas, podendo mesmo escolher uma combinação de atributos pertencentes a cada um deles.

A combinação dos dois paradigmas pode ter como objetivo obter sobre o assunto em estudo um conhecimento mais alargado do que o proporcionado por uma única abordagem.

Atendendo à necessidade de auscultar as opiniões e perceções de um leque mais alargado, consideramos adequado para atingir os objetivos da nossa investigação o inquérito por questionário. No entanto, Quivy e Campenhout (1998)

alertam-nos para um conjunto de condições que devem ser contempladas para que o método seja credível e digno de confiança tais como rigor na escolha da amostra, formulação clara e unívoca das perguntas, correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do entrevistado, atmosfera de confiança no momento de administração do questionário, honestidade e consciência profissional dos entrevistadores.

Para a presente investigação elaboramos um guião de entrevista semiestruturada como instrumento dinamizador do processo de recolha de dados. Por entendermos que tem um carácter flexível e pouco diretivo, o qual permite o acesso ao quadro de referência dos participantes face ao fenómeno a estudar.

No decurso das entrevistas, por vezes não seguimos a estrutura das questões, alterámos a ordem das perguntas e reformulámo-las, mas procuramos sempre reconduzir a entrevista para os objetivos e recuperar a dinâmica dos entrevistados.

Foi construído um guião de entrevista, testado em entrevistas (2), tendo sido reformulado levando a que este se organizasse em torno dos objetivos de investigação definidos mediante o problema de investigação. Realizamos entrevistas a cinco diretores de estabelecimentos de ensino publico, 1 presidente de conselho geral e 1 elemento do conselho pedagógico.

No primeiro contacto as informações prestadas aos participantes respeitaram a: informação do tema da investigação e objetivo geral da mesma; a identificação da instituição de ensino do investigador; informações relativas à realização da investigação: investigador, duração prevista da investigação e local, garantia da confidencialidade e salvaguarda identidade, pedido de consentimento informado para gravação de entrevistas¹ em formato áudio. O período de recolha de dados desta investigação decorreu entre Setembro e Novembro de 2011. Num primeiro momento, foi agilizado um contacto com os participantes com a finalidade de solicitação da autorização de recolha de dados. Num segundo momento, procedemos à concretização do consentimento informado, tendo sido explanados os objetivos da investigação, a pertinência da investigação e a garantia da confidencialidade e anonimato dos dados. Num terceiro momento procedemos à realização das entrevistas, as quais foram gravadas em áudio.

¹ Consentimento informado – Anexo 1

No decorrer das entrevistas procurou-se que as condições de realização e a postura do entrevistador fossem idênticas de maneira a garantir a qualidade do material a recolher.

Relativamente ao estudo quantitativo, com a finalidade de recolher dados que nos pudessem ajudar a confirmar ou infirmar as nossas hipóteses em estudo, optámos pelo inquérito por questionário de administração direta.

O inquérito por questionário é uma técnica não documental de observação não participante que é constituída por uma série de perguntas estruturadas, por escrito, relativas a uma temática específica. É utilizada para a obtenção de dados de um grupo de pessoas, muitas vezes extenso e de uma forma rápida.

Seguimos como orientações as fases de preparação do inquérito por questionário, sugeridas por Manuela Magalhães Hill (2009); procedemos inicialmente ao seu planeamento, compatibilizando os objetivos que nos propomos a alcançar com um tipo de linguagem adaptada à nossa amostra.

Inicialmente, fizemos um estudo preliminar, aplicando numa primeira versão o questionário a uma pequena amostra de 20 professores. Imediatamente após o preenchimento do questionário, falamos com os respondentes no sentido de encontrar algum problema. Os questionários foram recolhidos e analisados. Procedemos aos acertos necessários, eliminando algumas incorreções, assim como ambiguidades, elaborámos a versão definitiva do questionário, entregando-o diretamente aos elementos inquiridos.

Do questionário constam perguntas fechadas de resposta “sim”, “não”, “muito”, “pouco”, “alguma coisa”, “muito pouco ou nada”, “concordo”, “discordo”, “não sei” e ainda perguntas de escolha ou graduadas.

Os dados obtidos através da aplicação do inquérito por questionário foram organizados e depois submetidos a um tratamento estatístico, sendo elaborados quadros e gráficos e feita a sua análise.

No que concerne à abordagem qualitativa, a pretensão de obtenção de elementos que contribuam para a fundamentação teórica da realidade social, originou a definição dos seguintes objetivos de investigação de carácter qualitativo:

Identificar perceções de evolução da gestão estratégica, nos agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público;

Inferir a existência de relação entre os modelos organizacionais e a gestão orçamental, sob o ponto de vista dos agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público;

Estabelecer a existência da relação entre liderança e a gestão orçamental sob o ponto de vista dos agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público.

A seleção dos participantes centrou-se num critério basilar, nomeadamente, desempenho de funções de direção, administração e gestão de um estabelecimento de ensino público. A amostra, no caso das entrevista é de carácter não aleatório tendo os participantes sido escolhidos por conveniência.

Quanto ao processo de análise de dados da componente qualitativa desta investigação, para uma melhor compreensão e aprofundamento do campo reflexivo sobre a temática, após registo dos dados em formato áudio, os conteúdos produzidos foram alvo de uma transcrição integral. O processo de transcrição das entrevistas foi realizado pelo próprio investigador, sendo atribuídos códigos às verbalizações para facilitar a leitura dos dados. Assim, optámos por seguir algumas referências estratégicas, nomeadamente no que respeita à identificação do concelho a que respeita a entrevista e à própria identificação dos entrevistados e outros intervenientes mencionados no discurso dos entrevistados. Desta forma, temos entrevistas realizadas de Entrevistado 1 (E1) ao Entrevistado 7 (E7). Quanto à identificação dos entrevistados e outros intervenientes mencionados no discurso dos intervenientes, optámos por salvaguardar o anonimato.

O processo de análise de dados que subjaz a esta investigação assenta na análise de conteúdo, tendo como suporte a análise qualitativa clássica de dados. Neste processo, foram realizadas várias leituras integrais das entrevistas, de forma a promover uma apropriação dos conteúdos produzidos pelos entrevistados. Este processo permitiu identificar as características básicas do material em análise, ideias-chave das entrevistas e significados estruturantes atribuídos pelos interlocutores. Posteriormente procedeu-se à definição de categorias tendo por base os objetivos de investigação previamente delineadas e o enquadramento teórico-conceitual.

O processo de categorização alicerçou-se numa definição concetual da categoria e assumiu um carácter global e integrador de significados comuns acerca de um mesmo aspeto. Numa fase inicial, foram definidas um conjunto de categorias preliminares, o que permitiu agrupar os diferentes discursos narrativos. Posteriormente, procedeu-se a uma revisão da definição de categorias, tendo sido realizada uma nova análise integrativa dos diversos discursos narrativos. Durante este processo de revisão da definição prévia de categorias verificou-se o refinamento das mesmas, originando a redefinição de algumas das categorias já existentes e a definição de subcategorias. Desta forma, a definição final das categorias e subcategorias sustentou-se com base nos seguintes critérios: objetivos de investigação e discursos narrativos dos entrevistados.

5.5. Níveis de definição e seleção da amostra

A investigação empírica contempla no caso da metodologia quantitativa (inquérito por questionário) na sua amostra 83 sujeitos. A este nível é de interesse salientar que face à realidade do estudo a amostra se constitui como representativa.

Este estudo contempla, pela sua natureza mista, dois critérios basilares na seleção da amostra: no que respeita à abordagem quantitativa, optamos pela amostragem aleatória simples. Neste âmbito, podemos dizer que na amostragem aleatória simples cada elemento de uma dada população tem uma igual probabilidade de ser selecionado. No que se reporta à metodologia qualitativa entrevista, como já referimos no ponto anterior a amostra é de carácter não aleatório tendo os participantes sido escolhidos por conveniência, isto é serem elementos do conselho geral, diretores e do conselho pedagógico.

Segundo Sarmiento, M. (2008) o tamanho da amostra aleatória simples (n), para uma população finita (N), quando se pretende estimar uma proporção da população (p), com um nível de confiança (λ) e um nível de precisão (D) é a seguinte:

$$n = \frac{p \times (1 - p)}{\frac{D^2}{(Z_{\alpha/2})^2} + \frac{p \times (1 - p)}{N}}$$

Entendemos importante a validade do estudo, pelo que consideramos um nível de confiança λ , de 95%, em que $Z_{\alpha/2}$ é a normal estandardizada e o seu

valor é de $\pm 1,96$ para um nível de significância, $\alpha=1-\lambda$, de 5%. Para o valor da proporção de população, p , consideramos a hipótese mais pessimista, ou seja de 0,5 por não conhecer essa proporção e, um nível de precisão, D , de 9%,

A população alvo era de 274 professores, a exercer funções no ano letivo 2011/2012. Sendo a amostra constituída por 83 professores, distribuída aleatoriamente pelos níveis de segundo e terceiro ciclo e nível secundário. Interessa salientar que não foi considerado relevante para o estudo escalonar e diferenciar os níveis de ensino em que os participantes pautam a sua atuação profissional. Deste modo, a nossa amostra corresponde a cerca de 30% da população em estudo.

A distribuição de questionários foi feita de forma aleatória a 83 professores, mas 3 não os devolveram.

Realizamos sete entrevistas, a cinco diretores de estabelecimentos de ensino publico, 1 presidente de conselho geral e 1 elemento do conselho pedagógico.

5.6. Tratamento, análise e discussão dos inquéritos por questionário

Os dados obtidos através da aplicação do inquérito por questionário foram organizados, analisados, discutidos e submetidos a um tratamento estatístico, usando-se para o efeito o programa Excel.

A recolha dos dados, que constam nos inquéritos por questionário, foi efetuada procedendo à sua codificação e pontuação. Convém salientar, que muitas das perguntas de resposta fechada já estavam precodificadas, tendo-se procedido de imediato à pontuação das respostas, de forma objetiva.

Para sistematizar e realçar a informação fornecida através dos inquéritos por questionário utilizamos, em primeiro lugar e mais pormenorizadamente, técnicas de estatística descritiva, nomeadamente, frequências absolutas e relativas (%), apresentando os dados obtidos por meio de tabelas e gráficos, no sentido de melhor se visualizarem e mais facilmente se comentarem. Seguimos a mesma ordem do original que usamos com os inquiridos, aglutinando em cada tabela as afirmações correspondentes aos respetivos tópicos.

Procedemos também, à análise e interpretação dos dados à luz dos objetivos de investigação, sem perder de vista a especificidade da problemática e das hipóteses formuladas.

Para completar esta análise e reforçar de forma adequada os resultados, recorreremos, ainda, ao cruzamento de dados em algumas questões. Pretendendo, então, saber se as opiniões em relação a determinadas questões variam consoante a idade, habilitações, situação profissional, tempo de serviço na escola, tempo de serviço no geral e cargos que desempenha.

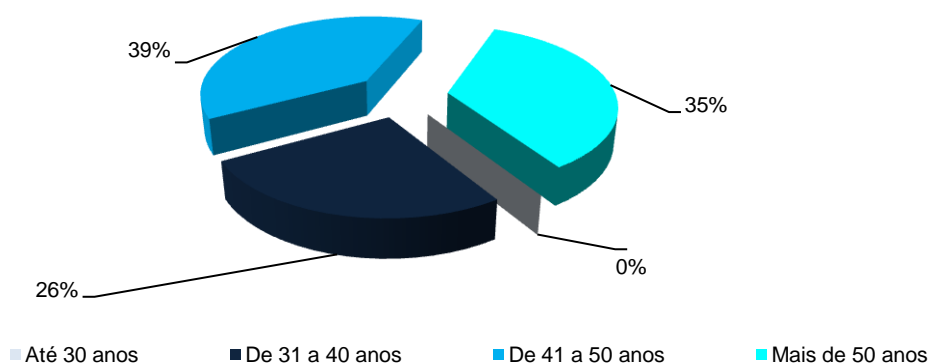
De seguida procedemos à caracterização da amostra. Para o efeito, baseamo-nos em variáveis independentes, tais como:

Idade, sexo, habilitações, situação profissional, tempo de serviço e cargos desempenhados.

Tabela 1: Idade

Idade	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Até 30 anos	0	0%
De 31 a 40 anos	21	26%
De 41 a 50 anos	31	39%
Mais de 50 anos	28	35%
Total	80	100%

Gráfico 1: Idade



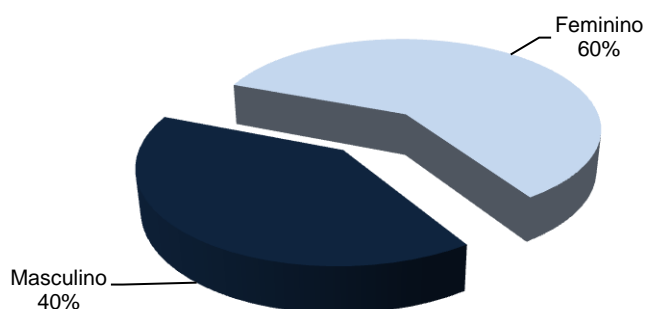
De acordo, com os valores da tabela 1 e do gráfico 1, podemos concluir que 39% dos inquiridos tem uma idade compreendida entre os 41 e os 50 anos, 35% encontram-se numa faixa etária superior aos 50 anos e 26% possuem idade inferior a 40 anos.

Quanto à variável sexo:

Tabela 2: Sexo

Sexo	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Feminino	48	60%
Masculino	32	40%
Total	80	100%

Gráfico 2: Sexo



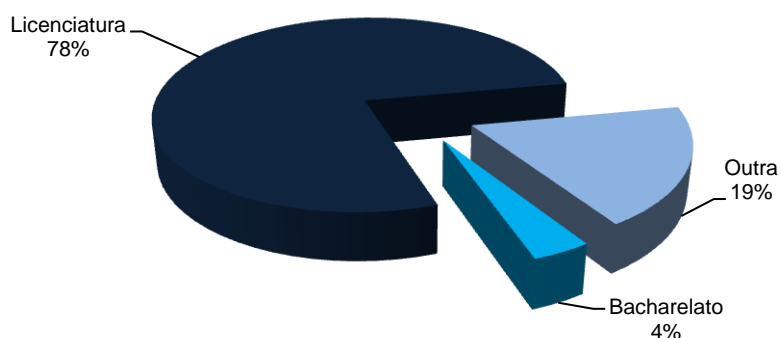
Na análise da tabela 2 e gráfico 2, observamos que três quintos dos inquiridos (60%) são do sexo feminino.

Ao nível das habilitações académicas:

Tabela 3: Habilitações académicas

Habilitações académicas	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Bacharelato	3	4%
Licenciatura	62	78%
Outra	15	19%
Total	80	100%

Gráfico 3: Habilitações académicas



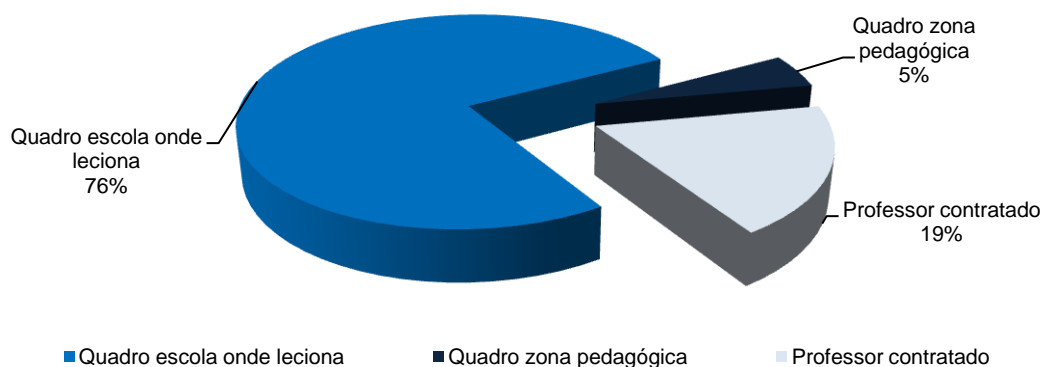
Pela tabela 3 e gráfico 3, constatamos que 78 % dos inquiridos são detentores do grau académico ao nível da licenciatura, 19% possuem o grau de académico superior à licenciatura e 4% são bacharéis.

Relativamente à situação profissional dos inquiridos:

Tabela 4: Situação profissional

Situação profissional	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Quadro escola	61	76%
Quadro zona pedagógica	4	5%
Professor contratado	15	19%
Total	80	100%

Gráfico 4: Situação profissional



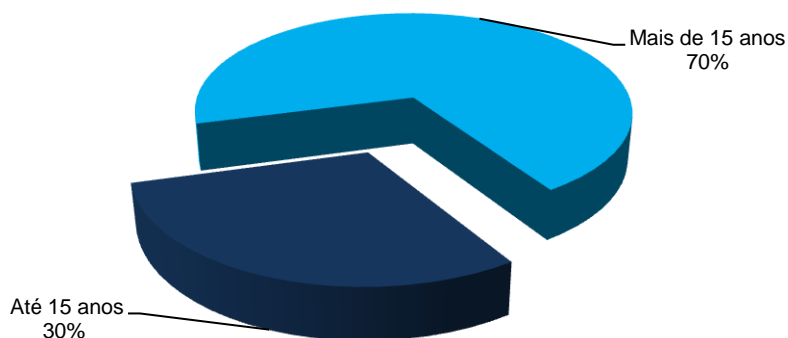
A leitura e análise da tabela 4 e do gráfico 4, permite-nos concluir que, 81% pertencem ao quadro, de escola e ou de zona pedagógica, enquanto 19% são professores contratados.

Face ao tempo de serviço:

Tabela 5: Tempo de serviço

Tempo de serviço	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Até 15 anos	24	30%
Mais de 15 anos	56	70%
Totais	80	100%

Gráfico 5: Tempo de serviço

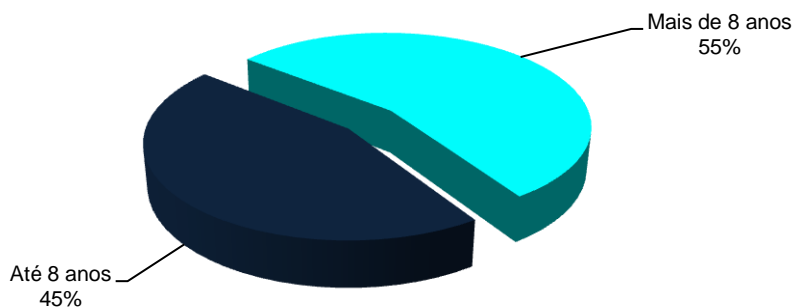


Dos inquiridos da amostra em estudo, 70% possuem mais de 15 anos de serviço e 30% têm menos do que 15 anos de serviço.

Tabela 6: Tempo de serviço na escola onde está a prestar serviço

Tempo de serviço na escola onde está a prestar serviço	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Até 8 anos	36	45%
Mais de 8 anos	44	55%
Totais	80	100%

Gráfico 6: Tempo de serviço na escola onde está a prestar serviço



Relativamente, ao tempo de serviço dos inquiridos podemos referir com que 55% estão a lecionar na escola onde estão a prestar serviço à mais de 8 anos, e 45% à menos de 8 anos.

