

DM.
BRIT.1

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA

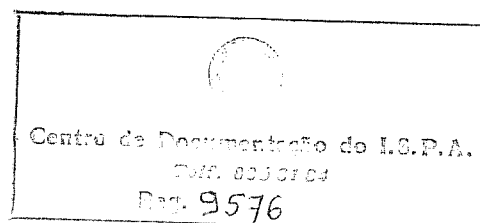


*CLIMA E CULTURA ORGANIZACIONAL
DAS
ESCOLAS SUPERIORES
DE
ENFERMAGEM*

Dissertação de Mestrado em COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL

Maria Fernanda Gaspar Brites

LISBOA
1996



INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA

***CLIMA E CULTURA ORGANIZACIONAL
DAS ESCOLAS SUPERIORES DE ENFERMAGEM
- ESTUDO EXPLORATÓRIO A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS
ENFERMEIROS PROFESSORES***

Orientador : PROF. DOUTOR ALBINO LOPES

Dissertação apresentada ao ISPA, para obtenção do grau
de Mestre em COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL

Reg. 9576
Instituto Superior de Psicologia Aplicada
E. 101 107

Maria Fernanda Gaspar Brites

LISBOA

1996

Dedico este trabalho

- À memória dos meus **PAIS**, que já não me puderam acompanhar até ao final deste percurso;
- À **JOANA INÊS** e ao **ALBANO**, pelo tempo que lhes roubei.

O meu reconhecimento sincero :

Ao **PROF. DOUTOR ALBINO LOPES** pela sua disponibilidade em ter aceite ser nosso orientador e pelas valiosas e indispensáveis sugestões e incentivos que nos deu ao longo deste trabalho.

À **DRA. HELENA CARVALHO** a quem agradecemos o apoio estatístico que nos deu.

A todos os **ENFERMEIROS PROFESSORES** que participaram no estudo, prontificando-se a responder ao questionário; pois sem a sua colaboração este não teria qualquer viabilidade.

Às **DIRECÇÕES DAS ESE** envolvidas no estudo pela adesão demonstrada ao solicitarem a participação dos seus docentes e, pela forma como nos receberam e disponibilizaram os documentos que consideramos indispensáveis para a realização do estudo.

A todos os **ENFERMEIROS DA NOSSA ESCOLA** que, directa ou indirectamente, se interessaram pelo nosso trabalho e nos ajudaram a enriquecê-lo, em particular para aqueles que connosco mais directamente colaboram e que com o seu apoio tornaram a concretização deste trabalho possível.

À minha irmã, **JÚLIA BRITES**, e meu sobrinho **RUI FILIPE** que me apoiaram nos aspectos gráficos e editoriais.

**A TODOS O NOSSO MAIS PROFUNDO AGRADECIMENTO
E RECONHECIMENTO**

INDICE

	f
0 - <u>INTRODUÇÃO</u>	11
1 - <u>ENQUADRAMENTO TEÓRICO</u>	17
1.1 - CONCEITO DE CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL	18
1.2 - A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO	42
1.3 - A EFICÁCIA NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	49
1.3.1 - <u>Liderança</u>	53
1.3.1.1 - <u>Liderança nas Escolas de Enfermagem</u>	58
2 - <u>ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO</u>	62
2.1 - HIPÓTESES E OBJECTIVOS	62
2.2 - OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	67
2.2.1 - <u>Seleccção das Escolas</u>	67
2.2.2 - <u>Sujeitos</u>	70
2.2.3 - <u>Instrumento de medida</u>	72
2.2.4 - <u>Recolha de Dados</u>	84
3 - <u>APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</u>	92
3.1 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	94
3.2 - CARACTERIZAÇÃO SUMÁRIA DAS ESCOLAS	105
3.3 - ESTUDO DO CLIMA E DA CULTURA ORGANIZACIONAL	111
3.3.1 - <u>Dimensão Descritiva - Clima Organizacional</u>	111
3.3.2 - <u>Dimensão Avaliativa - Cultura Organizacional</u>	124
4 - <u>DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES</u>	154

RESUMO

Esta dissertação tem como finalidade analisar o tipo de Clima e Cultura Organizacional, percebido pelos professores de sete Escolas Superiores de Enfermagem. Tem como base o modelo teórico dos valores contrastantes de QUINN et al (1983 e 1985). Este modelo permite identificar quatro tipos de cultura organizacional (*de apoio; inovação; racional e burocrática*), que serviram de referencial teórico à elaboração do questionário Focus-93, que utilizámos no nosso estudo. Este questionário é constituído por 75 enunciados; 40 estão relacionados com o clima organizacional (*dimensão descritiva*), relativos à frequência com que ocorrem determinados comportamentos no contexto organizacional; os restantes 35 constituem a *dimensão avaliativa* e referem-se à cultura organizacional.

Seleccionámos para o nosso estudo sete escolas superiores de enfermagem, constituindo os seus professores o nosso universo de trabalho (155). O questionário foi aplicado a todos os docentes, independentemente, da situação em que se encontravam na escola, desde que prefizessem pelo menos 3 anos nessa escola. Tendo em conta que apenas os professores são os actores que têm “voz” pois foram eles os únicos a manifestar-se sobre o clima e a cultura das organizações em que se inserem, consideramos este estudo como uma *dimensão exploratória*, pois entendemo-la como uma aproximação às culturas organizacionais das ESE.

Utilizámos ainda os *Planos de Actividades* como instrumento documental, que nos permitiu contextualizar as escolas em função dos factores considerados mais relevantes face à sua integração no ensino superior (Formação de

professores; artefactos visíveis; inserção no cenário ambiental; projectos com organizações nacionais e internacionais; criação de CESE's e Projectos de investigação).

Os *resultados obtidos* confirmam que existem coincidências em seis escolas entre as duas dimensões - Clima e Cultura Organizacional. Os tipos de clima identificados são de *apoio* em três escolas e o clima orientado para as *regras* nas restantes quatro. Em relação à cultura, em duas escolas os professores percebem cultura de *apoio* nas restantes cinco uma cultura *burocrática*.

Da análise dos *Planos de Actividades* na globalidade das escolas a grande preocupação é a formação dos seus professores na área do mestrado (33,8% já adquiriram esta formação e 11,3% estão a frequentar). Nesta dimensão as escolas aproximam-se do modelo do Ensino Superior. Em relação aos projectos de cooperação com organizações nacionais e internacionais bem como aos projectos de investigação, são áreas que as escolas deverão privilegiar num futuro próximo, embora em algumas delas comece a ser já notório algum investimento nestas áreas.

Como última sugestão destacaríamos dois aspectos:

- Validar estes resultados com os actores intervenientes no estudo;
- Repetir o estudo daqui a algum tempo para que se possam verificar as alterações que se prevêem após a concretização efectiva do Ensino de Enfermagem no Ensino Superior Politécnico.

5 - <u>BIBLIOGRAFIA</u>	f 165
 <u>ANEXOS</u>	 171
ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO FOCUS-93	172
ANEXO 2 - Médias e Desvios Padrão, dos Items que compõem os factores relativos ao CLIMA por escola	182
ANEXO 3 - Médias e Desvios Padrão, dos Items que compõem os factores relativos à CULTURA por escola	190

ÍNDICE DE FIGURAS

	f
FIGURA 1A - NÍVEIS DE ESTRUTURAÇÃO DA CULTURA E SUAS INTERACÇÕES	34
FIGURA 1 - MODELO DE CULTURA ORGANIZACIONAL	82

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 -DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES SEGUNDO GRUPOS ETÁRIOS	94
--	----

INDICE DE QUADROS

	f
QUADRO A - ÁREAS BÁSICAS DE INVESTIGAÇÃO COM OS PARÂMETROS CORRESPONDENTES	20
QUADRO B - RESUMO DAS DIFERENTES PERSPECTIVAS DE ANÁLISE	24
QUADRO C - GRELHA DE ANÁLISE DO FOCUS-93	77
QUADRO Nº. 1 - CARACTERIZAÇÃO SUMÁRIA DOS PROFESSORES (SEGUNDO ALGUMAS VARIÁVEIS)	96
QUADRO Nº. 2 - CARACTERIZAÇÃO GLOBAL DOS PROFESSORES (SEGUNDO FORMAÇÃO PÓS-BÁSICA)	97
QUADRO Nº. 3 - TIPOS DE MESTRADO QUE OS PROFESSORES REFERIRAM TER OU FREQUENTAR	98
QUADRO Nº. 4 - CATEGORIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES	101
QUADRO Nº. 5 - POSIÇÃO HIERÁRQUICA REFERIDA PELOS PROFESSORES	103
QUADRO Nº. 6 - TEMPO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES, NA SUA GLOBALIDADE E EM RELAÇÃO À SUA ESCOLA	104
QUADRO Nº. 7 - CARACTERIZAÇÃO SUMÁRIA DAS ESCOLAS (SEGUNDO ALGUMAS VARIÁVEIS)	106a
QUADRO Nº. 8 - CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE PROFESSORES, POR ESCOLA	110
QUADRO Nº. 9 - MÉDIAS E DESVIO PADRÃO, SEGUNDO A DIMENSÃO CLIMA SEGUNDO OS QUATRO FACTORES E POR ESCOLA	111a
QUADRO Nº.10 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 1	183
QUADRO Nº.11 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 2	184
QUADRO Nº.12 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 3	185
QUADRO Nº.13 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 4	186
QUADRO Nº.14 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 5	187
QUADRO Nº.15 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 6	188
QUADRO Nº.16 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 7	189

	f
QUADRO Nº.17 - t-TEST PARA AMOSTRAS INDEPENDENTES, COMPARANDO OS QUATRO FACTORES DA DIMENSÃO CLIMA C/ALGUMAS VARIÁVEIS INDEPENDENTES RELATIVAS À CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE PROFESSORES	116
QUADRO Nº.18 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, SEGUNDO A DIMENSÃO CULTURA, SEGUNDO OS QUATRO FACTORES E POR ESCOLA	117a
QUADRO Nº.19 - t-TEST PARA AMOSTRAS INDEPENDENTES, COMPARANDO OS QUATRO FACTORES DA DIMENSÃO CULTURA C/ALGUMAS VARIÁVEIS INDEPENDENTES RELATIVAS À CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE PROFESSORES	120
QUADRO Nº.20 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, SEGUNDO AS DIMENSÕES CLIMA E CULTURA, SEGUNDO OS QUATRO FACTORES E POR ESCOLA	122a
QUADRO Nº.21 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 1	191
QUADRO Nº.22 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 2	192
QUADRO Nº.23 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 3	193
QUADRO Nº.24 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 4	194
QUADRO Nº.25 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 5	195
QUADRO Nº.26 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 6	196
QUADRO Nº.27 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 7	197
QUADRO Nº.28 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA ESCOLA 1 PARA O ANO DE 1996 SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS	130
QUADRO Nº.29 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA ESCOLA 2 PARA O ANO DE 1995 SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS	134
QUADRO Nº.30 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA ESCOLA 4 PARA O ANO DE 1995 SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS	140
QUADRO Nº.31 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA ESCOLA 5 PARA O ANO DE 1996 SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS	144
QUADRO Nº.32 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA ESCOLA 6 PARA O ANO DE 1996 SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS	148
QUADRO Nº.33 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA ESCOLA 7 PARA O ANO DE 1995 SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS	152

0. INTRODUÇÃO

As Escolas Superiores de Enfermagem, encontram-se numa fase de grande turbulência”. A sua integração no sistema educativo nacional ao nível do Ensino Superior Politécnico (D.L. 480/88), cujo período está a terminar - Julho de 1996, acarretou-lhes uma série de mudanças que, embora pretendidas e desejadas, pelos enfermeiros, desencadeou modificações a nível dos órgãos de gestão, a nível das carreiras profissionais cujas implicações exigem maiores níveis de formação dos seus professores; e ainda as respectivas revisões a nível dos curricula, com destaque para a criação dos Cursos de Estudos Superiores Especializados (CESE's) - nível de licenciatura, quando a maioria das escolas estava vocacionada para os Cursos Superiores de Enfermagem (CSE's) - bacharelato.

Estas alterações contribuíram para que as escolas, duma maneira geral, e os seus professores particularmente sintam alguma insegurança e algum mal-estar. As alterações introduzidas a nível da autonomia administrativa, técnico-científica e pedagógica, obrigou as escolas de enfermagem a ensaiarem, internamente, modos de funcionamento idênticos aos do ensino superior, mas com carácter provisório, sem que a estrutura organizacional estivesse definida, o que tem contribuído para aumentar ainda mais o nível de incerteza e ambiguidade.

Dado o interesse que desde a parte teórica do curso de mestrado nos tinha suscitado o estudo da temática da **Cultura Organizacional** e, perante o cenário em que se encontram as escolas de enfermagem, que foi nossa

intenção aprofundar o seu conhecimento e, simultaneamente, saber qual é a percepção que os professores têm do seu contexto de trabalho e da sua organização.

O interesse pelo estudo da organização escolar constitui uma das evoluções mais significativas dos sistemas educativos, a partir dos anos 80. Tem sido na área das Ciências da Educação que o interesse pelo estudo do clima e/ou cultura organizacional escolar, começa a ter algum significado entre nós, nomeadamente, no âmbito da cultura. GOMES (1992); LIMA (1992) e TORRES (1995).

A nível das Escolas Superiores de Enfermagem conhecemos apenas o estudo realizado em duas escolas por GONÇALVES (1995), no âmbito do clima organizacional. O estudo da cultura organizacional é um dos vectores mais actuais de estudo dos fenómenos simbólicos, que se geram e exprimem nas organizações, constituindo por isso um desafio à gestão escolar e, em particular, à gestão de recursos humanos .

Segundo MEYER e ROWAN cit. por TYLER (1991), a cultura organizacional das escolas é a única variável que permite entender como se realiza a unidade organizacional, dada a fragilidade das suas diversas articulações, constituídas por mitos, símbolos, e de uma forma geral, processos partilhados de significados que garantem às escolas legitimidade e credibilidade.

Outros autores como BAUDOUX (1990); HANDY (1988); NIAS et al (1989), acrescentam ainda a ideia de unidade, como elemento diferenciador de outras organizações sociais, bem como a nível de outras escolas, no contexto dos estabelecimentos de ensino.

O desejo de estudarmos esta vertente das escolas e podermos reflectir sobre algumas dimensões do clima e cultura da organização escolar, é uma abordagem que consideramos parcelar, dada a complexidade e diversidade multidisciplinar da problemática do clima e, nomeadamente, da cultura organizacional.

O nosso trabalho constituirá, assim, um estudo exploratório, na medida em que pretende caracterizar o tipo de clima e cultura das escolas de enfermagem partilhada pelos seus professores. O estudo da dimensão cultural não é um atributo do indivíduo, mas sim dos grupos. Assim, é algo que é aprendido, partilhado, padronizado e que se fundamenta no simbolismo das suas manifestações, cujo significado desempenha uma função integradora e adaptativa no seio das organizações.

A dimensão cultural enquanto factor diferenciador, permitir-nos-à também fazer a diferenciação das organizações escolares de enfermagem. Um dos aspectos que pretendemos estudar, é verificar em que medida é que as escolas se diferenciam quanto ao tipo de clima e de cultura organizacional partilhado pelos seus professores.

No sentido de nos ajudar a analisar o contexto das organizações escolares, estudaremos os Planos de Actividades a fim de identificarmos quais as áreas que constituem factor de prioridade das escolas de enfermagem. Do resultado dessa análise pretendemos também saber em que medida é que as escolas se estão a aproximar do modelo do ensino superior, relativamente ao nível de formação dos seus professores D. L. nº 166/92, artº 8º e 9º; número de projectos de cooperação com organizações nacionais e internacionais D.L. nº 54/90, artº 4º e projectos de investigação que as escolas se propõem desenvolver D.L. nº 54/90, artº 2º.

Assim, o cerne deste estudo é analisar o tipo de clima e cultura organizacional que caracteriza as sete escolas que constituem o nosso universo de trabalho.

O interesse pelo estudo desta problemática prende-se com a necessidade em adquirir um maior conhecimento acerca da forma como funcionam e são geridas as organizações escolares de enfermagem.

Perante uma temática tão ampla e com tantas perspectivas de abordagens optámos pela utilização do **modelo dos valores contrastantes de QUINN** (1983 e 1985). Esta constitui uma abordagem inovadora, da problemática da evolução e dinâmica da cultura. Como instrumento de medida utilizámos um questionário já testado - FOCUS 93 (First Organizational Climate and Culture Unified Survey), que desenvolve o estudo da temática do clima e cultura organizacional.

O estudo está estruturado em três partes fundamentais, o **enquadramento teórico**, em que através de uma pesquisa bibliográfica contextualizamos a problemática em estudo, desenvolvendo aspectos relativos ao estudo do clima e da cultura organizacional; à organização escolar em que se valorizou a vertente da eficácia e da liderança. A segunda parte, **enquadramento metodológico**, descreve as estratégias seleccionadas para caracterizar os procedimentos que adoptámos. Num primeiro momento apresentamos os objectivos do estudo e sua fundamentação; no segundo momento descrevemos as opções metodológicas em que se pretendeu destacar o tipo de estudo assim como descrever os procedimentos adoptados na aplicação do questionário. Por último, desenvolvemos o modelo de análise que fundamentará a organização, interpretação e discussão dos dados colhidos.

A última parte será constituída pela **apresentação, análise e discussão dos dados** resultantes da aplicação do questionário e da análise dos Planos de Actividades das Escolas. Este capítulo terminará com a discussão dos dados e conclusões onde faremos uma reflexão no âmbito da problemática em estudo, à luz do modelo de análise.

CAPÍTULO 1

ENQUADRAMENTO

TEÓRICO

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O interesse pela temática da Cultura Organizacional tem tido um ênfase, cada vez mais significativo, na Teoria das Organizações, nomeadamente, desde a década de 80. Várias têm sido as razões apresentadas como justificativas deste interesse, sendo o argumento mais valorizado por autores como DEAL & KENNEDY (1982); PETERS & WATERMAN (1982); KANTER (1983) e GORDEN (1984) o declínio da produtividade norte-americana e ao aumento de competitividade e do respectivo sucesso dos Japoneses.

No entanto o interesse pela cultura e o simbolismo nas organizações, não se explica apenas pelo sucesso económico, segundo ALVESSON (1987), que encontra outra explicação apoiada no pressuposto de que a Teoria das Organizações sofre influência ideológica das problemáticas estudadas no âmbito da gestão.

A cultura organizacional surge como um mecanismo de controlo, cuja preocupação com a problemática da desintegração social, visa a homogeneização entre os membros da organização; contribui como factor de legitimação da ordem existente e das medidas contra as tendências de desintegração e conflitos.

1.1 CONCEITO DE CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL

Dado o âmbito do nosso estudo, os conceitos de cultura e de clima organizacional serão também privilegiados no contexto duma dupla abordagem, pois parece-nos fundamental que a problemática e a fronteira subjacente aos dois conceitos seja analisada nesse sentido.

DENISON (1990) é um dos autores que aborda a cultura e clima organizacional, segundo três componentes:

- ⇒ A analogia conceptual;
- ⇒ O plano de reconciliação de diferenças metodológicas e epistemológicas;
- ⇒ As vantagens da investigação que contempla as duas perspectivas cultura e clima organizacional.

Os aspectos relativos à **analogia conceptual** situam-se na dificuldade de articulação entre as presunções e crenças por um lado e, as práticas e comportamentos por outro.

Na área do **plano de reconciliação** entre as diferentes abordagens o mesmo autor, com base em resultados de estudos que os investigadores da cultura organizacional têm desenvolvido, sugere quatro níveis de análise, apresentados segundo o nível crescente de abstracção - *Artefactos*; *Perspectivas*; *Valores* e *Pressupostos*.

- *Artefactos* significam tecnologia; arte, modelos de comportamentos visíveis que, embora visíveis frequentemente não são tão decifráveis quanto isso;
- *Perspectivas* significam regras e normas, socialmente partilhadas e aplicáveis a um determinado contexto;
- *Valores* significam os conceitos básicos, as definições que são importantes para a organização pois legitimam os seus objectivos e a manutenção da ordem;
- *Pressupostos* significam aquilo que é tido como verdade na organização e que como tal são inquestionáveis.

Quanto às **vantagens da investigação** que privilegia a dupla abordagem cultura e clima organizacional, é de salientar a complementaridade entre as metodologias utilizadas as de natureza qualitativa e quantitativa e a vantagem de confrontar métodos diferentes para o estudo da mesma problemática.

SMIRCICH (1983) foi uma das autoras que melhor sistematizou os resultados dos estudos efectuados, quer no âmbito da Antropologia quer no da Teoria das Organizações, sobre os conceitos de organização e cultura. Ainda, segundo a autora, da análise dos estudos sobre cultura organizacional, duas visões de cultura são destacáveis:

- Uma como **metáfora**, considerando a cultura algo que a organização é;

- Outra como **variável**, considerando a cultura algo que a organização **tem**.

Estas duas maneiras de “olhar” a cultura organizacional, levaram à identificação de cinco áreas básicas de investigação, cabendo a cada uma destas áreas paradigmas correspondentes, como se verifica no quadro que se segue.

Quadro A - Áreas básicas de investigação com os parâmetros correspondentes

Áreas de Investigação	Paradigmas
Administração Comparativa	Funcionalismo
Administração Corporativa	Funcionalismo Estrutural
Cognição Organizacional	Etnociência/Perspectiva Cognitiva
Simbolismo Organizacional	Perspectiva Simbólica
Processos Inconscientes e Organização	Estruturalismo

Fonte: Adaptado de SMIRCICH (1983)

Dentro destas áreas de investigação identificadas por SMIRCICH (1983), podemos verificar que a cultura da organização, relativamente a cada uma delas, é abordada de diferentes formas :

- A *Administração Comparativa* e a *Cultura Corporativa*, são duas correntes que apresentam aspectos comuns : ambas

assumem o paradigma funcionalista, e como tal vêm a organização como um organismo - na primeira a cultura é parte do ambiente e na segunda ela é variável interna e, as organizações são vistas como instrumentos sociais que produzem bens e serviços e, como subprodutos, também produzem artefactos culturais distintos como rituais, lendas e cerimónias;

- A organização e cultura são abordadas através do estudo de modelos de relacionamento dentro e fora das fronteiras organizacionais:
- Ambas são ainda caracterizadas pelo interesse pela busca de previsibilidade, de controle organizacional.

As outras três correntes partilham a união da cultura como metáfora, e portanto, algo que a organização é. Subjacente a esta posição encontram-se os defensores de que a cultura promove uma visão da organização como forma expressiva, manifestações da consciência humana. As organizações são entendidas e analisadas como produto dos padrões de relacionamento e significados simbólicos inerentes aos processos de interacção dos seus actos.

As correntes que partilham esta visão, como se pode verificar no quadro A são :

a perspectiva cognitiva

a perspectiva simbólica

a perspectiva estrutural e psicodinâmica

Os investigadores que partilham a **perspectiva cognitiva** pretendem saber como é que os membros de uma determinada cultura organizacional vêm e como é que caracterizam “o seu mundo”;

Na **perspectiva simbólica**, procura-se conhecer o modelo de discurso simbólico, através do qual é necessário, decifrar a organização;

Nas **perspectivas estrutural e psicodinâmica** as organizações são entendidas como projecções dos processos inconscientes sendo analisadas como referência entre os processos fora da consciência e as suas manifestações conscientes.

SMIRCICH identifica ainda outros pontos comuns a estas últimas perspectivas como:

- A ideia de cultura como *um artifício epistemológico* como forma de estruturar o estudo das organizações, como fenómeno social;
Vendo a cultura como *metáfora*, pois as três correntes vêm a organização como uma forma particular de expressão humana;
- O mundo social e organizacional são vistos como um modelo de relacionamentos simbólicos e com significados sustentados por processos contínuos de interacção humana.

MARTIN e MEYERSON (1987) abordam de maneira diferente a questão do estudo da cultura organizacional, tendo em conta a evolução teórico-

conceptual nos últimos anos. Estes autores propõem uma leitura desta problemática a partir de três paradigmas :

o paradigma de integração

o paradigma de diferenciação

o paradigma de fragmentação

Estes paradigmas constituiram mais tarde, um ponto de partida para a “*discussão*” entre vários autores que se enquadravam em diferentes abordagens teóricas que FROST et al (1991) organizaram numa obra, em que os paradigmas de MARTIN e MEYERSON foram designados por perspectivas de análise :

a perspectiva integradora

a perspectiva diferenciadora

a perspectiva fragmentadora

Assim a perspectiva **integradora** caracteriza a cultura organizacional pela consistência, clareza e consensualidade de valores, interpretação e crenças partilhadas pelos membros de uma organização. Nesta perspectiva não há lugar para ambiguidades, conflitos ou até diferenciação entre subculturas; estes só poderão ser admitidos para se argumentar e fundamentar a ausência de cultura organizacional. Todos os elementos da organização estão de acordo com o que têm que fazer e quais as razões que fundamentam essa actuação.

Na perspectiva **diferenciadora**, a cultura organizacional não é mais do que uma amálgama de subculturas, que coexistem em maior ou menor harmonia, conflito ou indiferença. Ambiguidades e inconsistências só aparecem na intercepção das diferentes subculturas. A cultura organizacional é considerada como um “*mosaico de inconsistências*”, e a

partilha de ideias e de valores só se torna clara quando referenciada à respectiva subcultura.

Por último, e segundo a perspectiva **fragmentadora**, as manifestações culturais não podem ser focalizadas nem como unidades consensuais e claras - como na perspectiva integradora - nem como um local privilegiado de conflitos - como na perspectiva diferenciadora. Esta perspectiva, inspirada nos modelos de ambiguidade, enfatiza as ambiguidades na vida organizacional contemporânea, cujas origens podem ser variadas e que, aparentemente, não têm solução, como a poluição, a droga, a pobreza. Sintetizando estas três perspectivas de análise, veja-se o quadro que apresenta de forma sintética as ideias mais relevantes, que atrás referimos.

Quadro n. B - RESUMO DAS DIFERENTES PERSPECTIVAS DE ANÁLISE

CARACTERÍSTICAS	As Diferentes Perspectivas de Investigação		
	INTEGRADORA	DIFERENCIADORA	FRAGMENTADORA
Orientação para consenso	Consenso amplo na organização	Consenso limitado a parte da organização	Ausência de consenso
Relações entre manifestações culturais	Consistência	Inconsistência	Ausência de predominância
Orientação para a ambiguidade	Ausente	Canalizada para fora dos limites das subculturas	Reconhecida inevitável e universal

Fonte : Adaptado de MARTIN e MEYERSON in FROST, Peter J..(et al),1991

SCHEIN (1992) é um dos autores que se enquadra na primeira perspectiva da temática da cultura organizacional. Na sua óptica o conceito de cultura organizacional , para além da partilha de percepção, cognição e sentimentos implica também a integração de dez elementos, como sejam :

- A **Regularidade de Comportamentos** quando as pessoas interagem, com a linguagem, os costumes, tradições, ritos que são utilizados numa grande variedade de situações.
- As **Normas de Grupo** como os padrões e valores implícitos que se formam e desenvolvem num determinado grupo.
- Os **Valores Explícitos** princípios em que os grupos se empenham para atingir, como por exemplo, a “ qualidade do produto”.
- A **Filosofia Formal** conjunto de princípios ideológicos e políticos que orientam as acções da organização face às adversidades quer dos actores externos quer também dos internos.
- As **Regras do Jogo** regras que o novo elemento do grupo deve aprender e aceitar para que seja aceite pelos restantes.
- O **Clima** sentimentos repartidos pelos actores de uma organização quando estes interagem entre si e com os actores externos.
- As **Competências Impregnadas** habilidades inerentes ao desempenho de certas tarefas que os actores duma organização desenvolvem e que passam, informalmente, de geração em geração.

- As *Maneiras de Pensar e Os Modelos Mentais Usuais* as estruturas cognitivas partilhadas que orientam as percepções, o raciocínio, e a linguagem que os actuais membros duma organização utilizam e ensinam aos novos elementos.
- Os *Significados Partilhados* explicações e compreensões que são criados pelos indivíduos quando interagem numa organização.
- As *Metáforas ou Símbolos Integradores* constituem as ideias e imagens que os grupos desenvolvem, para se caracterizarem a eles próprios.

SCHEIN (1992) ainda acrescenta dois elementos caracterizadores do conceito de cultura organizacional, que são a Estabilidade e a Configuração ou Integração.

Por um lado a *Estabilidade* introduz algo de profundo, que pode ser menos consciente e menos visível e tangível; por outro lado a *Configuração ou Integração* assegura todo um conjunto coerente de ritos, clima, valores e comportamentos, daí o ser considerada como a essência do próprio conceito de cultura organizacional.

A definição de cultura organizacional proposta por SCHEIN (1992) refere-se a como:

Uma configuração de suposições básicas partilhadas, que um dado grupo aprendeu à medida que ia resolvendo os seus problemas de adaptação externa e de integração interna, que produziu bastantes

resultados, para ser ensinada aos novos membros como a maneira certa de observar, pensar e sentir em relação a tais problemas.

No entanto esta definição proposta por SCHEIN (1992) introduz três elementos a destacar :

- ⇒ o problema da socialização*
- ⇒ a relação entre cultura e comportamento organizacional*
- ⇒ e a questão de saber se numa organização existirá uma única cultura ou culturas, independentemente da sua dimensão.*

O primeiro refere-se à **socialização**. Segundo o autor ela é realizada de acordo com um longo processo de recompensas e sanções, com que os comportamentos dos novos elementos do grupo são confrontados. A cultura torna-se um mecanismo de controle social, quando a partilha de pressupostos básicos existe. Poderá também, por outro lado, constituir a base de manipulação da organização quando orientada nesse sentido a sua forma de observar, pensar e de sentir. Quando os pressupostos básicos não existem, a interacção com os elementos novos no grupo, são facilitadores do processo de construção de determinada cultura.

A cultura perpetua-se e reproduz-se através da socialização com a entrada de novos elementos no grupo. Este processo como refere SCHEIN (1990), “ *Begins with recruitment and selection in that the organization is likely to look for new members who already have the “right” set of assumptions, beliefs, and values.*”

Se a organização tem possibilidade de encontrar membros “pré-socializados” vai com certeza desenvolver uma socialização menos formal. O processo de socialização tem sido analisado, segundo várias perspectivas, que podem ser conceptualizadas segundo algumas dimensões, que melhor esclarecem a forma como as organizações abordam este processo.

