



UNIVERSIDADE
E D U A R D O
M O N D L A N E

Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão de Educação

Curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação

Monografia

Análise do grau de autonomia dos directores das escolas em Moçambique na implementação de acções inovadoras: Estudo de caso das escolas primárias e secundárias do Distrito Municipal KaMavota, no período de 2018-2020

Janeta Malaquias Bombe

Maputo, Março de 2022

Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão de Educação

Curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação

Monografia

Análise do grau de autonomia dos directores das escolas em Moçambique na implementação de acções inovadoras: Estudo de caso das escolas primárias e secundárias do Distrito Municipal KaMavota, no período de 2018-2020

Monografia apresentada à Faculdade de Educação em cumprimento dos requisitos parciais para obtenção do grau de licenciatura em Organização e Gestão de Educação.

Supervisor

Mestre Adriano Uaciquete

Janeta Malaquias Bombe

Maputo, Março de 2022

Janeta Malaquias Bombe

Análise do grau de autonomia dos directores das escolas em Moçambique na implementação de acções inovadoras: Estudo de caso das escolas primárias e secundárias do Distrito Municipal KaMavota no período de 2018-2020

Comité do júri

Presidente do júri

Supervisor

Arguente

Declaração de originalidade

Eu, Janeta Malaquias Bombe, declaro, por minha honra, que este trabalho é inteiramente da minha autoria e que nunca foi anteriormente apresentado para a avaliação em alguma instituição de ensino, tendo as fontes referenciadas por mim consultadas.

Maputo Março de 2022

Janeta Malaquias Bombe

Agradecimentos

Agradeço imensamente a Deus pelo dom da vida, por cuidar de mim cada dia e pela possibilidade de frequentar uma universidade.

Aos meus pais que me geraram e com carinho e paciência me educaram para o amor.

Ao Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, que me acolheu e cuidou de mim como a uma plantinha verde que precisa de muitos cuidados para poder crescer. Nele descobri que a vida é muito mais se soubermos amar e servir com gratuidade e em comunhão.

O meu muito obrigada ao meu supervisor Mestre Adriano Uaciquete por tanta paciência nesta longa caminhada que percorremos, a cada correcção que me fazia, me sentia mais amadurecida.

Agradeço à Faculdade de Educação e a cada docente que colaborou para que o meu sonho se tornasse realidade.

Aos directores das escolas Primária Completa da Imaculada, Secundária Força do Povo, Primária e Secundária 10 de Novembro, Secundária Solidariedade e Secundária Nelson Mandela, pelo acolhimento e disponibilidade para fornecer o material necessário.

Por fim, aos meus colegas da OGED, o meu muito obrigada.

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha Comunidade Religiosa, que tanto me apoia na minha caminhada e conquista diária de amadurecimento humano e espiritual.

Dedico também aos meus pais que sempre me deram incentivo, mesmo não compreendendo o motivo da escolha deste curso.

Epigrafe

“Educar é uma obra de amor”. Clélia Merloni

Resumo

O presente trabalho analisou o grau de autonomia que as escolas do distrito municipal Kamavota possuem na implementação das inovações. Usando uma abordagem qualitativa. Os dados foram recolhidos usando a entrevista e análise documental, de modo a responder sobre: (i) o grau de autonomia dos directores das escolas do Distrito Municipal Kamavota no processo de implementação de mudanças/inovação; (ii) as acções inovadoras implementadas pelos directores das escolas do Distrito Kamavota e que garantem a eficácia das escolas; e (iii) os factores que influenciam a eficácia da escola de acordo com o grau de autonomia vigente. De acordo com os dados se pode concluir que o grau de autonomia das escolas do distrito Municipal Kamavota é muito reduzido, pois as escolas não encontram campo para gerir-se com criatividade, tudo o que elas fazem deve estar dentro dos parâmetros, as inovações são muito limitadas pelos decretos, o director se sente um executor das leis do Ministério. No que diz respeito às acções inovadoras, os dados permitem concluir que a aplicação de qualquer inovação na escola precisa ser autorizada pelo governo e este processo é burocrático e moroso, dificultando assim a implementação das inovações. Finalmente, em relação aos factores que influenciam a eficácia da escola, a análise dos dados permite concluir que o grau de autonomia que a escola possui limita a implementação das inovações que trazem a eficácia escolar, porque devem executar o que foi decidido centralmente, mesmo as adaptações curriculares devem ser de acordo com os decretos, por isso, não há autonomia e, se existe é num grau muito reduzido.