Ao nível do desempenho de cargos:

Tabela 7: Desempenho de cargos

Desempenho de cargos	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sim	51	64%
Não	29	36%
Totais	80	100%

Gráfico 7: Desempenho de cargos

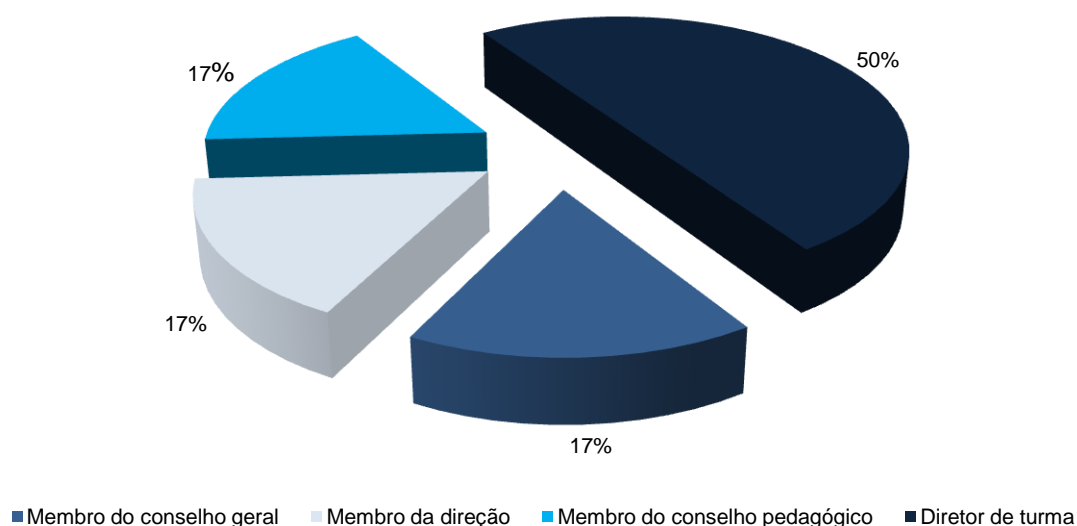


Dos inquiridos (64%) desempenham cargos na escola. Relativamente, aos inquiridos com cargos fazemos em seguida uma análise mais pormenorizada:

Tabela 8: Cargos que desempenham

Cargos que desempenha	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Membro do conselho geral	10	17%
Membro da direção	10	17%
Membro do conselho pedagógico	10	17%
Diretor de turma	30	50%
Totais	60	100%

Gráfico 8: Cargos que desempenham



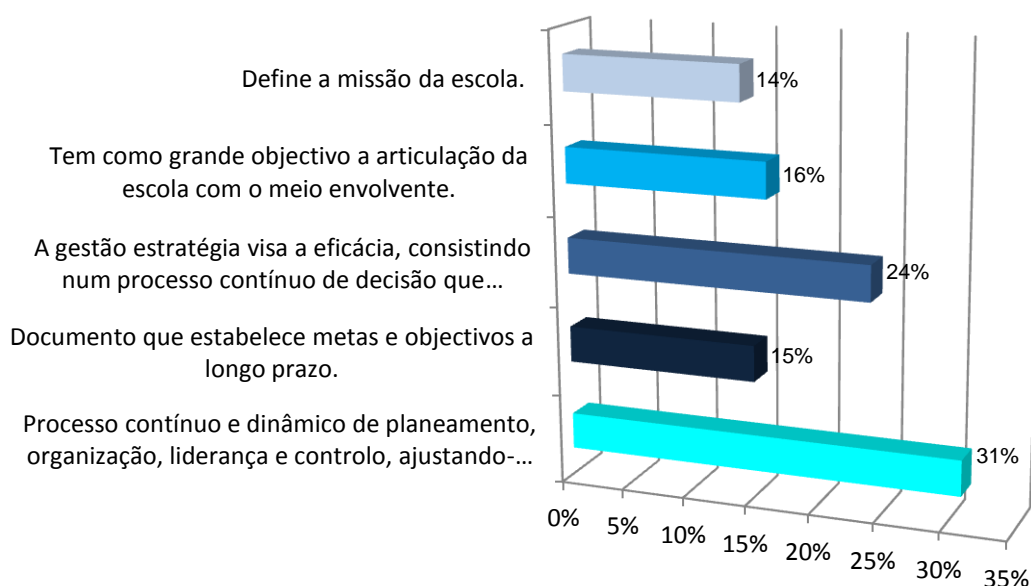
Através da análise da tabela 8 e do gráfico 8 podemos salientar que, dos inquiridos que desempenham cargos, 50% fá-lo como diretor de turma e 17% respetivamente como elementos: do conselho geral, da direção e conselho pedagógico.

De seguida, procedemos à análise e interpretação dos dados recolhidos, para as questões referentes à nossa temática.

Tabela 9: Conceitos de gestão estratégica

Gestão Estratégica (Conceito)	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Processo contínuo e dinâmico de planeamento, organização, liderança e controlo, ajustando-se continuamente às alterações do seu meio envolvente.	367	24	31%
Documento que estabelece metas e objetivos a longo prazo.	181	12	15%
A gestão estratégica visa a eficácia, consistindo num processo contínuo de decisão que determina a performance da organização.	292	19	24%
Tem como grande objetivo a articulação da escola com o meio envolvente.	196	13	16%
Define a missão da escola.	167	11	14%
Total	1203	80	100%

Gráfico 9: Conceitos de gestão estratégica



De acordo com as respostas obtidas, elaboramos a tabela 9 e gráfico 9, a partir dos quais podemos observar que 31% dos inquiridos consideram a gestão estratégica um processo contínuo e dinâmico de planeamento, organização, liderança e controlo, ajustando-se continuamente às alterações do seu meio envolvente. Salientamos que 24% dos inquiridos entendem que a gestão

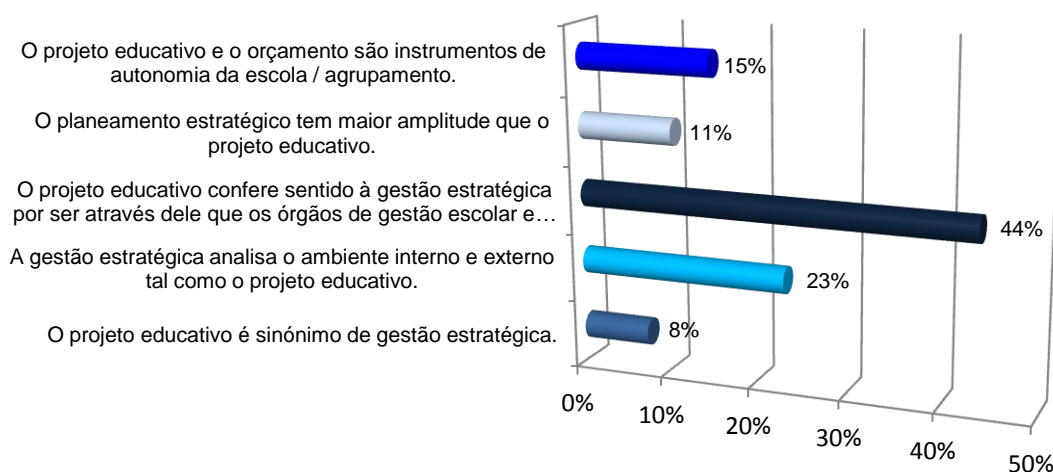
estratégica visa a eficácia, consistindo num processo contínuo de decisão que determina a performance da organização.

Por sua vez, 16% é de opinião que a gestão estratégica tem como grande objetivo a articulação da escola com o meio envolvente, 15% que é um documento que estabelece metas e objetivos a longo prazo e 14% que define a missão da escola.

Tabela 10: Relação entre gestão estratégica e projeto educativo

	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
O projeto educativo é sinónimo de gestão estratégica.	12	6	8%
A gestão estratégica analisa o ambiente interno e externo tal como o projeto educativo.	37	18	23%
O projeto educativo confere sentido à gestão estratégica por ser através dele que os órgãos de gestão escolar e os atores escolares exercitam, no âmbito das margens de autonomia, das competências e capacidades de ação, o papel de construtores de novos cenários e indutores de novas dinâmicas.	70	35	44%
O planeamento estratégico tem maior amplitude que o projeto educativo.	17	9	11%
O projeto educativo e o orçamento são instrumentos de autonomia da escola / agrupamento.	24	12	15%
Total	160	80	100%

Gráfico 10: Relação entre gestão estratégica e projeto educativo



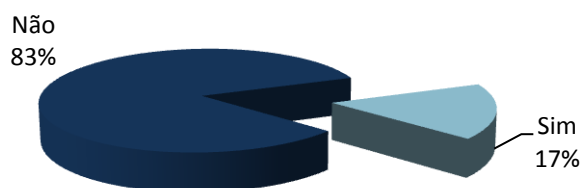
Nesta questão foram enunciadas 5 afirmações que relacionam a gestão estratégica com o projeto educativo. Destas, os inquiridos tinham que escolher duas que julgassem mais importantes. Por análise da tabela 10 e do gráfico 10, podemos referir que as duas afirmações mais importantes na relação entre gestão estratégica e projeto educativo, na opinião dos inquiridos são: “o projeto educativo confere sentido à gestão estratégica por ser através dele que os órgãos de gestão escolar e os atores escolares exercitam, no âmbito das margens de autonomia, das competências e capacidades de ação, o papel de construtores de novos cenários e indutores de novas dinâmicas” (44%), e, “a gestão estratégica analisa o ambiente interno e externo tal como o projeto educativo”, apresentando uma frequência relativa de 23%.

Podemos concluir ainda que, apenas 8% dos inquiridos, entendem que “o projeto educativo é sinónimo de gestão estratégica”

Tabela 11: Existência do documento de gestão estratégica

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Não	66	83%
Sim	14	17%
Total	80	100%

Gráfico 11: Existência do documento de gestão estratégica

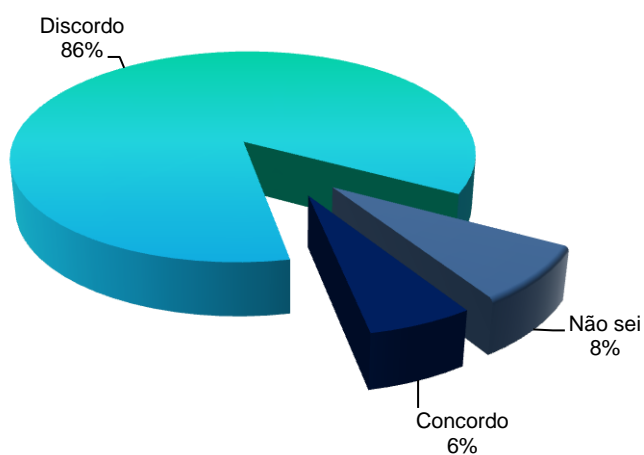


Nesta questão, era pedido aos inquiridos que indicassem se na escola onde lecionam existe um documento de gestão estratégica. Com base na tabela 11 e gráfico 11, podemos afirmar que a maioria (83%) respondeu que não existe.

Tabela 12: Orçamento tem em atenção a estratégia e o projeto educativo

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Concordo	5	6%
Discordo	69	86%
Não sei	6	8%
Total	80	100%

Gráfico 12: Orçamento tem em atenção a estratégia e o projeto educativo



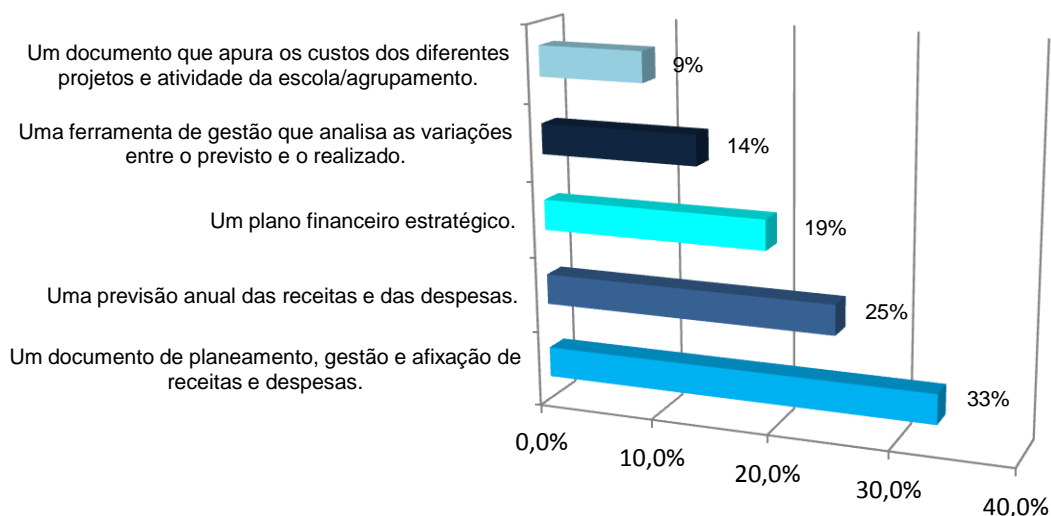
Através da tabela e do gráfico, podemos inferir que 86% dos inquiridos discorda que a elaboração do orçamento da escola ou do agrupamento tenha em atenção a estratégia ou o projeto educativo, enquanto 6% concordam e 8% dizem desconhecer.

Assim é negada a confirmação da segunda hipótese.

Tabela 13: Definição de orçamento

	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Um documento de planeamento, gestão e afixação de receitas e despesas.	52	27	33%
Uma previsão anual das receitas e das despesas.	39	20	25%
Um plano financeiro estratégico.	30	15	19%
Uma ferramenta de gestão que analisa as variações entre o previsto e o realizado.	21	11	14%
Um documento que apura os custos dos diferentes projetos e atividade da escola/agrupamento.	14	7	9%
Total	156	80	100%

Gráfico 13: Definição de orçamento



Nesta questão, foram enunciadas 5 definições, referentes ao orçamento. Dessas, o inquirido tinha que optar por duas que melhor definissem orçamento.

As mais pontuadas foram: “um documento de planejamento, gestão e afixação de receitas e despesas”, 33%; e “uma previsão anual das receitas e das despesas”, 25%.

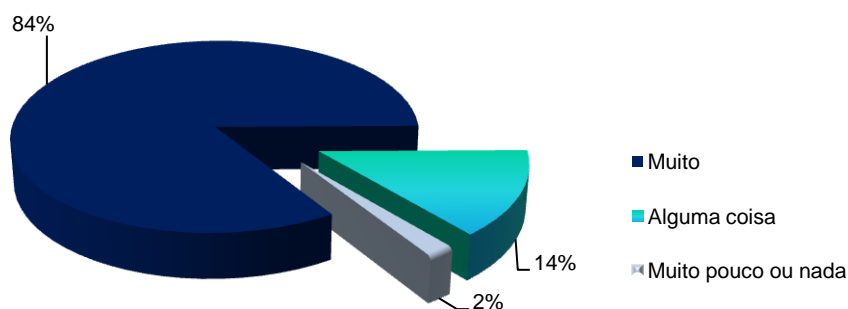
Salientamos, ainda as três características consideradas menos importantes pelos inquiridos: “um documento que apura os custos dos diferentes projetos e atividade da escola/agrupamento”, 9% dos inquiridos, “uma ferramenta de gestão que analisa as variações entre o previsto e o realizado” com a percentagem de 14% e “um plano financeiro estratégico” representando 19% das respostas.

A tabela 14 e gráfico 14, espelham a opinião dos inquiridos acerca da importância da gestão estratégica para a melhoria da gestão orçamental:

Tabela 14: Gestão estratégica contribui para a melhoria da gestão orçamental

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Muito	67	84%
Alguma coisa	11	14%
Muito pouco ou nada	2	2%
Total	80	100%

Gráfico 14: Gestão Estratégica contribui para a melhoria da gestão orçamental



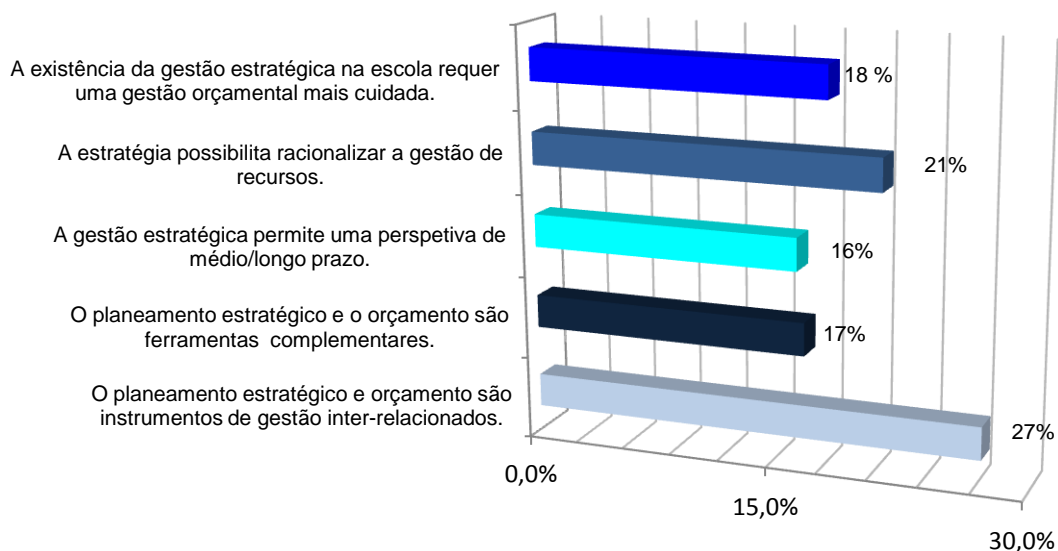
Dos inquiridos da nossa amostra, 84%, julgam que a gestão estratégica contribui muito para a melhoria da gestão orçamental, enquanto 14% entendem que contribui alguma coisa e 2% muito pouco ou nada.

Relativamente à primeira hipótese formulada que em contexto escolar a gestão estratégica contribui para a melhoria da gestão orçamental, podemos concluir que esta se confirma. Convém contudo referir que uma coisa é a perspetiva da gestão estratégica contribuir para a melhoria da gestão orçamental das escolas e outra é a existência de uma estratégia e da elaboração do orçamento, tendo como referência a estratégia ou até o projeto educativo que, como vimos anteriormente, para os inquiridos não se verifica.

Tabela 15: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito ou alguma coisa para a melhoria da gestão orçamental

	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
O planeamento estratégico e orçamento são instrumentos de gestão inter-relacionados.	60	21	27%
O planeamento estratégico e o orçamento são ferramentas complementares.	37	13	17%
A gestão estratégica permite uma perspetiva de médio/longo prazo.	36	13	16%
A estratégia possibilita racionalizar a gestão de recursos.	47	17	21%
A existência da gestão estratégica na escola requer uma gestão orçamental mais cuidada.	40	14	18%
Total	220	78	100%

Gráfico 15: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito ou alguma coisa para a melhoria da gestão orçamental



Dos inquiridos que responderam que a gestão estratégica contribui muito ou alguma coisa para a melhoria da gestão orçamental, optaram por três opções que traduzem melhor a relação entre a gestão estratégica e gestão orçamental são “o planeamento estratégico e orçamento são instrumentos de gestão inter-relacionados”(27%); “a estratégia possibilita racionalizar a gestão de recursos”

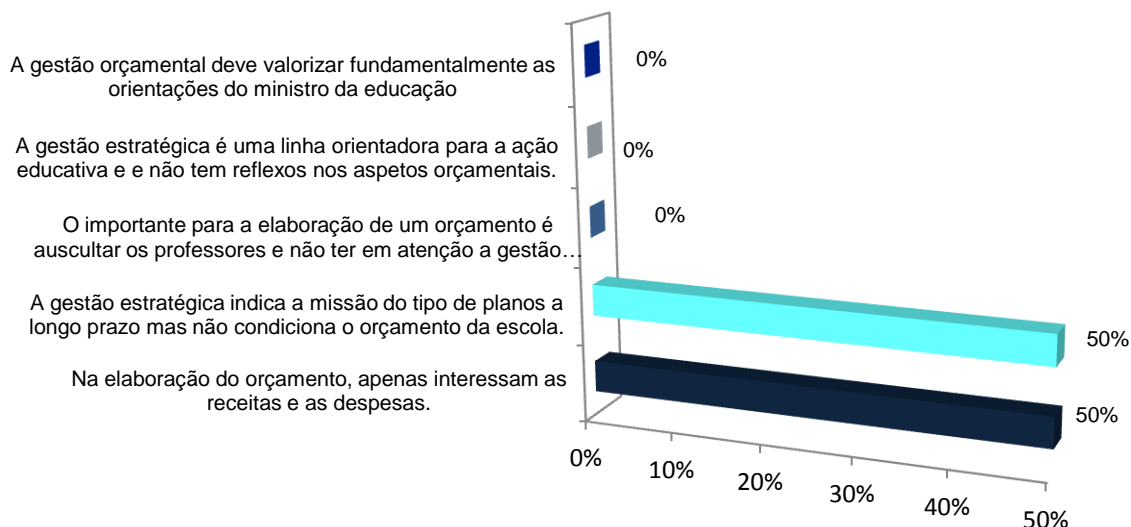
(21%) e “a existência da gestão estratégica na escola requer uma gestão orçamental mais cuidada” 18% dos respondentes. Observamos que as opções que menos traduzem a relação entre a gestão estratégica e a gestão orçamental, são “o planeamento estratégico e o orçamento são ferramentas complementares” (17%) dos inquiridos e “a gestão estratégica permite uma perspetiva de médio/longo prazo”, apenas com 16% de respostas.