VAN MAANEN citado por SCHEIN (1990) descreve os processos de socialização mais utilizados pelas organizações, que constituem sete dimensões:

- ***Estratégias Formais e Informais de Socialização*** - Referem-se ao grau em que o ambiente onde ocorre o processo de socialização está segregado do contexto do trabalho e ao grau em que o papel do novo elemento é enfatizado e explicitado. Enquanto que o processo formal prepara o novo elemento para ocupar um status específico na organização, o informal realça-o para desempenhar um papel na organização.
- ***Estratégias Individuais e Colectivas de Socialização*** Caracterizam-se pela introdução de grupos em programas de socialização ou por abordagem individualizada ao novo elemento. No primeiro caso, pretende-se a criação de uma consciência colectiva e há uma partilha das experiências criando uma maior homogeneidade. A socialização individual usa-se

mais para a preparação de um membro, para assumir um papel ou status específico dentro da organização.

- ***Estratégias Sequenciais e Não Sequenciais de Socialização***

As estratégias sequenciais são marcadas por uma série de estratégias discretas e identificáveis por meio das quais o novo elemento deve passar a ocupar um cargo na organização. As não sequenciais são realizadas através de um estágio transitório e sem relação com outros treinos anteriormente realizados.

- ***Estratégias Fixas e Variáveis de Socialização*** No processo de socialização fixo sabe-se à priori a duração de cada estágio de desenvolvimento. Enquanto que na socialização variável, o novo elemento não sabe em que fase do estágio se encontra, neste caso o tempo será variável, segundo o desempenho de cada indivíduo.

- ***Estratégias Competitivas de Socialização*** Caracteriza-se este processo em rotinas que medem a habilidade e a ambição dos novos elementos. Este processo permite uma melhor avaliação e julgamento dos indivíduos.

- ***Estratégias em Série e Isoladas de Socialização*** As estratégias em série desenvolvem grupos de indivíduos com as mesmas capacidades, de forma a manter o conhecimento e facilitar a sua substituição quando necessário. Na estratégia isolada, o novo

elemento é deixado à sua própria iniciativa não tendo padrões a seguir . Esta estratégia embora arriscada pois pode levar a que o novo elemento se “perca” e gere confusão, pode também, por outro lado, desenvolver a sua criatividade e iniciativa para além do esperado, visto não estar ainda incluído nos padrões culturais existentes.

- ***Estratégias de Investidura e Despojamento de Socialização***

Os processos de socialização por meio de posse ou investidura ratificam e estabelecem a viabilidade e utilidade das características do novo elemento já empossado. Os processos de despojamento têm como objectivo destruir algumas características do novo elemento.

Estas são algumas formas de socialização organizacional mais utilizadas pela organização. No entanto, podemos constatar que algumas estratégias poderão ser mais utilizadas do que outras. Nas ESE certamente não encontraremos apenas uma destas estratégias como caracterizadoras do processo de aprendizagem como forma de socialização, mas as estratégias poderão ser caracterizadas por uma maior formalização em algumas escolas do que noutras e, eventualmente, é um processo mais do tipo individualizado do que colectivo.

O segundo elemento diz respeito à relação entre *Cultura e Comportamento*. A este propósito SCHEIN é muito claro quando refere

que o comportamento é sempre determinado como resultado duma predisposição cultural - percepções, pensamentos e sentimentos - e das contingências da situação provenientes da envolvente externa.

Finalmente, o terceiro elemento refere-se ao pressuposto de que no interior das organizações se podem desenvolver *culturas diferenciadas*. As organizações são contextos diversificados de interacção social e , como tal, geradoras potenciais de subculturas.

SAINSAULIEU (1987) é um dos teóricos que partilha esta perspectiva de análise. Aborda os efeitos da aprendizagem cultural sobre a construção das “identidades colectivas de trabalho”. Admite a coexistência de várias subculturas emergentes do processo de construção das identidades profissionais, mediatizadas pela pertença dos membros a diferentes categorias profissionais.

Esta perspectiva também é partilhada pelos autores LOPES e RETO (1988) que referem que :

É no espaço organizacional criado pelo conjunto de todas estas variáveis que os actores sociais vão desempenhar os respectivos papéis, a partir das normas e dos valores existentes na organização, ao mesmo tempo que eles produzem condições de aprendizagem de novas normas e valores. Nós constatamos deste modo a existência de uma heterogeneidade cultural nas organizações produtivas que se funda sobre a capacidade de que, inelutavelmente, os actores sociais dispõem (incluindo os simples executantes) de aprendizagem de novas formas de relação a partir das condições criadas pelas organizações complexas .

Continuando os outros ainda destacam :

Ao mesmo tempo, a realidade organizacional não poderá jamais diluir inteiramente as particularidades devidas à origem dos actores sociais, projectos particulares dos grupos homogéneos (no sentido de G. Mendel, 1980) e, ainda os condicionamentos próprios da evolução tecnológica. Este conjunto de factores tenderão a impedir sempre que a cultura organizacional se transforme numa cultura homogeneizante.

Os autores destacam ainda que as organizações podem ser vistas como “*meios portadores de cultura*”, quando em perspectiva diferenciadora onde a divisão vertical e horizontal, a departamentarização, a existência de vários grupos de trabalho constituem condições sócio-organizacionais potenciais determinadoras dessa multiplicidade de culturas no interior das organizações. Ainda na linha do estudo da estruturação da cultura organizacional, SCHEIN (1984), refere que esta deve ser analisada, fundamentalmente, segundo três níveis:

⇒ *a nível de artefactos e criações ;*

⇒ *a nível dos valores ;*

⇒ *a nível das presunções básicas ;*

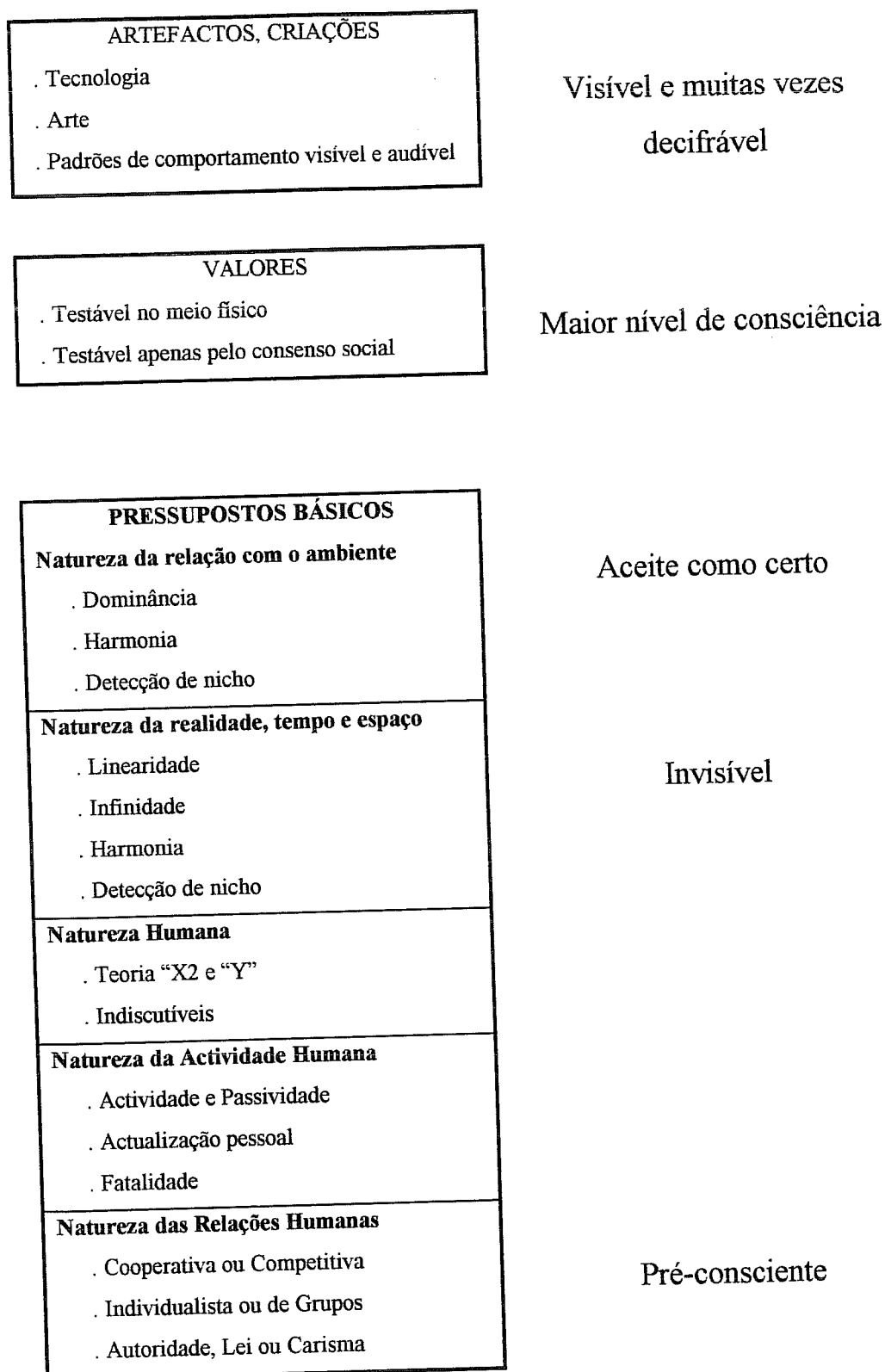
Um primeiro nível diz respeito ***aos artefactos e criações***, aspectos visíveis e tangíveis, tais como a arquitectura dos edifícios da organização; a tecnologia usada; a maneira de vestir, falar e de se comportar, chegando até às publicações dessa organização. Embora este nível seja visível, nem sempre a sua mensagem é decifrável. Os dados são fáceis de obter, mas de difícil interpretação, podemos descrever facilmente como é que a

organização constrói o seu meio, em que consistem os seus padrões básicos de comportamento, mas será grande a dificuldade em interpretar o porquê desses aspectos visíveis e tangíveis que estamos a descrever.

Segue-se um segundo nível relacionado com *os valores*, pressupõe um maior nível de consciência para ser visto por parte dos actores organizacionais. Como os valores conduzem ao comportamento, embora o nível do consciente já seja maior, estes ainda são difíceis de pesquisar de observar directamente, têm de ser inferidos a partir de entrevistas a membros da organização ou por análise de conteúdo de documentos organizacionais. Certos comportamentos ainda são justificados pelos actores organizacionais, como sendo aqueles que idealmente gostariam que fossem, e que por vezes constitui uma racionalização dos seus próprios comportamentos.

Segue-se um nível de análise mais invisível, que constitui o nível de estruturação da cultura mais profundo é o *das presunções básicas*. É onde a cultura é a manifestação de opções filosóficas, estas são incorporadas de tal forma que se tornam praticamente indiscutíveis e não são problematizadas, são tão poderosas porque são menos debatíveis e confrontáveis do que os valores adoptados. Dado o seu carácter invisível dificilmente são captáveis. Constituem os elementos essenciais para o diagnóstico da partilha cultural. Veja-se, de forma detalhada na Fig.1A cada um dos níveis culturais analisados por SCHEIN, e a forma como eles interagem.

Fig.1A- NÍVEIS DE ESTRUTURAÇÃO DA CULTURA E SUAS INTERACÇÕES



Fonte : Adaptado de SCHEIN (1984)

Parece-nos pelas análises abordadas que o estudo da cultura organizacional se tornará incompleto quando orientado por uma única perspectiva. Alguns estudos desenvolvidos nestes últimos anos, ainda continuam a seguir uma linha de orientação segundo uma única perspectiva de análise, de acordo com a postura e o quadro conceptual utilizado pelo investigador :

- Como sejam os estudos de tradição mais sociológica e interpretativa (*paradigma interpretativo*) tendem a adoptar mais usualmente uma perspectiva diferenciadora, enfatizando a emergência e a coexistência de subculturas organizacionais;
- Os estudos de natureza antropológica e nas vertentes mais funcionalistas (*paradigma funcionalista*), parecem adoptar a via do consenso, realçando as vertentes mais monolíticas e homogéneas subjacentes a este conceito. Existem, no entanto, também algumas investigações que contemplam estas duas perspectivas - *integradora e diferenciadora*.

Estas perspectivas contêm elementos que são ambos congruentes - *integração e diferenciação*. Por tudo isto, parece-nos que o estudo da cultura organizacional, se torna incompleto quando orientado por uma única perspectiva.

MARTIN e MEYERSON (1987), referem que só a utilização das três perspectivas permite uma compreensão da totalidade do contexto cultural :

Any cultural context is more fully understood in its current complexity and in its potencial for innovation - when it is viewed, sequentially and repeatedly, from each of the three paradigmatic perspectives. Paradigms should not be blinders. Instead, they should be thought of as a set of three lenses, each one to be used in turn, again and again, in order to defocus and refocus, capturing a full view of all three aspects of any one cultural context. While it is not easy to adopt a multiple - paradigm viewpoint, it is impossible..

Reforçamos a opinião das autoras de que a temática da cultura organizacional não deverá contemplar exclusivamente a perspectiva *integradora* (visão mais funcionalista), a *diferenciadora* (visão mais interpretativa) ou a *fragmentadora* (visão mais política e ambígua), mas deverá sim adoptar, simultaneamente, as três perspectivas, isto como forma de complementaridade, podendo alguma delas ser mais determinante na análise da cultura organizacional.

Ainda segundo COTÉ et al (1986) o conceito de clima “ *le climat renvoie aux perceptions et aux évaluations que les personnes se font de leurs fonctions et de leur environnement physique et social de travail*”. Como se verifica para este autor o conceito de clima organizacional refere-se à percepção dos atributos organizacionais partilhados pelos membros da escola.

GOMES (1993) utilizando uma metáfora, considera o clima como o mapa cognitivo e a cultura é o globo representacional. O clima organizacional da escola remete para uma série de características e atributos percebidos pelos indivíduos que assumem configurações particulares de acordo com as variáveis situacionais.

Para JESUÍNO (1990) o clima pode ser entendido como uma discussão da cultura, defende que esta pode ser analisada segundo três níveis:

- O fenomenológico que se situa ao nível do que é mais aparente, como sejam, a forma como as pessoas se relacionam, a ocupação do espaço;
- O segundo nível que corresponde ao conceito de clima organizacional, tem que ver com os esquemas perceptivos e avaliativos dos diferentes actores;
- O terceiro, que é o que efectivamente corresponde ao conceito de cultura organizacional no que este contém de mais profundo, é onde se situam os valores e os pressupostos tácitos subjacentes aos modos de actuação dos actores organizacionais.

SCHEIN (1990) também comunga desta ideia, pois no conceito de clima ele destaca :

climate is only a surface manifestation of culture, and thus research on climate has not enable us to delve into the deeper causal aspects of how organizations function. We need explanations for variations in climate and norms, and it is this need that ultimately drives us to deeper concept such as culture.

As abordagens relativas à formação do clima organizacional assentam fundamentalmente em três perspectivas :

a estruturalista

a perceptiva

a interactiva

- A **estruturalista** que focaliza o clima enquanto manifestação de estrutura organizacional, em que é determinante na formação das percepções partilhadas por todos os membros;
- Na **perceptiva** o clima é visto como um processo psicológico de descrição e interpretação das condições organizacionais, em que é dado ênfase aos significados que se apresentam como mais relevantes para o indivíduo;
- Na **interactiva** o clima organizacional é analisado como uma representação abstracta criada pelos diferentes indivíduos em interacção entre si e com as dimensões estruturais das organizações.

MORAN e VOLKWEIN (1992) foram alguns dos autores que mais críticas manifestaram relativas às conceptualizações apresentadas, e criaram uma quarta perspectiva alternativa de formação do clima

organizacional *a perspectiva cultural*. Na óptica desta perspectiva a cultura organizacional (conhecimentos e significados partilhados) é um factor relevante no próprio condicionamento de formação do clima organizacional. Concluimos que estes autores não partilham a ideia que alguns ainda defendem de que cultura e clima são sinónimos, como sejam OUCHI e WILKINS (1985) e SCHNEIDER (1985).

Das conceptualizações apresentadas parece-nos que é de realçar que os dois conceitos o clima e a cultura organizacional se “integram” em duas disciplinas diferentes - o clima na psicologia social, a cultura na antropologia. Outro factor também de diferenciação é que o conceito de cultura organizacional utilizado por SCHEIN (1984) integra os diferentes níveis da cultura (pressupostos básicos, valores, criações); a distinção entre *formas de cultura* (símbolos, rituais, mitos...) e *substância cultural* (ideologias, normas, crenças, valores...).

O clima organizacional não seria mais do que a intersecção das formas da cultura, isto é, uma característica com um fim, relativamente previsível, de duração de uma organização. Isto porque o clima organizacional se caracteriza como mais superficial, desenvolvendo-se e modificando-se mais rapidamente; enquanto que a cultura é uma das características mais durável, desenvolvendo-se lentamente.

Não querendo de forma nenhuma esgotar as diferentes concepções, apresentadas pelos investigadores, em que uns atribuem maior importância aos níveis e conteúdos da cultura organizacional SCHEIN (1984); outros

mais interligados com as manifestações da cultura como história da organização THÉVENET (1989); sistemas de avaliação e de controle SCHEIN (1984); cerimónias KENNEDY (1988) etc.; resta-nos pois abordar as dimensões mais significativas e estruturantes do conceito.

Com base nesta linha de análise, e tendo como pressupostos que os sentidos atribuídos à conceptualização da cultura organizacional decorrem da intersecção das imagens associadas à cultura e à organização, baseamo-nos em SMIRCICH (1983) que explora três tendências subjacentes a este conceito: a concepção da cultura como uma *variável independente*, como uma *variável interna* e como uma *metáfora*.

A cultura como *variável independente e externa* segundo SMIRCICH (1983) é “...background factor (almost synonymous with country), an exploratory variable or a broad framework influencing the development and reinforcement of beliefs”. A cultura organizacional como reflexo dos traços da cultura da sociedade, segundo alguns autores, não será mais do que um decalque da cultura nacional, partindo do pressuposto de que as práticas organizacionais são determinadas e niveladas pela cultura societal. Esta concepção de cultura organizacional é também partilhada pela tipologia de cultura proposta por FIRSIROTU (1988) em que, para além do tipo de cultura que reproduz os valores sociais na organização, ele acrescenta mais duas acepções a *cultura carismática* que realça o lado único e épico da organização e a *cultura de contingência* que está subjacente ao processo de adaptação da organização aos factores económicos, políticos e tecnológicos.

Outra discussão que ainda se verifica em torno da relação entre organização e cultura, que na concepção de SMIRCICH (1983) se postula que a organização **tem** uma cultura, sendo esta vista como uma variável dependente ou interna (concepção que se integra no *paradigma funcionalista*), ou na perspectiva de THÉVENET (1988) que postula que a organização é uma cultura (mais integrada no *paradigma interpretativo*).

A cultura como variável dependente e interna é abordada segundo uma dimensão ou subsistema organizacional que, de acordo com SMIRCICH (1983), potencia o desenvolvimento de uma identidade organizacional única, forte e concorrencial. A organização quando adaptada ao ambiente desenvolve no seu interior determinadas qualidades sócio-culturais (expressas pelos valores, ideais e crenças partilhadas pelos membros da organização), perspectivada, segundo a mesma autora como “...instrumentos sociais que produzem bens e serviços, e como subprodutos, também produzem artefactos culturais distintos, como rituais, lendas e cerimónias”. É nesta corrente que se tem concentrado o maior número de investigações, especialmente as relacionadas com os aspectos da mudança e do desenvolvimento organizacional.

1.2 A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

São muitos os autores que, em diversos contextos, chamam a atenção para a carência de estudos sobre a escola como organização BANKS (1976); BELL (1980); ALVES-PINTO (1988). No entanto destacaremos alguns que nos permitam reflectir a escola, no contexto das organizações. TYLER (1982), aborda os aspectos da escola como organização, referindo:

The school, it is claimed, is like a hospital because it mixes professional and bureaucratic authority; it is like an asyhim because it passes out treatments under coercion; it has like a factory or an office because it has many levels of hierarchy, it is like voluntary organization because it is rooted in spontaneous community activity; it is like a church or a family because it transmits culture across the generations.

O autor destaca a escola como ponto de referência, associação e por comparação com outros tipos de organizações muito diversificadas desde a família à igreja e ao hospital. A escola enquanto objecto mais específico de estudo, tem sido já abordada com algum destaque; focaremos, no entanto, apenas aquelas cuja abordagem se enquadra na nossa temática ou muito próxima dela. Assim, a classificação da escola como “organização de serviços” que BLAU e SCOTT caracterizam da seguinte forma:

Uma organização de serviços é definida como uma organização cujo principal beneficiário é a parte do público que tem com ela contacto directo, com quem e para quem seus membros trabalham - em resumo, uma organização é servir os seus clientes.

Nesta categoria os autores incluem também as agências de serviço social, os hospitais, as agências de auxílio legal e as clínicas de saúde mental, pois destacam a sua vertente de **contacto directo** com o público.

FORMOSINHO (1986) utiliza também uma caracterização da escola enquanto organização, que a distingue de organizações educativas que na sua opinião, correntemente, são designadas por escola (escola de beleza, de turismo, de línguas, de dança, etc.). Na opinião do autor as escolas de interesse público são aquelas que “... *veiculam o projecto básico da sociedade para a educação da geração jovem*”.

Outra vertente que tem sido utilizada no estudo das organizações é a do domínio empresarial e que foi também adoptada pela escola, embora entre nós esta abordagem seja recente. DRUCKER (1986) é um dos autores que estuda o paralelismo entre as organizações de serviços públicos com as empresas. Adopta como elemento central de análise a inovação, que na sua óptica funciona como sinónimo de gestão empresarial, referindo mesmo que a inovação sistemática consiste “... *na procura organizada e intencional de mudanças, e a análise sistemática das oportunidades que tais mudanças podem proporcionar à inovação económica e social*”. Considera o autor que, organismos governamentais, sindicatos, hospitais, escolas e universidades entre outras, deverão agir de modo empresarial e inovador como as empresas comerciais, destacando que :

... terão até maior necessidade disso que estas. A rápida mudança da sociedade, da tecnologia e da economia actuais constituem, simultaneamente, uma grande ameaça e uma grande oportunidade para essas organizações.

Comungamos da ideia defendida pelo autor e associamo-la às escolas de enfermagem, pois “uma instituição de serviços públicos existe para fazer o bem”. Como tal a sua existência deverá ser encarada mais como “imperativo moral” do que como factor económico.

No caso da escola as comparações com as classificações tipológicas, utilizadas no âmbito das organizações empresariais, poderão tornar-se um elemento de grande controvérsia e constituir mesmo um factor de conflito. É um facto que todas as organizações têm funções similares e tarefas administrativas correspondentes a alguns princípios gerais que lhe são comuns, o que lhes permite utilizar as mesmas técnicas, mas têm que ser salvaguardadas as especificidades da educação.

Para outros autores é através do currículo escolar que se procura evidenciar as semelhanças entre o modelo escolar e o modelo empresarial. ILLICH (1977) refere que :

... o processo de produção curricular assemelha-se ao de qualquer outro processo mercadológico moderno. É uma embalagem de significados planeados, um pacote de valores, um bem de consumo cuja propaganda dirigida, faz com que se torne vendável a um número, suficientemente, grande de pessoas para justificar o custo de produção .

O autor na sequência das críticas que dirige aos processos produtivos em massa realizados pelas organizações industriais, serve-se da mesma imagem, quando se refere à escola quando vende um currículo como um

“monte de bens de consumo feitos pelo processo e tendo a mesma estrutura que outras mercadorias ...”.

Apesar da leitura “paralela” que se possa fazer por associação, ou por comparação, entre a organização empresarial e a organização escolar, existem, no entanto, alguns elementos que são vistos como características da escola.

BUSH (1980) sintetiza alguns desses elementos como sejam:

- Os objectivos que são quase sempre considerados mais difíceis de definir e menos consensuais que os objectivos das organizações empresariais;
- A existência de uma matéria prima humana, que confere à escola um carácter especial;
- Os gestores escolares em geral têm o mesmo background profissional e partilham os mesmos valores que os professores;
- A impossibilidade de avaliar da mesma forma os resultados obtidos, e o de submeter o funcionamento da escola a critérios de tipo económico.

As características sistematizadas por BUSH parecem-nos pertinentes e, enquadram-se no contexto das escolas de enfermagem. Gostaríamos de destacar o aspecto relativo às relações de proximidade entre as funções de gestão dos professores e os professores, que SUTTON (1985) também destaca em contraste com os contextos empresariais. Nas escolas de enfermagem os professores que, se situam no contexto da gestão, são

professores como os outros. A própria dimensão das escolas que, não são muito grandes e com alguns défices na área dos recursos humanos, contribui para que muitos destes professores exerçam também actividades pedagógicas paralelas.

Da análise deste ponto, destacaríamos que os estudos da escola enquanto organização, não são abundantes. Parece-nos que não se põe em dúvida, de que a escola é uma organização. Tal facto já não se contesta, o que se verifica é que, nem sempre, existe consenso quanto às características apontadas.

Expressões do tipo “a escola é diferente das outras organizações” são muito frequentes; as justificações apresentadas como fundamento dessa diferença é que nem sempre são sólidas. Embora a escola, como organização, partilhe com a maioria das outras organizações, um conjunto de elementos como estrutura, poder, objectivos, tecnologias, constituída para atingir determinadas finalidades, não se poderá ir mais além, no seu estudo sem ter recurso a um modelo teórico de análise que, nos permita ultrapassar o enunciado de generalidades. É o que abordaremos no próximo ponto, relativo à escola como **burocracia profissional**.

MINTZBERG (1990) classifica as universidades como burocracias profissionais descrevendo-as como uma configuração estrutural, dotada de características e particularidades, das quais o autor destaca:

- Esta configuração burocrática, como o tipo de estrutura mais escolhido pelas organizações escolares e universitárias;
- Apresenta uma coordenação baseada na standardização das qualificações, e não tanto, nos métodos de trabalho ou de produção;
- Constata-se que a *organização escolar* cede muito do seu poder, na medida em que tem de confiar as suas tarefas operacionais a profissionais competentes, a quem tem de ser dado considerável controlo sobre o seu próprio trabalho;
- Deparamo-nos, então, com uma estrutura bastante descentralizada, na qual o poder para tomar a grande parte das decisões operacionais e estratégicas, flui para níveis inferiores da hierarquia - os profissionais do núcleo operacional;
- Os métodos operacionais, muito embora sejam complexos, permitem a cada profissional realizar o seu trabalho independentemente dos seus colegas, com a garantia de que a coordenação necessária é efectuada automaticamente pela standardização das qualificações;
- A coordenação das actividades é assegurada pela standardização das qualificações, ou seja, pelos padrões que determinam, previamente, o que deve ser feito;
- Muito embora, cada docente execute as suas tarefas individualmente, dentro do espaço da sala de aula, controlando o seu próprio trabalho, todos servem os clientes (estudantes) com o mesmo propósito;

- A standardização das qualificações é fundada na natureza profissional, sendo por isso, dada grande importância à competência dos docentes;
- As tarefas a realizar são demasiado complexas para poderem ser standardizadas por especialistas e supervisionadas por superiores hierárquicos;
- Aos profissionais é dada autonomia e poder de actuação considerável, não havendo necessidade de uma supervisão directa, portanto encontramos uma estrutura bastante descentralizada vertical e horizontalmente. Como comenta ETZIONI, o poder concedido aos profissionais, fá-los por vezes descreverem as organizações escolares (apeladas por este facto de “organizações colegiais”) como pirâmides invertidas, situando-se os profissionais no topo e os directores abaixo destes para os “servirem”;
- O centro operacional funciona de acordo com um processo de classificação, que é composto por duas fases diferentes:
 - ⇒ categorização das necessidades do cliente, ou seja, elaboração de um diagnóstico e em função disso, a aplicação do programa-padrão indicado;
 - ⇒ execução do programa.

Este modo de funcionamento facilita o trabalho dos professores, na medida em que permite agrupar os alunos por categorias, dada a impossibilidade de lidar com estes clientes individualmente.

Como último aspecto destacaríamos o que MINTZBERG (1990) sugere: que é fundamental que as escolas adotem modelos de participação em que as decisões tenham um maior envolvimento e participação quer dos profissionais, quer dos estudantes, quer de outros actores do processo educativo (como, por exemplo, os enfermeiros dos locais onde se realizam experiências clínicas dos alunos das ESE), de forma a obterem-se maiores níveis de eficácia de excelência e de flexibilidade das estruturas.

As escolas que se caracterizem por estas abordagens, aproximam-se do modelo de organização *inovador* e poderão contribuir para a formação de enfermeiros mais inovadores, reflexivos e autónomos.

1.3 A EFICÁCIA NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

É atribuído, por alguns autores, uma forte relação entre o papel da cultura organizacional escolar no condicionamento da eficácia educativa. Segundo THURLER (1991 cit.in RAMOS) uma cultura aberta que propicia e privilegie a comunicação, a cooperação, a concertação, a negociação e que crie uma forte identidade profissional, parece ser aquela que melhores garantias confere para a realização da escola eficaz.

No entanto a autora chama a atenção de que uma “cultura de cooperação”, e de interdependência, exige que os actores estejam investidos de uma “missão comum” o que pressupõe um forte consenso em relação aos objectivos e valores educativos.

No âmbito da gestão proclama que esta defenda um estilo não autoritário, essencialmente “visionário”, constituindo no entanto, um processo de difícil construção e consequentemente de consolidação prolongada, referindo:

La culture de cooperation ne résulte pas d'une combustion spontanée des sentiments, elle doit être créée et maintenue: comme un bon mariage, elle doit être construite, à travers une gestion efficace, voire avec une aide externe.

Esta ideia é partilhada também por HARGREAVES e DAWE (1990), quando se referem à importância da “cultura colaborativa” para a fomentação do desenvolvimento curricular e profissional dos professores, destacam também o seu carácter lento e imprevisível subjacente ao seu processo de construção :

Collaborative cultures may need administrative support and leadership to help them grow and to facilitate their development, but their evolution - depending as it does on vulnerable human qualities like trust and sharing - will inevitably be slow.