Palavras-chave: Inovação, Eficácia Escolar e Autonomia

Abstract

The present work aims to analyze the degree of autonomy that the schools of the Kamavota municipal district have in the implementation of innovations. Using a qualitative approach. The data were collected using the interview and documentary analysis, in order to answer the following questions: (i) the degree of autonomy of the school principals of the Kamavota Municipal District in the process of implementing changes/innovation; (ii) innovative actions implemented by the school principals of the Kamavota District and ensuring the effectiveness of schools; and (iii) the factors that influence the effectiveness of the school according to the degree of autonomy in force. According to the data it can be concluded that the degree of autonomy of the schools of the Kamavota municipal district is very low, because schools do not find the field to manage themselves creatively, everything must be within the parameters, innovations are very limited by decrees, the director feels like an executor of the laws of the Ministry. With regard to innovative actions, the data allows us to conclude that the application of any innovation in the school needs to be authorized by the government and this process is bureaucratic and time-consuming, thus making it difficult to implement the innovations. Finally, in relation to the factors that influence the effectiveness of the school, the analysis of the data allows us to conclude that the degree of autonomy that the school has, limits the implementation of innovations that bring school effectiveness, because they must perform what has been decided centrally, even curricular adaptations must be in accordance with the decrees, therefore, there is no autonomy and, if there is it, is to a very low degree.