Aos inquiridos que entendem, que a gestão estratégica contribui muito pouco ou nada para a gestão orçamental, foi pedido para assinalarem duas das opções que melhor traduzissem a relação entre gestão estratégica e gestão orçamental.

Tabela 16: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito pouco ou nada para a melhoria da gestão orçamental

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Na elaboração do orçamento, apenas interessam as receitas e as despesas.	1	50%
A gestão estratégica indica a missão do tipo de planos a longo prazo mas não condiciona o orçamento da escola.	1	50%
O importante para a elaboração de um orçamento é auscultar os professores e não ter em atenção a gestão estratégica.	0	0%
A gestão estratégica é uma linha orientadora para a ação educativa e e não tem reflexos nos aspetos orçamentais.	0	0%
A gestão orçamental deve valorizar fundamentalmente as orientações do ministro da educação	0	0%
Totais	2	100%

Gráfico 16: Relação entre gestão estratégica e gestão orçamental para sujeitos que consideram que a gestão estratégica contribui muito pouco ou nada para a melhoria da gestão orçamental



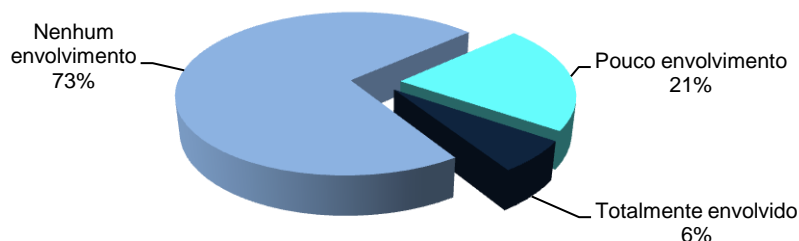
Com base na análise da tabela16 e do gráfico16, podemos afirmar que, os aspetos considerados pelos inquiridos, para a relação entre gestão estratégica e gestão orçamental, são “na elaboração do orçamento, apenas interessam as receitas e as despesas”, com 50% de respostas e “a gestão estratégica indica a missão do tipo de planos a longo prazo, mas não condiciona o orçamento da escola”, com 50% de respostas.

Quanto ao envolvimento na elaboração no projeto de orçamento:

Tabela 17: Envolvimento na elaboração do projeto de orçamento

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Nenhum envolvimento	58	73%
Pouco envolvimento	17	21%
Totalmente envolvido	5	6%
Totais	80	100%

Gráfico 17: Envolvimento na elaboração do projeto de orçamento



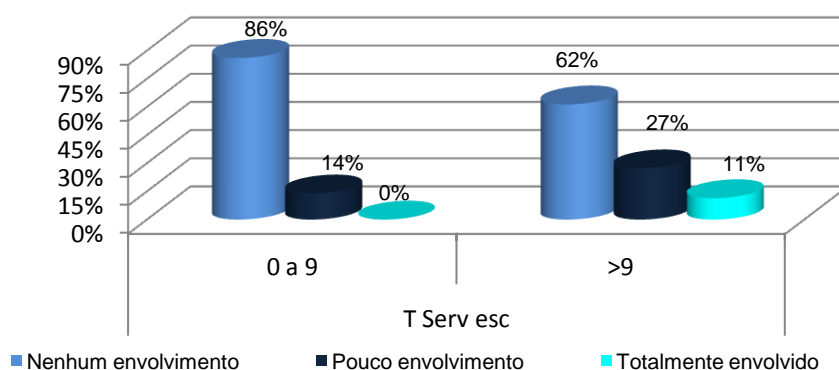
Podemos verificar, pela análise da tabela17 e do gráfico 17, que a maioria dos inquiridos (73%) não foi envolvida na elaboração do projeto de orçamento, enquanto 21% indica terem sido pouco envolvidos e apenas 6% dos respondentes referiram ter estado totalmente envolvidos.

De seguida apresentamos o cruzamento de dados, comparando o envolvimento na elaboração do orçamento, de professores com tempo de serviço até 9 anos e com mais de 9 anos de serviço.

Tabela 18: Cruzamento de dados entre os professores com diferente tempo de serviço na escola onde lecionam, no que concerne ao seu envolvimento na elaboração do projeto de orçamento

	Tempo de serviço (anos)			
	0 a 9		>9	
	Freq. absoluta	Freq. Relativa (%)	Freq. absoluta	Freq. Relativa (%)
Nenhum envolvimento	31	86%	27	62%
Pouco envolvimento	5	14%	12	27%
Totalmente envolvido	0	0%	5	11%
Total	36	100%	44	100%

Gráfico 18: Cruzamento de dados entre os professores com diferente tempo de serviço na escola onde lecionam, no que concerne ao seu envolvimento na elaboração do projeto de orçamento



Assim, constatamos que dos professores com mais de 9 anos de serviço, 11% referem terem sido totalmente envolvidos, 27% pouco envolvidos e 62% sem envolvimento.

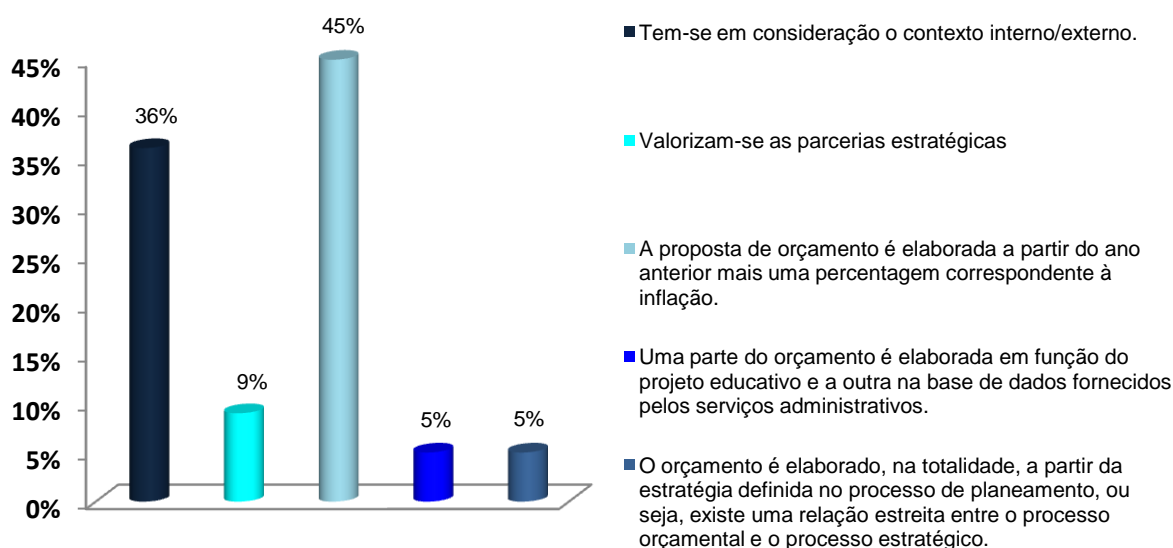
O envolvimento ainda é menor nos docentes com menos de 9 anos de serviço: 86% apontam nenhum envolvimento e 14% pouco envolvimento.

De acordo com os resultados obtidos, podemos observar, apesar de tudo, que os inquiridos com mais tempo de serviço na escola têm um maior envolvimento na elaboração do projeto de orçamento, pois conhecem melhor a escola, existe uma maior proximidade com o órgão de gestão sendo-lhe atribuído cargo e maior responsabilidade.

Tabela 19: Aspectos importantes na elaboração do projeto de orçamento em sujeitos envolvidos na elaboração do projeto de orçamento

	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Tem-se em consideração o contexto interno/externo.	15	8	36%
Valorizam-se as parcerias estratégicas	4	2	9%
A proposta de orçamento é elaborada a partir do ano anterior mais uma percentagem correspondente à inflação.	21	10	45%
Uma parte do orçamento é elaborada em função do projeto educativo e a outra na base de dados fornecidos pelos serviços administrativos.	1	1	5%
O orçamento é elaborado, na totalidade, a partir da estratégia definida no processo de planeamento, ou seja, existe uma relação estreita entre o processo orçamental e o processo estratégico.	2	1	5%
Total	43	22	100%

Gráfico 19: Aspectos importantes na elaboração do projeto de orçamento em sujeitos envolvidos na elaboração do projeto de orçamento



Os aspetos tidos como mais importantes para a elaboração do orçamento são “a proposta de orçamento é elaborada a partir do ano anterior mais uma percentagem correspondente à inflação” e “tem-se em consideração o contexto interno/externo”, correspondendo a 45% e 36% respetivamente dos inquiridos.

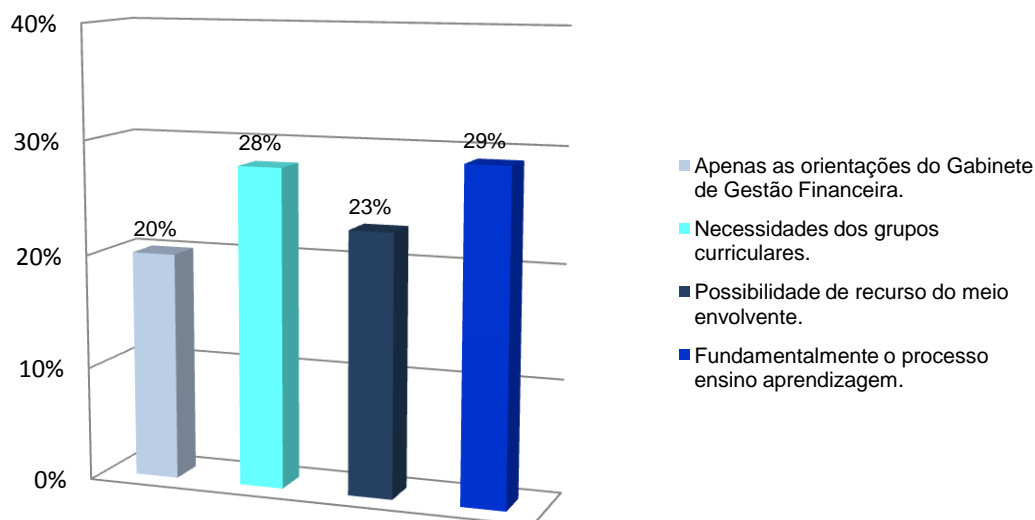
Os aspetos tidos como menos importantes para a elaboração do orçamento foram: “valorizam-se as parcerias estratégicas” 9% dos respondentes, “o orçamento é elaborado, na totalidade, a partir da estratégia definida no processo de planeamento, ou seja, existe uma relação estreita entre o processo orçamental e o processo estratégico”, que corresponde a 5% das respostas, “uma parte do orçamento é elaborada em função do projeto educativo e a outra na base de dados fornecidos pelos serviços administrativos”, com 5% das respostas.

Quanto à elaboração do projeto de orçamento da escola:

Tabela 20: Aspetos importantes na elaboração do projeto de orçamento da escola, segundo a perspetiva dos sujeitos não envolvidos na elaboração do projeto de orçamento

	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Apenas as orientações do Gabinete de Gestão Financeira.	161	12	20%
Necessidades dos grupos curriculares.	227	16	28%
Possibilidade de recurso do meio envolvente.	183	13	23%
Fundamentalmente o processo ensino aprendizagem.	229	17	29%
Totais	800	58	100%

Gráfico 20: Aspectos importantes na elaboração do projeto de orçamento da escola em sujeitos não envolvidos na elaboração do projeto de orçamento

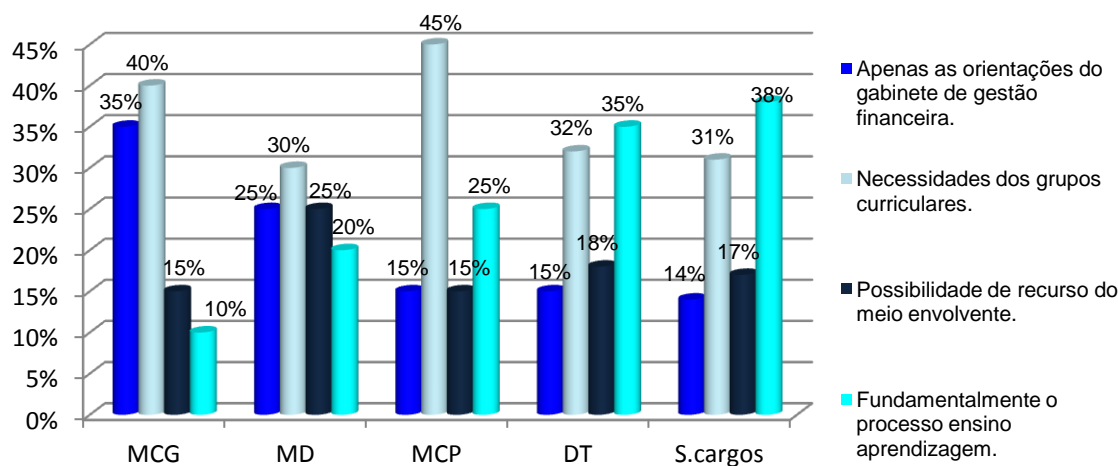


Nesta questão, pedia-se aos inquiridos que procedessem a uma graduação de 1 a 4, sendo o 1 o fator, para a elaboração do orçamento que consideram mais importante. De acordo com as respostas obtidas, e após o devido tratamento estatístico, elaboramos a tabela 20 e o gráfico 20, a partir dos quais podemos observar que, na opinião dos inquiridos o fator mais importante para a elaboração do orçamento é “fundamentalmente o processo ensino aprendizagem”, correspondendo a uma frequência relativa de 29%. Salientamos que as “necessidades dos grupos curriculares” é entendido o segundo fator mais importante para a elaboração do projeto de orçamento, correspondendo a 28% dos inquiridos. Dos fatores apresentados, “apenas as orientações do Gabinete de Gestão Financeira”, e “possibilidade de recurso do meio envolvente” são considerados os que menos importância para a elaboração do projeto de orçamento, correspondendo a 20% e 23%, respetivamente.

Tabela 21: Cruzamento de dados entre professores com diferentes cargos, no que concerne aos aspetos considerados mais importantes na elaboração do projeto de orçamento de escola

	MCG		MD		MCP		DT		S.cargos	
	Fr. abs.	Fr. rel. (%)	Fr. abs.	Fr. rel. (%)	Fr. abs.	Fr. rel. (%)	Fr. abs.	Fr. rel. (%)	Fr. abs.	Fr. rel. (%)
Apenas as orientações do gabinete de gestão financeira.	7	35%	5	25%	3	15%	9	15%	8	14%
Necessidades dos grupos curriculares.	8	40%	6	30%	9	45%	19	32%	18	31%
Possibilidade de recurso do meio envolvente.	3	15%	5	25%	3	15%	11	18%	10	17%
Fundamentalmente o processo ensino aprendizagem.	2	10%	4	20%	5	25%	21	35%	22	38%
Total	20	100%	20	100%	20	100%	60	100%	58	100%

Gráfico 21: Cruzamento de dados entre professores com diferentes cargos, no que concerne aos aspetos considerados mais importantes na elaboração do projeto de orçamento de escola



Relativamente aos dados da tabela 21 e gráfico 21, podemos inferir que a perceção da importância de elementos para a elaboração do projeto de orçamento de escola varia em parte em função dos cargos desempenhados pelos inquiridos. Assim, as orientações do gabinete de gestão financeira são mais valorizadas pelos membros do conselho geral (35%), pelo que, e de acordo com o Decreto-lei 75/2008 os elementos do conselho geral definem as linhas

orientadoras para a elaboração do projeto de orçamento de acordo com as orientações do gabinete de gestão financeira. Salientamos desta forma o carácter legal que esta questão assume no contexto da gestão escolar.

As necessidades dos grupos curriculares, são julgadas mais importantes pelos membros do conselho pedagógico (45%). Mais uma carácter legal e regulamentar assume-se como preponderante, uma vez que, fazem parte do conselho pedagógico os coordenadores de departamento.

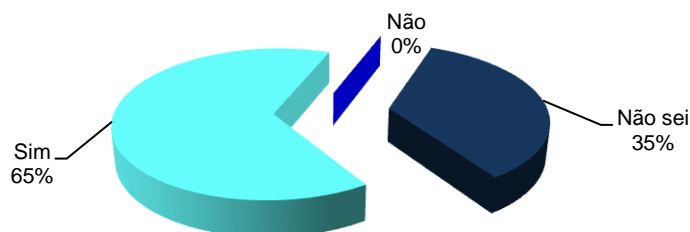
Ressalta também pela análise que a importância dos contextos de envolvimento, é mais pontuada pelos membros da direção, uma vez que são, os que mais valorizam a possibilidade de recurso do meio envolvente (25%); os diretores de turma e os professores sem cargos consideram mais importante o processo ensino aprendizagem correspondendo a 35% e 38% das respostas efetivas.

Tabela 22: Despesas correntes divididas por blocos contendo cada um destes, rubricas orçamentais

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sim	52	65%
Não	0	0%
Não sei	28	35%
Totais	80	100%

Mo= Sim

Gráfico 22: Despesas correntes divididas por blocos contendo cada um destes, rubricas orçamentais



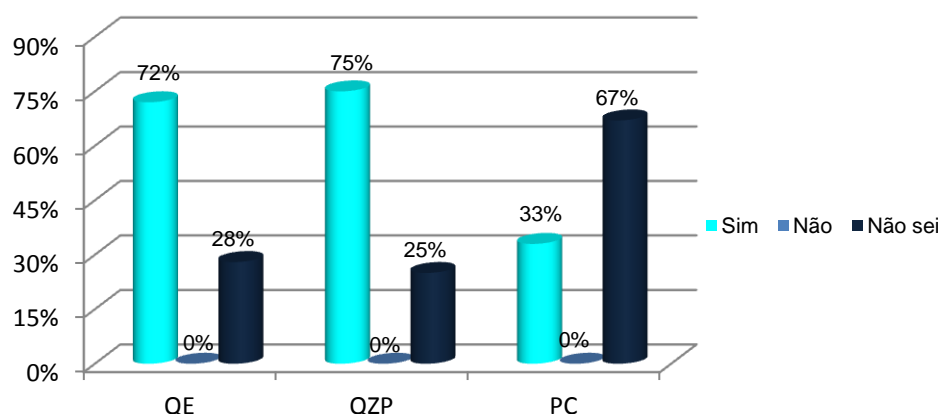
Nesta questão, foi pedido aos inquiridos que, para cada uma das afirmações apresentadas, manifestassem a concordância ou não, relativamente, à divisão das despesas correntes por blocos, contendo cada um destes, rubricas. De acordo com os dados recolhidos, e aqui apresentados, podemos observar que a maioria dos inquiridos (65%) respondeu “sim”.