Parece haver consenso entre os autores sobre o efeito que uma “cultura de cooperação” tem, quer na satisfação dos professores, quer na aprendizagem dos alunos, devendo por isso tornar-se preocupação por parte dos gestores das escolas. As estratégias deverão contribuir para que a comunhão dos objectivos, das práticas e métodos pedagógicos e responsabilidades por parte dos actores escolares sejam favorecidas, sem imposição no sentido de desenvolver uma cultura de cooperação.

Paralelamente, ao desenvolvimento desta corrente que atribui à coerência e consistências culturais um forte indutor do alcance da eficácia escolar, aparecem outros autores cujos estudos perspectivam as subculturas escolares como influenciadores da performance escolar.

DEAL (1988) destaca o papel que as diversas subculturas dos docentes, subcultura dos discentes, subcultura dos administrativos etc. têm na performance da escola :

... can play a very positive role in school performance. Both theory and research demonstrate the effects of subcultures on behavior and, through behavior, on performance. Yet, these influences can also undermine schoolwide values, create subcultural battles, or neutralize each other. This is particularly true when subcultures, in the absence of schoolwide cultural influences, vie constantly for supremacy and attention. For any school to perform effectively, shared values must keep various subgroups pulling in roughly the same direction. Otherwise subculture influences will predominate, and both cohesion and performance will fall victim to a cacophony of diverse voices and special interest.

Um dos aspectos desta corrente da procura de *excelência das escolas* que, nos parece importante destacar, é o facto dela acentuar os elementos de co-responsabilização. Mas, na opinião de NÓVOA (1990) este movimento necessita de ser melhorado, no que concerne à sua fundamentação nos aspectos científicos e metodológicos e sob o ponto de vista técnico e organizacional.

Consideramos que é fundamental abordar os aspectos da liderança e, em particular, da liderança nas escolas de enfermagem. Aliás foi nesta área que nos foi possível encontrar alguma bibliografia mais específica.

1.3.1 Liderança

Quando falamos em liderança ao nível das escolas, referimo-nos ao papel que é desempenhado pelo administrador profissional, muito embora este não detenha, como já foi referido anteriormente, o controlo directo sobre os profissionais. Possui, no entanto, entre várias funções, um poder indirecto dentro da estrutura:

- **A nível interno**, é o administrador profissional que soluciona a grande maioria dos problemas que surgem, nomeadamente em consequência de conflitos de competência entre os profissionais, promovendo reuniões para negociar conjuntamente a melhor solução e às questões de coordenação entre hierarquias paralelas.
- **A nível externo**, espera-se que seja o administrador profissional que estabeleça os contactos com as fronteiras da organização, entre os profissionais e as partes interessadas (clientes, governo, associações).

O administrador que seja bem sucedido na resolução de conflitos e na protecção contra interferências do exterior sobre os profissionais, consegue o apreço dos outros membros e o poder dentro da organização. Por outro lado, e muito embora os profissionais apreciem a sua autonomia e

individualidade, tornam-se dependentes do administrador profissional eficaz na vertente respeitante aos aspectos administrativos.

Ao nível da cultura organizacional, esta surge implicada com o processo de liderança na sua componente de formação, evolução, transformação e destruição. SCHEIN, acentua esta importância ao referir que os líderes criam a cultura, mas esta por sua vez, cria a próxima geração de líderes.

A interminável discussão sobre o que é a liderança, poderia ser facilmente simplificada se se reconhecesse, que a função básica e única da liderança é a manipulação da cultura. É esta função que constitui o maior e mais difícil desafio na liderança. O autor relaciona o papel do líder com as diferentes fases de crescimento da organização, principalmente nos primeiros momentos, sendo que poderão ocorrer modificações nos pressupostos iniciais, à medida que o grupo amadurece e experimenta novas aprendizagens.

A cultura organizacional não se forma acidentalmente. As organizações são criadas pelos indivíduos e os criadores das organizações, também criam a cultura através da articulação dos seus próprios pressupostos. Apesar da forma final da cultura organizacional, reflectir uma interacção complexa entre a confiança transmitida pelo fundador e as reacções e partilha de experiências entre os membros, existem poucas dúvidas de que a força modeladora inicial é dada pela personalidade e sistema de crenças do fundador.

Note-se que o autor ao referir a criação da cultura, parte da definição desta como sendo uma aprendizagem do grupo. O *primeiro mecanismo* que estabelece a situação básica para a formação de uma cultura, ocorre quando um grupo ao enfrentar uma situação problemática ou incidente crítico, tem de encontrar uma solução conjunta. Esta solução poderá conduzir à criação de uma norma. Esta norma pode eventualmente tornar-se uma crença e posteriormente um pressuposto, se o mesmo modelo situacional reincidir.

O *segundo mecanismo* de criação da cultura consiste na identificação dos membros do grupo com os pressupostos básicos do líder, que são interiorizados como modelo de funcionamento e estruturação do grupo. Estas crenças são postas em prática, e o grupo vai aprendendo com a sua própria experiência a escolher que partes do sistema de crenças do líder servem o grupo como um todo. Ao longo do tempo, o processo de aprendizagem é partilhado e os pressupostos culturais resultantes correspondem à experiência do grupo como um todo, e não exclusivamente aos pressupostos iniciais do líder.

No plano da mudança cultural, se uma organização é afectada por acontecimentos externos ou internos e se se apercebe que alguma crise motiva a necessidade de mudança, então esse processo iniciar-se-á ao nível da estratégia, estrutura e procedimentos. O autor estabelece três períodos fundamentais de desenvolvimento nas organizações, e por cada período, as questões de cultura e os mecanismos de mudança mais relevantes:

- *O primeiro período*, refere-se à formação duma organização, na qual a cultura tende a ser uma força de crescimento positivo, baseada nos seus fundadores e respectivos pressupostos, mas que precisa de ser elaborada, desenvolvida e articulada.
- *O segundo período*, correspondente ao da meia vida organizacional, é o momento da organização em que os fundadores já não detêm a posição dominante, e em que se torna necessário decidir que elementos devem ser mudados ou preservados.
- *A última fase*, corresponde à maturidade e/ou declínio organizacional, na qual a cultura se torna muitas vezes parcialmente disfuncional, necessitando de mudanças nalgumas áreas.

É ressaltada a importância da capacidade dos líderes nas organizações, para compreenderem os elementos da cultura que se tornam disfuncionais para a sobrevivência e crescimento destas, num ambiente em constante mudança.

Cada uma das fases da vida das organizações, anteriormente referidas, requer por parte dos líderes, diferentes tipos de actuações adequadas às desejadas mudanças culturais. A criação e modelação da cultura pelos líderes, deverá ser conduzida por forma a reduzir a incerteza e a introduzir as mudanças essencialmente necessárias.

Em conclusão, e como argumenta SCHEIN, os líderes necessitam de:

- **Possuir um conhecimento profundo e “mergulhar na cultura”** O líder deve tomar consciência dos problemas e dos elementos disfuncionais da cultura; os mais bem sucedidos “arquitectos de mudança”, são aqueles que têm uma noção clara e objectiva de si e da organização.
- **Motivação e habilidade** A liderança requer não só o conhecimento profundo da dinâmica cultural, mas também motivação e habilidade para intervir no processo cultural. O líder deve tentar encontrar a forma mais correcta de comunicar à organização, os problemas e o modo de os ultrapassar.
- **Segurança emocional** O líder deve ter segurança emocional suficiente para absorver toda a ansiedade inerente ao processo de mudança, mantendo uma atitude de suporte na fase de transição mesmo que os membros da organização ofereçam resistência.
- **Habilidade para mudar os pressupostos da cultura** O líder tem de ter a capacidade, dada a necessidade de substituição de pressupostos existentes, para conduzir a “redefinição cognitiva”, articulando e “vendendo” os novos conceitos e visões.
- **Criar envolvimento e participação** Liderar significa não só comandar, mas também saber ouvir, envolver o grupo na

realização da sua própria visão e ser genuinamente participativo na sua abordagem à mudança.

SYKES e ELMORE, nos seus trabalhos comentam que :

A investigação indica que a liderança nas escolas (tal como em qualquer outra instituição) é sobretudo situacional; isto é, quer seja definida em termos de hierarquias internas ou de outputs organizacionais, a liderança varia segundo as forças de trabalho, da organização e do seu contexto. Consequentemente, é de esperar a existência de uma relação fraca entre o conhecimento geral sobre o comportamento administrativo e as acções a empreender para tornar eficazes certas organizações específicas.

1.3.1.1 Liderança nas Escolas de Enfermagem

Alguns estudos têm sido feitos na área da liderança que no âmbito do exercício quer no do ensino de enfermagem. LEININGER (1974), é uma das autoras que já em 1974 identificava a existência de uma crise de liderança em enfermagem, justificável pelas mudanças na estrutura social e nos valores morais éticos, devidas ao avanço tecnológico e ainda pelas diferentes estratégias adoptadas nas práticas de gestão.

A mesma autora refere ainda que os líderes de enfermagem confrontam-se com problemas de crescente complexidade e competitividade, onde a

confrontação e negociação assumem um papel preponderante; em oposição aos valores da passividade, estabilidade e não agressividade, que eram preconizados na sua prática.

Outro factor que esta autora refere como responsável pela crise da liderança são as estratégias de confrontação negociação entendidas como antiprofissionais, relativamente às normas culturais do passado de submissão e evitar do conflito.

Aspectos relacionados com a questão da enfermagem ser uma profissão essencialmente feminina, é considerada por VALENTINE (1992) como uma vantagem, nomeadamente a nível do ensino, pois as docentes tenderiam a produzir orientações distintas dos homens no local de trabalho; sobretudo no que se refere a uma maior participação nas escolas, sendo o processo de tomada de decisão baseado no consenso. Mas esta autora salguarda que não é possível atingir a criatividade no ensino de enfermagem sem alguma conflituosidade, pluralismo de opinião e mesmo divergência, que podem ser inibidas pela tendência consensual.

Ainda no âmbito da tomada de decisão como função fundamental para os líderes em enfermagem WAKEFIELD-FISHER(1985), refere que nas escolas de enfermagem existe alguma ambiguidade e flutuação do locus da decisão, isto porque as estruturas organizacionais pouco clarificadas das escolas, permitem a persistência de dúvidas quanto à responsabilidade da decisão; enquanto que nas universidades coexistem normalmente a

direcção com departamentos bem diferenciados, cujos Presidentes apresentam atribuições e competências bem definidas.

GASPAR (1996) em relação a este aspecto chama a atenção para o papel ambíguo dos coordenadores de equipas ou departamentos que habitualmente secundam a direcção das escolas de enfermagem e que não têm o mesmo poder que os presidentes de departamentos ao nível da Universidade. Esperamos que com a criação e aprovação dos estatutos das escolas superiores de enfermagem, os órgãos de gestão passem a ter um valor legal, de forma a diminuir o nível de incerteza e ambiguidade, tão característicos dos períodos de mudança.

CAPÍTULO 2

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2.1 HIPÓTESES E OBJECTIVOS

No âmbito das organizações escolares, os estudos dos aspectos simbólicos e culturais são, relativamente, recentes no que concerne à escola em Portugal.

Esta problemática começa a ser fonte de preocupação por parte dos professores que, no domínio das Ciências da Educação têm desenvolvido alguns estudos, como já referimos e que aqui destacamos GOMES (1992), LIMA (1992) e TORRES (1995).

A nível das ESE, salientamos o estudo realizado por GONÇALVES (1995), no âmbito do clima organizacional. Na área da cultura organizacional não temos conhecimento de qualquer estudo feito em escolas de enfermagem, quer nacionais quer internacionais. Assim, a presente dissertação constituirá um desafio, em que pretendemos saber qual é o tipo de clima e cultura organizacional partilhada pelos professores nas organizações escolares de enfermagem.

No contexto desta problemática e, tendo em conta que o estudo da cultura organizacional é um dos vectores mais actuais do estudo dos fenómenos simbólicos que se geram e exprimem nas organizações, constituindo, por isso, um desafio à *gestão escolar* e em particular à

gestão de recursos humanos, pretendemos também saber em que medida as escolas se estão a aproximar do modelo do ensino superior.

A aproximação ao modelo do ensino superior será operacionalizado , segundo o nível de formação dos seus professores; o número de projectos de cooperação com organizações nacionais e internacionais e o número de projectos de investigação que as escolas se propõem desenvolver. D.L. n.º. 166/92, art.º. 8.º. e 9.º. ; D.L. n.º. 54/90, art.º. 2.º. e 4.º..

Na medida em que os parâmetros do clima e cultura organizacional que vamos estudar são apenas os preconizados pelo modelo dos valores contrastantes de QUINN et al (1983 e 1985), e tendo em conta que apenas os professores constituirão os actores que irão manifestar-se e que não foram incluídos outros funcionários nem alunos, nem professores externos à escola, consideramos, por isso, este estudo com *uma dimensão exploratória*, pois entendemo-la como uma *aproximação* às culturas organizacionais das ESE.

Segundo alguns autores como SELTIZ (1967); SEAMAN (1987); GIL (1989), os estudos exploratórios permitem ao investigador familiarizar-se com o fenómeno ou a problemática em estudo, conseguindo nova compreensão deste, para poder formular um problema com mais precisão e/ou para criar novas hipóteses.

Neste contexto optámos pelo modelo dos valores contrastantes de QUINN e CAMERON (1983) e de QUINN e MCGRATH (1985), na

medida em que este privilegia a perspectiva de disputa de valores dentro da organização. Constitui uma abordagem inovadora, da problemática da evolução e dinâmica da cultura, integrando contradições, tensões e paradoxos inerentes aos sistemas humanos. Segundo estes autores, as organizações provàvelmente nunca atingem um estado de perfeita congruência entre os quatro sistemas de valores e cultura, relativos às condições do envolvimento, à forma, à cultura da organização e ao estilo de liderança.

Pensar em termos de contradição, pressupõe um processo contra-intuitivo, pelo que, o modelo dos valores contrastantes constitui, de certa forma, um precioso auxiliar de diagnóstico da realidade organizacional.

Este modelo sugere um pensamento de tipo Janusiano de inspiração romana, caracterizado a partir do deus Janus que olha , simultaneamente, em direcções opostas, é um processo complexo a partir do qual duas ideias aparentemente contraditórias são consideradas igualmente operatórias. Tal como o modelo preconiza na análise da realidade, o pensamento humano segue um processo no qual duas ideias aparentemente contraditórias são interpretadas como igualmente funcionais.

No campo das organizações escolares este tipo de pensamento parece heurísticamente mais produtivo e epistemològicamente mais adequado, pois encoraja-nos a ver tanto os fenómenos lineares como os paradoxais,

bem como, a valorizar tanto os processos de transformação e inovação quanto os de equilíbrio.

Assim o modelo teórico dos valores contrastantes de QUINN e CAMERON (1983) e o modelo do clima organizacional de DE COCK, BOWEN e DE WITTE (1986), constituirá a base de conceptualização e mensuração do clima e cultura organizacional no âmbito das organizações escolares de enfermagem. Tendo em conta o problema fundamental da nossa investigação, bem como as vertentes colocadas pelo modelo dos valores contrastantes, definimos como hipótese fundamental do nosso estudo, a seguinte :

- De que forma é que o tipo de clima e cultura organizacional (variáveis dependentes) são percebidas pelos diferentes grupos de professores (variáveis independentes).

As variáveis independentes serão operacionalizadas, segundo algumas das características relativas ao grupo de professores, como sejam :

- . Formação pós-básica face à integração no ensino superior politécnico, que se caracterizará por ter ou não mestrado;
- . Formação pós-básica específica para o ensino - Curso de Enfermagem Complementar Secção de Ensino e/ou Curso de Pedagogia Aplicada ao Ensino de Enfermagem;

- . Tipo de Carreira em que se encontra :
 - Carreira do Ensino de Enfermagem
 - Carreira do Ensino Superior Politécnico
- . Categoria Profissional;
- . Tempo de serviço na escola;
- . Nível hierárquico;
- . O ter sido aluno da escola onde exerce.

Esta hipótese deu lugar aos seguintes objectivos:

- . Analisar o tipo de clima e cultura organizacional, percebido pelos professores;
- . Comparar as diferentes escolas quanto à dominância dos tipos de clima e cultura, partindo de uma caracterização das mesmas;
- . Analisar através dos *Planos de Actividades* qual ou quais as principais prioridades que ressaltam da sua leitura, nas áreas da :
 - Formação dos professores;
 - A nível dos artefactos visíveis;
 - A nível de inserção da escola no cenário ambiental;

- Projectos de cooperação com organizações nacionais e internacionais;
- Criação de CESE's;
- Projectos de investigação.

. Relacionar o tipo de clima e cultura organizacional dominante nas diferentes escolas, com algumas das características que o grupo de professores apresenta como formação profissional ;categoria profissional; carreira; tempo de serviço na escola; nível hierárquico; o ter sido ou não aluno da escola onde exerce.

2.2 OPÇÕES METODOLÓGICAS

2.2.1 Seleccção das Escolas

Ao seleccionarmos as sete ESE que constituem o nosso universo de trabalho, estabelecemos como critério, o seguinte:

- . Que todas as escolas a incluir no estudo pertencessem aos Ministérios da Saúde e Educação (dupla tutela), para que o contexto organizacional fosse o mesmo;
- . Dado o número de escolas existentes em Portugal Continental e Ilhas ser muito grande - 25 - não era exequível pelas limitações de tempo e disponibilidade abrangermos o universo teórico.

Assim optámos, na zona de Lisboa, por eliminarmos a escola a que pertencemos , e das três oficiais sorteámos duas. As restantes cinco escolas, foram seleccionadas de forma a que estas nos permitissem

obter, por um lado, algum grau de variância nas percepções quanto ao clima e cultura organizacional, e por outro como se situavam todas a sul do Tejo os contextos sociais e comunitários (nomeadamente no âmbito da problemática da Saúde), em que estas se inseriam não fossem demasiado heterogéneas.

A acessibilidade de que dispunhamos face a estas escolas, constitui também para nós um factor decisório, pois muitos dos seus professores, foram na sua maioria, alunos da escola em que trabalhamos, uma vez que esta era a responsável, até há poucos anos, pela formação pós-básica na área do Ensino, Administração e Especialização, dos enfermeiros provenientes dessa zona. Este aspecto se, por um lado, nos possibilita ser um “observador” privilegiado da realidade que cada escola é, por outro poderá constituir uma “variável estranha” que, eventualmente, poderá ser perturbadora na “leitura” e análise que daí possamos fazer a partir dos dados encontrados.

SATHE (1985) apresenta algumas vantagens e desvantagens de “observadores” da cultura organizacional, quer como membros da mesma e/ou como elementos estranhos à mesma. Segundo este autor, o nosso estatuto não se enquadra no primeiro caso, pois se fosse membro de alguma das escolas objecto do estudo, poderia ter uma visão “aculturada” das mesmas. Enquanto elemento estranho, uma das vantagens poderá ser o de ter uma visão isenta, na medida em que poderia confrontar os próprios valores, ideias e crenças da nossa escola, com os valores das escolas em estudo; contribuirá também para

ultrapassar algumas dificuldades, tendo em conta o conhecimento prévio dos tipos de organizações em estudo.

2.2.2 Sujeitos

Considerou-se que a população respondente seria constituída por todos os enfermeiros das ESE que foram seleccionadas. Considerámos todos os enfermeiros professores, por estes ocuparem na organização escolar posições destacadas, face ao trabalho que desenvolvem e convictos de que estes poderão ser detentores de uma percepção mais profunda e intensa do clima e cultura organizacional das escolas.

Admitimos que alguns docentes pudessem encontrar-se em situação de destacamento, no entanto deveriam estar no mínimo, há pelo menos três anos na escola, embora FELDMAN (1981) considere que a socialização organizacional é um processo contínuo ao longo da carreira profissional do indivíduo, realçando que esta é mais intensa e problemática quando este entra para a organização. HALL (1976) reforça esta última ideia, dizendo que os primeiros anos na organização são fundamentais para um desenvolvimento adequado de socialização. Com base neste pressuposto tomámos a decisão de que três anos já seria um período que lhes permitia ter uma percepção da cultura organizacional. No que concerne ao clima organizacional destacamos o que NÓVOA (1992) refere citando HALFIN e CROFT (1963), que qualquer professor que mude de escola, observa de imediato as diferenças que existem entre os climas das organizações exprimindo muitas vezes expressões do tipo: “ *Não é preciso estar muito tempo numa escola para se sentir a atmosfera que aí se respira.* ”

As escolas como se verifica no quadro que se segue, apresentavam um total de 155 docentes dos quais 142 responderam ao questionário, o que corresponde a uma aderência de 91,6 %. É de destacar que, em duas escolas houve uma aderência de 100 %.

Consideramos também, que esta aderência poderá significar a importância que os enfermeiros atribuem à formação, como elemento indispensável ao reconhecimento da profissão, e como tal prontificam-se a responder às solicitações dos colegas.

DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES PELAS ESE

ESCOLAS	Nº. DE DOCENTES	RESPOSTAS OBTIDAS
1	13	13
2	15	13
3	14	14
4	19	17
5	20	17
6	42	41
7	32	27
TOTAL	155	142

2.2.3 Instrumento de medida

Utilizámos como instrumento um questionário, preconizado por um grupo de investigadores de âmbito internacional, que desenvolve o estudo da temática do Clima e Cultura organizacional e que é designado por - FOCUS 93 - (First Organizational Climate and Culture Unified Survey).

Este grupo de investigadores reuniu-se, desde 1989, no sentido de desenvolver um projecto que contribuisse para o estudo da Cultura Organizacional nos diferentes países. As preocupações deste grupo partiram da necessidade de clarificar alguns conceitos teóricos no âmbito do clima e da cultura organizacional e de encontrar técnicas e métodos mais adequados à sua mensuração.

Assim como ponto de partida, parece-nos importante rever um pouco do historial que levou à elaboração do questionário Focus, bem como à metodologia que o grupo de investigação desenvolveu.

DE WITTE e VAN MUIJEN (1994) referem como características mais relevantes deste questionário as duas dimensões que o compõem (a descritiva e a avaliativa). Consideram-nas, suficientemente “sólidas” para poderem ser utilizadas , separadamente, o que já aconteceu no estudo de algumas organizações. A decisão em utilizar a dimensão do clima e/ou da cultura, ou ambas, depende apenas do objectivo do estudo, considerando, no entanto, que a utilização das duas dimensões será

vantajosa. Isto porque as investigações têm demonstrado que em algumas organizações os resultados entre as duas dimensões são semelhantes; noutras verificaram-se algumas diferenças entre a parte descritiva e a avaliativa, a nível de alguns factores.

Outros estudos indicam que mudanças ao nível do clima são mais fáceis e mais rápidas de realizar. Com base nisto, os autores sugerem que as organizações que se encontrem num processo de mudança da sua cultura, deverão utilizar as duas dimensões, no sentido de conhecer a que nível estas se estão a realizar.

Outra característica do questionário destacada, pelos autores, é o ser suficientemente pequeno, o que permite a aplicação simultânea de outros instrumentos relativos a outras dimensões organizacionais como a liderança, estrutura organizacional, motivação, etc.

Dos aspectos mais importantes no âmbito da análise de dados do questionário destacamos que raramente as organizações são caracterizadas por apresentarem uma orientação “pura” na definição da cultura; por vezes, apresentam mesmo diferentes orientações face a vários perfis “típicos” de cultura.

(A *estrutura conceptual* que o questionário Focus apresenta, foi elaborada tendo por base uma série de investigações desenvolvidas em diferentes momentos, abarcando várias dimensões e realizadas por diversos investigadores no âmbito das organizações. TENHORN e RUE

destacaram-se pelo estudo da qualidade de vida no trabalho, tendo elaborado uma série de instrumentos para medir aspectos do trabalho e da organização, incluindo:

- . Descrição do trabalho;
- . Apreciação dos aspectos do próprio trabalho (gostar/não gostar);
- . Apreciação dos aspectos mais gerais do trabalho;
- . Estilos de liderança;
- . Comunicação;
- . Tomada de decisão.

Para além dos questionários eles utilizaram também entrevistas estruturadas, estudo de documentos, observação de grupos, etc.

WILPERT et al foram também consultados, visto terem utilizado um questionário num projecto internacional no estudo da democracia industrial, com destaque para as seguintes orientações:

- “ - a form on organization climate;
- a form on work role satisfaction;
- a form on perceived factual and desired personal influence and involvement;
- a rank order form on importance of mine job dimensions.”

EKVALL et al foram dos autores que mais se destacaram pelo seu contributo, no sentido de limitar os aspectos da mensuração do clima e cultura organizacional a dimensões mais específicas. Com base na análise de vários estudos sobre clima, cultura e estilo de liderança, construíram um questionário com dez dimensões, para medir a

inovação, criatividade no clima organizacional. Na criação de instrumentos comuns ao clima e cultura organizacional destacaram-se EDUARD e KLINE no seu Alpe Adria Area Project que estudaram a relação entre clima organizacional e cultura nacional. Adaptaram um questionário de LITWIN e STRINGER para medir clima com nove dimensões. Aceitaram as quatro dimensões culturais propostas por HOFSTED e que ele utilizou no seu questionário para análise da cultura em 40 países.

No âmbito do clima organizacional destacam-se os estudos efectuados por DE COCK e DE WITTE nos últimos dez anos; tendo desenvolvido um questionário com 40 itens (última versão). Este questionário contém quatro sub-escalas, baseado numa tipologia constituída por 2 dimensões dicotómicas:

- . a orientação para as pessoas na organização em contraste com a organização como um todo;
- . flexibilidade versus controle.

Integrando estas dimensões eles distinguiram quatro tipos de clima organizacional: *apoio, inovação, respeito pelas regras e orientação para os objectivos.*

DOBRZYNSKI foi outro investigador interessado no estudo do clima organizacional, tendo desenvolvido o seu próprio modelo que, lhe permitiu definir quatro tipos de clima : *autocrático, tecnocrático, liberal e o burocrático.*

Os estudos de DENISON e MISHRA com vista ao desenvolvimento de uma teoria da cultura e da eficácia organizacional, deram também o seu contributo para a elaboração do questionário Focus.

Como resultado das pesquisas efectuadas nos diferentes países, por vários investigadores foi elaborada a última versão do questionário FOCUS 93, com uma grelha de itens mais reduzida, exactamente a que utilizámos no nosso trabalho e que se encontra em Anexo 1.

Este questionário é constituído por 75 enunciados. Destes, 40 estão relacionados com o clima organizacional e constituem a parte - *descritiva* - relativos à frequência com que ocorrem determinados comportamentos no contexto organizacional; os restantes 35 são de natureza - *avaliativa* - e referem-se à cultura organizacional.

Os enunciados estão distribuídos pelos quatro factores :

- . *apoio*
- . *inovação*
- . *regras*
- . *objectivos*

Pelo quadro C, podemos verificar como é que os enunciados se encontram distribuídos, proporcionalmente, pelos quatro factores.

Quadro C - GRELHA DE ANÁLISE DO FOCUS 93,
segundo a chave da versão definitiva do questionário

PARTE I CLIMA				PARTE II CULTURA		
FACTORES	ITEMS	TOTAL	% RELATIVA/ AO TOTAL	ITEMS	TOTAL ITEMS	% RELATIVA/ AO TOTAL
APOIO	1, 2 4, 13, 18 26, 31, 36	8	20 %	2, 7, 16 19, 21, 25 26, 28, 29 33	10	28, 5 %
INOVAÇÃO	3, 5, 8 11, 15, 19 24, 28, 29 33, 38, 39	12	30 %	1, 10, 14 17, 30, 32 34	7	20, 0 %
REGRAS	7, 16, 23 27, 30, 35	6	15 %	4, 5, 9 12, 15, 18 20, 24 27, 35	10	28, 5 %
OBJECTIVOS	6, 9, 10 12, 14, 17 20, 21, 22 25, 32, 34 37, 40	14	35 %	3, 6, 8 11, 13, 22 23, 31	8	23 %
TOTAL		40	100 %		35	100 %

Fonte : Adaptado de DE WITTE, K.; MUIJEN, J. VAN "Organizational Climate And Culture in Europe", 1994

Os items são constituídos por uma escala tipo Likert de amplitude de um a seis, exprimindo cada número o seguinte :

- | | | | | |
|----------------|---|----------------|---|----------------|
| 1. Ninguém | / | Nunca | / | De modo nenhum |
| 2. Poucas | / | Raramente | / | Raramente |
| 3. Algumas | / | Por vezes | / | Um pouco |
| 4. Muitas | / | Com frequência | / | Bastante |
| 5. Quase todas | / | Quase sempre | / | Muito |
| 6. Todas | / | Sempre | / | Muitíssimo |

Para além destas duas partes o questionário apresenta uma terceira, em que são pedidas algumas informações adicionais necessárias para a caracterização do grupo de professores, relativas a algumas variáveis demográficas, como: o sexo; idade; habilitações literárias; formação profissional básica e pós-básica; escola em que se formou; categoria profissional; posição hierárquica; situação em que se encontra na escola e anos de experiência profissional e experiência naquela escola.

As instruções quer as escritas no questionário, quer as informações dadas na altura do seu preenchimento, pediam para que os professores ao responderem, pensassem na sua escola como um *todo* e não apenas no seu “local de trabalho” (equipa; área; departamento; etc...), de forma a obterem-se percepções globais e não apenas sectoriais.

Foi efectuada previamente uma aplicação do questionário a 8 enfermeiros colegas da nossa escola a quem pedimos a opinião do mesmo quer, quanto à estrutura, quer quanto ao tipo de linguagem, de forma a que pudéssemos identificar possíveis dificuldades. Todas foram unânimes em considerar o questionário interessante, quer quanto à sua estrutura quer quanto às orientações, tendo sugerido apenas que fosse mantido o destaque para a “*organização escolar*” em vez de empresarial.

177 O **modelo de análise** que utilizaremos no estudo do clima e cultura organizacional das escolas de enfermagem resultante da aplicação do questionário Focus 93, será constituído pelo modelo dos valores

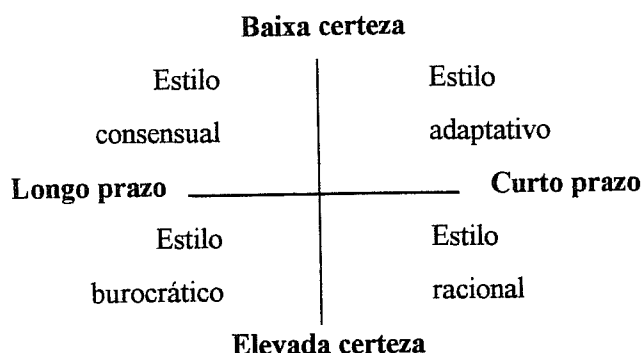
contrastantes de QUINN e MCGRATH (1985). Este modelo é, de certa forma, inovador na maneira como aborda o problema da evolução e dinâmica da cultura, *“integrando contradições, tensões e paradoxos inerentes aos sistemas humanos, os quais são geradores de mais valia, que as teorias de gestão, em geral, tendem a eliminar em nome de uma consistência interna”* NEVES (1992).

O modelo dos valores contrastantes quando aplicado ao conhecimento humano, constitui uma estrutura com dois eixos diferenciadores:

- O **eixo vertical** cuja diferenciação indica o grau de certeza e previsibilidade do conhecimento;
- O **eixo horizontal** cuja diferenciação refere a necessidade de acção imediata ou diferida.

Da integração destes eixos resultam quatro quadrantes identificadores de estilos diferentes *no modo de abordar o real*, os quais se relacionam com diferentes estratégias e características situacionais.

Modelos Perceptivos



Estilo racional - Caracteriza-se por elevada certeza e uma actuação de curto prazo, o que conduz a confiar nas aprendizagens passadas e lógicas que demonstraram já ser eficazes e a focar a atenção na clarificação dos objectivos e estruturas. É um estilo bastante funcional, utilizado em decisões rápidas e definitivas, satisfaz as pessoas com necessidades de independência e de sucesso. Em resumo as características gerais deste estilo são a racionalidade, acção imediata e orientação intencional.

Estilo adaptativo - Caracteriza-se por uma baixa certeza e actuação de curto prazo, que conduz a confiar no pressentimento e intuição; na escolha do comportamento que se pensa como o mais adequado, numa atitude de permanente atenção à evolução e mudança. Apresenta-se como um estilo de risco, criatividade e adaptabilidade e satisfaz as pessoas com necessidade de desenvolvimento.

Estilo consensual - Caracteriza-se por baixa certeza e actuação de longo prazo. Tendência para a redução da incerteza com base na procura de opiniões de outros, as soluções pelas quais se opta integram as diversas opiniões. É um estilo que enfatiza a interacção e a harmonia como formas de redução da incerteza. Modelo que satisfaz as pessoas com necessidades afiliativas e de mútua dependência.

Estilo burocrático - Caracteriza-se pela elevada certeza e actuação de longo prazo. É um estilo que satisfaz as pessoas com necessidades de previsibilidade e segurança.

Com base no estudo sobre a eficácia organizacional, em que partiam da cultura organizacional entendida como um conjunto de crenças colectivas que se desenvolvem àcerca dos diversos aspectos da vida organizacional (objectivos, estilo de liderança, critérios de eficácia, localização da autoridade, tomada de decisão e motivação), QUINN e ROHRBAUGH (1983) identificaram três dimensões, reflectindo cada uma delas, diferentes ênfases organizacionais :

- Flexibilidade/Controlo;
- Interno/Externo;
- Meios/Fins;

O modelo preconizado por estes autores sugere a existência de uma estrutura teórica implícita, em que o critério de eficácia organizacional pode ser apreciado com base nas três dimensões contrastantes.

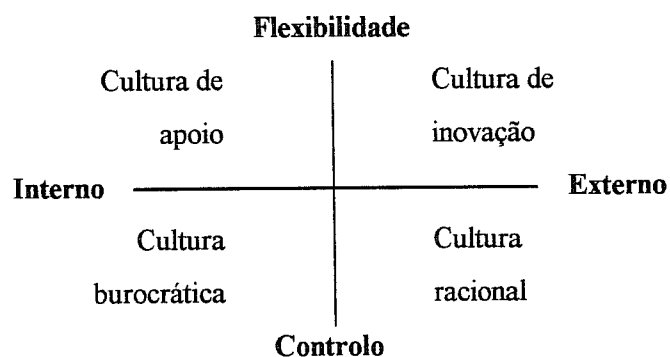
A **dimensão da flexibilidade/controle** que constitui as diferentes ênfases organizacionais relacionadas com a estrutura, cuja orientação pode ser para a abertura e mudança ou para a estabilidade e autoridade.

A **dimensão interno/externo** representa a preocupação da organização com o bem estar e desenvolvimento das pessoas, ou a preocupação com a própria organização em termos da sua competitividade.

A **dimensão meios/fins** consiste na compatibilização necessária entre os objectivos e os meios para os alcançar.

Da integração destas dimensões resulta um modelo, no qual se identificam 4 tipos de cultura organizacional e, que servem de referência teórica ao questionário Focus 93.

Figura 1 - Modelos de cultura organizacional
(Adaptado de Quinn 1988)



O questionário permite obter as quatro orientações definidoras da cultura que se caracterizam, segundo a sistematização apresentada por NEVES e JESUINO (1994) :

Cultura de apoio, caracterizada pelas dimensões flexibilidade e individuo em que predominam valores como a abertura, a confiança, o envolvimento, o relacionamento humano a nível pessoal e social. Uma valorização bastante acentuada das pessoas e das relações humanas, expressa quer a nível individual (crescimento e desenvolvimento, tolerância à diferença, compreensão, consideração, necessidades individuais, etc.), quer a nível de grupo (habilidade, relacionamento e harmonia inter-pessoal, participação e cooperação, colaboração, performance, informalidade e resolução de problemas).

Cultura de inovação, caracterizada pelas dimensões flexibilidade e organização, onde são valorizadas a adaptação às mudanças interna e externa, a tolerância à ambiguidade, às ideias e sugestões inovadoras, a aspiração a melhor, a criatividade e competitividade e a nível dos métodos, o considerar alternativas, a crítica positiva, a adopção de novas técnicas e métodos de trabalho, etc.. Esta forma é particularmente visível nas organizações fortemente orientadas para a inovação e desenvolvimento de produtos e mercados.

Cultura burocrática, caracterizada pelas dimensões do controle e individuo, onde o respeito pelas regras, a ordem, a hierarquia e continuidade, a segurança e a estabilidade, são valores que a racionalidade dos procedimentos, a unidade e cadeia de comando, a divisão do trabalho e a formalização procuram servir.

Cultura de objectivos, caracterizada pelas dimensões do controle e organização, onde o fluir e circular da informação, os orçamentos, os resultados/objectivos, a funcionalidade, o planeamento estratégico e operacional, são os valores mais expressivos.

O processo de análise dos dados incluiu o tratamento estatístico descritivo: medidas de tendência central; média e moda e como medida de dispersão o desvio padrão. Seleccionámos o t-test para amostras independentes. Na regra de decisão usada para a interpretação do teste admitimos um erro máximo de 5 % ($\alpha = 0,05$) :

- se a Probabilidade for $\leq 0,05$ aceita-se que existe relação estatisticamente significativa entre as duas variáveis;
- se a Probabilidade for $> 0,05$ admite-se que não existe relação estatisticamente significativa entre as duas variáveis.

2.2.4 Recolha de Dados

Questionário

Numa 1ª. fase após termos seleccionado as escolas, que seriam objecto do nosso estudo, contactámos com as respectivas Direcções no sentido de sabermos se os professores aderiam ao estudo que nos propunhamos realizar e negociarmos qual a data mais adequada para passarmos os questionários.

Neste 1º. contacto que foi telefónico as Direcções não colocaram qualquer obstáculo à realização do estudo e prontificaram-se a marcar as respectivas datas. Assim, o questionário deveria ser preenchido por todos os professores, incluindo os directores e subdirectores, que prefizessem os critérios já referidos.

Nas escolas que tinham maior número de professores, como a seis e a sete, os questionários foram administrados na maioria dos casos em pequenos grupos (equipas de departamento, área ou cursos). Este método pareceu-nos mais adequado, pois pretendíamos estar presentes, quando do seu preenchimento para eventuais esclarecimentos.

Nas escolas com menos professores, deslocávamo-nos aí, na data previamente combinada em que os professores que quisessem participar no estudo, reuniriam connosco para preencherem o questionário.

As instruções contidas no questionário, referentes ao modo de preenchimento do mesmo foi lida perante os grupos, tendo-se referenciado ainda qual o objectivo do estudo, sua finalidade e que nunca se colocaria em causa a posição dos respondentes ou da escola, pois o anonimato seria garantido.

Participaram connosco nesta fase do estudo duas colegas que estando a frequentar também o Mestrado em Comportamento Organizacional se prontificaram a passar os questionários nas suas escolas, evitando-nos assim essas deslocações. Aceitámos a colaboração, pois sabíamos que

estas colegas conheciam o questionário e que tinham já desenvolvido um trabalho no âmbito do mesmo. Prèviamente, foram informadas dos procedimentos que deveriam ser utilizados, quando do seu preenchimento.

Nas escolas com mais docentes verificaram-se algumas dificuldades inerentes a alguns grupos de professores que não tinham possibilidade de preencher o questionário na nossa presença, dadas as actividades que se encontravam a desenvolver. Com estes grupos combinou-se o dia em que voltaríamos à escola para recebermos os questionários. Parece-nos, contudo, dada a aderência de respondentes 91, 6 %, que este factor não constituiu qualquer obstáculo. A recolha de dados decorreu no período de 28 de Fevereiro a 30 de Abril de 1996.

Plano de Actividades das Escolas

Perante a abrangência do quadro teórico da temática da cultura organizacional e da complexidade do estudo das organizações escolares de enfermagem, a problematização das estratégias e decisões metodológicas ainda mais difíceis se tornam. Teremos que dosear o “impulso”, por uma metodologia que nos permita abarcar uma dimensão mais globalizante, mas cujo dilema é incompatível com o tempo e os recursos de que dispomos; ou optamos, efectivamente, por uma estratégia mais “realista”, que nos permita face às hipóteses em estudo, tomar a decisão de utilizar um instrumento de índole mais quantitativa e outro em regime de complementariedade, mais de índole qualitativa.

Esta última estratégia foi aquela pela qual optámos após algumas indecisões. Assim, utilizámos o questionário FOCUS 93 e decidimos fazer uma análise dos *PLANOS DE ACTIVIDADES DAS ESCOLAS*. Pareceu-nos que este instrumento poderia constituir um documento, que nos permitisse “complementar” alguma informação relativa às organizações escolares, na medida em que ele constitui um “instrumento” de gestão, que deverá reflectir, no âmbito da sua autonomia científica e pedagógica as “orientações científicas e pedagógicas que o devem enformar.” (D.L. 54/90, artº. 6º, p.3581.)

A técnica que nos propomos utilizar na análise dos Planos de Actividades, será a da *Análise de Conteúdo*, numa perspectiva **temática** que como refere BARDIN (1977, p.153) “... é a mais rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos directos (significações manifestas) e simples”

Pareceu-nos que uma análise deste tipo, seria a mais adequada, tendo em conta que os Planos de Actividade são apresentados de forma descritiva, e que se caracterizam pela objectividade com que referem as grandes linhas orientadoras que as escolas se propõem concretizar. Embora a elaboração destes Planos seja da responsabilidade das direcções das escolas, ele é feito tendo por base a auscultação directa e objectiva de todos os sectores da escola em que estes têm que apresentar o respectivo plano de actividades do seu sector.

Para que as informações contidas nos Planos de Actividades, possam constituir um recurso metodológico imprescindível para a análise dos aspectos e preocupações mais sentidas pela organização escolar como prioritárias, começámos por definir as *unidades de registo*.

Segundo VALA (1986, p.144), a **unidade de registo** é “... o segmento determinado do conteúdo que se caracteriza, colocando-o numa determinada categoria...”; quanto a nós estas constituem no nosso estudo as “frases” ou “palavras” , que poderão caracterizar a preocupação e/ou prioridades estabelecidas pelas escolas. Para o mesmo autor **unidade de contexto** é “...o segmento mais largo de conteúdo que o analista examina quando caracteriza uma unidade de registo.”

As **categorias** foram definidas “à priori”; e constituirão os factores considerados como fontes de prioridade, e/ou preocupações que ressaltam da análise dos Planos de Actividade. Assim, a informação será seleccionada e organizada a partir dos seguintes factores :

- A nível da formação dos professores; D.L.nº. 166/92, artº. 8º.e 9º.

- A nível dos *artefactos visíveis* como :

- . Aquisição de equipamento e tecnologia;

- . A reorganização da estrutura da escola, face à sua integração no Ensino Superior Politécnico, como preparação e/ou

elaboração do organograma; definição dos estatutos; criação de condições para a implementação dos órgãos de gestão previstos (Conselho Científico, Conselho Pedagógico,...) ;
GOMES (1993)

- A nível de *inserção da escola no cenário ambiental* com destaque para :
 - . Projectos em desenvolvimento com organizações de saúde e/ou outras na comunidade onde se insere a escola; D.L.nº. 54/90, artº. 2º. alínea 1)
- A nível de *projectos com organizações nacionais e internacionais*; D.L. nº. 54/90, artº. 4º.
- A nível de *criação de CESE's* como forma de dar resposta aos problemas de saúde da comunidade; D.L. nº. 54/90, artº. nº.2, ponto 2 alínea a).
- A nível de *Projectos de Investigação* que revelem as preocupações mais prementes com que a escola se debate, quer na área dos currículos; área pedagógica ou científica; ou no âmbito do desempenho dos enfermeiros e a nível da qualidade dos cuidados de enfermagem que são prestados. D.L. nº. 54/90,art.2º., ponto 2, alínea d).

A **unidade de enumeração**, constituirá a unidade em função da qual se procede à quantificação, que constituirá a enumeração das ocorrências que possam ter uma aparição que seja numerável. Por isso, alguns factores não irão apresentar este elemento, dada a sua natureza ter uma dimensão única (caso da elaboração dos estatutos da escola).

Através da articulação duma estratégia metodológica do tipo que apresentamos, aceitamos o princípio de que a abordagem *qualitativa* e *quantitativa* não são antagónicas nem opostas BOUDON (1992) e que poderá ser ultrapassada a alternância entre ambas. Partimos do princípio de que é possível desenvolver uma sinergia destas concepções epistemológicas e metodológicas, perante a natureza contingente do nosso objecto de estudo. Assim o processo de tratamento e análise de dados e da informação colhida, será conduzido sempre que possível através do recurso ao processo de **triangulação metodológica**, durante o qual mobilizaremos, contínua e sistematicamente, os dados provenientes dos métodos utilizados - **método quantitativo e qualitativo**. FLOYD (1993). Embora em termos globais, é óbvio, que predominará o *paradigma quantitativo*.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3. APRESENTAÇÃO , ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo compreende a apresentação, análise e discussão dos dados resultantes da aplicação dos questionários aos professores das sete escolas que constituem o nosso universo de trabalho. O capítulo está estruturado em três partes, correspondendo a cada uma delas *a apresentação e interpretação dos resultados*, segundo os instrumentos de medida utilizados, *questionários e planos de actividades das escolas*. Assim, na primeira parte, apresentaremos numa forma global a caracterização dos professores e das escolas, segundo algumas variáveis, que nos permitirão fazer uma breve “apresentação”, quer da situação demográfica que os professores apresentam quer do contexto escolar em que estes se encontram integrados.

A caracterização dos professores e das escolas, será feita globalmente, pois face aos objectivos do nosso estudo, e face ao número de efectivos que existem por escola, não nos pareceu relevante sermos exaustivos na apresentação desses dados. Optámos assim, por uma focalização mais ampla que, nos permitirá uma leitura mais objectiva.

Na segunda parte deste capítulo, passaremos à apresentação e análise dos dados das duas dimensões do Questionário Focus-93. Assim, num primeiro momento, abordaremos as questões relativas à parte descritiva - dimensão **Clima** e num segundo momento a parte avaliativa relativa à dimensão **Cultura**. No entanto, sempre que se considere necessário a análise contemplará, simultaneamente, as duas dimensões, segundo os

quatro factores que as caracterizam : *inovação, apoio, regras e objectivos*, de forma a obter uma análise multivariada. Nesse caso os resultados serão apresentados de forma a podermos analisar cada escola per si e, posteriormente, na sua globalidade.

Na terceira parte, apresentaremos a contextualização das escolas, que efectuámos através dos planos de actividades, tal como referimos no capítulo das opções metodológicas, de forma a podermos interpretar e discutir os resultados obtidos. Procuraremos que, passo a passo sejam feitas referências às duas fontes de informação, dando forma à triangulação instrumental, no sentido de “ampliar” a análise e discussão dos resultados.

Este documento que foi pedido às Direcções das Escolas quando da aplicação dos questionários prontamente nos foi cedido. Como algumas escolas ainda não tinham o plano de actividades deste ano (1996) concluído, enviaram-nos o do ano passado, tendo-nos informado de que não havia grandes alterações, dado o período de transição em que as escolas se encontram.

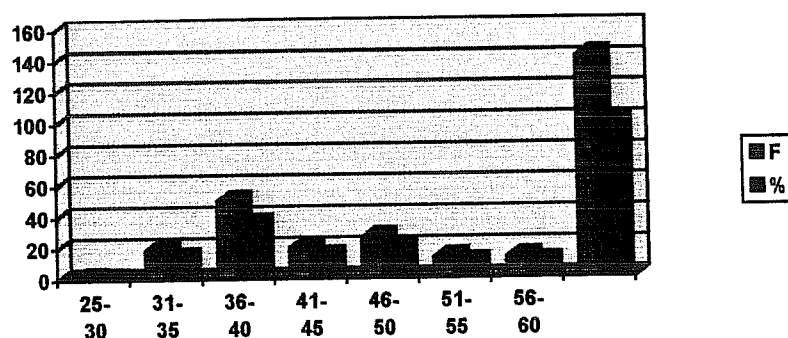
Do total de professores que constituem o nosso universo de trabalho (155), responderam ao questionário (142), prefazendo assim uma amostra de 91,6 %.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A caracterização dos professores foi feita segundo um conjunto de variáveis que, nos permitissem descrever as características fundamentais que a nossa amostra apresentava.

Assim, de forma sumária, verificamos pelo quadro nº. 1 e gráfico nº. 1 que quanto à **Idade** a média é de 43 anos, com um desvio padrão de 8 anos, o que revela alguma homogeneidade. A moda apresenta um valor mais baixo de 38 anos , o que nos parece estar relacionado com o aumento de lugares nos quadros das escolas que, se verificou nos últimos anos, dada a necessidade de se aumentar o número de contingentes por curso, tendo as escolas ido recrutar professores mais jovens.

Gráfico nº. 1 - Distribuição dos professores, segundo grupos etários



Quanto ao **Sexo**, 81,7 % são do sexo feminino e apenas 18,3 % do masculino; o que demonstra mais uma vez que a enfermagem é uma “profissão” Collière (1989; p.16) constituída na sua maioria por mulheres.

Em relação às **Habilitações Literárias** a maioria dos professores tem o 12º. ano 83,8 %; no entanto ainda existem 11,3 % com o secundário o que nos parece dever-se ao nível de habilitações que, até há poucos anos, eram exigidas para o ingresso no curso de enfermagem; relativamente a outros cursos superiores 4,9 % referem ter adquirido outra licenciatura para além da sua formação na área da enfermagem.

A maioria dos professores encontra-se na situação de integrado no quadro da escola 97,2 %. Pareceu-nos importante saber se os professores tinham sido ou não alunos da escola onde estavam a exercer. Assim verificamos que 53,5 % foram alunos da escola onde se encontram a leccionar. A prática de recrutamento de professores, feita por convite da direcção, entre antigos alunos das escolas era uma prática muito utilizada até há uns anos; e que, segundo HALL (1976) e FELDMAN (1981) facilitaria, de certa forma, a sua socialização na organização escolar, pois considerar-se-iam pré-socializados. Hoje em dia, esta prática tende a alterar-se dado que o recrutamento passará a ser efectuado por concurso público.

QUADRO Nº. 1 CARACTERIZAÇÃO SUMÁRIA DOS PROFESSORES,
SEGUNDO ALGUMAS VARIÁVEIS

CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES	F	%
- Idade		
$\bar{X}$	43 A	—
D.P.	8 A	—
Moda	38 A	—
Mediana	43 A	—
F	116	81,7
- Sexo		
M	26	18,3
- Habilitações Literárias		
Secundário.....	16	11,3
12º. Ano.....	119	83,8
Outros C.Superiores	7	4,9
- Situação em que se encontram na Escola		
Integrado no quadro	138	97,2
Destacado	1	0,7
Outras	3	2,1
- Professores que trabalham na Escola onde fizeram o curso	76	53,5

Outro factor relevante na caracterização dos professores é a sua **Formação Pós-Básica**. Pelo Quadro nº. 2, verificamos que 82, 4 % têm uma especialização, sendo a de enfermagem médico-cirúrgica aquela que apresenta um maior número de professores 19,7 %, embora seja a que mais recentemente foi criada. Tal facto parece-nos justificar-se pela importância que tem sido atribuído, pela maioria dos professores das escolas, à área da enfermagem médico cirúrgica do 2º. Ano do Curso Superior de Enfermagem. Seguem-se-lhe nas preferências dos professores as especialidades de Enfermagem de Saúde Pública (17, 6 %) e de Saúde Infantil e Pediátrica (15,5 %).

Como formação específica necessária para integrar a Carreira de Docente de Enfermagem era obrigatório possuir o Curso de Enfermagem Complementar - Secção de Ensino e/ou o Curso de Pedagogia Aplicada ao Ensino da Enfermagem. No entanto, embora ele fosse necessário para a progressão na carreira, verificamos que apenas 34,5 % dos professores das escolas referem ter esta formação. Este facto talvez se possa explicar, por neste momento as escolas começarem a ter professores mais jovens e com a integração do ensino de Enfermagem no Ensino Superior Politécnico (D.L. 480/88) , estes optam por adquirir uma formação cujo modelo é o do ensino superior.

QUADRO Nº. 2 CARACTERIZAÇÃO GLOBAL DOS PROFESSORES, SEGUNDO A FORMAÇÃO PÓS-BÁSICA

FORMAÇÃO PÓS-BÁSICA	F	%
- Especialização (N = 117)		
Médico-Cirúrgica	28	19,7
Sáude Pública	25	17,6
Sáude Infantil e Pediátrica	22	15,5
Sáude Mental e Psiquiátrica	18	12,7
Reabilitação	14	9,9
Sáude Materna e Obstétrica	10	7,0
- Curso Enfermagem Complementar		
Secção Ensino	35	24,6
Secção Administrativa	13	9,2
- Curso Pedagogia Aplicado ao Ensino da Enfermagem	14	9,9
- Mestrado		
Completo	48	33,8
Frequência	16	11,3

No entanto como se verifica 33,8 % dos professores já fizeram um mestrado e 11,3 % estão a frequentá-lo, o que nos leva a supor e pelos

contactos informais que mantemos com os nossos colegas e, também pelo que se passa na escola onde leccionamos, não são só os professores mais jovens que procuram completar a sua formação face à nova legislação. Muitos dos professores que já se encontravam no topo da carreira do ensino de enfermagem foram, em muitos casos, professores dos docentes mais jovens pelo que, não se sentiram muito “à vontade” com esta situação, o que talvez os tenha incentivado a adquirirem “mais” formação. Podemos constatar que o tipo de mestrado que os professores procuram é muito diversificado. Destaca-se o das Ciências de Enfermagem com 19,7%, embora os restantes se situem em áreas de Ciências Sociais e Educação e Gestão cujo contributo para a enfermagem é igualmente relevante.

QUADRO Nº. 3 TIPOS DE MESTRADO QUE OS PROFESSORES REFERIRAM TER OU FREQUENTAR

MESTRADOS	F	%
. Ciências de Enfermagem	28	19,7
. Comportamento Organizacional	5	3,5
. Ecologia Humana	5	3,5
. Sociologia	3	2,1
. Ciências da Educação	3	2,1
. Saúde Comunitária	2	1,4
. Psicologia Social e Organizacional	2	1,4
. Psicologia Social	1	0,7
. Administração Escolar	1	0,7
. Saúde Pública	1	0,7
. Psicologia da Educação	1	0,7
. Relações Interculturais	1	0,7
. Antropologia	1	0,7
. Epidemiologia	1	0,7
. Comunicação Social Multimédia	1	0,7
. História Educacional	1	0,7
. Gestão de Qualidade	1	0,7
. Desenvolvimento da Criança	1	0,7
. Não identificaram o mestrado	5	3,5
TOTAL	64	45,1

Gostaríamos de desenvolver alguns comentários no âmbito da formação dos professores. Embora se verifique um grande incremento nesta área, não podemos deixar de constatar que este é “externo” à organização escolar. Isso provém do facto de integrarmos o ensino superior politécnico, o que obriga a que os professores se vejam na contingência de adquirir a formação específica de modo a poderem progredir na “nova carreira”.

GOMES (1993) referenciando NÓVOA (1987) e FORMOSINHO (1992) destaca a importância que reveste a formação na profissionalização dos professores e também no seu contributo para a autonomia das escolas. Enfatiza ainda o poder da competência reconhecida pelos pares profissionais que, no caso concreto da enfermagem, se repercute nos enfermeiros que estão na prestação directa de cuidados e também nos outros actores docentes que não enfermeiros. É um facto que qualquer profissão se organiza tendo por base um corpo específico de conhecimentos e um conjunto de valores ético-deontológicos que lhe são próprios. NÓVOA (1987).

Interligada com a formação temos a **Categoria Profissional** dos professores. Verificamos pelo quadro nº. 4 que, grande parte dos docentes face à categoria que apresentam se encontram já integrados na carreira do Ensino Superior Politécnico 86,7 %, estando apenas 13, 3 % ainda na carreira Docente de Enfermagem. Pensamos que até final de Julho de 1996, muitos destes enfermeiros professores, bem como os enfermeiros directores que representam o grupo mais significativo, respectivamente 7,7

% e 1,4 %, consigam as condições que lhes permitirão transitar para a carreira do Ensino Superior Politécnico. Assim os que tiverem concluído um mestrado transitarão para a categoria de professor coordenador se, concomitantemente, apresentarem um “currículo técnico-científico relevante, devidamente, comprovado” (D.L. 166/92, artº. 8º.). Todos aqueles que não reúnem as condições, isto é, os enfermeiros professores que não realizaram concurso de provas públicas para essa categoria, terão oportunidade de fazerem ainda concurso para ingressarem na categoria de professor coordenador.

Para o bem estar dos professores é fundamental que, estes para além da formação obtenham também a respectiva categoria profissional, pois reunidas estas condições , estarão numa situação que lhes permitirá obter uma mais valia, na medida em que alargaram o seu património em capital económico, social e cultural. BOURDIEU, 1979.

Quadro nº. 4 CATEGORIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

CATEGORIA PROFISSIONAL	F	%
- Carreira Docente do Ensino Sup.Politécnico		
. Professor Adjunto	52	36,6
. Assistente 2º. Triénio	37	26,1
. Assistente 3º. Triénio	1	0,7
		Sub-Total 63,5
- Carreira Docente de Enfermagem		
. Enfermeiro Assistente	33	23,2
. Enfermeiro Professor	11	7,7
. Enfermeiro Monitor	3	2,1
. Enfermeiro Graduado	3	2,1
. Enfermeiro Director	2	1,4
		Sub-Total 36,5
TOTAL	142	100,0

Quanto à **Posição Hierárquica** que os professores ocupam, verificamos pelo quadro que se segue que podemos considerar pelo menos quatro níveis distintos :

- Na *Direcção* encontram-se os directores e subdirectores com 10,6 % que exercem funções, essencialmente na área da gestão administrativa embora exerçam também algumas na área pedagógica em que compete ao director "... dirigir, orientar e coordenar as actividades e serviços da escola...", devendo ser coadjuvado pelo subdirector. Lei nº. 54/90 artº. 29º. e 30º;

- Na *Presidência do Conselho Científico*, área muito específica, que representa 4,2 % dos professores exercem funções, essencialmente de gestão pedagógica, em que as atribuições mais relevantes constam da definição das linhas orientadoras a prosseguir pelas escolas, quer no domínio do ensino, da investigação, da extensão cultural, quer da prestação de serviços à comunidade. As suas competências vêm definidas no artº. 36º. da Lei nº. 54 /90, e o seu presidente é eleito de entre os seus membros, segundo os termos e por período a definir pelos estatutos de cada escola;

- Os *Coordenadores de Departamento* (5,6%) e de *Curso* (13,4%) poderemos considerá-los, de certa forma, ao mesmo nível hierárquico, visto que ambos apresentam características semelhantes. De facto enquanto algumas escolas estão organizados por Departamentos outras estão por Equipas. Estes Coordenadores representam a gestão intermédia dentro da organização. Estabelecem a ligação entre os professores do nível operacional com os da gestão de topo - Direcção e Conselho Científico, exercendo assim funções na área da gestão administrativa e pedagógica.

QUADRO Nº. 5 POSIÇÃO HIERÁRQUICA, REFERIDA PELOS
PROFESSORES

POSIÇÃO HIERÁRQUICA	F	%
. Direcção.....	15	10,6
. Presidente do Conselho Científico	6	4,2
. Coordenação de Departamento	8	5,6
. Coordenação de Curso	19	13,4
. Coordenação de Área	12	8,5
. Responsável de Disciplina	27	19,0
. Responsável por Ensino Clínico	4	2,8
. Colaboração no âmbito de disciplinas e ensino clínico ..	51	35,9
TOTAL	142	100,0

A selecção dos Coordenadores tem sido feita na maioria das escolas, tendo por critério a maior qualificação dos professores e/ou a maior categoria profissional. Com a aprovação superior dos estatutos das diferentes escolas estarão criadas as condições para que a integração no ensino superior seja, efectivamente, uma realidade. Nessa altura estamos convictos que as posições hierárquicas serão estabelecidas por padrões relacionados com as categorias profissionais o que implicará uma qualificação adequada para o cargo a desempenhar.