Observamos que 35% dos inquiridos responderam que não sabiam se as despesas correntes são divididas por blocos e estes por rubricas.

Tabela 23: Cruzamento de dados entre professores com diferentes situações profissionais, no que concerne às despesas correntes serem divididas por blocos, contendo cada um destes rubricas orçamentais

	QE		QZP		PC	
	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sim	44	72%	3	75%	5	33%
Não	0	0%	0	0%	0	0%
Não sei	17	28%	1	25%	10	67%
Total	61	100%	4	100%	15	100%

Gráfico 23: Cruzamento de dados entre professores com diferentes situações profissionais, no que concerne às despesas correntes serem divididas por blocos contendo cada um destas rubricas orçamentais



Os professores do quadro de escola 72% e do quadro de zona pedagógica 75% que responderam ao inquérito por questionário possuem a percepção que as despesas correntes se organizarem por blocos e estes em rubricas. Por sua vez aos professores contratados (67%) afirmaram não saberem.

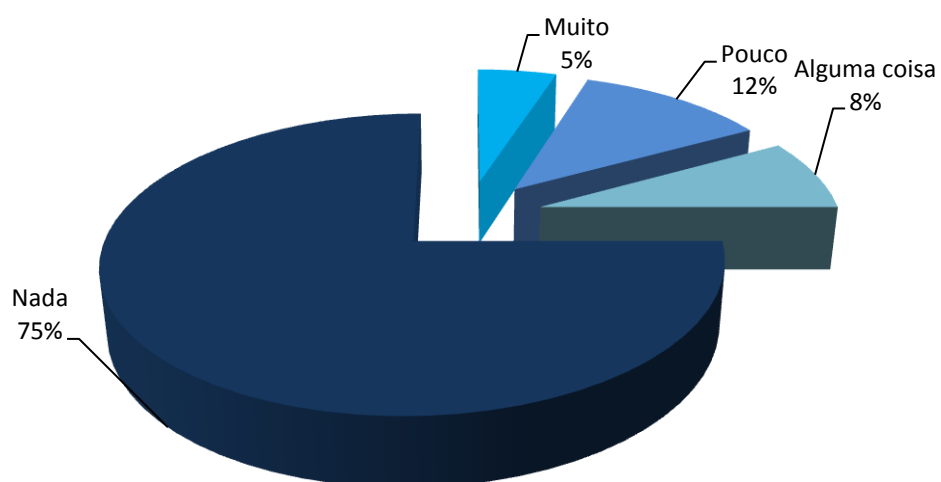
Desta forma, podemos concluir que a situação profissional condiciona o conhecimento da gestão orçamental.

Inerente à elaboração de orçamento de departamento, temos:

Tabela 24: Relação entre orçamento de escola e gestão estratégica

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Muito	4	5%
Pouco	10	12%
Alguma coisa	6	8%
Nada	60	75%
Total	80	100%

Gráfico 24: Relação entre orçamento de escola e gestão estratégica



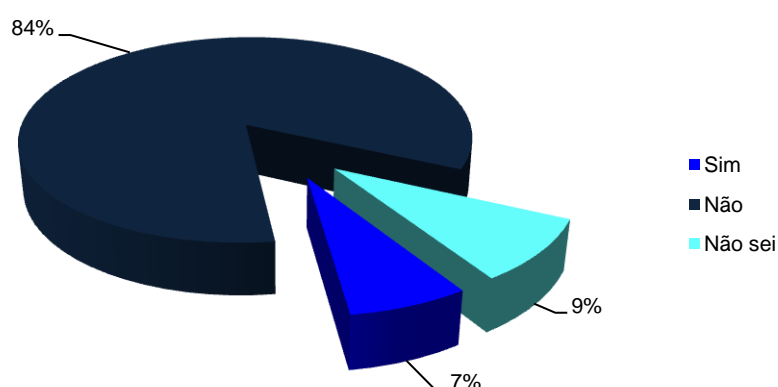
Na análise da tabela 24 e gráfico 24, podemos afirmar que 75% dos inquiridos consideram que não existe relação entre o orçamento da escola e a gestão estratégica.

Pelos dados obtidos, verificamos que a segunda hipótese não é confirmada.

Tabela 25: Elaboração de orçamento de departamento

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sim	6	7%
Não	67	84%
Não sei	7	9%
Total	80	100%

Gráfico 25: Elaboração de orçamento de departamento



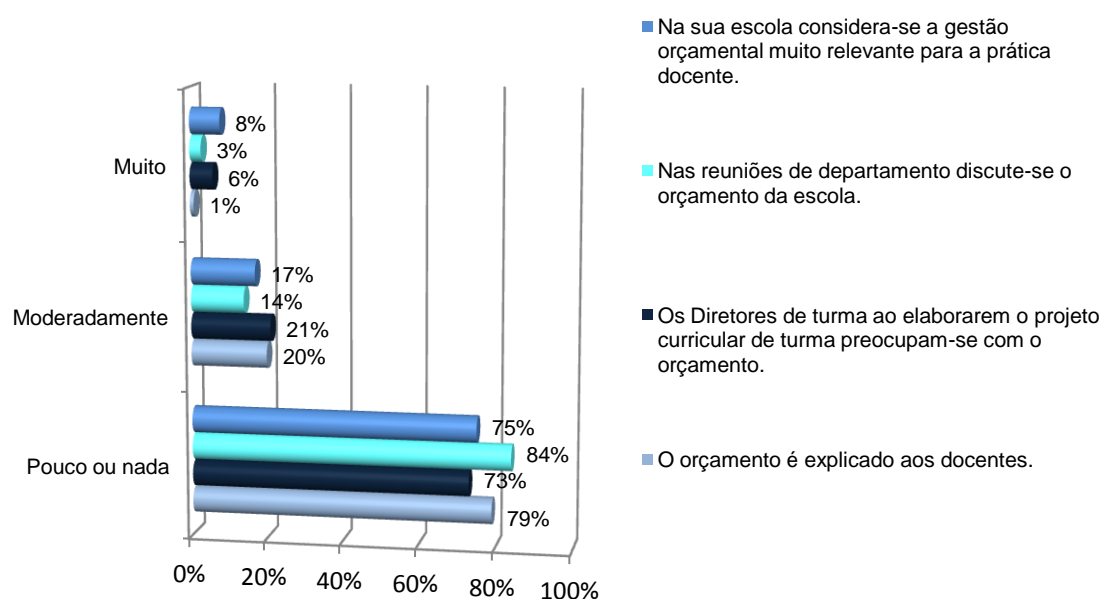
Observando a tabela 25 e o gráfico 25, concluímos que, segundo a maioria dos inquiridos (84%) os coordenadores de departamento não elaboram um orçamento para o seu departamento, enquanto 9% dos professores não sabem e que apenas 7% entendem que sim.

Relativamente à quarta hipótese, podemos afirmar que esta não se confirma, pois segundo esta hipótese os coordenadores de departamentos elaboram um orçamento do seu departamento, o que não se verifica.

Tabela 26: Exercício da elaboração do orçamento da escola

		Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
O orçamento é explicado aos docentes.	Pouco ou nada	68	79%
	Moderadamente	12	20%
	Muito	0	1%
	Total	80	100%
Os Diretores de turma ao elaborarem o projeto curricular de turma preocupam-se com o orçamento.	Pouco ou nada	58	73%
	Moderadamente	17	21%
	Muito	5	6%
	Total	80	100%
Nas reuniões de departamento discute-se o orçamento da escola.	Pouco ou nada	67	84%
	Moderadamente	11	14%
	Muito	2	3%
	Total	80	100%
Na sua escola considera-se a gestão orçamental muito relevante para a prática docente.	Pouco ou nada	60	75%
	Moderadamente	14	17%
	Muito	6	8%
	Total	80	100%

Gráfico 26: Exercício da elaboração do orçamento da escola



Nesta questão, pedia-se aos inquiridos, que se posicionassem quanto às afirmações dadas relativas ao exercício da elaboração do orçamento da sua escola. Dos inquiridos, 79% entendem que o orçamento é pouco ou nada explicado aos docentes. Perante o exposto, não se confirma a terceira hipótese.

Dos inquiridos, 73% refere que os diretores de turma ao elaborarem o projeto curricular de turma não se preocupam com o orçamento.

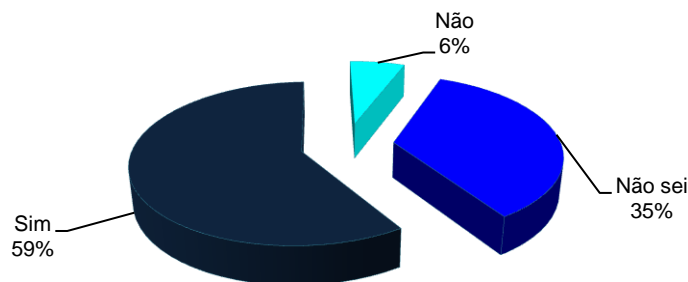
A maioria dos inquiridos, 84% entende que nas reuniões de departamento não se discute o orçamento da escola. De acordo com 75% das respostas, os inquiridos julgam que na sua escola a gestão orçamental não é tida como muito relevante para a prática docente. Relativamente à quinta hipótese, esta não se confirma, pois segundo esta hipótese a gestão orçamental é muito relevante para a prática docente.

Também pretendemos visualizar as opiniões dos inquiridos acerca da influência dos modelos organizacionais na elaboração do orçamento.

Tabela 27: Influência dos modelos organizacionais na elaboração do orçamento

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sim	47	59%
Não	5	6%
Não sei	28	35%
Total	80	100%

Gráfico 27: Influência dos modelos organizacionais na elaboração do orçamento



Nesta questão, foi pedido aos inquiridos que dessem a sua opinião, sobre a concordância ou não, relativamente, à influência dos modelos organizacionais na elaboração do orçamento.

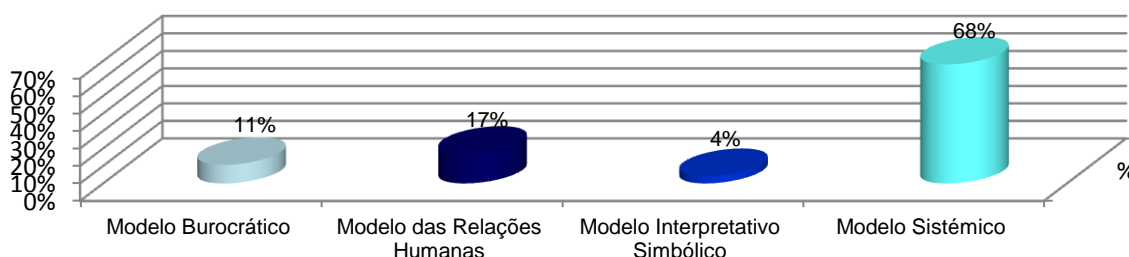
De acordo com os dados recolhidos, e aqui apresentados, podemos observar que a maioria dos inquiridos (59%) respondeu “sim”. Contudo 35% dos inquiridos não sabem se os modelos organizacionais têm influência na elaboração do orçamento e apenas 6% julgam que os modelos organizacionais não têm influência na elaboração do orçamento.

Aos inquiridos que entendem que os modelos organizacionais influenciam a elaboração do orçamento, foi pedido para indicarem o modelo organizacional mais adequado para uma boa gestão orçamental.

Tabela 28: Modelos Organizacionais mais adequados, para a elaboração do orçamento

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Modelo Burocrático	5	11%
Modelo das Relações Humanas	8	17%
Modelo Interpretativo Simbólico	2	4%
Modelo Sistémico	32	68%
Total	47	100%

Gráfico 28: Modelos Organizacionais mais adequados na elaboração do orçamento



Nesta questão, foram enunciados 4 modelos organizacionais. Desses modelos, o inquirido tinha que escolher um, que julgasse o mais adequado para uma boa gestão orçamental da escola. De acordo com os dados da tabela 28 e do gráfico 28, o modelo mais adequado para uma boa gestão orçamental da escola, na opinião dos inquiridos (68%) é o modelo sistémico. Seguem-se na pontuação o modelo das relações humanas e modelo burocrático, respetivamente

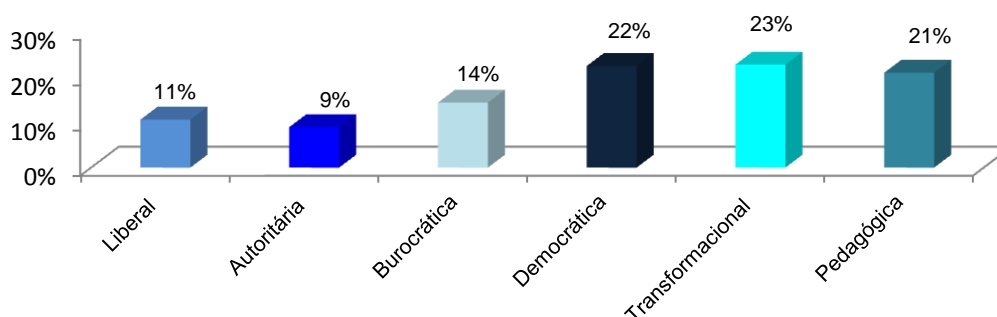
com 17% e 11%. Apenas 4% dos professores respondentes consideram o modelo interpretativo simbólico o mais adequado.

Quanto ao tipo de liderança:

Tabela 29: Tipos de Liderança

	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Liberal	178	8	11%
Autoritária	150	7	9%
Burocrática	241	11	14%
Democrática	377	18	22%
Transformacional	382	18	23%
Pedagógica	352	17	21%
Total	1680	80	100%

Gráfico 29: Tipos de Liderança



Face aos tipos de liderança indicados, foi solicitado aos inquiridos que procedessem a uma graduação de 1 a 6, sendo 1 o mais importante, para lidar com uma situação de dificuldade financeira na escola.

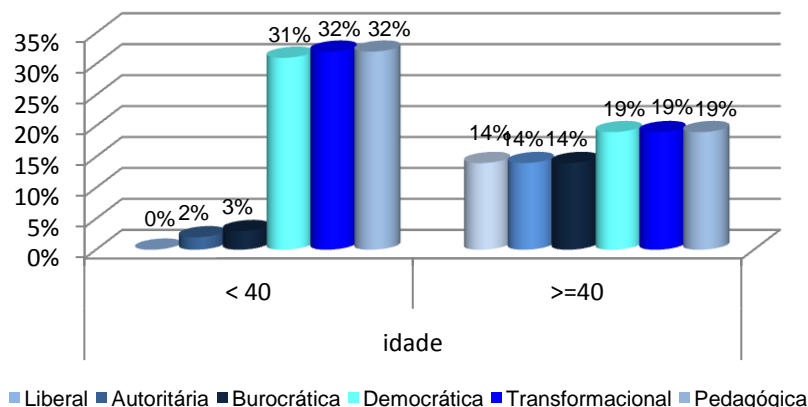
Atendendo às respostas dadas podemos concluir que, na opinião dos inquiridos, os estilos de liderança mais importantes para lidar com uma situação de dificuldade financeira são a liderança transformacional e liderança democrática correspondendo às frequências relativas de 23% e 22% respetivamente. Salientamos que a liderança pedagógica é julgada o terceiro estilo de liderança mais importante, com uma frequência relativa de 21%. Dos estilos de liderança apresentados, a liderança autoritária, liberal e burocrática são entendidas com menos importantes, para lidar com uma situação de dificuldade financeira na escola.

De acordo, com o exposto no enquadramento teórico, a liderança transformacional é aquela que melhor se adapta às necessidades da escola.

Tabela 30: Cruzamento de dados entre professores de diferentes faixas etárias, no que concerne ao tipo de liderança numa situação de crise financeira

	Idade					
	< 40			≥40		
	Freq. absoluta	Recontagem	Freq. Relativa (%)	Freq. Absoluta	Recontagem	Freq. Relativa (%)
Liberal	0	0	0%	10	3	14%
Autoritária	1	1	2%	8	3	14%
Burocrática	5	2	3%	10	3	14%
Democrática	56	18	31%	11	4	19%
Transformacional	58	19	32%	12	4	19%
Pedagógica	58	19	32%	11	4	19%
Total	178	59	100%	62	21	100%

Gráfico 30: Cruzamento de dados entre professores de diferentes faixas etárias, no que concerne ao tipo de liderança numa situação de crise financeira



Para os inquiridos com idade inferior a 40 anos os tipos de liderança considerados mais importantes, para lidar numa situação de crise financeira são a liderança democrática (31%), transformacional (32%), e a pedagógica (32%).

Os tipos de liderança entendidos como menos importantes são a liderança liberal (0%), a autoritária (2%) e burocrática (3%).

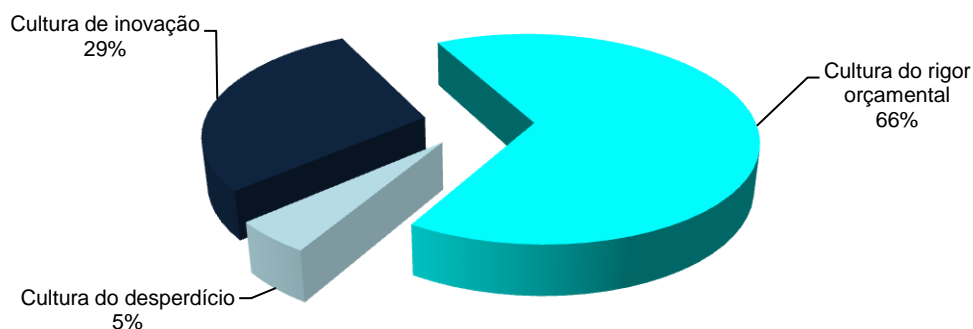
Para os inquiridos com idade superior ou igual a 40 anos, os tipos de liderança considerados mais importantes, para lidar numa situação de crise financeira são a os à liderança democrática, transformacional e pedagógica, com a pontuação de 19% das respostas.

Podemos então concluir que a idade dos inquiridos condiciona as escolhas feitas.

Tabela 31: Tipo de cultura

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Cultura do desperdício	4	5%
Cultura de inovação	23	29%
Cultura do rigor orçamental	53	66%
Total	80	100%

Gráfico 31: Tipo de cultura

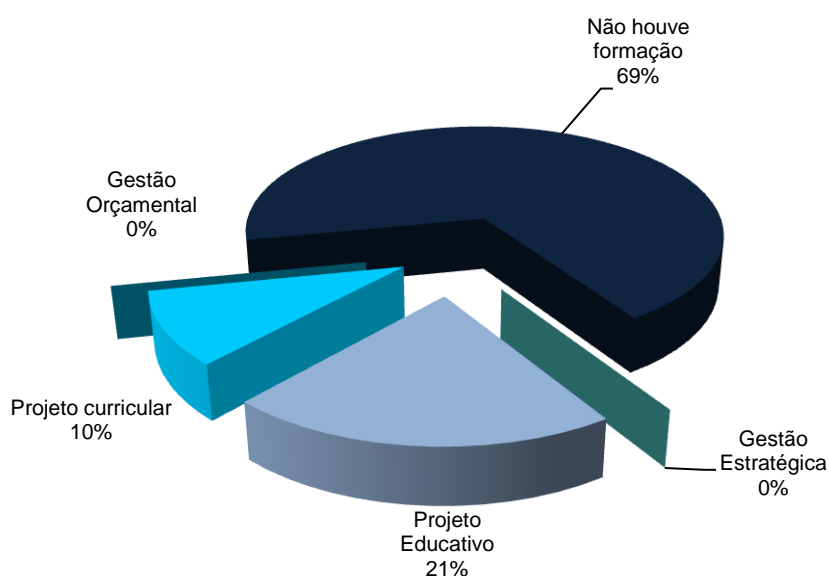


A maioria dos inquiridos (66%) entende que a sua escola tem uma cultura de rigor orçamental. Por sua vez, 29%, são de opinião que a escola possui uma cultura de inovação e apenas 5% dos inquiridos referem uma cultura do desperdício.