Como última variável caracterizadora da nossa amostra temos o **Tempo de Experiência Profissional** quer na sua globalidade quer a antiguidade na escola. Verificamos pelo quadro seguinte que os valores se aproximam tanto no que se refere ao total de anos de experiência profissional quanto à antiguidade na escola. A média é ligeiramente mais baixa na antiguidade na escola 13,3 Anos para uma média de 20 Anos para o total de anos de experiência profissional. Os desvios-padrão indicam homogeneidade, mas a

amplitude entre o valor mínimo e máximo de anos de experiência e/ou antiguidade apresenta-se elevada.

QUADRO Nº. 6 TEMPO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES, NA SUA GLOBALIDADE E EM RELAÇÃO À ESCOLA EM QUE SE ENCONTRAM

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	ANOS
- Total de anos de experiência profissional	
$\bar{X}$	20,0
D.P.	7,2
Moda	13
Mediana	18
Valor Mínimo	6
Valor Máximo	40
- Antiguidade na Escola	
$\bar{X}$	13,3
D.P.	7,8
Moda	8,0
Mediana	10,0
Valor Mínimo	3,0
Valor Máximo	34,0

Os valores relativos à antiguidade na escola, indicam-nos uma média de 13 anos com um desvio-padrão de quase 8 anos. Comparando estes valores com o gráfico das idades podemos constatar que, a amplitude entre o valor mínimo e máximo de anos de experiência profissional, acompanha, de certa forma, as duas franjas relativas às idades dos professores , 14,1 % abaixo dos 35 anos e 36,7 % acima dos 46 anos.

Da caracterização dos professores destacaríamos :

- O peso que as mulheres representam no ensino de enfermagem 81,7 % ;
- A média de idades de 43 anos e que não nos parece elevada porque a percentagem de professores no grupo etário dos 36-40 anos é a mais relevante 35, 2% .
- A formação parece ser a área que mais preocupa os docentes, se tivermos em conta que 45,1 % da amostra frequenta (11,3%) e/ou já tem um mestrado (33,8%). A preferência pela diversidade de mestrados, um leque de opções bastante alargado, poderá contribuir para que o ensino de enfermagem possa usufruir das diferentes vertentes da área do saber (sociais; humanas; culturais; estratégicas e outras,...). Reconhecemos que a importação de modelos exteriores é importante enquanto contributo para a elaboração de marcos que, nos permitam construir os nossos próprios modelos teóricos e conceptuais, específicos da natureza da nossa profissão e daquilo que a sociedade espera dela.

3.2 CARACTERIZAÇÃO SUMÁRIA DAS ESCOLAS

Das sete escolas que constituem o nosso universo de trabalho, podemos verificar pelo quadro que se segue que, como características mais relevantes, destacamos :

- Em termos de ciclo de vida da organização escolar, apenas uma tem menos de 20 anos, encontrando-se, no entanto, muito próxima deste valor; as restantes têm mais de 20 anos;
- Quanto ao número de professores afectos a cada escola, podemos verificar que este é muito variável. Varia entre o valor mínimo de 13 e o máximo de 42 professores, tendo esta diferença a ver com o “tamanho” da escola, nomeadamente no que respeita ao número de alunos;
- Estas escolas estavam vocacionadas para ministrarem o Curso Superior de Enfermagem. Com a sua integração no Ensino Superior Politécnico passaram a poder ministrar também os cursos de estudos superiores especializados em enfermagem. O número de cursos por escola a nível de bacharelato é muito semelhante entre quatro e seis cursos; as especializações começaram apenas em 3 escolas, encontrando-se as restantes a elaborarem os respectivos planos de estudos;
- Quanto ao número de alunos, limitámos o seu valor apenas aos que se encontram no bacharelato, verificando-se que também estes são variáveis;
- Analisando o ratio professor/aluno constatamos que este apresenta um ratio na escola 6 de cinco alunos de bacharelato por cada professor, sendo esta a escola com o número de alunos mais baixo por professor; na escola 5 o ratio é de praticamente dez alunos por

QUADRO Nº. 7 CARACTERIZAÇÃO SUMÁRIA DAS ESCOLAS, SEGUNDO ALGUMAS VARIÁVEIS

CARACT. ESCOLAS	IDADE	Nº. DE PROFESSOR	Nº. de CURSOS		Nº. de ALUNOS BACHARELATO	RATIO (C. Bacharelato) Professor/Aluno	OBSERVAÇÕES
			BACHAREL.	ESPECIAL.			
1	- 20 A	13	4	-	*		Organizada por equipas. c)
2	+ 20 A	15	4	1 a)	107	7,1	Organizada por Departamentos: . Enfermagem Médico- Cirúrgica . Saúde Materno-Infantil . Saúde Mental e Psiquiatria
3	+ 20 A	14	5	1	128	9,1	Organizada por equipas. c)
4	+ 20A	19	5	1	175	9,2	Organizada por equipas. c)
5	+ 20A	20	6	1 a) 1 b)	194	9,7	Organizada por equipas. c)
6	+ 20A	42	6	1 a) 1 b)	225	5,4	Organizada por equipas. c)
7	+ 20A	32	6	1	232	7,3	Organizada por Departamentos: . Fundamentos de Enfermagem . Saúde Materno-Infantil e Adolescente . Saúde do Adulto e Idoso . Saúde Mental e Psiquiatria . Saúde Comunitária

* Não dispomos de dados.

a) Previsto início Outubro de 1996.

b) Previsto início Abril de 1996.

c) Equipas - que se encontram afectas aos diferentes anos e semestres de cada curso.

professor o dobro daquele que se verifica na escola 6. Esta problemática do ratio professor/aluno levanta algumas dificuldades pedagógicas, nomeadamente, na orientação de alunos em ensinos clínicos em especial nos primeiros anos de curso. Algumas escolas têm contornado esta dificuldade, solicitando apoio aos enfermeiros dos serviços onde os alunos estagiam, no sentido de minorar a falta de professores em algumas escolas;

- Quanto ao tipo de organização do trabalho pedagógico, verificamos que cinco escolas estão organizadas por equipas que, se encontram afectas aos diferentes cursos, quer por anos de curso quer por semestre. No entanto, sabemos que algumas destas escolas estudam formas de se estruturarem por departamentos. Duas delas já referem apresentar-se em termos de estrutura de trabalho pedagógico por departamentos; o número de departamentos apresentados é maior na escola que tem mais professores.

Esta análise seria mais completa se tivéssemos tido acesso aos cronogramas das escolas, mas em qualquer uma delas este encontrava-se desactualizado pois, a grande preocupação neste momento para as escolas, é criarem os órgãos previstos na Legislação face ao novo estatuto. D.L. nº. 166/92.

Sintetizando, podemos destacar desta breve caracterização que, as escolas estão a ampliar o seu nível de intervenção, preparando-se algumas e outras já iniciaram a formação na área das especializações. Em termos

pedagógicos seria importante conhecermos o tipo de estratégias que as escolas utilizam, como forma de dar resposta adequada, conciliando um “ensino de qualidade” com o aumento dos outputs que estas “oferecem” em termos de número de enfermeiros às organizações de saúde quer locais, regionais e/ou nacionais. O tipo de organização do trabalho é estruturado em função de equipas, embora a maioria das escolas se estejam a preparar para se organizarem por departamentos.

Para que a caracterização das escolas ficasse mais completa, pareceu-nos fundamental descrever como é que no seu contexto interno o grupo de professores se apresenta. Assim pelo quadro nº. 8, verificamos que em relação à **média de idades dos professores**, estas apresentam valores relativamente próximos, com excepção da escola 4 onde a média é a mais baixa (39,2 Anos) e a escola 7 com a média de idades mais elevada ≈ 47 anos. Em relação ao **sexo** podemos verificar que a escola mais equilibrada é a 3 em que a proporção entre os dois sexos, apesar de tudo, é a mais próxima. Face à problemática em estudo, considerámos que seria importante saber **quantos professores havia nas diferentes escolas, cuja formação tivesse sido realizada na própria escola onde trabalha**. Assim na escola 1 os seus professores não foram alunos desta escola, esta foi uma das últimas escolas a ser criada. Nas escolas 3 e 7, praticamente todos os seus professores, foram alunos da escola onde trabalham. As escolas 5 e 6 apresentam ainda cerca de 50 % de professores, cuja formação se realizou na mesma escola onde são docentes.

Tal como já referenciámos, isto pode ser um factor facilitador de socialização como referem HALL (1976) e FELDMAN (1981), mas também poderá contribuir para que os modelos pedagógicos dos professores mais antigos se reproduzam, dada a “ascendência” que, estes poderão ter nos professores mais novos, pois certamente alguns até foram seus alunos.

Em relação à **formação pós-básica**, podemos destacar que são *as especializações* a formação que a maioria dos professores têm, embora se verifique que em todas as escolas ainda existem professores sem esta formação. Quanto **ao ensino a à pedagogia** constatamos maiores lacunas na formação dos docentes. Assim na escola 1 , apenas dois professores dos 13 existentes têm esta formação., embora esta fosse a formação específica para se poder progredir na carreira do ensino. Com **o mestrado** verifica-se que existem mais professores por escola com esta formação do que com a pedagogia e/ou ensino, com excepção apenas da escola 7.

Parece-nos importante que, num espaço de poucos anos os professores demonstrassem um empenhamento tão grande na aquisição da habilitação que lhes permitirá a progressão no Ensino Superior.

Quanto **ao nível hierárquico** destacaríamos que :

- Todas as escolas têm já director e subdirector;
- O Conselho Científico poderá considerar-se como um órgão que já existe, praticamente , em todas as escolas;

- Três escolas já apresentam uma estrutura por departamentos (2,6 e 7).

As médias relativas aos anos de **experiência profissional** e aos anos de **experiência na escola**, tal como já referimos não apresentam grandes variações. A escola que apresenta estas médias mais baixas é aquela que apresenta um corpo docente também mais jovem (escola 4).

QUADRO Nº. 8 CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE PROFESSORES POR ESCOLA

CARACTERÍSTICAS DO GRUPO DE PROFESSORES		ESCOLAS						
		1	2	3	4	5	6	7
IDADE	X	42,6	41,1	41,2	39,2	40,9	44,2	46,9
	D.P.	6,3	6,9	8,0	5,3	6,7	7,1	8,6
	MODA	43	39	38	39	38	43	48
SEXO	MASCULINO	3	3	5	2	3	4	6
	FEMININO	10	10	9	15	14	37	21
HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	SECUNDÁRIO	2	1				7	6
	12º.ANO	8	11	14	17	17	31	21
	C.SUPERIOR	3	1				3	
ALUNO ESCOLA	SIM		4	11	9	9	20	23
	NÃO	13	9	3	8	8	21	4
ESPECIALIDADE	SIM	9	11	12	14	15	34	22
	NÃO	4	2	2	3	2	7	5
CEC ENSINO E/OU PEDAGOGIA		2	4	5	4	5	16	13
MESTRADO TEM OU FREQUENTA		3	9	6	7	12	19	8
CARREIRA DOCENTE E.SUP.POLITÉCNICO		4	6	10	11	13	25	16
CARREIRA DO ENSINO DE ENFERMAGEM		9	7	4	6	4	16	11
NÍVEL HIERÁRQUICO	DIRECÇÃO	2	2	2	2	2	2	2
	PRES.C.CIENTIFICO		1	1	1	1	1	1
	C.DEPARTAMENTO		2				5	1
	C.CURSO	1	4	2	1	5	3	4
	C.ÁREA	1		3	2	1	4	1
	RESP.DISCIPLINA	2	3	1	1	3	13	4
	RESP.ENS.CLINICO				1		2	1
	COLAB.DISCIPLINA E/OU ENS.CLINICO	7	1	5	9	5	11	13
ANOS DE EXP.PROFISSIONAL	X	19,4	19,4	17,5	17,3	17,9	20,7	24,1
	D.P.	5,2	6,1	7,8	5,6	5,8	7,0	8,7
ANOS DE EXP.ESCOLA	X	10,5	11,2	11,7	10,0	11,7	14,5	17,8
	D.P.	4,1	4,0	5,9	6,4	5,8	7,9	10,8
N		13	13	14	17	17	41	27

3.3 ESTUDO DO CLIMA E DA CULTURA ORGANIZACIONAL

3.3.1 Dimensão Descritiva - Clima Organizacional

A descrição e análise da **dimensão Clima**, será feita numa primeira fase por escola e tendo em conta os quatro factores teóricos propostos por BOWEN, DE COCK e DE WITTE (1986) : *apoio, inovação, regras e objectivos*. Numa segunda parte procuraremos fazer uma análise mais descritiva e para tal apresentaremos, relativamente a cada escola, como é que a distribuição se apresenta face aos itens.

Pela análise do quadro 9 verificamos que as médias nos fornecem uma primeira indicação face aos quatro factores em que a variabilidade que apresentam não demonstra uma predominância acentuada de um dos tipos de clima. Ao observarmos as escolas 1, 3 e 5 verificamos que apresentam um valor médio que nos indica uma ligeira orientação para o factor 1 - *apoio*. Ainda nestas escolas podemos verificar que os factores que apresentam valores médios mais baixos são a orientação para os *objectivos*, seguida da orientação para a *inovação*. A orientação para as *regras* constitui o factor que apresenta a segunda média mais alta, embora com uma diferença de poucos décimos relativamente à orientação para o *apoio*. Aliás na escola 5, podemos ver que esta se apresenta bimodal no que concerne à orientação para a *inovação* e para as *regras*.

Se analisarmos o anexo 2 (Quadros nº. 10, 12 e 14), constatamos que em relação a estas mesmas escolas os itens com valores médios mais altos

**Quadro nº. 9 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO SEGUNDO A DIMENSÃO CLIMA
PELOS QUATRO FACTORES E POR ESCOLA**

ESCOLAS		1		2		3		4		5		6		7		GLOBAL	
D I M.	FACTORES	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.
C L I M A	APOIO	3,7	0,8	3,1	0,9	3,7	0,9	3,6	0,8	3,4	0,7	2,9	0,8	3,1	1,0	3,3	0,9
	INOVAÇÃO	2,9	0,6	3,0	0,6	3,0	0,7	3,2	0,4	3,1	0,5	2,8	0,5	2,8	0,8	3,0	0,6
	REGRAS	3,3	0,6	3,3	0,8	3,3	0,9	3,9	0,6	3,1	0,5	3,5	0,6	3,6	0,9	3,5	0,7
	OBJECTIVOS	2,5	0,6	2,6	0,7	2,7	0,8	2,9	0,4	2,6	0,5	2,5	0,7	2,4	0,9	2,6	0,7

são os relativos à participação, cooperação, confiança mútua e crescimento individual:

- ⇒ “é dada nova oportunidade a quem falha”
- ⇒ “as práticas de gestão permitem liberdade na forma de trabalhar”
- ⇒ “as pessoas são apoiadas a progredir”
- ⇒ “os chefes/coordenadores preocupam-se com problemas do pessoal subordinado”

As restantes escolas 2, 4, 6 e 7 anexo 2 (Quadros 11, 13, 15 e 16) apresentam também uma orientação não muito acentuada para as *regras*, que se caracteriza pelo respeito pela hierarquia, formalização e divisão do trabalho. Nestas quatro escolas verificamos que é a escola 6 com uma média 3,5 que apresenta uma orientação mais acentuada do que as restantes para as *regras*. Estas escolas encontram-se em situação invertida relativamente às escolas 1,3 e 5, pois o segundo factor com uma média maior, indica uma orientação para o *apoio*.

Se analisarmos os items, anexo 2, relativos a estas escolas, verificamos que os que apresentam valores médios maiores são :

- ⇒ “as actividades profissionais são previsíveis”
- ⇒ “a direcção segue as regras estabelecidas”
- ⇒ “as comunicações seguem a cadeia hierárquica”

precisamente os que respeitam o respeito pela hierarquia. Ao analisarmos a globalidade das escolas a orientação é muito ligeira para as *regras* ($\bar{x}=3,5$), seguindo-se-lhe a de *apoio* ($\bar{x}=3,3$). Os desvios padrão quando analisados por factores não apresentam grande variabilidade. No entanto quando analisados face a cada item, verificamos que alguns ainda apresentam valores superiores a 1,5 o que nos indica já alguma variabilidade.(anexo2).

Constatamos que embora GONÇALVES (1995) tenha utilizado um modelo teórico diferente para o estudo do clima em duas escolas de enfermagem, concluiu que os tipos de clima identificados eram, essencialmente, abertos “participativos e consultivos”, existindo no entanto, um pequeno grupo em cada uma das escolas que percepcionava uma clima fechado “paternalista”.

Os resultados do nosso estudo nesta dimensão - *Clima Organizacional* - parecem evidenciar uma situação invertida em relação à autora. De facto a frequência com que no contexto organizacional das escolas, alguns comportamentos são mais referenciados pelos professores, orientam-se ligeiramente para as *regras* , ($\bar{x}=3,5$) que se caracterizam pela focalização na autoridade, racionalidade dos procedimentos, sendo a função principal da direcção analisar e codificar o trabalho; há respeito pela hierarquia.

Em três das escolas verifica-se uma ligeira orientação para o *apoio* e, por isso, a segunda média global assinala esse sentido ($\bar{x}=3,3$) . Caracteriza-se pela participação, cooperação, compreensão humana, coesão de grupo e crescimento individual. A comunicação é , essencialmente, verbal e informal e os trabalhadores são encorajados a expressar-se àcerca do seu trabalho e sentimentos inter-pessoais.

Face à hipótese que formulámos, pretendemos saber se as médias atrás referidas, relativamente aos quatro factores teóricos da **dimensão Clima**

(apoio, inovação, regras e *objectivos*) , eram diferentes em função de algumas características apresentadas pelo grupo de professores, como :

- ⇒ A Formação na área de mestrado;
- ⇒ A Formação pós-básica específica na área do Ensino e/ou Pedagogia;
- ⇒ O tipo de carreira em que se encontra :
 - Carreira do Ensino de Enfermagem
 - Carreira do Ensino Superior Politécnico
- ⇒ A Categoria Profissional;
- ⇒ O tempo de serviço na Escola;
- ⇒ O Nível Hierárquico;
- ⇒ O ter sido aluno da escola onde exerce.

Para isso aplicámos o t-test para amostras independentes e como não sabemos qual é o erro-padrão da diferença das médias desta população, temos de o calcular, o que depende do facto da diferença nas variâncias das duas amostras ser ou não estatisticamente significativa. Esta informação é-nos dada pelo teste F. Se o teste F for significativo, isto é, se apresentar um valor de $p \leq 0,05$, as variâncias são diferentes e temos que considerar o valor t (2-tail sig) da “Variances Unequal”. Se as variâncias não forem diferentes, utiliza-se antes o valor referido da “Variances Equal”.

Verificamos pelo quadro nº. 17 que das sete variáveis independentes caracterizadoras do grupo de professores, apenas a formação na área da pedagogia e/ou ensino; a categoria profissional e o nível hierárquico que

os professores ocupam, foi conclusivo e apenas nas escolas referenciadas.

Assim, o t-test para amostras independentes permitiu concluir o seguinte:

- Para as variáveis associadas ao factor “**Regras**”, as respostas são estatisticamente significativas em função de :
 - ⇒ Formação na área da Pedagogia e/ou Ensino de Enfermagem, para a maioria das escolas;
 - ⇒ Categoria Profissional para as escolas 3 e 6.
- Para as variáveis associadas ao factor “**Apoio**”, as respostas são estatisticamente significativas relativamente a:
 - ⇒ Categoria Profissional para as escolas 5 e 6;
 - ⇒ Nível Hierárquico para as escolas na sua globalidade.
- Para as variáveis associadas ao factor “**Inovação**”, as respostas são estatisticamente significativas , em relação a:
 - ⇒ Categoria Profissional para as escolas 5 e 6;
 - ⇒ Nível Hierárquico para as escolas 1, 2 as escolas na sua globalidade.
- Para as variáveis associadas ao factor “**Objectivos**”, as respostas são estatisticamente significativas , em relação a:

⇒ Categoria Profissional para as escolas 6 e 7;

⇒ Nível Hierárquico para as escolas 1 e 5 e para a globalidade das escolas.

QUADRO Nº. 17 - t-test para amostras independentes , comparando os quatro factores da dimensão CLIMA com algumas variáveis independentes relativas à caracterização do Grupo de Professores

FACTORES V.INDEP/ESCOLAS	1 APOIO	2 INOVAÇÃO	3 REGRAS	4 OBJECTIVOS	GLOBAL
Formação Pedagógica e/ou Ensino					
3			0,019		
4			0,016		
5			0,016		
6			0,016		
7			0,016		
Categoria Profissional					
3			0,019		
5	0,024	0,035			0,025
6	0,014	0,001	0,028	0,005	0,003
7				0,040	
Nível Hierárquico					
1		0,019		0,019	0,007
4		0,006			
5				0,034	
Global	0,015	0,020		0,06	0,013

A análise foi inconclusiva para as restantes variáveis independentes (formação (mestrado); tipo de carreira; tempo de serviço na escola e o ter sido aluno da escola).

3.3.2 Dimensão Avaliativa - Cultura Organizacional

Pelo quadro nº. 18, verificamos que as escolas na sua globalidade se caracterizam por uma orientação um pouco mais acentuada para as *regras* ($\bar{x}=3,5$), o que define uma **cultura burocrática**. Ressalta também uma situação bimodal no que se refere à cultura de *apoio* ($\bar{x}=2,9$) e cultura *racional* ($\bar{x}=2,9$), embora os valores das médias sejam muito semelhantes, com um valor mais baixo na escola 5 ($\bar{x}=3,0$).

Analizando escola por escola, podemos observar que as escolas 1 e 3, apresentam uma orientação para o *apoio* ($\bar{x}=3,4$), o que define uma cultura de apoio, seguindo-se-lhe a orientação para os *objectivos*, em que a escola 1 apresenta uma orientação bimodal na orientação para a *inovação* e para as *regras*. Consultando o anexo 3, verificamos que os itens mais assinalados pelos enfermeiros destas escolas, nos indicam um ênfase de orientação para a flexibilidade e para o interno, em que a participação e o consenso geradores do espírito de grupo constituem os meios para atingir os fins. Caracterizam-se por uma valorização das pessoas e das relações humanas, expressa quer a nível individual - crescimento e desenvolvimento, compreensão, consideração, etc; quer a nível de grupo - habilidade, relacionamento, informalidade etc. Como se vê pelos itens mais assinalados :

- ⇒ “na comunicação contactos informais”;
- ⇒ “na aceitação do erro”;
- ⇒ “na atenção dos colegas”;
- ⇒ “na confiança mútua”.

**Quadro n.º 18 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO SEGUNDO A DIMENSÃO CULTURA
PELOS QUATRO FACTORES E POR ESCOLA**

ESCOLAS		1		2		3		4		5		6		7		GLOBAL	
D I M. C	FACTORES	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.
C U L T U R A	APOIO	3,4	0,8	2,6	0,6	3,4	0,9	3,3	0,7	2,9	0,7	2,3	0,6	2,9	1,0	2,9	0,9
	INOVAÇÃO	2,9	0,8	2,8	0,7	2,8	0,9	3,0	0,7	2,8	0,7	2,6	0,9	2,9	1,0	2,8	0,8
	REGRAS	2,9	0,6	3,6	0,5	3,0	1,0	3,8	0,8	3,0	0,5	3,7	1,0	3,6	0,8	3,5	0,9
	OBJECTIVOS	3,0	0,7	2,9	0,5	3,1	1,0	3,2	0,5	2,8	0,6	2,8	0,6	3,0	1,0	2,9	0,7

As escolas 2,4,5,6 e 7 indicam-nos uma orientação para as *regras*, que definem uma **cultura burocrática**, caracterizada pelas dimensões do controlo e individuo em que o respeito pelas regras, a ordem, a hierarquia, a continuidade, a segurança e a estabilidade são valores que a racionalidade dos procedimentos, a unidade e cadeia de comando, a divisão do trabalho e a formalização procuram servir. As escolas cuja orientação é mais acentuada são as 2,6 e 7. As escolas 4 e 5 apresentam orientações com valores médios muito próximos das *regras*, que são o *apoio* respectivamente com 3,3 e 2,9. Com orientações que se apresentam bimodais verificam-se na escola 5 com orientação para a *inovação* e *objectivos* ($\bar{x}=2,8$) e na escola 7 com orientação para o *apoio* e *inovação* ($\bar{x}=2,9$).

Analizando os itens que compõem os quatro factores da dimensão cultura, verificamos pelo anexo 3, que os mais assinalados, dizem respeito às regras, à ordem hierárquica:

- ⇒ “na adesão às normas”;
- ⇒ “nas regras formalmente impostas”;
- ⇒ “na rigidez”;
- ⇒ “na unidade de comando”;
- ⇒ “nos procedimentos estabelecidos”;
- ⇒ “na atenção à autoridade”;
- ⇒ “no cumprimento das regras”;
- ⇒ “no cumprimento das normas”.

Também para a dimensão **Cultura** fizemos a aplicação do t-test, relativamente às mesmas variáveis independentes, caracterizadoras do grupo de professores. Como se verifica pela análise do quadro nº.19, que

estas são inconclusivas para as escolas 3,4 e 7 e para as restantes podemos concluir pelo t-test que :

- Para as variáveis associadas à “*Inovação*”, e “*Regras*” as respostas são estatisticamente significativas , em relação a:

⇒ Categoria Profissional para a escola 6 ;

⇒ Nível Hierárquico para a escola 1.

- Para as variáveis associadas às “*Regras*” as respostas são estatisticamente significativas , em relação a:

⇒ Categoria Profissional para a escola 2 ;

⇒ Tipo de Carreira para a escola 6;

⇒ Nível Hierárquico para a escola 1.

- Para as variáveis associadas aos “*Objectivos*” as respostas são estatisticamente significativas , em relação a:

⇒ Formação (mestrado) para a escola 2 ;

⇒ Nível Hierárquico para a escola 5.

QUADRO Nº. 19 t-teste para amostras independentes , comparando os quatro factores da dimensão CULTURA com algumas variáveis independentes relativas à caracterização do Grupo de Professores

FACTORES V.INDEP./ESCOLAS	1 APOIO	2 INOVAÇÃO	3 REGRAS	4 OBJECTIVOS	GLOBAL
Formação Mestrado 2	0,004	0,020	0,019	0,018	
Categoria Profissional 2 6					
Tipo de Carreira 6					
Nível Hierárquico 1 5		0,006	0,000	0,025	0,034
Global		0,025			

Estes resultados permitem concluir que na dimensão *Cultura Organizacional* incluídos nos quatro factores face às escolas 1, 2, 5 e 6, apenas a formação (mestrado), categoria profissional, tipo de carreira em que se encontra e nível hierárquico, são as eventuais causas que explicam as diferenças de médias para tais variáveis.

Se analisarmos escola por escola, podemos concluir que :

- Na **escola 1** os professores com nível hierárquico mais elevado, situando-se portanto na área da gestão, direcção; conselho científico;

coordenador de departamento, área ou curso, valorizam mais os factores “*inovação*” e “*regras*”.

- Na **escola 2** os professores com mestrado, valorizam mais o factor “*objectivos*” e “*apoio*”; os professores cuja categoria profissional é mais elevada , os directores; professores coordenadores; enfermeiros professores e/ou professores adjuntos, valorizam o factor “*regras*”.
- Na **escola 5** são também os professores com nível hierárquico mais elevado que mais valorizam o factor “*objectivos*”.
- Na **escola 6** os professores com maior categoria profissional, valorizam mais a “*inovação*” enquanto os que já estão integrados na carreira do ensino superior politécnico valorizam mais o factor “*regras*”.
- Na **globalidade das escolas** são os professores com nível hierárquico mais elevado que valorizam o factor “*inovação*”.

Também concluímos que em relação às restantes variáveis, a formação na área do ensino; o tempo de serviço na escola; o ter sido aluno da escola se apresentam irrelevantes nesta análise.

3.3.3 Análise do Clima e da Cultura Organizacional

Analisando as duas dimensões **Clima e Cultura Organizacional**, por factores e nas diferentes escolas verificamos pelo quadro nº. 20 que se constata o que DE WITTE e VAN MUIJEN (1994) referem, quando se utilizam as duas dimensões , as investigações têm demonstrado que em algumas organizações os resultados entre elas são semelhantes. Na nossa

amostra, acontece em quase todas as escolas ser coincidente o factor da dimensão clima com o factor da dimensão cultura, com excepção da escola 5 em que o factor da dimensão clima apresenta orientação para o *apoio* e o da dimensão da cultura apresenta uma ligeira orientação para as *regras*.

Como os autores assinalam que as mudanças ao nível do clima são mais fáceis e mais rápidas de realizar, questionamo-nos se, dada a situação em que as escolas se encontram face à sua integração no Ensino Superior Politécnico, não representará já, no caso desta escola, uma viragem, tendo em conta que os valores médios que ocorrem nos factores da dimensão cultura se apresentam com uma variabilidade mínima entre si.

Encontramos depois as escolas 1 e 3, cujas orientações definem um *clima e uma cultura de apoio ou consensual*, caracterizando-se pelas dimensões flexibilidade e individuo em que predominam valores como a abertura, a confiança, o envolvimento, o relacionamento a nível pessoal e social. Verifica-se uma valorização bastante acentuada das pessoas e das relações humanas, expressa quer a nível individual quer a nível de grupo.

As restantes escolas 2, 4, 6 e 7 apresentam orientações de *clima e de uma cultura burocrática*, que se caracteriza pelas dimensões do controlo, onde imperam o respeito pelas regras, a ordem, a hierarquia, a continuidade, a segurança e a estabilidade. São valores que a

Quadro nº. 20 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO SEGUNDO AS DIMENSÕES CLIMA E CULTURA, PELOS QUATRO FACTORES E POR ESCOLA

ESCOLAS		1		2		3		4		5		6		7		GLOBAL	
D I M.	FACTORES	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.	$\bar{X}$	D.P.
C L I M	APOIO	3,7	0,8	3,1	0,9	3,7	0,9	3,6	0,8	3,4	0,7	2,9	0,8	3,1	1,0	3,3	0,9
	INOVAÇÃO	2,9	0,6	3,0	0,6	3,0	0,7	3,2	0,4	3,1	0,5	2,8	0,5	2,8	0,8	3,0	0,6
	REGRAS	3,3	0,6	3,3	0,8	3,3	0,9	3,9	0,6	3,1	0,5	3,5	0,6	3,6	0,9	3,5	0,7
A	OBJECTIVOS	2,5	0,6	2,6	0,7	2,7	0,8	2,9	0,4	2,6	0,5	2,5	0,7	2,4	0,9	2,6	0,7
	APOIO	3,4	0,8	2,6	0,6	3,4	0,9	3,3	0,7	2,9	0,7	2,3	0,6	2,9	1,0	2,9	0,9
C U L T U R A	INOVAÇÃO	2,9	0,8	2,8	0,7	2,8	0,9	3,0	0,7	2,8	0,7	2,6	0,9	2,9	1,0	2,8	0,8
	REGRAS	2,9	0,6	3,6	0,5	3,0	1,0	3,8	0,8	3,0	0,5	3,7	1,0	3,6	0,8	3,5	0,9
	OBJECTIVOS	3,0	0,7	2,9	0,5	3,1	1,0	3,2	0,5	2,8	0,6	2,8	0,6	3,0	1,0	2,9	0,7

racionalidade dos procedimentos, a unidade e cadeia de comando, a divisão do trabalho e a formalização procuram servir.

A predominância deste tipo de cultura nas organizações escolares de enfermagem, reforçam aquilo que MINTZBERG refere quanto ao tipo de estrutura mais comum nas Universidades e nas escolas a **burocracia profissional**.

O modelo burocrático quando aplicado ao estudo das escolas, como refere BELL (1980), acentua a importância das normas e das estruturas formais, os processos de planeamento e de tomada de decisões, a consistência dos objectivos e das tecnologias, a estabilidade, o consenso e o carácter preditivo das acções organizacionais. Embora este seja o modelo de análise predominante nos estudos sobre a escola, algumas críticas já lhe foram apontadas, nomeadamente, algumas dificuldades na aplicação deste modelo à escola, como refere TYLER (1982) *"It is perhaps difficult to consider the school as a bureaucracy but this model has informed many of the treatments of the school as an organization"*.

Alguns autores recomendam que se deverá romper com o carácter exclusivo do modelo burocrático, ideia defendida por CROZIER (1979) e SCHMUCK. Estes autores em relação à escola, referem que os controlos político-administrativos por mais poderosos que possam ser, mesmo quando no contexto de uma administração burocrática,

centralizada, “permitem” que os actores educativos tenham sempre uma certa margem de autonomia.

Concordamos com a ideia defendida pelos autores em relação às escolas de enfermagem. Isto verifica-se, por exemplo, até há poucos anos os currículos escolares do Curso de Enfermagem eram rigorosamente os mesmos para todas as escolas de enfermagem do País, “uniforme pronto a vestir de tamanho único”. No entanto os professores tinham autonomia pedagógica que lhes permitia abordar os diferentes programas, valorizando as vertentes mais adequadas ao contexto em que os alunos se situavam. É evidente que nem todas as escolas, nem todos os professores utilizavam de igual forma a autonomia de que dispunham, mas isso já são condicionantes inerentes às escolas ou aos actores que as integram.

3.4 ANÁLISE DO CONTEXTO DE CADA UMA DAS ESCOLAS

Esta análise será acompanhada de uma sistematização dos resultados já apresentados, em que partindo dos valores médios de cada factor no conjunto das sete escolas que constituem o nosso universo de trabalho, e comparando-as com as médias obtidas por cada escola, relativamente a cada um dos factores, estas ficam posicionadas em relação aos modelos culturais evidenciados por cada factor. Procuraremos explicar essas evidências, tendo em conta a análise dos planos de actividades, em que se procurará destacar os factores considerados como fontes de prioridade e/ou preocupações mais evidenciadas pelas escolas.

Assim, para a concretização da análise dos planos, começámos por construir uma matriz, que facilitasse não só a recolha de informação, mas que também contribuisse para que a sua organização fosse efectuada a partir das categorias, definidas à priori, e que contemplam os seguintes factores:

- **Formação de Professores** ,em que pretendíamos constatar se esta constituía uma preocupação das escolas, face à concretização da integração do Ensino de Enfermagem no Ensino Superior Politécnico. Com a aplicação aos Professores do Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior Politécnico, espera-se que estes desenvolvam um grande investimento na sua formação, não só para ingressarem na carreira, como também, e sobretudo , para nela progredirem.
- **Artefactos Visíveis**, em que se pretende verificar preocupação na aquisição de equipamento e tecnologia, que proporcione às escolas meios técnicos e científicos, de forma a que ministrem um ensino que lhes permita formar enfermeiros de nível superior. Pretende-se também constatar em que medida os órgãos de gestão, previstos face à integração no ESP, estão ou não em fase de concretização como sejam: a definição dos estatutos; elaboração de organogramas; criação do Conselho Científico e do Conselho Pedagógico.
- **Inserção da Escola no Cenário Ambiental** Cabe às escolas superiores, segundo a lei nº 54/90 a: “... *formação cultural e técnica de nível superior, aos quais cabe ministrar a preparação para o*

exercício de actividades profissionais altamente qualificadas e promover o desenvolvimento das regiões em que se inserem”. Destacamos a este nível os projectos que as escolas pretendem desenvolver com organizações de saúde e/ou outras, com vista a:

- ⇒ Contribuir para o desenvolvimento da região em que se inserem.
- ⇒ Utilização simultânea de recursos disponíveis, com vista a uma optimização quer de recursos humanos, quer de equipamento tanto na área educacional como de investigação.

- **Projectos com Organizações Nacionais e Internacionais** Faz parte das atribuições das escolas superiores o estabelecimento de acordos, convénios e protocolos de cooperação com organizações congéneres nacionais ou estrangeiras. Estes acordos poderão situar-se no âmbito da formação, estágios e/ou outras actividades pedagógicas que contemplem professores ou alunos.
- **Criação de CESE's** Uma das atribuições das escolas é a criação de cursos de estudos superiores especializados na área da enfermagem (artº 4º do D. L. nº 480/88). A estes cursos é conferido o grau de licenciado em...(de acordo com a designação da especialização) artigo 4º da Portaria nº 239/94. espera-se que as escolas concretizem esta realização, justificando a criação dos CESE's que pretendem implementar, face às necessidades nacionais e/ou regionais.

- **Projectos de Investigação** A integração no ensino superior obriga as escolas à realização de trabalhos de investigação “Visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.” (Lei nº 46/86). Como tal é fundamental que as escolas, estabeleçam como uma das suas áreas prioritárias o desenvolvimento de projectos de investigação.

A metodologia que nos propomos seguir para a análise do contexto de cada uma das escolas, consistirá portanto na apresentação esquemática do posicionamento de cada escola relativamente a cada orientação da cultura, procurando explicar essa evidência através do diagnóstico obtido em função das áreas consideradas como prioritárias pelas escolas, feita com base nos Planos de Actividades.

ESCOLA 1

Esta escola tem um corpo docente constituído por 13 enfermeiros, 23,1% são do sexo masculino e 76,9% do feminino, apresentam uma idade média de 42,6 anos. Nenhum dos professores foi aluno desta escola, o que se explica visto esta ser uma das últimas escolas a ser criada.

Quanto à formação pós-básica 69,2% têm uma especialização; 15,4% têm o curso de enfermagem complementar - secção de ensino e/ou o curso de pedagogia aplicado ao ensino de enfermagem. Em relação ao mestrado

apenas 3 professores referem ter esta formação. Quanto aos anos de experiência profissional nesta escola, verifica-se uma média de 10,5 anos com um desvio padrão de 4,1 anos, o que nos indica uma homogeneidade entre o grupo.

Relativamente às prioridades consideradas por esta escola, verifica-se pelo quadro 28 no que concerne à **formação de professores**, que se nota uma preocupação evidente, dado que esta já se mobilizou no sentido de que as universidades locais procurassem criar mestrados com interesse para os seus professores. É de realçar também que dois dos seus professores, já se preparam para fazer o doutoramento.

Parece-nos que o esforço desenvolvido por esta escola é notório, no que concerne a incentivar a formação como forma de responder aos requisitos impostos pela carreira do Ensino Superior Politécnico. Têm sido também desenvolvidos alguns esforços no sentido de que a construção da nova escola, se processe de forma mais rápida. A aquisição de meios e técnicas que possam criar condições pedagógicas mais eficientes para a aprendizagem dos alunos, constata-se pela procura de modelos material audiovisual. Cada vez mais o ensino, pressupõe que as condições que se criem se situem o mais próximo possível do contexto real.

Uma “profissão” como a enfermagem requer não só um desenvolvimento das capacidades psicomotoras, mas essencialmente o desenvolvimento de atitudes e comportamentos que sejam facilitadores das interações a estabelecer com os utentes.

Apesar de ser uma escola pequena face ao número de docentes, demonstram uma preocupação com as organizações que, se inserem no seu cenário ambiental, pois prevêem a realização de workshops em colaboração com as duas organizações de saúde mais relevantes a ARS e o Hospital. Parece-nos muito útil esta interligação com estas organizações; são elas que proporcionam à escola, os locais onde os alunos fazem a sua formação a nível dos ensinos clínicos.

No que diz respeito à ligação da escola com organismos nacionais ou internacionais, estes não se verificam, ou pelo menos não são referenciados no plano de actividades. Contactos com outras organizações, poderão constituir um elo muito importante na possibilidade de discutir e reflectir sobre outras estratégias de ensino, que poderão ser um contributo de mais valia, no ensino dos nossos alunos.

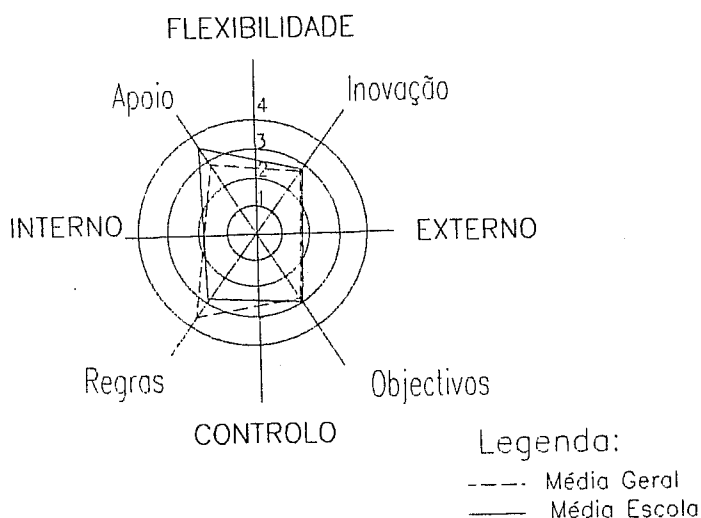
Na área dos CESE's, esta escola parece também estar interessada em criar um, pois está na fase de constatar, quais as áreas em que a escola deverá investir para a sua criação. Os projectos de investigação, vêm referenciados como uma intenção, não como uma área que se encontre já implementada.

QUADRO Nº. 28 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA *ESCOLA 1* PARA O ANO DE 1996, SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS

CATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE ENUMERAÇÃO
Formação de professores	- Professores interessados em fazer mestrado (5) - Professores interessados em fazer doutoramento(2) - Feitos contactos c/Universidades locais para que mais professores possam frequentar o mestrado - Escola proporciona o máximo de duas acções de formação/ano, tendo definido as áreas prioritárias - Desenvolverá um programa de informática para todo o pessoal	
		Total 5
Artefactos visíveis	- Desenvolver esforços para a construção da nova escola (já têm terreno e dinheiro do PIDAC) - Aquisição de: material informático; modelos e outro material audiovisual; veículo para deslocações a estágios; livros técnicos.	
		Total 5
Inserção no cenário ambiental	- Prevê a realização de workshops em colaboração com a ARS e o Hospital local	
		Total 1
Projectos com organizações nacionais e internacionais		
		Total —
Criação de CESE's	- Implementar a discussão e programação dos CESE's em áreas a definir	
		Total 1
Projectos de investigação	- Privilegiar a investigação	
		Total —
		TOTAL 12

Relativamente às orientações da cultura reveladas pela análise dos factores, observa-se pela figura e pelos dados relativos ao quadro nº. 20, o seguinte:

ESCOLA 1



- Apenas o factor dominante o *apoio*, é superior à média geral, os restantes encontram-se, ligeiramente, abaixo desta, com uma diferença bastante mais acentuada na orientação para a cultura burocrática, segundo a configuração do modelo.
- A orientação para uma **cultura de apoio**, caracteriza-se pelas dimensões flexibilidade e individuo, em que os valores predominantes são o envolvimento, o relacionamento humano e a confiança.

Parece ser uma preocupação dominante da escola, uma valorização da formação dos professores, há um enfoque acentuado das pessoas e das relações humanas, expressa pela entreajuda que se pressupõe que haja,

para que os seus professores se possam disponibilizar para durante dois ou três dias, pelo menos, por semana, possam frequentar o mestrado. É bom que os professores percepcionem factores de apoio e cooperação, na organização onde desenvolvem o seu trabalho; estes poderão constituir factores motivacionais que poderão estimular a *inovação*, capacidades profissionais facilitadoras do desenvolvimento individual e do grupo.

A apresentação de um valor também elevado para a orientação burocrática poderá ser explicada, segundo o modelo, pelas dimensões do controlo, onde o respeito pelas regras, a ordem, a hierarquia, a divisão do trabalho e a formalização são valores a preservar.

ESCOLA 2

É uma escola que também consideramos pequena, dada a dimensão do seu corpo docente (15), em que a maioria é do sexo feminino e apresenta como média de idades 41,1 anos. 84,6 % tem uma especialização; com o ensino e/ou pedagogia 30,8 % e com o mestrado ou a frequentar 69,2 %. Mais de metade 53,8 % encontram-se ainda na carreira do Ensino de Enfermagem.

Quanto aos anos de experiência profissional têm uma média de 11,2 anos com um desvio padrão de 4 anos. Temos ainda a referir que 30,8 % dos seus professores, foram alunos da escola. Da análise dos planos de actividades, destacamos:

- 46,2% dos professores, encontram-se a fazer mestrados;

- Um docente está a fazer um CESE;
- Outra preocupação situa-se no âmbito dos órgãos de gestão, propostos pela carreira do Ensino Superior Politécnico, que esta escola já criou;
- Refere estar organizada por departamentos, apresentando três, segundo as especializações - Enfermagem médico-cirúrgica; saúde materno-infantil e saúde mental e psiquiatria;
- As colaborações com organizações locais, são referidas com as Escolas Secundárias e com o departamento de pedagogia da Universidade local, situando-se esta cooperação no âmbito da educação para a saúde;
- Quanto a projectos com organizações nacionais e internacionais não são referenciadas;
- Destacamos a abertura dum CESE em Saúde Materna e Obstetrícia, para Outubro deste ano. Esta escola só fazia formação na área do bacharelato. Consideramos uma transição na área da sua actuação para um CESE, requer um esforço por parte dos seus professores;
- Como projecto de investigação, destacamos a preocupação dos docentes em fazerem a avaliação do plano de estudos do CSE grau de bacharel.

QUADRO Nº.29 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA *ESCOLA 2* PARA O ANO DE 1995, SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS

CATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE ENUMERAÇÃO
Formação de professores	- Professores a frequentar CESE (1) - Professores equiparados a bolseiros para frequentar mestrado (6) - Escola proporciona uma acção de formação por docente/ano, para dar prioridades aos mestrados	
		Total 3
Artefactos visíveis	- Orgãos de gestão já criadas e com regulamentos C. Cientifico; C. Pedagógico; Comissão Gestão; departamentos; e do funcionamento interno da Escola. - Construção de um auditório ainda durante este ano	
		Total 2
Inserção no cenário ambiental	- Colaboração com Escolas do Ensino Secundário e com o Departamento de Pedagogia da Universidade Local no âmbito da Educação para a Saúde, cujos temas estão definidos. - Colaboração com os Professores Ensino Básico, permitindo empréstimos de material didáctico.	
		Total 3
Projectos com organizações nacionais e internacionais		
		Total -
Criação de CESE's	- Prevê inicio do CESE em Saúde Maternal e Obstetrícia para Outubro de 1996.	
		Total 1
Projectos de investigação	- 5 Professores realizam o estudo "Avaliação do plano de estudos do CSE grau de Bacharel"	
		Total 1
		TOTAL 10

- Propõe-se realizar um ciclo de conferências de investigação, como forma de divulgação das dissertações desenvolvidas pelos seus professores;
- Concretização da legislação relativa aos órgãos de gestão;
- A nível de equipamento destaca-se a aquisição de equipamento informático, e a aquisição de bibliografia para dar resposta aos CESE's;
- Em termos de projectos com organizações nacionais e internacionais, apresenta uma proposta internacional de estágios de alunos;
- Como CESE's dois iniciar-se-ão já em Outubro - o de Enfermagem de Saúde Materna e Obstétrica e o de Saúde Infantil e Pediátrica, prevendo também estudar o currículo do de Enfermagem de Médico-Cirúrgica;
- Os projectos de investigação apresentam-se como intenção, não concretizando.

**QUADRO Nº. 32 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA *ESCOLA 6* PARA
O ANO DE 1996, SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS**

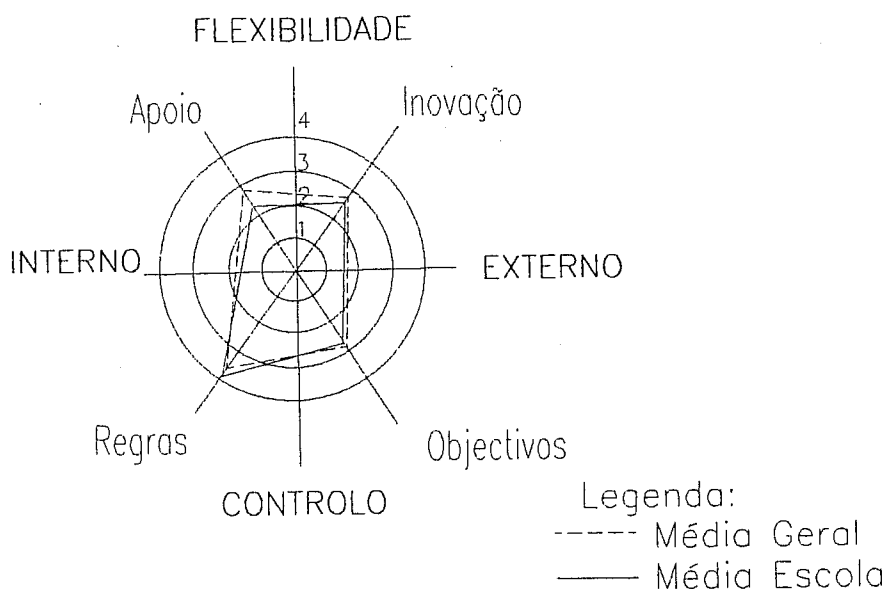
CATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE ENUMERAÇÃO
Formação de professores	- Promover a continuação da formação dos professores nos mestrados (13); - Realização de um ciclo de investigação em que serão apresentadas as dissertações efectuadas pelos professores da escola; - Organização de um ciclo de conferências para professores de enfermagem e outros professores com áreas temáticas já definidas.	
		Total 3
Artefactos visíveis	- Concretização da legislação relativa aos órgãos de gestão da escola previstas no D.L. 205/95; - Elaboração de proposta de estatutos, através de um grupo de trabalho; - Conselho Científico já em funcionamento.	
		Total 3
Inserção no cenário ambiental	- Prevêem-se obras de melhoramento e conservação no edificio escolar e da residência; - Aquisição de equipamento informático; - Aquisição de equipamento de laboratório; - Aquisição de bibliografia para centro de documentação para dar resposta ao CESE's	
		Total 4
Projectos com organizações nacionais e internacionais	- Prevê-se a organização de estágios de alunos de várias escolas de enfermagem da Europa.	
		Total 1
Criação de CESE's	- Iniciar em Outubro de 1996 o CESE em Enfermagem de Saúde Maternal e Obstetricia e Saúde Infantil e Pediátrica; - Constituição do grupo de trabalho que está a estudar o currículo do CESE em Enfermagem Médico-Cirúrgica.	
		Total 3
Projectos de investigação	- Propõe-se desenvolver projectos de investigação em enfermagem	
		Total -
TOTAL		14

Em relação ao tipo de cultura verifica-se pela figura e pelos dados do quadro nº.20 que;

- Os valores médios encontrados para os factores de apoio, inovação e objectivos, são inferiores aos da média geral;
- A orientação para uma cultura burocrática é notória, superior à da média geral;
- A orientação para uma cultura de objectivos, embora não seja tão acentuada, apresenta -se como o segundo valor médio mais elevado;

Assim podemos caracterizar esta escola, segundo o modelo teórico, pela dimensão flexibilidade e individuo que, como já referimos para outras escolas, predominam os valores como a confiança, o relacionamento humano e a harmonia interpessoal. Para o caso da cultura de objectivos caracteriza-se pelas dimensões do controlo e organização em que são valorizados os resultados/objectivos, a funcionalidade.

ESCOLA 6



ESCOLA 7

- É uma escola que tem 32 professores, é a nossa segunda maior em termos de efectivos. Como já referenciámos , participaram no estudo 27; destes apenas 22,2 % são homens, 77,8% são mulheres. Têm uma média de idades de 46,9 anos, o que corresponde à média mais elevada, com um desvio padrão de 8,6 anos que, corresponde também ao valor mais alto, comparativamente com as restantes escolas.
- 85,2 % foram alunos da escola. Mais uma vez se verifica que, na maioria das escolas o recrutamento dos seus professores é feito no seio dos antigos alunos;
- Quanto à formação pós-básica 81,5 % dos professores já têm uma especialização, 48,1 % têm o curso de ensino e/ou pedagogia; 29,6 % têm ou frequentam o mestrado;
- 59,3 % estão integrados na carreira do Ensino Superior Politécnico;
- Em relação aos anos de experiência, apresentam a média mais alta de todas as escolas, 17,8 anos com um desvio padrão também muito maior de 10,8, o que já nos indica que o grupo não é muito homogéneo;
- Encontra-se organizada por departamentos, tal como a escola 2, sendo constituída por 5 - Fundamentos de Enfermagem; Saúde Materno-Infantil e Adolescente; Saúde do Adulto e Idoso; Saúde Mental e Psiquiatria e Saúde Comunitária.

Pelo quadro 7, das prioridades estabelecidas por esta escola, destacamos :

- A formação dos seus professores na área do mestrado;
- Começaram a criar os órgãos de gestão em que o primeiro foi o Conselho Científico;
- Projectam criar uma revista científica;
- Estão a desenvolver um centro de produção de materiais mediatizados multimédia;
- Prevêem candidatar-se a alguns projectos de cooperação internacionais ERASMUS/SÓCRATES;
- Iniciam para Outubro de 1995 o CESE em Saúde Infantil e Pediátrica;
- Continuam a desenvolver o projecto de investigação “Relação entre o hábito de fuma da população discente da escola e o rendimento escolar”.

QUADRO Nº.33 - ACTIVIDADES PREVISTAS PELA *ESCOLA 7* PARA O ANO DE 1995 , SEGUNDO AS CATEGORIAS DEFINIDAS

CATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE ENUMERAÇÃO
Formação de professores	- Continuação da formação de professores em mestrados (11), prevendo-se que se candidatem mais; - Cursos a ministrar extraordinariamente de: (Formação de Formadores, Investigação, Pedagogia e Gestão, Inglês e Informática).	
		Total 2
Artefactos visíveis	- Constituido o Conselho Cientifico; - Prevêem-se obras de conservação e manutenção no edificio da escola; - Projecto de criação de uma revista científica; - Dar continuidade ao apetrechamento e desenvolvimento do Centro de Produção de Materiais Mediatizados Multimédia; - Aquisição de bibliografia técnica adequada aos CESE's.	
		Total 5
Inserção no cenário ambiental	_____	
		Total -
Projectos com organizações nacionais e internacionais	- Prevêem apresentar propostas de adesão aos projectos CINDI e ERASMUS/SÓCRATES.	
		Total 1
Criação de CESE's	- Início do CESE em Enfermagem de Saúde Infantil e Pediátrica para Outubro; - Em preparação o plano de estudos do CESE na área da Saúde do adulto e do idoso.	
		Total 2
Projectos de investigação	- Projecto que está a ser desenvolvido: Relação entre o hábito de fumar da população discente da escola e o rendimento escolar.	
		Total 1
		TOTAL 11

Pela análise da figura e dos dados do quadro nº. 20, destacamos :

- Os seus valores médios são ligeiramente superiores à média geral;
- Apresenta, tal como a escola anterior, uma orientação para uma cultura burocrática acentuada, seguida de uma cultura de objectivos.



4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES

A apresentação e análise dos resultados que efectuámos, foi feita em função das três grandes questões de investigação que constituíram a nossa preocupação:

- Qual é o tipo de Clima e Cultura Organizacional partilhado pelos professores, segundo o modelo dos valores contrastantes de QUINN et al (1983 e 1985)?
- Em que medida é que o tipo de Clima e Cultura Organizacional dominante nas diferentes escolas, está relacionado com algumas das características que o grupo de professores apresenta?
- Uma última questão surgiu no contexto deste trabalho. Em que medida é que as escolas se estão a aproximar do modelo do Ensino Superior, em função do:
 - ⇒ nível de formação dos seus professores;
 - ⇒ número de projectos de cooperação com organizações nacionais e internacionais;
 - ⇒ número de projectos de investigação que as escolas se propõem desenvolver. D.L. n.º.166/92, art.º.8º e 9º.; D.L. n.º.54/90, art.º. 2º. e 4º.

Optámos por elaborar este momento de discussão dos resultados, dada a quantidade de informação de que dispúnhamos, quer pela aplicação do Focus 93; quer pela análise dos Planos de Actividades, por nos parecer que uma abordagem mais ampla e global nos iria permitir destacar os aspectos

que são comuns e divergentes no contexto das sete escolas que constituíram o nosso universo de trabalho.

CLIMA ORGANIZACIONAL

O Clima enquanto dimensão vista como um processo psicológico de descrição e interpretação das condições organizacionais, em que os valores enfatizam os significados que se lhes apresentam como mais relevantes e como possíveis influenciadores dos seus comportamentos , possibilitam-nos a constatação da existência de diferenças no ambiente interno da organização escolar, o que nos permitirá uma melhor compreensão desta realidade.

O clima percebido pelos professores das sete escolas, permitiu-nos diferenciar dois tipos de clima. Nas escolas 1,3 e 5 foi percebido um clima de **apoio**, com valores médios acima da média global, respectivamente, 3,7; 3,7 e 3,4 para uma média global de 3,3. Nas restantes escolas um clima orientado para as **regras** com médias de 3,3 para a escola 2; 3,9 para a escola 4 ; 3,5 para a escola 6 e 3,6 para a escola 7. A média global para este tipo de clima foi de 3,5.

Embora os resultados evidenciem estes dois tipos de clima, verifica-se que, em algumas escolas, ocorrem valores médios também elevados indicando outras orientações, vejamos :

- A escola 1, evidencia também um clima percebido com orientação para as **regras** cujo valor médio é de 3,3;
- A escola 4 evidencia também um clima de **apoio** com uma média de 3,6.
- Em algumas escolas os valores médios encontram-se muito próximos. A escola 5 apresenta uma situação bimodal, relativamente, ao clima de **inovação** e de **regras** com um valor médio de 3,1.

Estes resultados apontam-nos para o que alguns autores referem como BERTRAND (1988) e o grupo de investigadores do Focus 93, DE WITTE e VAN MUIJEN (1994), de que , raramente, as organizações são caracterizadas por apresentarem uma orientação “pura”, podendo apresentar mesmo diferentes orientações face a vários perfis “típicos” de clima.

Os dois climas mais evidenciados permitem-nos, face ao modelo de análise, constatar que os professores que identificam um *clima de regras* percebem a organização escolar como focalizada na autoridade, racionalidade dos procedimentos, divisão do trabalho e formalização. A função da direcção é analisar e codificar o processo de trabalho. Há uma estrutura hierárquica e a comunicação é, essencialmente, escrita.

Os professores que percebem um *clima de apoio*, focalizam a participação, cooperação, compreensão humana, coesão de grupo e crescimento individual. A comunicação é, essencialmente, verbal e informal e os trabalhadores são encorajados a expressar-se acerca do seu trabalho e sentimentos interpessoais.

Acrescentaríamos o que refere MINTZBERG (1990), quando diz que é fundamental que as escolas adoptem modelos de participação em que as decisões tenham um maior envolvimento e participação quer dos profissionais, quer dos estudantes, quer de outros actores intervenientes no processo educativo, de forma a obterem maiores níveis de eficácia, de excelência e de flexibilidade das estruturas. A proposta do autor, parece-nos fundamental como estratégia a preconizar e desenvolver nas escolas de enfermagem, o envolvimento e a intercolaboração entre os professores da escola, os alunos e os enfermeiros dos locais onde se realizam as experiências clínicas, poderão constituir um factor que contribuirá para a melhoria da qualidade dos Cuidados de Enfermagem.

Escolas que se caracterizem por estas abordagens aproximam-se do modelo de organização inovadora e como tal contribuirão com certeza para a formação de enfermeiros mais inovadores, reflexivos e autónomos.

No que se refere à carreira, os resultados indicam-nos que só 63,5% dos professores é que se encontram na Carreira Docente do Ensino Superior Politécnico, os restantes 36,5%, certamente que muitos deles tiveram que

se preparar durante este ano para concluírem os seus mestrados ou para realizarem os respectivos concursos.

Assim, a percepção que os professores tiveram do clima da sua organização escolar poderá ou não estar imbuído de algum sentimento de maior ou menor participação e cooperação por parte da direcção e dos seus colegas, ou este pode ter sido mais confrangedor face às preocupações vividas e percepcionadas como tal. No entanto, esta reflexão meramente empírica, poderá ser contrariada pela análise que foi possível efectuar através dos Planos de Actividades, em que todas as escolas estabelecem como prioridade a formação dos seus professores no âmbito do mestrado.

Em relação à hipótese que formulámos, os resultados confirmam que apenas algumas características do grupo de professores, como formação na área da pedagogia e/ou ensino; a categoria profissional e o nível hierárquico influenciam a percepção que apenas alguns professores partilham em relação aos factores que indicam maior evidência de orientação. Em relação às restantes variáveis independentes a análise foi inconclusiva.