Tabela 32: Formação

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Projeto Educativo	17	21 %
Projeto curricular	8	10%
Gestão Orçamental	0	0%
Gestão Estratégica	0	0%
Não houve formação	55	69%
Total	80	100%

Gráfico 32: Formação



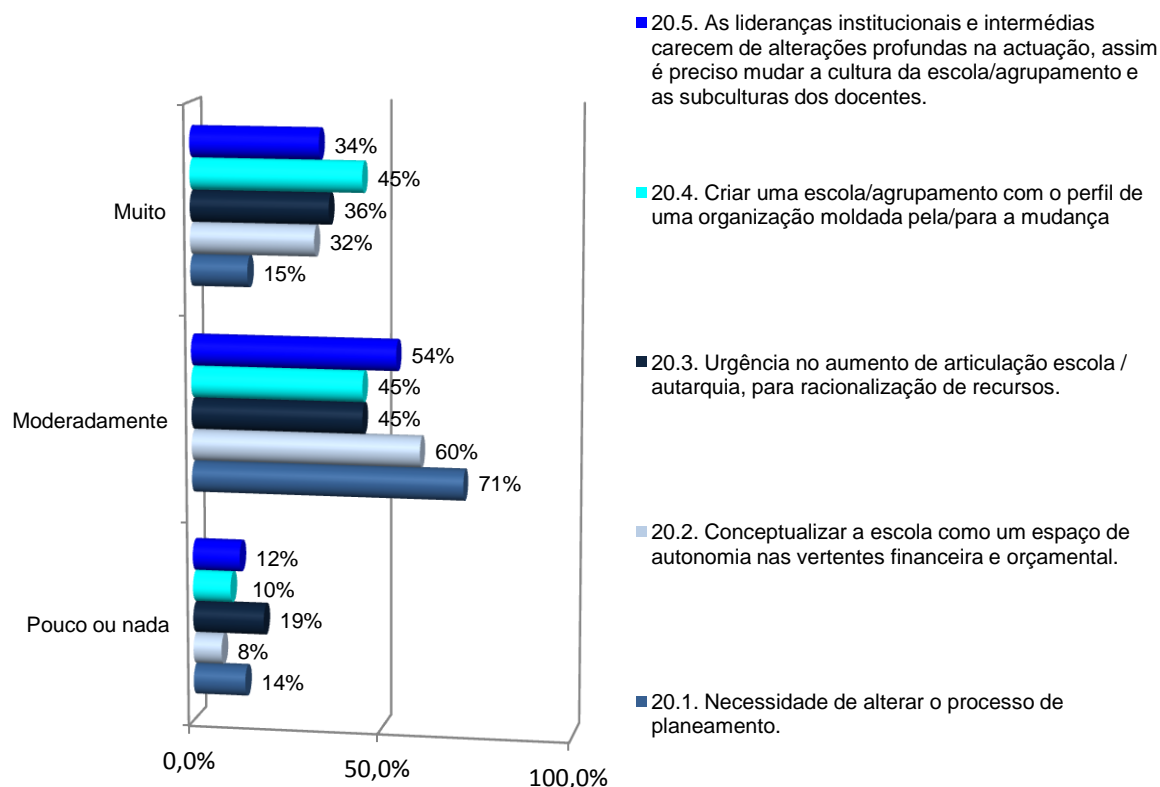
De acordo com os dados recolhidos, quanto à formação, e aqui apresentados, podemos verificar que a maioria dos inquiridos (69%) indicam que não houve formação na escola. Apenas 21% dos inquiridos referem ter existido formação sobre projeto educativo e 10% apontam a formação em projeto curricular. É de salientar que nenhum dos inquiridos indica que na sua escola tenha decorrido formação em gestão orçamental e gestão estratégica.

Quanto às estratégias de melhoria na gestão orçamental

Tabela 33: Mudança na escola – estratégia e melhoria na gestão orçamental

		Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Necessidade de alterar o processo de planeamento.	Pouco ou nada	11	14%
	Moderadamente	57	71%
	Muito	12	15%
	Total	80	100%
Concetualizar a escola como um espaço de autonomia nas vertentes financeira e orçamental.	Pouco ou nada	6	8%
	Moderadamente	48	60%
	Muito	26	32%
	Total	80	100%
Urgência no aumento de articulação escola / autarquia, para racionalização de recursos.	Pouco ou nada	15	19%
	Moderadamente	36	45%
	Muito	29	36%
	Total	80	100%
Criar uma escola/agrupamento com o perfil de uma organização moldada pela/para a mudança	Pouco ou nada	8	10%
	Moderadamente	36	45%
	Muito	36	45%
	Total	80	100%
As lideranças institucionais e intermédias carecem de alterações profundas na atuação, assim é preciso mudar a cultura da escola/agrupamento e as subculturas dos docentes.	Pouco ou nada	10	12%
	Moderadamente	43	54%
	Muito	27	34%
	Total	80	100%

Gráfico 33: Mudança na escola – estratégia e melhoria na gestão orçamental



Dos docentes inquiridos, 71% entendem que, de forma moderada há a necessidade de alterar a forma de planeamento. A maioria dos professores, 60% julga haver necessidade de conceptualizar a escola, de forma moderada, como um espaço de autonomia nas vertentes financeira e orçamental.

Relativamente ao processo de aumentar a articulação escola / autarquia, para racionalização de recursos, 45% dos inquiridos considera-o moderadamente urgente.

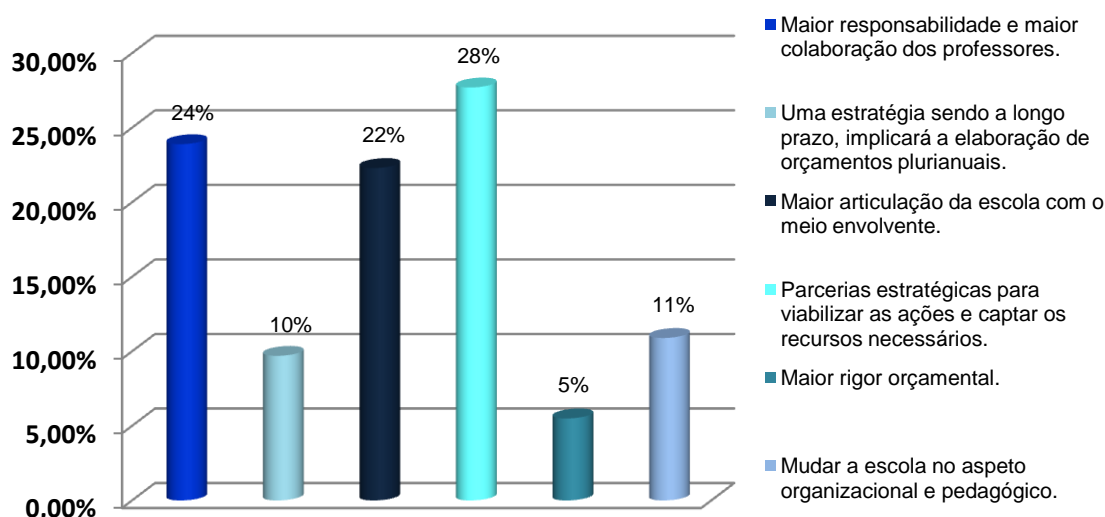
Dos professores inquiridos 45% são de opinião que escola/agrupamento necessita de um perfil de organização moldada pela/para a mudança.

A maioria dos inquiridos (54%) consideram que as lideranças institucionais e intermédias carecem de alterações profundas na atuação, assim é preciso mudar de forma moderada a cultura da escola/agrupamento e as subculturas dos docentes.

Tabela 34: Estratégia válida na escola/agrupamento

	Frequência absoluta	Recontagem Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Maior responsabilidade e maior colaboração dos professores.	57	19	24%
Uma estratégia sendo a longo prazo, implicará a elaboração de orçamentos plurianuais.	23	8	10%
Maior articulação da escola com o meio envolvente.	53	18	22%
Parceria estratégicas para viabilizar as ações e captar os recursos necessários.	66	22	28%
Maior rigor orçamental.	13	4	5%
Mudar a escola no aspeto organizacional e pedagógico.	26	9	11%
Totais	238	80	100%

Gráfico 34: Estratégia válida na escola/agrupamento



Nesta questão, foram enunciadas 6 afirmações, referentes às estratégias válidas para a ação das escolas/agrupamentos.

As três afirmações entendidas como mais importantes para uma estratégia ser válida, na opinião dos inquiridos são: “parcerias estratégicas para viabilizar as ações e captar os recursos necessários”, “maior responsabilidade e maior colaboração dos professores” e “maior articulação da escola com o meio envolvente”.

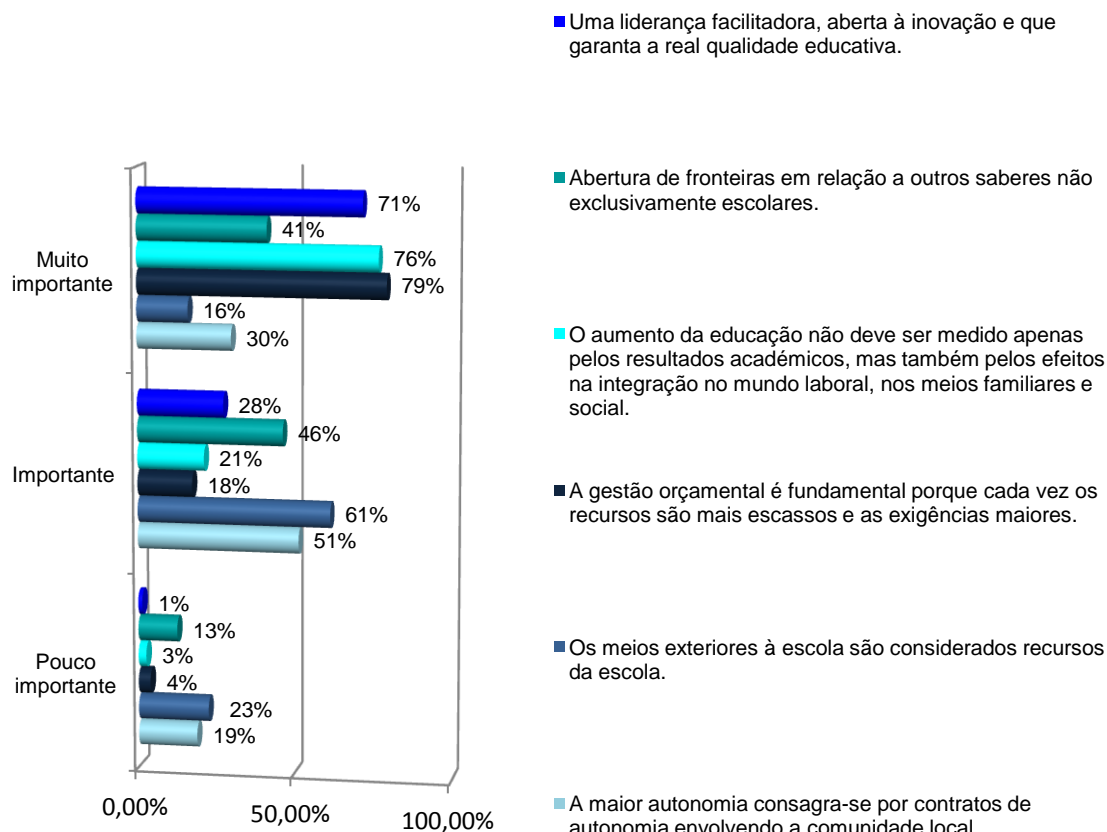
As duas afirmações entendidas como menos importantes pelos inquiridos, foram: "maior rigor orçamental", "uma estratégia a longo prazo, com elaboração de orçamentos plurianuais.

No que respeita às perceções quanto às melhorias a introduzir numa escola de futuro, podemos observar a tabela 35:

Tabela 35: Melhorias para introduzir numa escola do futuro

		Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
A maior autonomia consagra-se por contratos de autonomia envolvendo a comunidade local.	Pouco importante	15	19%
	Importante	41	51%
	Muito importante	24	30%
	Total	80	100%
Os meios exteriores à escola são considerados recursos da escola.	Pouco importante	18	23%
	Importante	49	61%
	Muito importante	13	16%
	Total	80	100%
A gestão orçamental é fundamental porque cada vez os recursos são mais escassos e as exigências maiores.	Pouco importante	3	4%
	Importante	14	17%
	Muito importante	63	79%
	Total	80	100%
O aumento da educação não deve ser medido apenas pelos resultados académicos, mas também pelos efeitos na integração no mundo laboral, nos meios familiares e social.	Pouco importante	2	3%
	Importante	17	21%
	Muito importante	61	76%
	Total	80	100%
Abertura de fronteiras em relação a outros saberes não exclusivamente escolares.	Pouco importante	10	13%
	Importante	37	46%
	Muito importante	33	41%
	Total	80	100%
Uma liderança facilitadora, aberta à inovação e que garanta a real qualidade educativa.	Pouco importante	1	1%
	Importante	22	28%
	Muito importante	57	71%
	Total	80	100%

Gráfico 35: Melhorias para introduzir numa escola do futuro



Nesta questão, pediu-se aos inquiridos que expressassem a sua opinião relativamente ao grau de importância para introduzir melhorias numa escola do futuro. No que se refere, à situação “a maior autonomia consagra-se por contratos de autonomia envolvendo a comunidade local”, observamos que a maioria (51%) considera importante.

Para 61% dos inquiridos, é importante considerar que os meios exteriores à escola sejam entendidos como recursos a utilizar pela escola, enquanto 79% são de opinião que a gestão orçamental é fundamental, dado os recursos serem cada vez mais escassos e as exigências maiores”. A maioria dos inquiridos (76%) considera muito importante que o sucesso de educação não seja apenas medido pelos resultados académicos, mas também pelos efeitos na integração no mundo laboral, nos meios familiares e social.

Dos respondentes, 46% julga importante a “abertura de fronteiras em relação a outros saberes não exclusivamente escolares”.

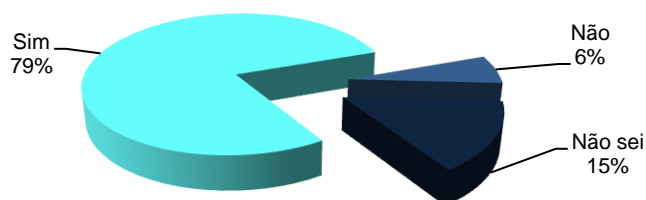
Para 71% dos inquiridos é muito importante que nas escolas seja exercida uma liderança facilitadora, aberta à inovação e que garanta a real qualidade educativa.

No âmbito da formação dirigida a diretores:

Tabela 36: Formação a diretores

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sim	63	79%
Não	5	6%
Não sei	12	15%
Totais	80	100%

Gráfico 36: Formação a diretores



Uma expressiva maioria dos respondentes entende que os diretores carecem de formação no âmbito da estratégia aplicada às escolas, confirma-se a hipótese nº6.

5.7. Tratamento, análise e discussão das entrevistas

A apresentação, análise e discussão dos resultados segue a definição estrutural das questões de investigação que norteiam o estudo na sua abordagem de carácter qualitativo. Para o conjunto das questões de investigação, optámos por apresentar uma definição categorial, com a identificação e definição das categorias, subcategorias existentes. De forma a contextualizar as diversas categorias em análise, procedemos à apresentação/transcrição do discurso narrativo dos participantes, que designámos por unidades de registo.

Quadro 5: Definição de categorias e subcategorias

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DEFINIÇÃO
Escola		Esta categoria engloba os significados atribuídos à escola.
Gestão Estratégica no contexto Escolar		Esta categoria engloba os significados atribuídos à gestão estratégica no contexto escolar e à relação entre orçamento e gestão estratégica.
Modelos Organizacionais		Esta categoria incorpora os significados atribuídos a modelos organizacionais e à sua relação com a gestão orçamental.
Liderança		Esta categoria contempla os significados atribuídos à liderança, tipos de liderança, as suas implicações na gestão orçamental na orçamental.
	Tipos de liderança	Desta categoria fazem parte os significados atribuídos aos tipos de liderança no contexto escolar.
Gestão Orçamental		Esta categoria engloba os significados atribuídos à gestão orçamental de âmbito global

A apresentação de resultados segue uma perspetiva global assente nos discursos narrativos dos participantes e integradora face às questões de investigação delineadas e à literatura que subjaz o corpo teórico da presente investigação.

Na sua globalidade, a abordagem qualitativa permitiu evidenciar 5 categorias, as quais: **escola**; **gestão estratégica no contexto escolar**; **modelos organizacionais**; **liderança** e **gestão Orçamental**. A categoria liderança verifica uma subcategoria, respetivamente: **tipos de liderança**.

Quadro 6: Categoria escola

Categoria	Unidades de Registo
Escola	<p>“Tem de ser uma escola inclusiva...”(E1)</p> <p>“onde os diferentes vetores de pessoal docente, de pessoal não docente, pessoal discente se inter ajudem”(E1)</p> <p>“A escola é uma entidade dinâmica que tem que ser ativa, proativa...”(E1)</p> <p>“a escola como organização tem que se adaptar às novas situações...”(E1)</p> <p>“...Hoje em dia a escola já não é mais uma organização fechada em que se isola nas suas ações, cada vez mais a escola está projetada e inter-relacionada com a comunidade, com o meio envolvente, por isso acho de todo importante que tenhamos uma ação virada para a comunidade...”(E2)</p> <p>“...tem que se assumir como escola pública e é aí que vai beber tudo aquilo que são as suas linhas orientadoras da ação...”(E3)</p> <p>“...Não é a escola que eu quero, mas é a escola que antevejo, antevejo uma escola quase empresarial em que os aspetos humanos poderão de alguma forma ser menos importantes que os aspetos organizacionais, que os aspetos dos resultados académicos, que os aspetos financeiros...”(E3)</p> <p>“...defendo uma ideia de maior envolvimento da comunidade na escola e quando digo isto, estou a dizer que os pais devem cooperar na escola, mas não devem interferir naquilo que não é da responsabilidade deles, portanto cada coisa no seu lugar e portanto em sentido mais restrito...”(E4)</p> <p>“...colocar a escola no meio e o meio local e comunitário na escola...”(E4)</p> <p>“...A escola tem que refletir o meio envolvente, e receber da comunidade a massa crítica dos seus alunos e desenvolve-los com mais valia, e isso tem custo, e os custos tem que ser levado, em conta no Projeto Educativo...”(E5)</p> <p>“...A ação educativa corresponde à ação e ao resultado de um processo de formação das crianças e jovens para se tornarem adultos, pelo que devem adquirir capacidades e qualidades humanas para enfrentar as exigências da vida que os espera, em determinado contexto social, tal como nos disse Antoine de Saint-Exupéry “Tu não tens de prever o futuro, mas sim de o permitir”. Assim, não se pode reduzir o conceito da prática educativa às ações de responsabilidade do professor e que, normalmente, ocorrem em sala de aula. O ato de educar, a ação educativa, transcende às ações dos professores e extrapola os limites físicos da sala de aula...”(E6)</p> <p>“...A escola do futuro deverá ter como lema “Uma escola de todos, por todos, para todos”...”(E6)</p> <p>“...escola com todos os recursos possíveis, onde os alunos poderiam ter oportunidade de apreender os conhecimentos e viverem num espaço que lhes fosse agradável, que julgo que em muitas escolas isso não acontece...”(E7)</p>

No discurso dos participantes **a escola**, hoje, assume-se como um “espaço” onde se reconhece a importância como contextos formais e informais de potenciação de oportunidades de desenvolvimento dos indivíduos. Percecionam a escola como uma estrutura dinâmica, ativa e proactiva, com capacidade de adaptação e direcionada para o contexto comunitário envolvente. Todavia, numa postura inclusiva assente em processos de cooperação que tendem a uma interpretação empresarial.

Quadro 7: categoria gestão estratégica no contexto escolar

Categoria	Unidades de Registo
Gestão Estratégica no contexto Escolar	<p>“...as condições do meio envolvente, atendendo à crise económica e financeira, o nº de alunos carenciados é cada vez maior e é um fator que se tem que estar com muita atenção...”(E1)</p> <p>“...Não temos formação adequada, damos um jeitinho e com a nossa experiência vamos elaborando o projeto de orçamento...”(E2)</p> <p>“...para termos uma gestão estratégica temos que conhecer muito bem a escola no seu todo e por isso temos que saber exatamente ou dominar exatamente os constrangimentos e os pontos fortes da escola e aproveitando consoante as necessidades ora atacando numa vertente ou noutra...”(E2)</p> <p>“...era primeiro que o corpo docente se torna-se mais fixo, para nós podermos gerir melhor os aspetos globais na escola, para sabermos com aquilo que podemos contar. O segundo era o aspeto financeiro, porque o orçamento é muito pequenino e portanto, acho que iria ter uma grande influência na ação pedagógica da escola...”(E2)</p> <p>“...É uma antecipação do futuro, é uma meta em termos de aquilo para onde a escola quer ir, isso é que é uma visão estratégica, é conduzir a escola para onde nós queremos que ela vá...”(E3)</p> <p>“...Se me pergunta qual o modelo de escola ideal, para mim será um modelo de escola que faz com que os alunos se sintam felizes e que consigam fazer da escola uma parte importante da vida deles, que lhes dá os recursos, que os ajuda a elaborar o projeto de vida de cada um deles, uma escola que fique no canto afetivo das memórias deles mas que seja eficaz e eficiente...”(E3)</p> <p>“...O projeto educativo tem que estar relacionado com os objetivos da escola e com o orçamento da escola por dois fatores. O projeto educativo como elemento estruturante</p>

Categoria	Unidades de Registo
	<p>identifica objetivamente alguns problemas que a escola possui e nesse sentido o orçamento tal como todo o plano plurianual, tem que estar focado nos problemas e obviamente que os recursos materiais e financeiros tem que estar ao serviço da resolução dos problemas...”(E4)</p> <p>“...a visão estratégica tem a ver com este lado, depois de auscultar todos os órgão internos, de termos feito esse diagnóstico, os problemas identificados, conhecer as características dos problemas, depois obviamente atacá-los resolvendo com aquilo que há a nível dos recursos a nível financeiro.”(E4)</p> <p>“...tentamos seguir o projeto educativo que tenta ser abrangente na área pedagógica e financeira. A consecução desse projeto educativo é através do plano anual de atividades...”(E5)</p> <p>“..A gestão estratégica tem a ver com um todo, onde entram diversas vertentes. Eu tento quando estou a definir determinado percurso, ter em atenção todas essas vertentes considerando o que temos e o que poderemos vir a ter e a forma como lá poderemos chegar...”(E5)</p> <p>“...O conceito de gestão estratégica refere-se a um modelo de gestão que incorpora os princípios e as ferramentas do planeamento, desenvolvimento e controle estratégicos e a sua aplicação nos diversos subsistemas que compõem o sistema administrativo de uma escola...”(E6)</p> <p>“...As atividades da escola, as condições do meio envolvente, as receitas e as despesas também são importantes, obviamente são fundamentais para a elaboração do projeto de orçamento...”(E7)</p> <p>“...O orçamento da escola é elaborado com base no ano anterior e nas orientações do gabinete de gestão financeira, não havendo relação com a gestão estratégica...”(E2)</p> <p>“...Na elaboração do orçamento da escola não temos em conta o projeto educativo...”(E1)</p> <p>A escola ainda não tem autonomia para desenvolver uma gestão estratégica e, por isso, a elaboração do orçamento atende às diretivas do gabinete de gestão financeira, a algumas sugestões dos departamentos, mas não possui relação com a estratégia... E1, E2, E4, E7.</p>

Quanto à **categoria gestão estratégica no contexto escolar**, podemos inferir que se verificam de acordo com o discurso dos participantes dois aspetos que consubstanciam a pertinência da sua existência no contexto escolar público, nomeadamente: as características do meio envolvente e os fatores económicos que caracterizam o atual contexto que se vive, o contexto de crise.

O conhecimento do terreno, concretamente dos constrangimentos e pontos fortes da escola são também aspetos referenciados como importantes para uma definição estratégica que conceba e contemple nos seus eixos de atuação a oferta de ferramentas que potenciem projetos de vida futuros àqueles a quem estas instituições se dirigem.

Todavia, o confronto com orçamentos caracterizados como reduzidos e a ausência de formação ajustada e apropriada a quem tem que “dirigir” estas instituições é um fator que condiciona a definição e operacionalização de mecanismos de desenvolvimento de uma estratégia de gestão que permita a satisfação das necessidades prementes destas instituições.

Os entrevistados acentuam a não existência de relação entre a elaboração do orçamento e a estratégia.

Quadro 8: categoria modelos organizacionais

Categoria	Unidades de Registo
Modelos Organizacionais	<p>“...o modelo das relações humanas é muito importante, o modelo interpretativo simbólico também e o modelo sistémico, acho que também tem a maior importância porque cada vez mais nós temos que abrir a escola à comunidade...” (E2)</p> <p>“...eu valorizo muito o modelo das relações humanas, mas não nos podemos restringir a esse, acho que o modelo sistémico parece-me ser o mais abrangente e como tal eu adotaria...” (E3)</p> <p>“...eu não sou defensor de um modelo, eu entendo que a escola tem vários modelos, eu sou a favor do modelo que relacione as realidades locais ...” (E4)</p> <p>“...nós fazemos com que tenha o nosso modelo sistémico, ecológico que tenta levar em consideração todos os aspetos que podem influenciar a execução desse orçamento...” (E5)</p> <p>“...Entre o democrático e o transformacional há momentos e há situações em que se é obrigado a ter determinadas características de um desses modelos...” (E5)</p> <p>“...Para mim penso ser o modelo sistémico, pois permite a coordenação de todos os recursos da escola e ainda a integração entre as funções administrativas e os sectores da organização...” (E6)</p>

Nos atuais contextos de crise social, os agentes educativos cujos desempenhos assentem em cargos de gestão destas instituições e de acordo com a categoria **modelos organizacionais**, estes profissionais posicionam a sua

atuação assente em duas abordagens. Numa primeira linha, encontramos os modelos organizacionais com que realmente se identificam, e numa segunda linha encontramos os modelos organizacionais que se tornam possíveis implementar nos seus contextos quando confrontados com a realidade social em que se circunscreve a instituição (escola/agrupamento) que dirigem.

Numa perspetiva global, o modelo organizacional das relações humanas e o modelo organizacional sistémico assumem no discurso dos participantes uma maior valorização, pelo que, entendendo a escola como uma estrutura dinâmica onde diversos fatores intervêm, o seu entendimento enquanto sistema, onde atores/pessoas/indivíduos se mobilizam contribuem para que neste contexto os modelos de gestão incidam na relações humanas e num olhar sobre a gestão enquanto sistema.

Quadro 9: Categoria Liderança

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Liderança	Tipos de liderança	<p>“...Eu acho que me revejo na transformacional.”(E1)</p> <p>“...de liderança que eu gosto mais e que se adapta mais à nossa realidade é a democrática e a transformacional...”(E2)</p> <p>“temos um orçamento demasiado curto e com ele temos que o rentabilizar, dos modelos indicados o que mais se ajustaria seria e não vou ser politicamente correto o autoritário. Não é o modelo que eu uso, não é esse modelo que julgo ser o melhor, é o que dá resposta à questão.”(E3)</p> <p>sim porque não se consegue construir os pilares e a estrutura de uma escola sem ouvir, digamos os representantes nos órgão, para eles se envolverem depois as decisões pedagógicas (...eu entendo que a liderança tem que estar equilibrada entre o lado democrático e a componente forte pedagógica que os intervenientes têm que ter...”(E4)</p> <p>“...O tipo de liderança transformacional é a meu ver o mais ajustado. A liderança transformacional ocorre quando os líderes e os seguidores se interessam por objetivos que os conduzem a níveis superiores de motivação e de moralidade, buscando soluções alternativas para as situações problemáticas...”(E6)</p>

Numa perspetiva global, o modelo Liderança segundo o discurso dos participantes assenta numa liderança transformacional, cujo intuito é empenhar-se num modelo de escola com capacidade de adaptação e de transformação, fazendo muito com pouco, quando confrontados com orçamentos adjectivados como reduzidos.

Nesta perspetiva a envolvência estratégica da comunidade na escola e da escola na comunidade é muitas vezes, ou poderia assim ser, promotora de sentimentos de compromisso alicerçados numa base de confiança, ou até mesmo promotora de trocas económicas.

Quadro 10: Categoria gestão orçamental

Categoria	Unidades de Registo
Gestão Orçamental	<p>“...o orçamento é perfeitamente residual...”(E1)</p> <p>“...são demasiado pequenos que não interferem com o projeto educativo.”(E1)</p> <p>“temos o caso concreto do plano anual de atividades da escola, todo ele é orçamentado e quem o orçamenta são os diferentes grupos disciplinares quer nas atividades que vão fazer, quer nas visitas de estudo que vão concretizar, têm que orçamentar e saber quanto custa e quais são as possibilidades da escola dizer que sim ou não a essas atividades...”(E1)</p> <p>“...nós tentamos de certa forma sempre ajustar o projeto educativo ao orçamento, embora claro, como os orçamentos são muito reduzidos temos alguma dificuldade em implementar o projeto educativo de acordo com o orçamento, mas tenta-se sempre de alguma forma concretizar, tendo em conta o reduzido orçamento...”(E2)</p> <p>“...Eu gostaria que houvesse uma maior flexibilidade na gestão inter-rubricas, acho que é um aspeto essencial...”(E3)</p> <p>“...A gestão orçamental tem uma relação muito forte com o projeto educativo e com os dinheiros da escola já...”(E3)</p> <p>“...A escola do futuro tem que continuar a fazer mais com menos orçamento e portanto menos orçamento, estou a dizer menos verbas financeiras, mas tem de continuar a dar respostas cada vez mais exigentes e dentro dessas exigências, o plano financeiro é fundamental.”(E4)</p> <p>“...se nós tivéssemos autonomia em termos financeiros, poderíamos gerir muito melhor as escolas...”(E5)</p> <p>“...O Projeto Educativo (PE) de uma escola define-se, de acordo com o normativo legal em vigor, como o instrumento aglutinador e orientador da ação educativa que esclarece as finalidades e funções da escola, inventaria os problemas e os modos possíveis da sua resolução, pensa nos recursos disponíveis e</p>

Categoria	Unidades de Registo
	<p>naqueles que podem ser mobilizados. Perante esta definição penso que o orçamento da escola deveria ser elaborado a partir do PE e nunca o limitando.(E6)</p> <p>“...gestão orçamental ser uma gestão autónoma que não tivesse que ser sujeita a condicionantes do ministério da educação, aí sim haveria um acordo perfeito entre o projeto educativo e a gestão orçamental, o que neste momento não é possível porque a escola está sujeita a um plafond aditado pelo ministério da educação...”(E7)</p>

O olhar sobre a **Gestão Orçamental**, patenteia um discurso fundamentado num orçamento considerado residual e sem implicações no projeto educativo e na gestão estratégia da escola. O atual modelo de gestão tende a ser encarado como rígido e pouco flexível quando se verificam referências à necessidade de uma maior flexibilidade do modelo no que respeita à gestão inter-rubricas. As verbalizações apontam para um sistema de gestão em que se faça mais escola e menos orçamento, baseado numa maior autonomia e em menores condicionalismos por parte do ministério que tutelam as instituições de ensino público, Ministério da Educação.

Assim as transformações que acontecem nas esferas políticas, sociais, económicas e educacionais, e é este ultimo campo sobre o qual este estudo se insere, não podemos no nosso entender ilibar o meio dos profissionais que circunscrevem as suas atuações profissionais nas instituições de ensino público, os quais também alvos de mudanças, pelo que, é inevitável não atender às necessidades destes contextos de educação.

Conclusão

As organizações sentem a necessidade de responder com rapidez às pressões do meio envolvente, isto porque, as crescentes mudanças económicas, políticas e sociais, entre outros aspetos têm provocado a pertinência de rever as configurações e modelos organizacionais de maneira a adequá-los ao quotidiano caracterizado pela sua turbulência.

A escola é uma organização que está exposta aos efeitos das mudanças da sociedade e do meio onde está inserida e, por isso, precisa de conceber novos parâmetros do seu funcionamento.

A passagem de um meio envolvente estável para um meio turbulento, requer mudanças estratégicas nas organizações, inclusive nas educativas, o que implica um sentido de visão, de missão, de projetos, de metas, de estruturas e de reengenharia de processos.

As escolas sendo organizações que aprendem visam aumentar a sua capacidade de aprendizagem continuamente a todos os níveis com vista à otimização da sua eficácia. A escola deve alargar e aprofundar a aprendizagem dos alunos, dos professores, pessoal administrativo e operacional, de modo a aumentar as suas competências dando respostas às suas aspirações e necessidades individuais, mas também ao nível grupal e organizacional. Enquanto organização a escola precisa de promover o aprender a aprender a diferentes níveis.

A cultura escolar é produzida pela forma escolar de educação, principalmente através da modelização das suas formas e estruturas, do plano de estudos, do currículo, do modo de organização pedagógica e dos meios auxiliares de ensino.

Dos modelos organizacionais podemos considerar a existência fundamentalmente de dois tipos de modelos, os fechados, baseado nas teorias de Taylor, Fayol, burocrático, estruturalista e das relações humanas e os modelos abertos centrados na teoria sistémica, contingencial, interpretativa simbólica e micropolítica. Os modelos organizacionais condicionam o tipo de escola, a sua gestão e liderança.

Na atualidade há uma panóplia de teorias de liderança, tais como: a liderança como traço de personalidade, liderança democrática, liderança comportamental, liderança situacional, liderança contingencial e liderança transformacional. O tipo de liderança que se nos afigura mais adequado à escola é a liderança transformacional.

A liderança transformacional é uma liderança para a mudança escolar, tendo um efeito real na eficácia das escolas, quer sobre os educadores, quer sobre os alunos. Os líderes transformacionais seguem três metas fundamentais: primeira, estimular e desenvolver um clima de colaboração dentro da escola; segunda, contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes; e terceira, aumentar a capacidade da escola para resolver problemas.

O estilo de liderança do dirigente da escola é primordial para salvaguardar o clima organizacional que favoreça dinâmicas de participação e processos de decisão democráticos, ao mesmo tempo que garante a responsabilização pelo cumprimento das decisões, a aplicação de uma gestão estratégica articulada com a gestão orçamental.

De acordo com o artigo 9º. do Decreto-Lei 75/2008, são instrumentos de autonomia o projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades e o orçamento. O orçamento, segundo este diploma é um documento em que se preveem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo seu agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

A estratégia é um processo para estabelecer metas e objetivos de longo prazo para a organização e de adotar cursos de ação e alocar recursos para atingi-lo.

A necessidade de estabelecer uma estratégia varia de acordo com o tipo de missão de cada organização. A gestão estratégica configura-se como um modelo de intervenção sobre a organização de modo a assegurar não só a sua funcionalidade mas visando garantir também, através de respostas estratégicas adequadas, o alcance da qualidade total tendo em conta as exigências do ambiente.

O conceito de gestão estratégica refere-se a um modelo de gestão que incorpora os princípios e as ferramentas do planeamento, desenvolvimento e

controle estratégicos e a sua aplicação nos diversos subsistemas que compõem o sistema administrativo de uma organização.

A estratégia representa para a escola a condição essencial para a realização eficaz das suas finalidades tendo em conta os condicionalismos envolventes. A gestão estratégica assume-se então como um processo de orientação, coordenação e controlo de todas as operações relacionadas com a concretização dos objetivos fixados, ao mesmo tempo que garante a intervenção consciente dos atores escolares.

As dificuldades de implementação de uma gestão estratégica na escola derivam do fato de ainda estar longe do perfil de uma organização moldada para a mudança.

Na escola torna-se difícil a identificação da ambição estratégica num contexto em que as escolas apenas têm de dar conta das orientações uniformes e aplicáveis generalizadamente como é prática dos sistemas centralizados de administração educativa. O desenvolvimento estratégico consiste em desenvolver os instrumentos e promover as mudanças necessárias com vista à concretização das determinações do planeamento estratégico que passa pela consideração dos objetivos e metas definidos pela organização, com vista a promover uma redefinição de responsabilidades, tarefas e participação.

O orçamento de escola é elaborado com a finalidade de ser executado, ou seja, de se efetivarem as receitas e despesas previstas nele. As receitas públicas regem-se em 6 princípios básicos: princípio da legalidade, princípio da anualidade, princípio da integralidade, princípio da não dedução das despesas de cobrança, princípio da não consignação e princípio da cobrança pelo processo das execuções fiscais.

A escola é um organismo sem autonomia financeira, e por conseguinte toda a despesa tem de ser aprovada pelo gabinete de Gestão financeira (GGF).

O orçamento da escola obedece rigorosamente às diretrizes que o gabinete de gestão financeira traça, para as escolas ou agrupamento de escolas, por ofício circular, que são enviadas às diversas instituições via página de internet e posteriormente em suporte de papel.

Tendo em atenção as orientações do gabinete de gestão financeira, bem como as do conselho geral, o conselho administrativo reúne extraordinariamente e aprova o projeto.

O orçamento é feito por rubricas e por blocos, sendo que cada bloco, abrange diferentes tipos de despesa, e quando é necessário pode-se solicitar ao gabinete de gestão financeira autorização para mudar verbas entre blocos.

No projeto de orçamento não são considerados os gastos com o pessoal docente e não docente, no que diz respeito a vencimentos. O orçamento só contempla verbas do estado, no entanto há receitas que a escola gere que fazem parte do orçamento privativo.

Para a maioria (55%) dos inquiridos a gestão estratégia é um processo contínuo e dinâmico de planeamento, organização, liderança e controlo, ajustando-se continuamente às alterações do meio envolvente e visa a eficácia, consistindo num processo contínuo de decisão que determina a performance da organização.

Dos inquiridos, apenas 14%, entendem que a estratégia define a missão da escola.

As afirmações tidas como mais importantes para definirem a relação entre a estratégica e o projeto educativo, na opinião dos inquiridos foram: “o projeto educativo confere sentido à gestão estratégica por ser através dele que os órgãos de gestão escolar e os atores escolares exercitam, no âmbito das margens de autonomia, das competências e capacidades de ação, o papel de construtores de novos cenários e indutores de novas dinâmicas” e, “a gestão estratégica analisa o ambiente interno e externo tal como o projeto educativo”.

Apenas 15% dos respondentes julgam que o projeto educativo e o orçamento são instrumentos de autonomia da escola/agrupamento, o que revela que a maioria dos inquiridos não tem conhecimento da legislação. A afirmação menos valorizada é “o projeto educativo é sinónimo de gestão estratégica”.

Na perspetiva de (83%), dos inquiridos, na escola onde lecionam não existe um documento de gestão estratégica.

Uma maioria significativa (86%) dos inquiridos discorda que a elaboração do orçamento da escola ou do agrupamento tenha em atenção a estratégia ou o projeto educativo.