Estudos efectuados no âmbito do clima organizacional em escolas de enfermagem por GONÇALVES (1995) e BAUM GARDNER (1988), permitem-lhes verificar que as variáveis, idade e anos no ensino, não tinham influência no tipo de clima da organização; no primeiro estudo indicado, também não se verificou em relação às variáveis, cursos de especialização e anos na carreira.

Duma forma global poderemos concluir que no contexto destas sete escolas, são evidenciados dois tipos de clima, o do **apoio** e o das **regras**, o que pressupõe que os professores de enfermagem têm uma percepção quanto ao clima que se vive nas suas escolas:

- Como participativo e cooperante, com ênfase também para a abertura à mudança;
- ou como controlador, com respeito pela ordem, pela hierarquia, mas também uma dimensão orientada para o indivíduo o que revela por parte da organização também alguma preocupação com o desenvolvimento das pessoas.

Este é um dilema que parece caracterizar as nossas escolas de enfermagem, a preocupação com o bem estar e o desenvolvimento das pessoas por um lado, que leva a que se estimule e incentive os professores a adquirirem mais formação para que progridam na carreira. E por outro a necessidade de compatibilizar os objectivos da organização escolar com os meios de que dispõe quer em ^{termos} ~~turnos~~ de recursos humanos, número necessário de professores quer em termos logísticos como modelos e bibliografia para a concretização dos objectivos que a organização se propôs alcançar. Por vezes estes dilemas geram alguma conflitualidade, pois permite-se que os professores invistam na sua formação, mas como os recursos humanos não são os suficientes para a concretização dos objectivos da escola, estes professores têm que investir e participar também nas actividades pedagógicas.

CULTURA ORGANIZACIONAL

Em relação à cultura organizacional partilhada pelos professores das sete escolas, que esta tal como o clima apresenta uma orientação para uma **cultura burocrática**, evidenciando uma orientação em relação a este factor, mais acentuado do que o que se verifica com o clima.

Estes resultados indicam-nos aquilo que os investigadores ligados ao projecto do estudo do clima e cultura FOCUS 93, referenciavam, que algumas organizações apresentavam coincidências a nível das duas dimensões clima e cultura.

Esta constatação só não se verifica na escola 7 que nos apresentava um clima de apoio, e em que a cultura é a burocrática. Nas restantes escolas verifica-se que tal como no clima temos dois tipos de cultura dominante: a **cultura de apoio** (em duas escolas) e a **cultura burocrática** nas restantes 5 escolas.

As escolas em que foram identificadas culturas de apoio, apresentam maior flexibilidade face à mudança, em que a orientação para o desenvolvimento pessoal e a valorização das relações inter-pessoais, da cooperação são privilegiados em detrimento do controlo.

As escolas em que as orientações revelam culturas burocráticas; apresentam uma orientação para o controlo, para o valor da hierarquia, são escolas que se caracterizam por uma preocupação face aos objectivos que

se propõe alcançar. Pensamos que as “pressões” que os professores de algumas escolas podem sentir (face à criação de CESE’s como forma de dar resposta a uma das missões de que as escolas foram investidas com a passagem para o Ensino Superior), poderão ser muito fortes, pois em termos de recursos humanos as escolas continuam a dispor do mesmo número de docentes. Este factor verificou-se pela análise dos Planos de Actividades, em que todas as escolas se propõe criar um ou dois currículas na área das especializações.

Tal como aconteceu com o clima também na dimensão cultura, apenas a formação na área do mestrado, o tipo de carreira (Carreira do Ensino de Enfermagem / Carreira do Ensino Superior Politécnico) e o nível hierárquico (Direcção, coordenadores de departamento, curso e/ou área / e os colaboradores), são as eventuais causas que explicam as diferenças médias para tais factores.

Da análise de contexto das escolas, destacaríamos:

- A grande preocupação das escolas situa-se na área da formação dos seus professores, em relação aos mestrados, havendo numa das escolas dois professores que pretendem fazer o doutoramento;
- Esta preocupação confirma-se também com os resultados obtidos, pois 45,1% da totalidade dos professores já fez ou está a frequentar esta formação.

NÓVOA (1987) e FORMOSINHO (1992), destacam a importância que reveste a formação na profissionalização dos professores, e também o seu contributo para a autonomia das escolas. Estes factores constituem factores relevantes para a enfermagem na medida em que a profissionalização dos seus professores, irá repercutir-se nos alunos e, conseqüentemente, nos futuros profissionais de enfermagem.

Os outros dois factores que pretendíamos destacar no contexto das escolas, no sentido de sabermos em que medida é que estas se estavam a aproximar do ensino superior, foram:

⇒ Os projectos que as escolas tenham com organizações nacionais e internacionais;

⇒ E os projectos de investigação que se propõem realizar.

Assim, em relação ao primeiro factor constatámos que:

- Duas escolas não têm projectos nesta área;
- Duas escolas têm projectos no âmbito do ERASMUS / SÓCRATES, uma já com grande desenvolvimento e outra ainda como previsão;
- Duas escolas “prevêm” organizar estágios com escolas de enfermagem europeias e outra com associações nacionais.

Quanto aos projectos de investigação que as escolas se propõe desenvolver:

- Duas escolas referem que vão “desenvolver” e “privilegiar” a investigação;
- Três escolas, cada uma refere estar a desenvolver um projecto de investigação, dois deles no âmbito do CSE e um sobre a problemática dos hábitos tabagísticos;
- Uma escola tem cinco projectos de investigação em curso.

Da análise concluiríamos que, na globalidade das escolas, a grande preocupação é a formação dos seus professores na área do mestrado, o que aproxima as escolas do modelo do Ensino Superior. Os projectos de cooperação com organizações nacionais e internacionais e os projectos de investigação são áreas que as escolas deverão privilegiar num futuro próximo, com excepção da escola 5, cujos projectos denotam já um grande incremento por parte dos seus professores.

Destacariamos ainda que o modelo dos valores contrastantes, nos permitiu caracterizar as dimensões do clima e da cultura organizacional das ESE, comparando-as entre si.

Como última sugestão consideramos que seria importante repetir o estudo para verificarmos as alterações que já se prevêem estar a ocorrer nas Escolas Superiores de Enfermagem.

5. BIBLIOGRAFIA

- ALAIRE, Yvan; FIRSIROTU, Michael E. - *Theories of Organizational Culture*. "Organization Studies". Departamento de Ciências Administrativas da Universidade do Quebec, Montreal, Canadá, (5/3), 1984.
- ALVESSON, Mats - *Organization Theory and Technocratic Consciousness - Rationality, Ideology and Quality of Work*. New York: Walter de Gruyter, 1987.
- BARDIN, Laurence - *Análise de Conteúdo*. Lisboa :Edições 70, p.229, 1977.
- BAUDOUX, C. - *Typologie des analyses de la culture des établissements*. Revue Française de Pédagogie, nº.72, Juillet-Septembre,1990.
- BOUDON, Raymond - *Traité de Sociologie*. Paris : Puf, 1992.
- BUSH, Tony - *Theories of Educational Management*. London: Harper & Row, 1986.
- COLLIÈRE, M.F. - *Promover a vida. Das práticas de mulheres de virtude aos cuidados de enfermagem*. Lisboa: Sindicato dos Enfermeiros Portugueses.(1989)
- D'HAINAUT, L. - *Conceitos e Métodos de Estatística*. Vol.I ; II, Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 1990.
- DE WITTE, Karel ; VAN MUIJEN, Jaap - *Organizational Climate and Culture in Europe. A Theoretical and Practical Introduction to the FOCUS - Questionnaire*. Leuven, 1994.
- DEAL, T. & KENNEDY, A. - *Corporate Culture: The Rites and Rituals of the Corporate Life*. Addison-Wesley, 1982.

- DENISON, Daniel R. - *Corporate Culture and Organizational Effectiveness*. United States of America: John Wiley & Sons, New York 1990.
- ELMORE, Richard F. - *Reform and Culture of Authority in Schools*. in *Educational Administration Quarterly*, vol.23, nº.4. 1987, p.60-78.
- FELDMAN, Martha S. - *The meaning of ambiguity : learning from stories and metaphors*, in Peter J. Frost et al (Eds). *Reframing Organizational Culture*. London: Sage Publications, 1991, p.145-156.
- FIRSIROTU, M.E. - *Comment les Facteurs de Contingences Façonnent la Culture d'une Organization: le Cas du Canadien National. La Culture des Organizations*.G. Symons (dir.). *Questions de Culture*, nº. 14, 1988.
- FORMOSINHO, João - *O currículo uniforme pronto a vestir de tamanho único*.in AA.VV. *O Insucesso Escolar em Questão*. Braga: Instituto de Educação, 1987, p.41-50.
- FROST, J. et al - *Reframing Organizational Culture*. London: Sage Publications, 1991.
- GASPAR, M.F.M. - *A participação na decisão em Escolas Superiores de Enfermagem* Dissertação para a obtenção de grau de mestre em Comportamento Organizacional no ISPA, Lisboa, 1996.
- GOMES, Rui - *Culturas de Escola e Identidades dos Professores*. Educa, Lisboa, 1993.
- GORDEN, W. - *Organizational Imperatives and Cultural Modifiers*. *Business Horizons*, 27, Mai/Jun, 1984.

- HARGREAVES, ANDY & DAWE, Ruth - *Paths of Professional Development : Contrived Collegiality, Collaborative, And the Case of Peer Coaching*, in Teaching & Teacher Education, vol. 6,nº.3. 1990, p.227-241.
- JESUINO, J.C. - *Processos de Liderança*. Lisboa. Livros Horizonte. 1987.
- KANTER,R. - *The Change Masters*. New York: Simon & Schuster, 1983.
- KILMAN et al. - *Gaining of the Corporate Culture*. São Francisco, Jassey-Bass, 1985.
- LEININGER, M. - *The Leadership crisis in nursing: a critical problem and challenge*. Journal of Nursing Administration. 1974, vol. 4 (2), p28-34.
- LIMA, L.M.T. - *Cultura Organizacional escolar - um estudo exploratório a partir das representações dos professores*. Dissertação apresentada ao Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na especialidade de Administração Escolar. Braga, 1995.
- LOPES, Albino; RETO, Luis - *Cultura de Empresa - Moda, Metáfora ou Paradigma*. Revista de Gestão. Edição do Gabinete de estudos de Gestão do ISCTE, Dezembro 1988.
- MAN, L; MAIER, N. - *Valence in the adoption of solutions by problem-solving groups: II - Quality and Acceptance as goals of leaders and members*. Journal of Personality and Social Psychology, vol. 6, nº.2, 175-182.
- MARTIN, Joanne; MEYERSON, D. - *Cultural change: An Integration of Three Different Views*. Journal of Management Studies 24, 1987.
- MINTZBERG, H. - *Structure et dynamique des organizations*. Paris: les éditions d'Organization, 1982.

- MORAN, E. Thomas; VOLKWEIN, J. Fredericks - *The Cultural Approach to the Formation of Organizational Climate*. Human Relations, Vol. 45 nº. 1, 1992.
- MORGAN, Gareth - *Images of Organization*. Newbury Park: Sage, 1986.
- NEVES, J.G. e JESUINO, J.C. - *Cultura Organizacional, estudo empírico com base no modelo dos valores contrastantes*. Psicologia (1994) IX, 3: 327-346.
- NÓVOA, A. - *Análise da instituição escola*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, A. - *Os professores: em busca de uma autonomia perdida?* in Ciências da Educação em Portugal - Situação actual e perspectivas. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, p.521-531..
- OUCHI, W.; WILKINS, A. - *Organizational Culture*. Annual Review of Sociology, II, 1985.
- PETERS, T. & WATERMAN, JR. - *In Search of Excellence*. New York: Harper & Row, 1982.
- PORTUGAL Ministério da Saúde. *Decreto-Lei nº. 480/88, Integração do ensino de enfermagem no ensino educativo nacional*. Diário da República I - A série (23 de Dezembro 1988), p.5070-5072.
- PORTUGAL Ministério da Saúde. *Decreto-Lei nº. 437/91. Carreira dos docentes de enfermagem*. Diário da República I - A série (8 de Novembro de 1991),p.5723-5741.
- PORTUGAL Ministério da Saúde. *Decreto-Lei nº. 166/92. Aplicação das regras do estatuto da carreira docente do ensino politécnico a nível do ensino superior politécnico*. Diário da República I - A série (5 de Agosto de 1992), p.3676-3679.

- PORTUGAL Ministério da Saúde. *Decreto-Lei nº. 205/95. Regime aplicável às Escolas Superiores de Enfermagem*. Diário da República I - A série nº. 182 (8 de Agosto de 1995), p.4973-4976.
- SAINSAULIEU, R. - *Sociologie de l'Organization et de l'Entreprise*. Paris: Presse de la Fondation Nationale des Sciences Politiques et Dalloz, 1987.
- SATHE, Vigay - *How to Decipher and Change Organizational Culture*. Managing Corporate Culture, São Francisco, Jossey-Bass, 1985.
- SCHEIN, Edgar - *Coming to a New Awareness of Organizational Culture*. Sloan Management Review, 1984.
- SCHEIN, Edgar - *Organizational Culture and Leadership. 2nd Edition*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1985.
- SCHEIN, Edgar - *Organizational Culture*. American Psychologist, Vol. 45 nº. 2, p.109-119, 1990.
- SCHNEIDER, B. - *Organizational Behaviour*. Annual Review of Psychology, 36, 1985.
- SCHNEIDER, B. - *Organizational Climate and Culture*. São Francisco, Jossey-Bass, 1990.
- SEAMAN, Catherine H.C. - *Research methods: principles, practice and theory for nursing*. 3th. edition. Norwalk: Appleton and Lange Century Crofts, 1987, p.427.
- SELTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Laurence; COOK, Stuart - *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. 2º. edição, 2º. volume. São Paulo: EPU, 1987, p.133.

- SMIRCICH, Linda - *Concepts of Culture and Organizational Analysis*. Administrative Science Quarterly, vol. 28, nº. 3, Setembro-Dezembro, 1983.
- THÉVENET, M. - *La Culture d'Entreprise en neuf Questions*. Revue Française de Gestion nº. 47-48, 1988.
- THÉVENET, M. - *Cultura de Empresa, Auditoria e Mudança*. Lisboa: Monitor, 1989.
- TRICE, Harrison M. ; BEYER, Janice M. - *The Cultures of Work Organizations*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1993.
- VALA, Jorge - *Análise de Conteúdo*. SILVA, Augustus; PINTO, J. Madureira. Metodologia das Ciências Sociais. Porto: Afrontamento, p.101-126, 1986.
- VALENTINE, P.E.B. - *Nurse educators and decision making: A female perspective*. Canadian Journal of Nursing Administration, vol.5 nº.3, p.10-13.
- WAKEFIELD-FISHER, M. - *Locus of decision making in schools of nursing*. Journal of Nursing Education, vol.24, nº.2, p.82-84.
- WEICK, K. E. - The Significance of Corporate Culture in Frost, P. J. Moore, F-L, Louis, M.R. ; Lundberg, C.C. & Martin, J. (Eds) *Organizational Culture* . Beverly Hills, Sage Publications, 1985.

Anexo 1

**QUESTIONÁRIO
FOCUS-93**

QUESTIONÁRIO

F O C U S - 93

**First Organizational Climate/Culture Unified Survey
(Perspective)**

**Lisboa
1996**

FOCUS 93

1ª PARTE

Leia, por favor, estas instruções antes de começar.

Nas páginas seguintes são apresentadas uma série de questões sobre a organização escolar em que trabalha que deverão ser respondidas apenas com uma palavra. A escolha da palavra depende da opinião que tem acerca da organização escolar como um todo e não somente da Direcção/Departamento/Curso/Área.

Para as questões de 1 a 6, responda com:

- Ninguém, Poucas, Algumas, Muitas, Quase todas, Todas.

Exemplo:

Na Escola em que trabalha quantas pessoas experimentam novos processos de fazer o seu trabalho?

Ninguém	Poucas	Algumas	Muitas	Quase todas	Todas
0	0	0	0	0	0

Se, por exemplo, a sua resposta era **Ninguém**, assinale com um X sobre o círculo que se encontra sob essa palavra. Em caso de engano risque a marca feita e assinale o círculo apropriado.

Para as questões de 7 a 40, responda com:

- Nunca, Raramente, Por vezes, Com frequência, Quase sempre, Sempre.

Exemplo:

Na Escola em que trabalha com que frequência tem oportunidade de mudar de Departamento/Curso/Área?

Nunca	Raramente	Por vezes	Com frequência	Quase sempre	Sempre
0	0	0	0	0	0

Se, por exemplo, a sua resposta era **Por vezes**, assinale com um X sobre o círculo que se encontra sob essa palavra. Em caso de engano risque a marca feita e assinale o círculo apropriado.

Pense na sua Escola como um todo.

Quantas pessoas...

	Ninguém	Poucas	Algumas	Muitas	Quase Todas	Todas
1- que falharam, lhes é dada nova oportunidade?	0	0	0	0	0	0
2- com problemas pessoais são ajudadas?	0	0	0	0	0	0
3- procuram novas formas de fazer o seu trabalho?	0	0	0	0	0	0
4- que desejam progredir, são apoiadas pelos superiores?	0	0	0	0	0	0
5- procuram novas formas de resolver os problemas?	0	0	0	0	0	0
6- são responsáveis pelo atingir dos objectivos?	0	0	0	0	0	0

Com que frequência...

	Nunca	Raramente	Por vezes	Com frequência	Quase sempre	Sempre
7- as actividades profissionais são previsíveis?	0	0	0	0	0	0
8- pode mudar de actividade?	0	0	0	0	0	0
9- recebe instruções precisas relacionadas com as suas actividades?	0	0	0	0	0	0
10- é avaliado o desempenho?	0	0	0	0	0	0
11- esta Escola procura novas áreas de actuação para os seus serviços?	0	0	0	0	0	0
12- a Direcção define os objectivos de cada docente?	0	0	0	0	0	0
13- se estimulam as críticas construtivas?	0	0	0	0	0	0
14- é avaliada a competitividade em comparação a outras Escolas?	0	0	0	0	0	0
15- se investe em novas áreas de actuação?	0	0	0	0	0	0
16- a Direcção enfatiza a estabilidade no seu funcionamento?	0	0	0	0	0	0

Com que frequência...

	Nunca	Raramente	Por vezes	Com frequência	Quase sempre	Sempre
17- a avaliação é feita em função do grau com que os objectivos são atingidos?	0	0	0	0	0	0
18- os chefes/coordenadores se preocupam com os problemas pessoais dos subordinados?	0	0	0	0	0	0
19- as exigências exteriores pressionam a investigação e o desenvolvimento?	0	0	0	0	0	0
20- se utiliza a competição entre colegas de trabalho como forma de elevar os padrões de desempenho?	0	0	0	0	0	0
21- a Direcção especifica os objectivos a alcançar?	0	0	0	0	0	0
22- tem uma ideia clara da forma como o seu desempenho será avaliado?	0	0	0	0	0	0
23- as instruções são escritas?	0	0	0	0	0	0
24- os elementos imprevistos externos proporcionam boas oportunidades de desenvolvimento?	0	0	0	0	0	0
25- existem critérios objectivos para medir o seu desempenho?	0	0	0	0	0	0
26- se procura resolver conflitos pessoais?	0	0	0	0	0	0
27- as comunicações seguem a cadeia hierárquica (cadeia de comando) ?	0	0	0	0	0	0
28- o meio envolvente exige mudanças nas suas actividades?	0	0	0	0	0	0
29- a Escola utiliza a tecnologia de forma a melhorar os seus serviços?	0	0	0	0	0	0
30- as tarefas são executadas de acordo com os procedimentos?	0	0	0	0	0	0

Com que frequência...

	Nunca	Raramente	Por vezes	Com frequência	Quase sempre	Sempre
31- se encorajam novas ideias sobre a forma de organizar o trabalho?	0	0	0	0	0	0
32- tem que produzir resultados de acordo com padrões específicos?	0	0	0	0	0	0
33- a Escola procura oportunidades no meio exterior?	0	0	0	0	0	0
34- a sua recompensa depende do seu desempenho?	0	0	0	0	0	0
35- a Direcção segue as regras instituídas?	0	0	0	0	0	0
36- as práticas de gestão permitem liberdade na sua forma de trabalhar?	0	0	0	0	0	0
37- existe consenso quanto aos objectivos do trabalho?	0	0	0	0	0	0
38- a Escola aproveita bem as capacidades dos seus docentes para melhorar os seus serviços?	0	0	0	0	0	0
39- a Escola procura novas áreas de actuação para novos serviços?	0	0	0	0	0	0
40- existe competição entre os docentes para obterem melhores resultados?	0	0	0	0	0	0

2ª PARTE

Leia, por favor, estas instruções antes de começar.

Nas páginas seguintes encontra pequenas descrições que podem ser próprias (características) da sua Escola. Em relação a cada uma, deverá indicar o grau em que a mesma se aplica à sua Escola, assinalando o círculo que está sob a palavra apropriada. **Por favor tome em consideração a opinião que tem da Escola como um todo.** A sua avaliação não deve portanto limitar-se à Direcção/Departamento/Curso/Área em que trabalha no dia a dia, mas basear-se na globalidade.

A sua resposta indica o grau em que tal descrição é ADEQUADA para descrever a sua Escola. Deverá escolher entre:

- De modo nenhum, Raramente, Um pouco, Bastante, Muito, MUITÍSSIMO.

Exemplo:

	De modo nenhum	Raramente	Um pouco	Bastante	Muito	MUITÍSSIMO
Objectivos claros	0	0	0	0	0	0

Se, por exemplo, pensa que os objectivos claros são **muitíssimo típicos** na sua Escola, então assinale com um X o círculo que se encontra sob a palavra **muitíssimo**.

A sua Escola caracteriza-se...

	De modo nenhum	Raramente	Um pouco	Bastante	Muito	MUITÍSSIMO
1- no assumir de riscos	0	0	0	0	0	0
2- na compreensão mútua	0	0	0	0	0	0
3- nos objectivos claros	0	0	0	0	0	0
4- na unidade de comando	0	0	0	0	0	0
5- no cumprimento das normas	0	0	0	0	0	0
6- na orientação para a tarefa	0	0	0	0	0	0

A sua Escola caracteriza-se...

	De modo nenhum	Raramente	Um pouco	Bastante	Muito	Muitíssimo
7- na comunicação / contactos informais	0	0	0	0	0	0
8- na auto- responsabilização pelo desempenho	0	0	0	0	0	0
9- nas regras formalmente impostas	0	0	0	0	0	0
10- na abertura à crítica	0	0	0	0	0	0
11- nos desempenhos elevados	0	0	0	0	0	0
12- no cumprimento das regras	0	0	0	0	0	0
13- no trabalho recompensado	0	0	0	0	0	0
14- na vanguarda das novas tecnologias	0	0	0	0	0	0
15- nos procedimentos estabelecidos	0	0	0	0	0	0
16- na aceitação do erro	0	0	0	0	0	0
17- na flexibilidade	0	0	0	0	0	0
18- na formalização	0	0	0	0	0	0
19- na atenção aos colegas	0	0	0	0	0	0
20- na adesão às normas	0	0	0	0	0	0
21- na confiança mútua	0	0	0	0	0	0
22- na eficiência	0	0	0	0	0	0
23- na avaliação do desempenho	0	0	0	0	0	0

A sua Escola caracteriza-se...

	De modo nenhum	Raramente	Um pouco	Bastante	Muito	Muitíssimo
24- no regulamento dos procedimentos	0	0	0	0	0	0
25- no apoio mútuo à resolução de problemas de trabalho	0	0	0	0	0	0
26- na harmonia interpessoal	0	0	0	0	0	0
27- na rigidez	0	0	0	0	0	0
28- na atmosfera agradável	0	0	0	0	0	0
29- no apoio mútuo em problemas não relacionados com o trabalho	0	0	0	0	0	0
30- no pôr em causa as velhas ideias	0	0	0	0	0	0
31- na clareza das funções	0	0	0	0	0	0
32- na procura de novas áreas de actuação	0	0	0	0	0	0
33- no clima familiar	0	0	0	0	0	0
34- no pioneirismo	0	0	0	0	0	0
35- na atenção à autoridade	0	0	0	0	0	0

3ª Parte

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

Peço-lhe agora algumas informações adicionais. Tais informações são necessárias para a análise dos dados.

As respostas são absolutamente confidenciais, o que significa que só o responsável por este estudo terá acesso às mesmas.

1. Grupos Etários :

- 25 - 30 ----- ☐
31 - 35 ----- ☐
36 - 40 ----- ☐
41 - 45 ----- ☐
46 - 50 ----- ☐
51 - 55 ----- ☐
56 e + especificar ☐

2. Sexo M ☐ F ☐

3. Habilitações Literárias:

- Ensino Básico ☐
Secundário ☐
12º. Ano ☐
Superior ☐

4. Formação Profissional

4.1. Básica _____

Escola onde se formou _____

4.2. Pós-básica Especialização (especificar) _____

Mestrado (especificar) _____

5. Categoria Profissional

6. Posição Hierárquica :

- Direcção ☐
- Presidente do Conselho Científico ☐
- Coordenação de :
 - Departamento / Núcleo ☐
 - Curso ☐
 - Área ☐
 - Disciplina ☐
 - Ensino Clínico ☐
 - Outros (especificar) _____
- Colaboração no âmbito das disciplinas ☐
- Colaboração no âmbito dos ensinos clínicos ☐
- Outras (especificar) _____

7. Situação em que se encontra na Escola :

- Integrado/a no quadro da Escola ☐
- Destacado/a ☐
- Outros (especificar) _____

8. Experiência Profissional

Anos/Meses

8.1. Total de anos de Experiência Profissional _____

8.2 Total de anos de Experiência Profissional nesta Escola _____

Muito obrigado pela sua preciosa colaboração

Anexo 2

**Médias e Desvios Padrão, dos itens que compõem os factores
relativos ao CLIMA por escola**

Quadro nº.10 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 1

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
14 - É avaliada a competitividade em comparação c/outras escolas	1,77	0,93
12 - A direcção define os objectivos de cada docente	1,92	0,76
25 - Há critérios objectivos para medir o seu desempenho	1,92	0,76
10 - É avaliado o desempenho	2,00	1,35
34 - A recompensa depende do seu desempenho	2,31	1,32
17 - A avaliação é feita em função dos objectivos atingidos	2,38	1,12
19 - Exigências exteriores pressionam invest. e desenvolvimento	2,38	1,04
20 - Utiliza compet. entre colegas p/eleva padrões desempenho	2,38	0,96
22 - Ideia sobre forma desempenho ser avaliado	2,46	1,05
15 - Investe em novas áreas de actuação	2,62	0,87
21 - Direcção especifica objectivos a alcançar	2,62	0,77
3 - Procuram novas formas de fazer o trabalho	2,62	0,65
23 - As instruções são escritas	2,69	1,03
13 - Estimulam as críticas construtivas	2,77	1,01
29 - Escola utiliza tecnologia para melhorar serviços	2,77	1,17
32 - Produzir resultados de acordo c/padrões específicos	2,85	1,07
40 - Existe competição entre docentes p/ter melhores resultados	2,85	1,07
11 - Escola procura novas áreas de actuação	2,85	0,90
39 - Escola procura áreas actuação para novos serviços	2,92	0,76
5 - Procuram novas formas de resolver os problemas	3,00	0,58
24 - Elementos imprevis. ext. proporcionam oport. desenvolvimento	3,00	1,00
33 - Escola procura oportunidades no meio exterior	3,00	0,82
37 - Existe consenso quanto aos objectivos do trabalho	3,00	0,82
38 - Escola aproveita capacidades professores p/melhorar serviços	3,00	0,91
9 - Recebe instruções precisas relacionadas c/as suas actividades	3,15	1,14
31 - Encorajam novas ideias para organizar o trabalho	3,15	0,99
30 - As tarefas são executadas de acordo com os procedimentos	3,23	1,01
27 - As comunicações seguem a cadeia hierárquica	3,31	0,85
28 - O meio envolvente exige mudanças nas suas actividades	3,31	0,85
26 - Procuram-se resolver conflitos pessoais	3,38	1,61
7 - As actividades profissionais são previsíveis	3,46	1,13
8 - Pode mudar de actividade	3,46	0,88
6 - As pessoas são responsáveis pelo alcançar dos objectivos	3,54	1,33
35 - A direcção segue as regras estabelecidas	3,62	1,19
2 - As pessoas com problemas são ajudadas	3,62	1,39
16 - A direcção enfatiza estabilidade no seu funcionamento	3,69	0,95
18 - Os chefes/coorden. preocupam-se c/prob.pessoal subordinado	3,92	0,95
4 - As pessoas são apoiadas pelos superiores a progredir	4,00	1,29
1 - É dada nova oportunidade a quem falha	4,31	1,49
36 - As práticas gestão permitem liberdade na forma de trabalhar	4,69	1,38

Quadro nº. 11 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 2

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
12 - A direcção define os objectivos de cada docente	1,46	0,78
14 - É avaliada a competitividade em comparação c/outras escolas	1,77	0,93
34 - A recompensa depende do seu desempenho	1,77	0,60
21 - Direcção especifica objectivos a alcançar	2,00	1,35
25 - Há critérios objectivos para medir o seu desempenho	2,08	1,38
22 - Ideia sobre forma desempenho ser avaliado	2,23	1,36
10 - É avaliado o desempenho	2,38	1,19
13 - Estimulam as críticas construtivas	2,46	0,78
15 - Investe em novas áreas de actuação	2,54	0,66
23 - As instruções são escritas	2,62	1,19
20 - Utiliza compet. entre colegas p/eleva padrões desempenho	2,69	0,85
33 - Escola procura oportunidades no meio exterior	2,69	1,11
26 - Procuram-se resolver conflitos pessoais	2,77	0,93
1 - É dada nova oportunidade a quem falha	2,85	0,80
8 - Pode mudar de actividade	2,85	0,55
16 - A direcção enfatiza estabilidade no seu funcionamento	2,85	1,46
11 - Escola procura novas áreas de actuação	2,85	0,90
39 - Escola procura áreas actuação para novos serviços	2,85	0,69
19 - Exigências exteriores pressionam invest. e desenvolvimento	2,92	1,12
32 - Produzir resultados de acordo c/padrões específicos	2,92	1,26
17 - A avaliação é feita em função dos objectivos atingidos	3,00	1,35
31 - Encorajam novas ideias para organizar o trabalho	3,00	0,91
38 - Escola aproveita capacidades professores p/melhorar serviços	3,00	1,22
37 - Existe consenso quanto aos objectivos do trabalho	3,00	0,82
3 - Procuram novas formas de fazer o trabalho	3,08	0,76
24 - Elementos imprevis. ext. proporcionam oport. desenvolvimento	3,08	0,76
9 - Recebe instruções precisas relacionadas c/as suas actividades	3,15	0,90
5 - Procuram novas formas de resolver os problemas	3,15	0,69
4 - As pessoas são apoiadas pelos superiores a progredir	3,23	1,48
2 - As pessoas com problemas são ajudadas	3,23	0,93
28 - O meio envolvente exige mudanças nas suas actividades	3,38	0,65
30 - As tarefas são executadas de acordo com os procedimentos	3,38	0,96
35 - A direcção segue as regras estabelecidas	3,38	1,04
40 - Existe competição entre docentes p/ter melhores resultados	3,46	1,45
18 - Os chefes/coorden. preocupam-se c/prob.pessoal subordinado	3,46	1,27
27 - As comunicações seguem a cadeia hierárquica	3,69	1,32
29 - Escola utiliza tecnologia para melhorar serviços	3,69	1,18
36 - As práticas gestão permitem liberdade na forma de trabalhar	3,69	1,55
7 - As actividades profissionais são previsíveis	3,92	0,95
6 - As pessoas são responsáveis pelo alcançar dos objectivos	3,92	1,32