Os dados das entrevistas pontam que as atividades da escola, as condições do meio envolvente, as receitas e as despesas são importantes, obviamente fundamentais para a elaboração do projeto de orçamento, mas que o orçamento da escola é elaborado com base no ano anterior e nas orientações do gabinete de gestão financeira, não havendo relação com a gestão estratégica.

Assim, é negada a segunda hipótese: a elaboração do orçamento da escola está relacionado com a sua estratégia.

As expressões mais pontuadas para definir orçamento foram: “um documento de planeamento, gestão e afixação de receitas e despesas” e “uma previsão anual das receitas e das despesas”.

De acordo com os respondentes, a gestão estratégica, contribui muito para a melhoria da gestão orçamental (84%), o que confirma a primeira hipótese.

Contudo é de assinalar que uma coisa é a perspetiva da gestão estratégica contribuir para a melhoria da gestão orçamental das escolas e outra é a existência de uma estratégia e da elaboração do orçamento tendo como referência a estratégia ou até o projeto educativo que, como observamos, para os inquiridos não se verifica.

Através do cruzamento de dados verificámos que os inquiridos que responderam que a gestão estratégica contribui muito ou alguma coisa para a melhoria da gestão orçamental, optaram por três opções que traduzem melhor a relação entre a gestão estratégica e gestão orçamental são “o planeamento estratégico e orçamento são instrumentos de gestão inter-relacionados”; “a estratégia possibilita racionalizar a gestão de recursos” e “a existência da gestão estratégica na escola requer uma gestão orçamental mais cuidada”.

Por outro lado os inquiridos que entendem, que a gestão estratégica contribui muito pouco ou nada para a gestão orçamental, assinalarem as opções que melhor traduzissem a relação entre gestão estratégica e gestão orçamental: na elaboração do orçamento, apenas interessam as receitas e as despesas e “a gestão estratégica indica a missão do tipo de planos a longo prazo, mas não condiciona o orçamento da escola.

Quanto à envolvência dos inquiridos na elaboração do projeto de orçamento, 73% referem não terem sido envolvidos.

Pelo cruzamento de dados, quanto ao envolvimento na elaboração do orçamento dos professores com mais de 9 anos de serviço e docentes com menos de 9 anos de serviço, os com mais tempo de serviço apontam: 11% totalmente envolvidos, 62% sem envolvimento, os com menos tempo de serviço (86%) indicam nenhum envolvimento e 14% pouco envolvimento.

Os aspetos tidos como mais importantes para a elaboração do orçamento, dos sujeitos envolvidos na sua elaboração, são “a proposta de orçamento é elaborada a partir do ano anterior mais uma percentagem correspondente à inflação” e “tem-se em consideração o contexto interno/externo.

Para os docentes não envolvidos na elaboração do orçamento, os aspetos mais considerados na sua elaboração são: “fundamentalmente o processo ensino aprendizagem”, e as “necessidades dos grupos curriculares”.

Concluimos que nas escolas não se promovem práticas de discussão e envolvimento dos diversos departamentos na definição do orçamento escolar, ficando esta a cargo somente dos órgãos de direção e gestão da instituição.

A maioria dos inquiridos consideram que não existe uma relação entre o orçamento da escola e a gestão estratégica, não se confirmando a segunda hipótese.

Tornou-se assim importante perceber a influência dos modelos organizacionais na elaboração do orçamento. Com base na componente qualitativa (entrevistas), os sujeitos manifestam preferência pelo uso na gestão de modelos sistémicos e das relações humanas. No mesmo sentido se pronunciaram os respondentes ao inquérito por questionário.

Assim, o projeto de orçamento escolar reflete toda uma estrutura de organização interdependente, enquanto sistema e focalizada na importância das relações humanas desenvolvidas no sistema / contexto. É nosso entender que esta visão integradora dos diversos contextos se assume como crucial para o desenvolvimento e a reengenharia organizacional. A definição de um plano de orçamento que contemple diversos campos de intervenção permite a nosso ver uma maior sustentabilidade da instituição e o desenvolvimento de respostas mais efetivas e optimizadoras dos recursos disponíveis.

O presente estudo permite-nos também inferir que as orientações do gabinete de gestão financeira são mais valorizadas pelos membros do conselho

geral, pelos diretores e pelos professores de algum modo envolvidos na elaboração do orçamento.

Ressalta também na análise da importância dos contextos de envolvimento, a maior importância no olhar dos membros da direção, uma vez que são, os que mais valorizam a possibilidade de recurso do meio envolvente.

Na análise qualitativa que se encontra subjacente no estudo, os aspetos inerentes às considerações que contemplam o discurso dos participantes, o ambiente externos bem como o conhecimento dos constrangimentos dos diferentes ambientes, quer interno quer externo, assumem-se como importantes para a definição estratégica dos estabelecimentos que gerem.

Quanto aos tipos de liderança a componente quantitativa opta, ao mesmo nível de relevância, pelas lideranças: transformacional, pedagógica e democrática. Todavia, no discurso dos participantes da componente qualitativa emerge a liderança transformacional como tendo maior enfoque. Assim, e à luz dos diversos contextos requeridos na definição de um plano de orçamento, a liderança transformacional é a que nos permite uma leitura integrada da gestão estratégica escolar.

Quanto à elaboração de orçamentos por departamento, 84% dos inquiridos julgam que não se faz.

O presente estudo, permitiu-nos constatar o não envolvimento dos diversos departamentos na definição da gestão orçamental, pelo que se denota o desconhecimento da sua organização por parte destes intervenientes, bem como a inexistência de práticas por parte da instituição para o seu envolvimento.

Relativamente à quarta hipótese, podemos afirmar que esta não se confirma, pois segundo esta hipótese os coordenadores de departamentos elaboram um orçamento do seu departamento, o que não se verifica.

A maioria dos inquiridos entendem que o orçamento é pouco ou nada explicado aos docentes, assim, como referem que os diretores de turma ao elaborarem o projeto curricular de turma não se preocupam com o orçamento. Perante o exposto, não se confirma a terceira hipótese.

De acordo com 75% das respostas, os inquiridos julgam que na sua escola a gestão orçamental não é tida como muito relevante para a prática docente, não se confirmando a quinta hipótese.

A maioria dos inquiridos (66%) considera que a sua escola tem uma cultura de rigor orçamental, isto é que há controlo das despesas pelo conselho administrativo, embora anteriormente afirmem que não participam na elaboração do orçamento.

A maioria dos respondentes é de opinião que os diretores das escolas/agrupamentos carecem de formação nos domínios da gestão estratégica, confirmando a sexta hipótese.

A maioria dos inquiridos consideram que as lideranças institucionais e intermédias carecem de alterações profundas na atuação, que os meios exteriores à escola devem se entendidos como recursos a utilizar pela escola, que uma boa gestão orçamental é fundamental, dado os recursos serem cada vez mais escassos e as exigências maiores. Ainda opina, no sentido do sucesso de educação não ser apenas medido pelos resultados académicos, mas também pelos efeitos na integração no mundo laboral, nos meios familiares e social e que os diretores carecem de formação no âmbito da estratégia aplicada às escolas.

Em suma é importante referenciar a relevância de um carácter integrador do planeamento orçamental e da gestão estratégica, no contexto escola e na necessária envolvência dos diversos agentes educativos, pelo que o estudo alude a uma fraca ou quase inexistente inter-relação, uma vez que os aspetos considerados recaem, mediante os dados e as perspetivas dos entrevistados sobre os órgãos de administração e gestão destas instituições.

Pelo exposto, ressaltam deste estudo alguns aspetos que a nosso ver se podem constituir como orientadores de plano de ações de melhoria, os quais passamos a citar:

- Envolver os diversos atores na definição do orçamento escolar; dar visibilidade ao orçamento escolar para que assim os diversos intervenientes possam programar as suas atividades sejam elas de carácter organizativo, administrativo, pedagógico ou mesmo de gestão financeira.
- Promoção e desenvolvimento de iniciativas de carácter formativo e informativo no âmbito da gestão estratégica e gestão orçamental; desenvolver mecanismos de colaboração e responsabilização dos agentes educativos.

- Definição de uma estratégia de incremento protocolar entre a instituição e o meio envolvente, nomeadamente no que respeita por exemplo às práticas reais em contextos de trabalho / estágios, promovendo assim um intercâmbio entre o contexto escolar e o contexto empresarial e associativo.
- Na gestão orçamental privilegiar as componentes curricular e pedagógica.
- Serem elaborados orçamentos para os planos plurianuais e anuais de atividades, assim como para os planos de departamento e projetos curriculares de turma.
- Promover uma cultura de inovação em que a gestão estratégica seja entendida como uma linha orientadora para a ação educativa e com reflexos nos aspetos orçamentais.
- O orçamento ser elaborado, na base da estratégia definida no processo de planeamento, ou seja, existir uma relação estreita entre o processo orçamental e o processo estratégico.
- A escola assumir-se como um espaço de autonomia nas vertentes organizacional, estratégica, financeira e orçamental.
- Incentivar lideranças transformacionais e pedagógicas abertas à inovação e aos processos de reengenharia, promotoras da qualidade educativa.
- Sob o ponto de vista da gestão orçamental promover maiores índices de flexibilidade no que respeita à organização inter-rubricas.
- Desenvolver processos de gestão autónoma com vista a uma filosofia de e para a mudança.

Bibliografia

- Alves, M.; Carvalho, A. & Sarmiento, M. (1999). Contratos de autonomia, aprendizagem organizacional e liderança. Porto, Asa.
- Almeida, L. & Freire, T. (2007). Metodologia da investigação em psicologia e educação. Braga, Psiquilíbrios Edições.
- Ansoff, I. (1977). Estratégia empresarial. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil.
- Argyris, C. & Schon, D. (1996). Organization learning II: theory, method and practice. Cambridge, Edition Addison-Wesley.
- António, N. (2006). Estratégia organizacional do posicionamento ao movimento. Lisboa, Edições Silabo.
- Barroso, J. (1990). Estruturas de administração e avaliação das escolas primárias e secundárias nos doze estados membros da comunidade europeia. Lisboa, Ministério da Educação.
- Barroso, J. (2005). Políticas educativas e organização escolar. Lisboa, Universidade Aberta.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação. Porto, Porto Editora.
- Boliver, A. (2003). Como melhorar as escolas: estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas. Porto, Edições Asa.
- Boseman, G. & Phatak, A. (1989). Strategic management. Text and cases. N.Y., John Wiley & Sons.
- Caiado, A. C., & Pinto, A. C. (2002). Manual do plano oficial de contabilidade pública. Lisboa, Áreas Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). Metodologia da investigação. Lisboa, Universidade Aberta.
- Castro, C. S. (2007). Administração e organização escolar. Porto, Porto Editora.
- Castro, E. (1995). O diretor de turma nas escolas portuguesas. O desafio de uma multiplicidade de papéis. Porto, Porto Editora.
- Cerrillo, Q. (2006). Organización y dirección de centros educativos innovadores el centro educativo versátil. Madrid, Mc Graw Hill.
- Chiavenato, I. (1985). Administração -Teoria, processo e prática. São Paulo, McGraw-Hill.

- Chiavenato, I. (1993). Teoria geral da administração. São Paulo, McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (2000). Administração, teoria, processo e prática. Rio de Janeiro, Editora Campos.
- Chiavenato, I. (2004). Administração: Teoria, processo e prática. Brasil, McGraw-hill.
- Chiavenato, I. (2005). Comportamento organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações. Rio de Janeiro, Elsevier.
- Costa, A.; Mendes, A. & Ventura, A. (2000). Liderança e estratégia nas organizações escolares – actas do 1º simpósio sobre organização e gestão escolar. Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Costa, J. A. (2005). Imagens organizacionais da escola. Porto, Edições Asa.
- Delgado, M. L. (1997). La Organización y gestión del centro educativo. Madrid, Editorial Universitas.
- Estevão, C. (1998). Gestão estratégica nas escolas. Lisboa, Ministério da Educação.
- Formosinho, J. ,et al. (2005). Administração da educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação. Porto, Asa.
- Fortin, M. F. (2009). Fundamentos etapas do processo de investigação. Loures, Luso-Didática.
- Franco, A. (2012). Finanças públicas e direito financeiro. Lisboa ,Edições Almedina.
- Freire, A. (2003). Estratégia: sucesso em Portugal. Lisboa, Verbo.
- Frezatti, F. (2007). Orçamento empresarial: planejamento e controle gerencial. São Paulo, Atlas.
- Fullan, M. (2003). Liderar numa cultura de mudança. Porto, Edições Asa.
- Ghilardi, F. & Spallarossa, C. (1989). Guia para a organização da escola. Porto, Edições Asa.
- Gil, A. (1995). Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo, Editora Atlas.
- Guerra, M. (2001). A escola que aprende. Coleção cadernos do CRIAP. Porto, Edições Asa.
- Hall, R. & Tolbert, P. (2004). Organizations: structure, processes and outcomes. Hall, Editora Prentice.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). Liderança sustentável. Porto, Porto Editora.

- Hill, M. M. (2009). *Investigação por questionário*. Lisboa, Edições Silabo.
- Katz, D., & Kahn, R. (1987). *Psicologia social das organizações*. São Paulo, Atlas.
- Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa, Instituto Piaget.
- Lessard-Hébert, M. (2007). *Pesquisa em educação*. Lisboa, Instituto Piaget.
- Lima, J. Á. (2008). *Em busca da boa escola*. Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão.
- Lima, L. (1992). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga, Universidade do Minho.
- Martins, G. A., & Theóphilo, C.R. (2007). *Metodologia da investigação científica para as ciências sociais aplicadas*. São Paulo, Editora Atlas.
- Mendes, I.(2009). *Textos de apoio: gestão e educação*. Porto, Universidade Portucalense.
- Mintzberg, H. (2003). *O Processo da estratégia*. Brasil, Artmed Editora.
- Mintzberg, H., et al. (2006). *O Processo da estratégia*. Porto Alegre, Bookman.
- Morgan, G. (1997). *Images of organization*. London, Sage.
- Motta,F. & Pereira, L.(1991). *Introdução à organização burocrática*. São Paulo, Editora Brasiliense.
- Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A., & Morgado, J. C. (2002). *Construção e avaliação do projeto curricular de escola*. Porto, Porto Editora.
- Pinto, A. C., & Santos, P. G. (2005). *Gestão Orçamental Pública*. Lisboa, Publisher Team.
- Porter, M.(1979). *How competitive forces shape strategy*. Harvard business review, march-april.
- Quinn, J. ; Mintberg, H. & James, R. (1988).*The srategy process – concepts, contexts and cases*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall International Editions.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa, Gradiva.
- Rego, A. (1997). *Liderança nas organizações: teorias e práticas*. Aveiro, Universidade de Aveiro.

- Rego, A. (1998). Liderança nas organizações: teoria e prática. Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Reichardt, S. & Cook, D. (1986). Métodos cualitativos y cuantitativos em investigación evaluativa. Madrid, Ediciones Morata.
- Reis, L. d. (2008). Estratégia empresarial. Lisboa, Editorial Presença.
- Robalo, A. (1997). Teorias contingenciais de organização. Lisboa, Edições Sílabo.
- Robalo, A. (2008). Gestão estratégica: conceitos, modelos e instrumentos. Lisboa, Escolar Editora.
- Rocha, J. (2007). Gestão de recursos humanos na administração pública. Lisboa, Escolar Editora.
- Rowe, A. J.; Mason, R. O. & Dilckel, K. E. (1986). Strategic management. A methodological approach. Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Company.
- Santos, A. J. (2008). Gestão estratégica: conceitos, modelos e instrumentos. Santo Estevão, Escolar Editora.
- Sarmiento, M. (2008). Guia prático sobre metodologia científica para a elaboração, escrita e apresentação de teses de doutoramento, dissertações de mestrado e trabalhos de investigação aplicada. Lisboa, Universidade Lusíada Editora.
- Sawyer, G. (1983). Corporate planning as a creative process. Oxford, Planning Executives Institute.
- Sedano, A. M., & Perez, M. R. (1992). Modelos de organizacion escolar. Colombia, Editorial Presencia.
- Senge, P. (1996). A quinta disciplina. São Paulo, Editora Best Seller.
- Senge, P. (2000). Schools that learn. A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education. New York, Currency/Doubleday.
- Senge, P. (2005). Escolas que aprendem, um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação. Porto Alegre, Artmed Editora.

- Sousa, A. (1990). Introdução à gestão: uma abordagem sistémica. Lisboa, Editorial Verbo.
- Stacey, R. (1998). Pensamento estratégico e gestão da mudança. Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- Steiner, G. (1979). Strategic planning: what every manager must know. Nova York, The Free Press.
- Syroit, J. (1996). Liderança organizacional. Comportamento organizacional e gestão de empresas. Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- Teixeira, M. (1995). O Professor e a escola: perspetivas organizacionais. Lisboa, McGraw-Hill.
- Vilelas, J. (2009). Investigação. O processo de construção do conhecimento. Lisboa, Edições Sílabo.
- Vinzent, J.C. & Vinzent, D.H. (1996). Strategic management and total quality management: challenges and choices.
- Weill, M. (1995). A Gestão estratégica. Lisboa, Publicações D. Quixote.

Legislação

Lei nº46/1986 de 14 de outubro de 1986. Diário da República nº237/1986-I Série.
Assembleia da República.

Lei nº8/1990 de 20 de fevereiro. Diário da República nº43/1990-I Série. Ministério
das Finanças e da Administração Pública.

Lei nº6/1991 de 20 de Fevereiro. Diário da República nº 42/1991 – I Série.
Ministério das Finanças.

Lei nº91/2001 de 20 de Agosto. Diário da República nº 192/2001 – I Série A.
Ministério das Finanças.

Lei nº48/2004 de 24 de Agosto. Diário da República nº 199/2004 – I Série A.
Ministério das Finanças.

Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto. Diário da República nº 166/2005 – I Série A.
Assembleia da República.

Decreto-Lei nº769-A/1976 de 23 de Outubro. Diário da República nº249/1976 – I
Série. Ministério da Educação e Investigação Científica.

Decreto-Lei nº43/1989 de 3 de fevereiro. Diário da República nº29/1989 – I Série.
Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº172/1991 de 10 de maio. Diário da República nº107/1991-I Série A.
Ministério da Educação.

Decreto – Lei nº155/1992 de 28 de julho. Diário da República nº172/1992-I Série
A. Ministério das Finanças e da Administração Pública.

Decreto-Lei nº232/97 de 3 de setembro. Diário da República nº203/1997-I Série-
A. Ministério das Finanças e da Administração Pública.

Decreto-Lei nº115-A/1998 de 4 de maio. Diário da República nº102/1998-I Série-
A. Ministério da Educação.

Decreto – Lei nº191/1999 de 5 de junho. Diário da República nº130/1999-I Série
A. Ministério das Finanças e da Administração Pública.

Decreto-Lei nº26/2002 de 14 de fevereiro. Diário da República nº38/2002-I Série
A. Ministério das Finanças e da Administração Pública.

Decreto – Lei nº41/2008 de 10 de março. Diário da República nº49/2008 – I Série.
Ministério da Finanças.

Decreto-Lei nº75/2008 de 22 de abril. Diário da República nº79/2008-I Série.
Ministério da Educação.

Despacho nº5634-F/2012 de 26 de abril. Diário da República nº82/2012 – II Série.
Ministério da Educação e Ciência.

Portaria nº794/2000 de 20 de setembro. Diário da República nº218/2000-I Série-
B. Ministério das Finanças e da Administração Pública.

Anexos

Anexo 1 - Grupos de Despesa

Consideram-se assim as despesas correntes divididas em 7 blocos, contendo cada um deles, como a seguir se indica, as seguintes rubricas orçamentais:

Bloco A

Class. Econ. 01.02.04 -Ajudas de Custo

Class. Econ. 02.01.07 -Vestuário e Artigos Pessoais

Class. Econ. 02.02.10-A –Transportes -Visitas de Estudo

Class. Econ. 02.02.10-B –Transportes -Outras Despesas

Bloco B

Class. Econ. 02.01.18 - Livros e Documentação Técnica

Class. Econ. 02.01.20 - Material de Educação Cultura e Recreio

Bloco C

Class. Econ. 02.01.02 - Combustíveis e Lubrificantes

Class. Econ. 02.02.01 - Encargos das Instalações

Class. Econ. 02.02.09 – Comunicações

Bloco D

Class. Econ. 02.01.04 – Limpeza e Higiene

Class. Econ. 02.01.08 - Material de Escritório

Class. Econ. 02.01.21 - Outros Bens

Bloco E

Class.Econ. 02.02.04 - Locação de Edifícios

Class.Econ. 02.02.08 - Locação de Outros Bens

Class.Econ.02.02.25-A0 - Aluguer de instalações desportivas

Bloco F

Class.Econ. 02.02.03 - Conservação de Bens

Class.Econ. 02.02.19 – Assistência Técnica

Bloco G

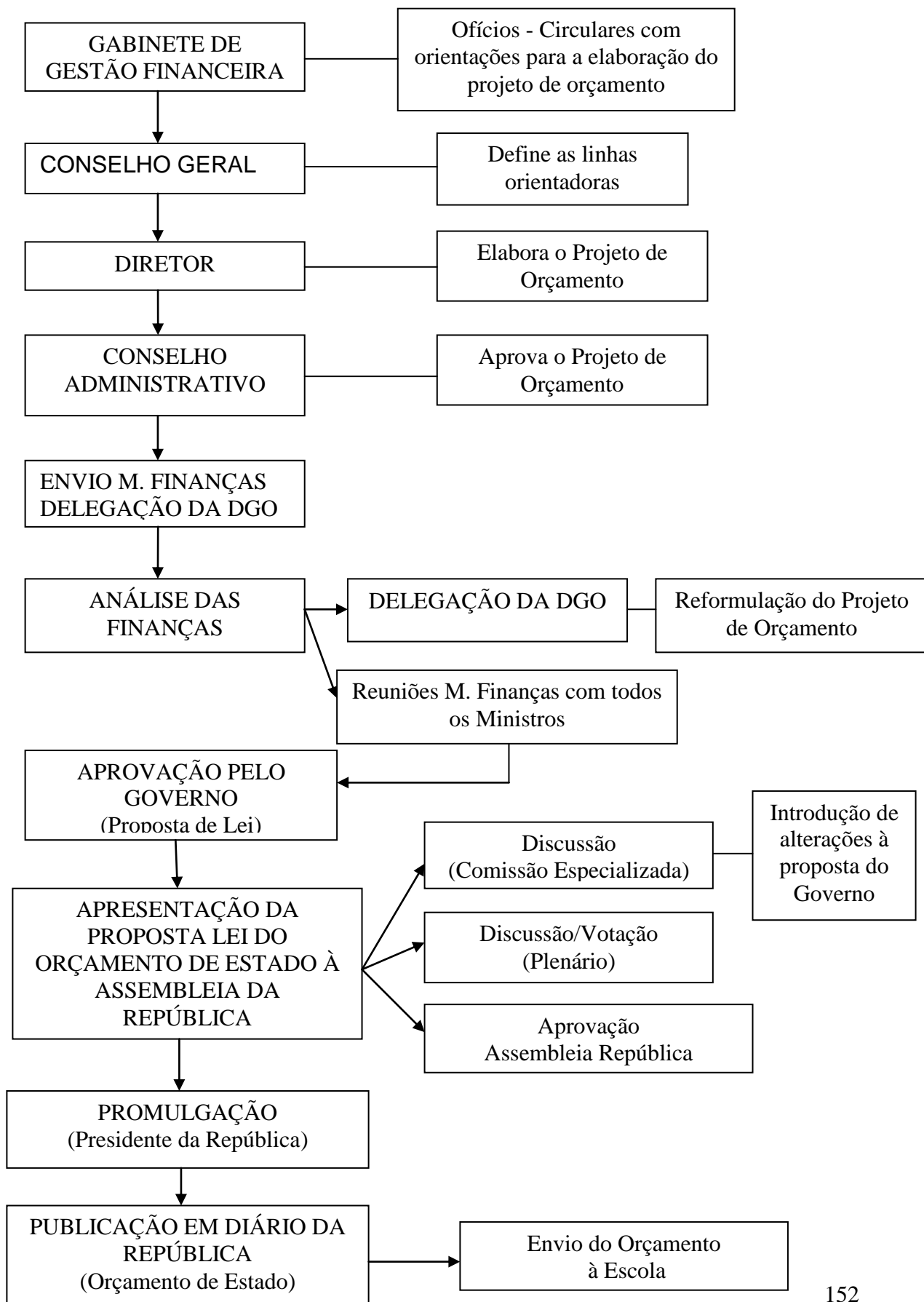
Engloba verbas para:

- Plano Tecnológico da Educação (fiscalização de obras de instalação de Redes Locais);

- Atribuição de Prémios de Mérito aos melhores alunos dos cursos profissionais/tecnológicos e respetiva sessão pública;
- Outras situações residuais não previstas nos restantes blocos.

Anexo 2 - Circuito para a elaboração do Orçamento de Escola

(Decreto-Lei nº 75/2008)



Anexo 3 - Declaração de consentimento informado

UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

Trabalho de investigação no âmbito da dissertação de mestrado

Título do estudo: Inter-relação da estratégica e da gestão orçamental nas Escolas/Agrupamento

Entrevistadores: Paula Cristina Borges Duarte Pais

Supervisão: Professor Doutor Ismael Mendes

Objetivos: Este estudo, visa auscultar os agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público, acerca das suas perceções da evolução da gestão estratégica, da relação da gestão estratégica com a gestão orçamental, dos conceitos de escola, modelos organizacionais e gestão orçamental.

Também se pretende compreender se existe relação entre o tipo de liderança e a gestão orçamental, bem como se os diretores possuem formação para aplicar às escolas a estratégica.

Metodologia: Realização de uma entrevista com vista a obter uma compreensão mais aprofundada dos significados atribuídos à Inter-relação da gestão estratégica e da gestão orçamental nas Escolas/Agrupamento. A entrevista será realizada com o investigador na instituição:

_____ e em hora a definir, consoante a disponibilidade do entrevistado.

A participação no presente trabalho não implica qualquer risco, como também não acarreta vantagens ou desvantagens para o participante. Todo o material recolhido no estudo será tratado de forma confidencial ficando conservado à responsabilidade dos investigadores.

Os resultados do estudo serão apresentados mais tarde, de forma global. O participante não será identificado de forma individual, vindo desta forma assegurada a manutenção do anonimato dos seus dados e informações prestadas no decorrer da entrevista. O entrevistado tem o direito de colocar agora

e durante o desenvolvimento do estudo qualquer objetivo relacionada com o mesmo, podendo desistir a qualquer momento, se essa for a sua vontade.

Declaração de consentimento Informado

Nome: _____

Tendo sido informado sobre todos os aspetos que envolvem o estudo acima descrito, venho pelo presente termo declarar que concordo em colaborar, voluntariamente, como participante no referido estudo.

Data:2011/___/___

Assinatura do participante

Assinatura dos entrevistadores

Anexo 4 - Guião de entrevista

UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

Guião de Entrevista

Objetivos de Investigação	Questão de Entrevista
<p>Identificar perceções da evolução da gestão estratégica, auscultando agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público.</p> <p>Identificar como são elaborados os orçamentos das escolas, segundo as visões dos agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Fale-me da sua experiência de administração e gestão das escolas;• Refira aspetos que julgue importantes para a definição da ação educativa na escola;• Para si o que significa gestão estratégica da escola?• Explícite como é elaborado o orçamento da sua escola/agrupamento.• Explique a relação entre a gestão estratégica e o orçamento da escola.
<p>Estabelecer que tipo de relação se observa entre os conceitos de escola, modelos organizacionais e a gestão na perspetiva dos agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público.</p> <p>Verificar que tipo de envolvimento têm os professores na elaboração do orçamento.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Na sua opinião o orçamento da escola está relacionado com o projeto educativo?• Explícite o papel que tem tido na elaboração e ou aprovação do orçamento da escola?• Na sua opinião que aspetos devem ser contemplados na elaboração do orçamento da escola?• Que medidas introduziria na elaboração de um projeto orçamental da escola?• Com que modelos organizacionais se identifica?• Que mudanças faria na gestão da escola de modo a projetar uma visão de futuro?
<p>Verificar se existe relação entre o tipo de liderança e a gestão orçamental na óptica dos agentes educativos com cargos de gestão no contexto escolar público.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Qual o tipo de liderança com que se identifica face a questões de gestão orçamental?

Anexo 5 - Questionário

Este questionário faz parte de um projeto de investigação subordinado ao tema:
“**Inter-relação da Gestão Estratégica e da Gestão Orçamental nas Escolas /**

Agrupamento”

O sucesso deste projeto depende, entre outros fatores, da sua colaboração para o preenchimento do questionário que se segue.

O questionário é anónimo e os dados que dele constam são confidenciais.

Por favor seja sincero e claro nas suas respostas.

Obrigada pela sua colaboração.

1 – Idade

Até 30 anos

De 31 a 40 anos

De 41 a 50 anos

Mais de 50 anos

2 – Sexo

Masculino

Feminino

3 – Habilitações académicas:

Bacharelato

Licenciatura

Outra

4 – Situação profissional

Quadro escola onde leciona

Quadro de zona Pedagógica

Professor contratado

5 – Tempo de serviço

6 – Tempo de serviço na escola onde está a prestar serviço

7 – Cargos que desempenha

- Membro do Conselho Geral
- Membro da Direção
- Membro do Conselho Pedagógico
- Diretor de turma

8 – As frases que se seguem, pretendem definir gestão estratégica. Gradue-as de 1 a 5, sendo 1 a mais adequada e 5 a menos adequada.

- 8.1.** Processo contínuo e dinâmico de planeamento, organização, liderança e controlo, ajustando-se continuamente às alterações do seu meio envolvente.
- 8.2.** Documento que estabelece metas e objetivos a longo prazo.
- 8.3.** A gestão estratégica visa a eficácia, consistindo num processo contínuo de decisão que determina a performance da organização.
- 8.4.** A gestão estratégica tem como grande objetivo a articulação da escola com o meio envolvente.
- 8.5.** A estratégia define a missão da escola.

9 – Das afirmações seguintes, escolha duas que para si, traduzem a relação entre gestão estratégica e projeto educativo.

- 9.1.** O projeto educativo é sinónimo de gestão estratégica.
- 9.2.** A gestão estratégica analisa o ambiente interno e externo tal como o projeto educativo.
- 9.3.** O projeto educativo confere sentido à gestão estratégica por ser através dele que os órgãos de gestão escolar e os atores escolares exercitam, no âmbito das margens de autonomia, das competências e capacidades de ação, o papel de construtores de novos cenários e indutores de novas dinâmicas.
- 9.4.** O planeamento estratégico tem maior amplitude que o projeto educativo.
- 9.5.** O projeto educativo e o orçamento são instrumentos de autonomia da escola / agrupamento.

10 – Na sua escola ou agrupamento existe um documento de gestão estratégica?

- Sim Não

11 – Na sua escola agrupamento onde presta serviço o orçamento é elaborado tendo em atenção a estratégia e o projeto educativo da escola?

Concordo

Discordo

Não sei

12 – Das seguintes frases escolha duas, que na sua perspetiva, definem orçamento.

12.1. Um documento de planeamento, gestão e afixação de receitas e despesas.

12.2. Uma previsão anual das receitas e das despesas.

12.3. Um plano financeiro estratégico.

12.4. Uma ferramenta de gestão que analisa as variações entre o previsto e o realizado.

12.5. Um documento que apura os custos dos diferentes projetos e atividade da escola/agrupamento.

13 – A gestão estratégica contribui, na sua opinião, para a melhoria da gestão orçamental?

Muito Alguma coisa Muito pouco ou nada

13.1. Se respondeu muito ou alguma coisa, das frases seguintes, assinale três que na sua opinião, melhor traduzem a relação entre gestão estratégica e relação orçamental.

13.1.1. O planeamento estratégico e orçamento são instrumentos de gestão inter-relacionados.

13.1.2. O planeamento estratégico e o orçamento são ferramentas complementares.

13.1.3. A gestão estratégica permite uma perspetiva de médio/longo prazo.

13.1.4. A estratégia possibilita racionalizar a gestão de recursos.

13.1.5. A existência da gestão estratégica na escola requer uma gestão orçamental mais cuidada.

13.2. Se respondeu muito pouco ou nada, das frases seguintes, assinale duas que na sua opinião, melhor traduzem a relação entre gestão estratégica e relação orçamental.

13.2.1. Na elaboração do orçamento, apenas interessam as receitas e as despesas.

13.2.2. A gestão estratégica indica a missão do tipo de planos a longo prazo mas não condiciona o orçamento da escola.

13.2.3. O importante para a elaboração de um orçamento é auscultar os professores e não ter em atenção a gestão estratégica.

13.2.4. A gestão estratégica é uma linha orientadora para a ação educativa e e não tem reflexos nos aspetos orçamentais.

13.2.5. A gestão orçamental deve valorizar fundamentalmente as orientações do ministro da educação

14 – Qual o seu envolvimento na elaboração do projeto de orçamento da escola/agrupamento?

Nenhum envolvimento

Pouco envolvimento

Totalmente envolvido

14.1. Se respondeu pouco envolvimento ou totalmente envolvido, selecione as afirmações que melhor traduzem a elaboração do projeto de orçamento.

14.1.1. Tem-se em consideração o contexto interno/externo.

14.1.2. Valorizam-se as parcerias estratégicas

14.1.3. A proposta de orçamento é elaborada a partir do ano anterior mais uma percentagem correspondente à inflação.

14.1.4. Uma parte do orçamento é elaborada em função do projeto educativo e a outra na base de dados fornecidos pelos serviços administrativos.

14.1.5. O orçamento é elaborado, na totalidade, a partir da estratégia definida no processo de planeamento, ou seja, existe uma relação estreita entre o processo orçamental e o processo estratégico.

14.2. Se respondeu nenhum envolvimento, passe para a pergunta seguinte.

15 – Dos aspetos, abaixo indicados, proceda a uma graduação de 1 a 4, sendo o 1 o mais importante na sua opinião a considerar, para a elaboração do orçamento de escola.

15.1. Apenas as orientações do Gabinete de Gestão Financeira.

15.2. Necessidades dos grupos curriculares.

15.3. Possibilidade de recurso do meio envolvente.

15.4. Fundamentalmente o processo ensino aprendizagem.

16 – No orçamento da escola as despesas correntes são divididas por blocos, contendo cada um deles rubricas orçamentais?

Sim Não Não Sei

17 – A elaboração do orçamento da escola ou agrupamento tem em atenção a gestão estratégica da escola?

Muito Pouco Alguma coisa Nada

18 – Na sua escola os Coordenadores de Departamento elaboram um orçamento para o seu departamento.

Sim Não Não Sei

19 – Assinale a adequação das seguintes afirmações ao exercício da elaboração do orçamento da sua escola.

	Pouco ou Nada	Moderada mente	Muito
19.1. O orçamento é explicado aos docentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.2. Os Diretores de turma ao elaborarem o projeto curricular de turma preocupam-se com o orçamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.3. Nas reuniões de departamento discute-se o orçamento da escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.4. Na sua escola considera-se a gestão orçamental muito relevante para a prática docente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20 – Na sua opinião, os modelos organizacionais da escola tem influência na elaboração do orçamento?

Sim Não Não Sei

20.1. Se respondeu sim, dos modelos organizacionais que se seguem indique um que julga ser o mais adequado, para uma boa gestão orçamental da escola:

20.1.1. Modelo Burocrático (excesso de formalismo e de papeis, apego exagerado a regulamentos).

20.1.2. Modelo das Relações Humanas (dá importância ao homem, ao clima psicológico do trabalho).

20.1.3. Modelo Interpretativo Simbólico (valoriza a cultura, os símbolos, as crenças e os valores compartilhados)

20.1.4 Modelo Sistémico (dá maior importância ao meio envolvente, considerando assim as organizações como meios abertos, ao interface escola/comunidade, às entradas, ao processo e aos resultados).

20.2. Se respondeu não ou não sei passe para a pergunta seguinte.

21 – Dos tipos de liderança, abaixo indicados, proceda a uma graduação de 1 a 6, sendo o 1 o mais adequado e 6 o menos adequado, para liderar/gerir uma situação de dificuldades financeira na escola/agrupamento.

21.1. Liberal (deixa que os professores decidam e assumam a responsabilidade, não dá qualquer tipo de orientação).

21.2. Autoritária (o líder detém todo o poder. Sabe tudo e decide tudo).

21.3. Burocrática (zela pelo cumprimento rigoroso das regras, normas e procedimentos).

21.4. Democrática (aceita opiniões, partilha responsabilidades e estabelece uma relação de empatia).

21.5. Transformacional (incentiva os professores à mudança, à inovação, define a missão da escola/agrupamento e busca soluções alternativas).

21.6. Pedagógica (valoriza essencialmente o processo ensino – aprendizagem, supervisiona o trabalho direto dos professores e estimula a autocritica).

22. Qual o tipo de cultura da sua escola/agrupamento.?

22.1. Cultura do desperdício.

22.2. Cultura de inovação.

22.3. Cultura do rigor orçamental.

23 – Indique se na sua escola houve formação sobre:

23.1. Projeto Educativo

23.2. Projeto curricular

23.3. Gestão Orçamental

23.4. Gestão Estratégica

24 – Assinale na respectiva quadricula a pertinência das afirmações para a mudança na escola/agrupamento no sentido de implementar a estratégia e melhorar a gestão orçamental.

	Pouco	Moderadamente	Muito
24.1. Necessidade de alterar o processo de planeamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.2. Conceptualizar a escola como um espaço de autonomia nas vertentes financeira e orçamental.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.3. Urgência no aumento de articulação escola / autarquia, para racionalização de recursos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.4. Criar uma escola/agrupamento com o perfil de uma organização moldada pela/para a mudança	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.5. As lideranças institucionais e intermédias carecem de alterações profundas na actuação, assim com é preciso mudar a cultura da escola/agrupamento e as subculturas dos docentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Das afirmações seguintes, escolha três, que para si traduzem uma estratégia válida na escola/agrupamento.

- 25.1.** Maior responsabilidade e maior colaboração dos professores.
- 25.2.** Uma estratégia sendo a longo prazo, implicará a elaboração de orçamentos plurianuais.
- 25.3.** Maior articulação da escola com o meio envolvente.
- 25.4.** Parcerias estratégicas para viabilizar as ações e captar os recursos necessários.
- 25.5.** Maior rigor orçamental.
- 25.6.** Mudar a escola no aspeto organizacional e pedagógico.

26. Das afirmações seguintes assinale o seu grau de importância para introduzir melhorias numa escola de futuro.

1 – pouco importante; 2 – importante; 3 – muito importante

	1	2	3
26.1. A maior autonomia consagra-se por contratos de autonomia envolvendo a comunidade local.			
26.2. Os meios exteriores à escola são considerados recursos da escola.			
26.3. A gestão orçamental é fundamental porque cada vez os recursos são mais escassos e as exigências maiores.			
26.4. O aumento da educação não deve ser medido apenas pelos resultados académicos, mas também pelos efeitos na integração no mundo laboral, nos meios familiares e social.			
26.5. Abertura de fronteiras em relação a outros saberes não exclusivamente escolares.			
26.6. Uma liderança facilitadora, aberta à inovação e que garanta a real qualidade educativa.			

26 – Na sua opinião, os Diretores das escolas necessitam de formação para formularem a estratégia?

Sim Não Não Sei