Quadro nº. 12 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 3

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
12 - A direcção define os objectivos de cada docente	1,93	1,21
10 - É avaliado o desempenho	2,00	0,88
25 - Há critérios objectivos para medir o seu desempenho	2,07	0,92
14 - É avaliada a competitividade em comparação c/outras escolas	2,29	0,99
17 - A avaliação é feita em função dos objectivos atingidos	2,29	1,27
21 - Direcção especifica objectivos a alcançar	2,36	1,15
23 - As instruções são escritas	2,36	1,01
16 - A direcção enfatiza estabilidade no seu funcionamento	2,50	1,40
22 - Ideia sobre forma desempenho ser avaliado	2,50	1,22
34 - A recompensa depende do seu desempenho	2,71	1,38
15 - Investe em novas áreas de actuação	2,71	1,20
19 - Exigências exteriores pressionam invest. e desenvolvimento	2,71	0,99
20 - Utiliza compet. entre colegas p/eleva padrões desempenho	2,79	0,89
13 - Estimulam as críticas construtivas	2,79	1,19
33 - Escola procura oportunidades no meio exterior	2,86	1,35
32 - Produzir resultados de acordo c/padrões específicos	2,86	1,41
24 - Elementos imprevis. ext. proporcionam oport. desenvolvimento	2,93	0,83
28 - O meio envolvente exige mudanças nas suas actividades	2,93	1,14
38 - Escola aproveita capacidades professores p/melhorar serviços	2,93	1,27
11 - Escola procura novas áreas de actuação	3,00	1,24
39 - Escola procura áreas actuação para novos serviços	3,00	0,96
8 - Pode mudar de actividade	3,14	0,86
9 - Recebe instruções precisas relacionadas c/as suas actividades	3,14	1,41
31 - Encorajam novas ideias para organizar o trabalho	3,14	1,23
35 - A direcção segue as regras estabelecidas	3,21	1,25
3 - Procuram novas formas de fazer o trabalho	3,29	0,61
26 - Procuram-se resolver conflitos pessoais	3,29	1,27
40 - Existe competição entre docentes p/ter melhores resultados	3,43	1,09
37 - Existe consenso quanto aos objectivos do trabalho	3,64	1,39
2 - As pessoas com problemas são ajudadas	3,64	1,45
4 - As pessoas são apoiadas pelos superiores a progredir	3,71	1,33
5 - Procuram novas formas de resolver os problemas	3,79	0,89
27 - As comunicações seguem a cadeia hierárquica	3,79	1,42
29 - Escola utiliza tecnologia para melhorar serviços	3,86	1,35
30 - As tarefas são executadas de acordo com os procedimentos	3,86	1,23
6 - As pessoas são responsáveis pelo alcançar dos objectivos	4,00	1,36
18 - Os chefes/coorden. preocupam-se c/prob.pessoal subordinado	4,29	1,07
7 - As actividades profissionais são previsíveis	4,29	1,20
1 - É dada nova oportunidade a quem falha	4,36	1,28
36 - As práticas gestão permitem liberdade na forma de trabalhar	4,43	1,40

Quadro nº. 13 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 4

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
25 - Há critérios objectivos para medir o seu desempenho	1,71	0,77
22 - Ideia sobre forma desempenho ser avaliado	1,82	0,81
10 - É avaliado o desempenho	2,06	1,20
12 - A direcção define os objectivos de cada docente	2,06	1,20
34 - A recompensa depende do seu desempenho	2,35	1,06
14 - É avaliada a competitividade em comparação c/outras escolas	2,35	1,06
20 - Utiliza compet. entre colegas p/eleva padrões desempenho	2,53	0,94
39 - Escola procura áreas actuação para novos serviços	2,82	0,64
19 - Exigências exteriores pressionam invest. e desenvolvimento	2,82	0,95
26 - Procuram-se resolver conflitos pessoais	2,88	1,17
13 - Estimulam as críticas construtivas	2,94	1,25
15 - Investe em novas áreas de actuação	3,12	0,70
8 - Pode mudar de actividade	3,12	0,70
24 - Elementos imprevis. proporcionam oport. desenvolvimento	3,12	0,93
40 - Existe competição entre docentes p/ter melhores resultados	3,12	1,05
3 - Procuram novas formas de fazer o trabalho	3,18	0,81
17 - A avaliação é feita em função dos objectivos atingidos	3,18	1,42
5 - Procuram novas formas de resolver os problemas	3,29	0,85
38 - Escola aproveita capacidades professores p/melhorar serviços	3,41	0,87
11 - Escola procura novas áreas de actuação	3,41	0,87
2 - As pessoas com problemas são ajudadas	3,47	1,18
21 - Direcção especifica objectivos a alcançar	3,47	1,18
32 - Produzir resultados de acordo c/padrões específicos	3,47	1,01
28 - O meio envolvente exige mudanças nas suas actividades	3,53	1,18
33 - Escola procura oportunidades no meio exterior	3,59	1,00
23 - As instruções são escritas	3,65	1,17
27 - As comunicações seguem a cadeia hierárquica	3,65	0,86
31 - Encorajam novas ideias para organizar o trabalho	3,71	1,05
4 - As pessoas são apoiadas pelos superiores a progredir	3,76	1,20
9 - Recebe instruções precisas relacionadas c/as suas actividades	3,82	0,73
29 - Escola utiliza tecnologia para melhorar serviços	3,82	0,88
30 - As tarefas são executadas de acordo com os procedimentos	3,82	0,73
16 - A direcção enfatiza estabilidade no seu funcionamento	3,88	1,32
37 - Existe consenso quanto aos objectivos do trabalho	3,94	0,75
1 - É dada nova oportunidade a quem falha	3,94	1,09
35 - A direcção segue as regras estabelecidas	4,06	1,14
36 - As práticas gestão permitem liberdade na forma de trabalhar	4,06	1,20
18 - Os chefes/coorden. preocupam-se c/prob.pessoal subordinado	4,29	1,05
6 - As pessoas são responsáveis pelo alcançar dos objectivos	4,41	1,23
7 - As actividades profissionais são previsíveis	4,59	0,51

Quadro nº. 14 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 5

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
25 - Há critérios objectivos para medir o seu desempenho	1,71	0,69
10 - É avaliado o desempenho	2,00	0,71
34 - A recompensa depende do seu desempenho	2,00	0,87
12 - A direcção define os objectivos de cada docente	2,06	0,83
23 - As instruções são escritas	2,06	0,56
14 - É avaliada a competitividade em comparação c/outras escolas	2,12	1,05
22 - Ideia sobre forma desempenho ser avaliado	2,12	0,60
13 - Estimulam as críticas construtivas	2,18	0,81
21 - Direcção especifica objectivos a alcançar	2,18	0,88
20 - Utiliza compet. entre colegas p/eleva padrões desempenho	2,41	0,62
31 - Encorajam novas ideias para organizar o trabalho	2,59	1,00
26 - Procuram-se resolver conflitos pessoais	2,59	0,94
19 - Exigências exteriores pressionam invest. e desenvolvimento	2,65	0,79
29 - Escola utiliza tecnologia para melhorar serviços	2,71	0,85
40 - Existe competição entre docentes p/ter melhores resultados	2,76	0,44
24 - Elementos imprevis. ext. proporcionam oport. desenvolvimento	2,76	0,75
32 - Produzir resultados de acordo c/padrões específicos	2,76	0,44
17 - A avaliação é feita em função dos objectivos atingidos	2,82	1,13
16 - A direcção enfatiza estabilidade no seu funcionamento	2,94	0,97
39 - Escola procura áreas actuação para novos serviços	3,00	1,06
8 - Pode mudar de actividade	3,00	0,79
9 - Recebe instruções precisas relacionadas c/as suas actividades	3,12	0,93
35 - A direcção segue as regras estabelecidas	3,24	1,03
30 - As tarefas são executadas de acordo com os procedimentos	3,24	1,09
38 - Escola aproveita capacidades professores p/melhorar serviços	3,24	1,09
28 - O meio envolvente exige mudanças nas suas actividades	3,24	0,66
36 - As práticas gestão permitem liberdade na forma de trabalhar	3,35	1,22
37 - Existe consenso quanto aos objectivos do trabalho	3,35	1,06
11 - Escola procura novas áreas de actuação	3,41	1,06
33 - Escola procura oportunidades no meio exterior	3,41	1,06
5 - Procuram novas formas de resolver os problemas	3,47	0,80
27 - As comunicações seguem a cadeia hierárquica	3,47	1,07
3 - Procuram novas formas de fazer o trabalho	3,53	0,80
15 - Investe em novas áreas de actuação	3,53	1,01
18 - Os chefes/coorden. preocupam-se c/prob.pessoal subordinado	3,59	1,33
4 - As pessoas são apoiadas pelos superiores a progredir	3,88	1,17
7 - As actividades profissionais são previsíveis	4,24	0,83
2 - As pessoas com problemas são ajudadas	4,35	1,50
1 - É dada nova oportunidade a quem falha	4,47	1,66
6 - As pessoas são responsáveis pelo alcançar dos objectivos	4,76	0,97

Quadro nº. 15 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 6

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
12 - A direcção define os objectivos de cada docente	1,63	1,02
25 - Há critérios objectivos para medir o seu desempenho	1,68	0,93
14 - É avaliada a competitividade em comparação c/outras escolas	1,71	0,93
22 - Ideia sobre forma desempenho ser avaliado	1,98	0,88
34 - A recompensa depende do seu desempenho	2,12	1,10
10 - É avaliado o desempenho	2,24	1,09
13 - Estimulam as críticas construtivas	2,32	0,88
21 - Direcção especifica objectivos a alcançar	2,37	1,13
38 - Escola aproveita capacidades professores p/melhorar serviços	2,41	0,89
39 - Escola procura áreas actuação para novos serviços	2,41	0,95
20 - Utiliza compet. entre colegas p/eleva padrões desempenho	2,44	1,00
33 - Escola procura oportunidades no meio exterior	2,44	0,87
26 - Procuram-se resolver conflitos pessoais	2,46	0,90
11 - Escola procura novas áreas de actuação	2,51	0,90
15 - Investe em novas áreas de actuação	2,54	0,95
17 - A avaliação é feita em função dos objectivos atingidos	2,63	1,24
23 - As instruções são escritas	2,63	1,04
31 - Encorajam novas ideias para organizar o trabalho	2,76	1,02
2 - As pessoas com problemas são ajudadas	2,76	0,99
19 - Exigências exteriores pressionam invest. e desenvolvimento	2,85	1,17
32 - Produzir resultados de acordo c/padrões específicos	2,85	0,99
16 - A direcção enfatiza estabilidade no seu funcionamento	2,88	1,00
8 - Pode mudar de actividade	2,90	0,97
24 - Elementos imprevis. ext. proporcionam oport. desenvolvimento	2,95	1,07
4 - As pessoas são apoiadas pelos superiores a progredir	3,00	1,10
40 - Existe competição entre docentes p/ter melhores resultados	3,05	1,14
9 - Recebe instruções precisas relacionadas c/as suas actividades	3,05	1,14
29 - Escola utiliza tecnologia para melhorar serviços	3,07	1,15
5 - Procuram novas formas de resolver os problemas	3,07	0,85
37 - Existe consenso quanto aos objectivos do trabalho	3,12	1,08
3 - Procuram novas formas de fazer o trabalho	3,22	0,96
18 - Os chefes/coorden. preocupam-se c/prob.pessoal subordinado	3,27	1,10
28 - O meio envolvente exige mudanças nas suas actividades	3,46	1,16
36 - As práticas gestão permitem liberdade na forma de trabalhar	3,46	1,31
1 - É dada nova oportunidade a quem falha	3,49	1,33
30 - As tarefas são executadas de acordo com os procedimentos	3,56	1,07
6 - As pessoas são responsáveis pelo alcançar dos objectivos	3,71	1,33
27 - As comunicações seguem a cadeia hierárquica	3,88	1,12
7 - As actividades profissionais são previsíveis	4,00	1,12
35 - A direcção segue as regras estabelecidas	4,07	1,27

Quadro nº. 16 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS AO CLIMA, DA ESCOLA 7

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
14 - É avaliada a competitividade em comparação c/outras escolas	1,67	0,78
12 - A direcção define os objectivos de cada docente	1,93	1,17
25 - Há critérios objectivos para medir o seu desempenho	1,96	1,22
22 - Ideia sobre forma desempenho ser avaliado	2,15	1,35
34 - A recompensa depende do seu desempenho	2,15	1,23
13 - Estimulam as críticas construtivas	2,19	1,08
20 - Utiliza compet. entre colegas p/eleva padrões desempenho	2,22	1,09
10 - É avaliado o desempenho	2,26	1,35
17 - A avaliação é feita em função dos objectivos atingidos	2,44	1,25
21 - Direcção especifica objectivos a alcançar	2,48	1,40
19 - Exigências exteriores pressionam invest. e desenvolvimento	2,52	1,09
24 - Elementos imprevis. ext. proporcionam oport. desenvolvimento	2,52	0,94
40 - Existe competição entre docentes p/ter melhores resultados	2,63	1,18
32 - Produzir resultados de acordo c/padrões específicos	2,67	1,11
33 - Escola procura oportunidades no meio exterior	2,67	1,27
8 - Pode mudar de actividade	2,67	1,07
15 - Investe em novas áreas de actuação	2,70	1,17
38 - Escola aproveita capacidades professores p/melhorar serviços	2,74	0,98
23 - As instruções são escritas	2,74	1,43
31 - Encorajam novas ideias para organizar o trabalho	2,74	1,16
39 - Escola procura áreas actuação para novos serviços	2,78	1,09
11 - Escola procura novas áreas de actuação	2,81	1,24
26 - Procuram-se resolver conflitos pessoais	2,81	1,42
9 - Recebe instruções precisas relacionadas c/as suas actividades	2,85	1,46
18 - Os chefes/coorden. preocupam-se c/prob.pessoal subordinado	2,89	1,05
5 - Procuram novas formas de resolver os problemas	3,07	0,83
2 - As pessoas com problemas são ajudadas	3,11	1,28
3 - Procuram novas formas de fazer o trabalho	3,15	1,06
37 - Existe consenso quanto aos objectivos do trabalho	3,33	1,21
16 - A direcção enfatiza estabilidade no seu funcionamento	3,37	1,55
28 - O meio envolvente exige mudanças nas suas actividades	3,41	1,08
6 - As pessoas são responsáveis pelo alcançar dos objectivos	3,52	1,42
4 - As pessoas são apoiadas pelos superiores a progredir	3,59	1,50
30 - As tarefas são executadas de acordo com os procedimentos	3,59	1,19
29 - Escola utiliza tecnologia para melhorar serviços	3,63	1,39
1 - É dada nova oportunidade a quem falha	3,70	1,44
7 - As actividades profissionais são previsíveis	3,78	1,22
36 - As práticas gestão permitem liberdade na forma de trabalhar	4,07	1,38
27 - As comunicações seguem a cadeia hierárquica	4,22	1,25
35 - A direcção segue as regras estabelecidas	4,22	1,48

Anexo 3

**Médias e Desvios Padrão, dos itens que compõem os factores
relativos à CULTURA por escola**

Quadro nº. 21 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA I

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
14 - Na vanguarda das novas tecnologias	1,92	1,04
34 - No pioneirismo	1,92	1,12
23 - Na avaliação do desempenho	2,15	1,21
27 - Na rigidez	2,23	0,93
3 - Nos objectivos claros	2,46	0,88
4 - Na unidade de comando	2,69	0,85
31 - Na clareza das funções	2,69	1,03
30 - No pôr em causa as velhas ideias	2,69	1,11
5 - No cumprimento das normas	2,77	1,09
9 - Nas regras formalmente impostas	2,85	1,07
13 - No trabalho recompensado	2,85	1,14
24 - No regulamento dos procedimentos	2,85	1,21
32 - Na procura de novas áreas de actuação	2,85	0,80
1 - No assumir de riscos	2,85	1,07
20 - Na adesão às normas	2,92	0,76
22 - Na eficiência	3,00	1,15
35 - Na atenção à autoridade	3,00	1,00
25 - No apoio mútuo à resol.problemas de trabalho	3,00	1,00
18 - Na formalização	3,08	0,76
29 - No apoio mútuo probl. não relac. c/trabalho	3,08	1,12
11 - Nos desempenhos elevados	3,15	1,28
12 - No cumprimento das regras	3,23	1,01
26 - Na harmonia interpessoal	3,23	1,01
28 - Na atmosfera agradável	3,31	1,25
15 - Nos procedimentos estabelecidos	3,38	0,87
2 - Na compreensão mútua	3,46	1,05
6 - Na orientação para a tarefa	3,46	1,45
33 - No clima familiar	3,46	1,05
10 - Na abertura à crítica	3,54	1,39
16 - Na aceitação do erro	3,62	0,87
21 - Na confiança mútua	3,62	1,26
19 - Na atenção dos colegas	3,69	0,85
7 - Na comunicação/contactos informais	3,85	1,14
17 - Na flexibilidade	4,31	1,11
8 - Na auto-responsabilização pelo desempenho	4,46	1,27

Quadro nº. 22 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 2

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
33 - No clima familiar	2,08	0,64
34 - No pioneirismo	2,15	0,80
13 - No trabalho recompensado	2,15	0,80
23 - Na avaliação do desempenho	2,31	0,75
2 - Na compreensão mútua	2,38	0,87
26 - Na harmonia interpessoal	2,46	0,52
4 - Na unidade de comando	2,54	0,88
1 - No assumir de riscos	2,54	0,78
17 - Na flexibilidade	2,54	0,66
28 - Na atmosfera agradável	2,54	0,78
21 - Na confiança mútua	2,62	0,65
3 - Nos objectivos claros	2,62	0,96
16 - Na aceitação do erro	2,69	0,75
25 - No apoio mútuo à resol.problemas de trabalho	2,69	0,63
10 - Na abertura à crítica	2,69	1,11
19 - Na atenção dos colegas	2,69	1,18
29 - No apoio mútuo probl. não relac. c/trabalho	2,77	0,93
7 - Na comunicação/contactos informais	2,92	0,64
11 - Nos desempenhos elevados	2,92	0,95
31 - Na clareza das funções	3,00	1,00
32 - Na procura de novas áreas de actuação	3,00	0,71
22 - Na eficiência	3,08	0,86
14 - Na vanguarda das novas tecnologias	3,23	1,09
24 - No regulamento dos procedimentos	3,23	0,73
30 - No pôr em causa as velhas ideias	3,31	1,25
8 - Na auto-responsabilização pelo desempenho	3,31	0,75
15 - Nos procedimentos estabelecidos	3,46	0,78
6 - Na orientação para a tarefa	3,54	1,61
5 - No cumprimento das normas	3,54	1,33
12 - No cumprimento das regras	3,62	1,26
18 - Na formalização	3,69	0,63
27 - Na rigidez	3,77	1,17
35 - Na atenção à autoridade	3,77	1,24
9 - Nas regras formalmente impostas	3,85	0,80
20 - Na adesão às normas	4,08	0,76

Quadro nº. 23 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 3

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
34 - No pioneirismo	2,29	1,07
27 - Na rigidez	2,43	1,09
10 - Na abertura à crítica	2,50	1,09
1 - No assumir de riscos	2,57	1,09
9 - Nas regras formalmente impostas	2,57	1,16
23 - Na avaliação do desempenho	2,57	1,60
13 - No trabalho recompensado	2,64	1,39
4 - Na unidade de comando	2,71	1,33
3 - Nos objectivos claros	2,79	1,48
24 - No regulamento dos procedimentos	2,79	1,12
35 - Na atenção à autoridade	2,79	1,19
14 - Na vanguarda das novas tecnologias	2,86	1,51
18 - Na formalização	2,86	1,41
30 - No pôr em causa as velhas ideias	2,86	1,10
31 - Na clareza das funções	2,93	1,21
28 - Na atmosfera agradável	3,00	1,24
33 - No clima familiar	3,07	1,38
21 - Na confiança mútua	3,14	1,41
32 - Na procura de novas áreas de actuação	3,14	1,17
2 - Na compreensão mútua	3,14	1,29
26 - Na harmonia interpessoal	3,14	1,03
19 - Na atenção dos colegas	3,29	1,38
17 - Na flexibilidade	3,36	1,28
20 - Na adesão às normas	3,43	1,28
5 - No cumprimento das normas	3,43	1,40
12 - No cumprimento das regras	3,43	1,34
11 - Nos desempenhos elevados	3,43	1,40
15 - Nos procedimentos estabelecidos	3,43	1,28
25 - No apoio mútuo à resol.problemas de trabalho	3,50	1,09
22 - Na eficiência	3,50	1,29
16 - Na aceitação do erro	3,57	1,40
6 - Na orientação para a tarefa	3,57	0,94
8 - Na auto-responsabilização pelo desempenho	3,57	1,28
29 - No apoio mútuo probl. não relac. c/trabalho	3,86	1,35
7 - Na comunicação/contactos informais	4,57	0,85

Quadro nº. 24 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 4

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
23 - Na avaliação do desempenho	2,00	0,94
1 - No assumir de riscos	2,41	1,18
13 - No trabalho recompensado	2,65	0,79
34 - No pioneirismo	2,65	0,61
28 - Na atmosfera agradável	2,88	0,93
27 - Na rigidez	2,94	1,34
6 - Na orientação para a tarefa	2,94	1,03
33 - No clima familiar	2,94	1,09
26 - Na harmonia interpessoal	3,00	1,00
10 - Na abertura à crítica	3,06	1,14
21 - Na confiança mútua	3,12	1,11
31 - Na clareza das funções	3,12	0,93
32 - Na procura de novas áreas de actuação	3,12	0,86
2 - Na compreensão mútua	3,18	1,01
14 - Na vanguarda das novas tecnologias	3,18	0,95
16 - Na aceitação do erro	3,18	1,07
17 - Na flexibilidade	3,18	1,19
29 - No apoio mútuo probl. não relac. c/trabalho	3,24	1,15
30 - No pôr em causa as velhas ideias	3,24	1,15
3 - Nos objectivos claros	3,47	0,94
25 - No apoio mútuo à resol.problemas de trabalho	3,53	0,87
22 - Na eficiência	3,59	0,87
19 - Na atenção dos colegas	3,59	0,94
20 - Na adesão às normas	3,59	1,00
35 - Na atenção à autoridade	3,59	1,33
24 - No regulamento dos procedimentos	3,65	0,79
11 - Nos desempenhos elevados	3,71	1,05
18 - Na formalização	3,71	0,92
7 - Na comunicação/contactos informais	3,88	0,93
9 - Nas regras formalmente impostas	3,94	1,09
5 - No cumprimento das normas	4,00	0,87
15 - Nos procedimentos estabelecidos	4,00	0,79
12 - No cumprimento das regras	4,06	0,90
8 - Na auto-responsabilização pelo desempenho	4,12	1,32
4 - Na unidade de comando	4,12	1,27

Quadro nº.25 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 5

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
13 - No trabalho recompensado	2,24	0,83
23 - Na avaliação do desempenho	2,24	0,66
14 - Na vanguarda das novas tecnologias	2,35	1,00
24 - No regulamento dos procedimentos	2,47	0,62
33 - No clima familiar	2,53	1,07
10 - Na abertura à crítica	2,53	0,87
18 - Na formalização	2,65	0,61
3 - Nos objectivos claros	2,65	0,79
16 - Na aceitação do erro	2,71	0,92
25 - No apoio mútuo à resol. problemas de trabalho	2,71	0,92
28 - Na atmosfera agradável	2,71	0,77
30 - No pôr em causa as velhas ideias	2,71	0,92
6 - Na orientação para a tarefa	2,71	0,99
31 - Na clareza das funções	2,71	0,85
26 - Na harmonia interpessoal	2,76	0,83
2 - Na compreensão mútua	2,82	0,88
15 - Nos procedimentos estabelecidos	2,88	0,70
21 - Na confiança mútua	2,88	0,99
29 - No apoio mútuo probl. não relac. c/trabalho	2,88	1,05
11 - Nos desempenhos elevados	2,94	1,09
17 - Na flexibilidade	2,94	0,97
20 - Na adesão às normas	2,94	0,75
19 - Na atenção dos colegas	3,00	0,79
1 - No assumir de riscos	3,00	1,22
34 - No pioneirismo	3,00	1,17
5 - No cumprimento das normas	3,06	1,03
9 - Nas regras formalmente impostas	3,06	1,09
12 - No cumprimento das regras	3,06	0,75
27 - Na rigidez	3,06	0,90
32 - Na procura de novas áreas de actuação	3,06	1,03
35 - Na atenção à autoridade	3,24	1,03
22 - Na eficiência	3,24	0,97
4 - Na unidade de comando	3,59	1,28
7 - Na comunicação/contactos informais	3,59	1,23
8 - Na auto-responsabilização pelo desempenho	3,88	1,11

Quadro nº. 26 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 6

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
13 - No trabalho recompensado	2,02	0,88
26 - Na harmonia interpessoal	2,12	0,84
33 - No clima familiar	2,15	0,96
28 - Na atmosfera agradável	2,22	0,76
2 - Na compreensão mútua	2,27	0,95
23 - Na avaliação do desempenho	2,27	0,95
21 - Na confiança mútua	2,27	0,78
29 - No apoio mútuo probl. não relac. c/trabalho	2,29	0,87
25 - No apoio mútuo à resol.problemas de trabalho	2,41	0,89
16 - Na aceitação do erro	2,41	0,84
34 - No pioneirismo	2,41	1,30
1 - No assumir de riscos	2,44	1,29
32 - Na procura de novas áreas de actuação	2,46	0,81
19 - Na atenção dos colegas	2,49	0,84
17 - Na flexibilidade	2,59	1,16
14 - Na vanguarda das novas tecnologias	2,61	1,02
31 - Na clareza das funções	2,63	0,94
10 - Na abertura à crítica	2,73	1,20
11 - Nos desempenhos elevados	2,76	1,11
22 - Na eficiência	2,83	1,02
3 - Nos objectivos claros	2,88	1,23
7 - Na comunicação/contactos informais	3,20	1,08
8 - Na auto-responsabilização pelo desempenho	3,22	1,24
30 - No pôr em causa as velhas ideias	3,29	1,35
27 - Na rigidez	3,46	1,55
6 - Na orientação para a tarefa	3,49	1,40
15 - Nos procedimentos estabelecidos	3,54	0,98
24 - No regulamento dos procedimentos	3,56	1,10
4 - Na unidade de comando	3,59	1,16
20 - Na adesão às normas	3,61	1,28
18 - Na formalização	3,73	1,16
35 - Na atenção à autoridade	3,73	1,34
12 - No cumprimento das regras	3,85	1,20
9 - Nas regras formalmente impostas	3,88	1,25
5 - No cumprimento das normas	4,07	1,21

Quadro nº. 27 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO, DOS ITEMS QUE COMPÕEM OS FACTORES,
RELATIVOS À CULTURA, DA ESCOLA 7

ITEMS	$\bar{X}$	D.P.
13 - No trabalho recompensado	2,41	1,28
34 - No pioneirismo	2,44	1,25
33 - No clima familiar	2,48	1,25
23 - Na avaliação do desempenho	2,48	1,22
28 - Na atmosfera agradável	2,52	1,28
29 - No apoio mútuo probl. não relac. c/trabalho	2,56	1,15
1 - No assumir de riscos	2,67	1,47
21 - Na confiança mútua	2,74	1,16
31 - Na clareza das funções	2,81	1,14
10 - Na abertura à crítica	2,81	1,21
26 - Na harmonia interpessoal	2,81	1,18
19 - Na atenção dos colegas	2,85	1,23
32 - Na procura de novas áreas de actuação	2,85	1,20
2 - Na compreensão mútua	2,85	1,32
3 - Nos objectivos claros	2,89	1,25
16 - Na aceitação do erro	2,93	1,14
17 - Na flexibilidade	2,93	1,33
25 - No apoio mútuo à resol.problemas de trabalho	3,00	1,14
11 - Nos desempenhos elevados	3,04	1,37
30 - No pôr em causa as velhas ideias	3,15	1,20
14 - Na vanguarda das novas tecnologias	3,15	1,26
24 - No regulamento dos procedimentos	3,19	1,08
27 - Na rigidez	3,19	1,55
22 - Na eficiência	3,22	1,28
35 - Na atenção à autoridade	3,33	1,33
4 - Na unidade de comando	3,48	1,28
6 - Na orientação para a tarefa	3,67	1,41
8 - Na auto-responsabilização pelo desempenho	3,67	1,27
18 - Na formalização	3,70	1,07
15 - Nos procedimentos estabelecidos	3,78	0,97
20 - Na adesão às normas	3,81	1,08
7 - Na comunicação/contactos informais	3,81	1,27
12 - No cumprimento das regras	3,81	0,96
5 - No cumprimento das normas	4,04	1,34
9 - Nas regras formalmente impostas	4,07	1,21