Key words – Innovation, School Effectiveness and Autonomy

Lista de siglas, abreviaturas e códigos

ADE – Apoio Directo às Escolas

DEC – Direcção de Educação da Cidade

FAE – Fundo Anual do Estado

DDE – Direcção Distrital da Educação

RI – Regulamento Interno

PDE – Plano de Desenvolvimento Escolar

SNE – Sistema Nacional de Educação

UEM – Universidade Eduardo Mondlane

REGEB – Regulamento Geral do Ensino Básico

MAGEEP – Manual de Apoio à Gestão de Escolas do Ensino Público

ME - Ministério da Educação

OTEO's – Orientações e Tarefas Escolares Obrigatórias

PEE – Plano Estratégico da Educação

Códigos

C1 – Chefe de secretaria da Escola Primária Completa da Imaculada

C2 – Chefe da secretaria da escola secundária Força do Povo

C3 – Chefe da secretaria da Escola Secundária Nelson Mandela

D1 - Directora da escola Primária Completa da Imaculada

D2 – Directora da escola secundária Força do Povo

D3 – Directora adjunta da Escola Secundária Força do Povo

D4 – Directora administrativa da Escola Secundária Força do Povo

D5 – Directora da Escola Primária Completa e Secundária 10 de Novembro

D6 – Director adjunto da escola Primária Completa e Secundária 10 de Novembro

D7 – Directora da Escola Secundária Solidarietàade

D8 – Directora adjunta da Escola Secundária Solidarietàade

D9- Director da Escola Secundária Nelson Mandela

D10 – Directora adjunta da Escola Secundária Nelson Mandela

Escola A – EPC da Imaculada

Escola B – Escola Secundária Força do povo

Escola C – EPC e Secundária 10 de Novembro

Escola D – Escol Secundária Solidarietàade

Escola E – Escola Secundária Nelson Mandela

Índice

Declaração de originalidade	i
Agradecimentos.....	ii
Dedicatória	iii
Epigrafe	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Lista de siglas, abreviaturas e códigos	vi
Códigos	vi
CAPÍTULO I: Introdução, Problema, Objectivos, Perguntas e Justificativa	1
1.1. Introdução	1
1.2. Problema de pesquisa	2
1.3. Objectivos	3
1.3.1. Objectivo geral	3
1.3.2. Objectivos específicos	3
1.4. Perguntas de pesquisa.....	3
1.5. Justificativa	4
CAPITULO II: Revisão da Literatura.....	5
2. Definição de conceitos-chave.....	5
2.1. Inovação.....	5
2.2. Eficácia escolar.....	6
2.3. Autonomia	7
2.3.1 Tipos/áreas da autonomia.....	9
2.3.2. Limites da autonomia e funções do director	12
2.4. Liderança do director como factor da eficácia escolar	13
2.4.1 Desafios e perspectivas do director na conquista da eficácia escolar.....	15
CAPITULO III – Metodologia.....	17
3.1. Classificação da pesquisa	17
a) Quanto à abordagem metodológica.....	17
b) Quanto á natureza.....	17
c) Quanto ao objecto	17
d) Quanto aos procedimentos de pesquisa.....	17

3.2.1. Análise documental	18
3.2.2. Entrevista.....	19
3.3. Caso de estudo, população e amostra.....	19
3.3.1. População	19
3.3.2. Amostra	19
3.2. Procedimentos de recolha e tratamento de dados.....	20
3.2.1. Recolha de dados.....	20
3.3.2. Tratamento de dados	20
CAPITULO IV: Apresentação e discussão dos resultados	22
4.1. O grau da autonomia dos directores do Distrito Kamavota	23
4.2. As acções inovadoras dos directores que concorrem para a eficácia da escola	26
4.3. Factores que influenciam a eficácia escolar de acordo com o grau de autonomia.	28
CAPITULO V: Conclusões e recomendações	32
5.1 Conclusões.....	33
5.2 Recomendações	35
5.2.1 Recomendações ao Ministério.....	35
5.2.2 - Recomendações às escolas.....	35
6. Referências bibliográficas	35
APÊNDICE E ANEXOS	39
Guião de entrevista aos directores, directores adjuntos e corpo administrativo.....	39
1.1 ENTREVISTA.....	39
1.2 Análise documental.....	40
ANEXOS.....	42

Índice de tabelas

Tabela 1: População e Amostra.....	20
Tabela 2: Perfil, Idade, Tempo de Serviço e Habilitações dos entrevistados.....	22
Tabela 3: Temas e respectivas interpretação	23

CAPÍTULO I: Introdução, Problema, Objectivos, Perguntas e Justificativa

Neste capítulo serão apresentados a introdução, problema de pesquisa, objectivos, perguntas de pesquisa e justificativa.

1.1. Introdução

A autonomia de escolas pode ser porta aberta para a inovação escolar, um dos factores principais que contribui para a eficácia escolar. Uma organização só pode implementar inovações quando é capaz de encontrar soluções para os seus problemas e poder implementá-las internamente, o que exige uma mudança do pensamento, métodos e modo de agir dentro da gestão escolar.

Neste contexto, a autonomia escolar é um factor importante para o sucesso escolar. Silva (2011) observa que a autonomia é instrumento para melhorar o serviço público da educação, e quanto maior autonomia, maior a é responsabilidade.

Assim, os estudos mostram que a liderança das escolas eficazes tem maior abertura para a inovação, onde a equipa aprende a buscar melhores meios para o ensino. Este estudo pretende analisar o grau de autonomia dos directores das escolas em Moçambique na implementação de acções de mudanças, vistas como factores que influenciam na eficácia escolar.

O presente trabalho é composto por cinco capítulos: o primeiro capítulo compreende a introdução, problema de pesquisa, justificativa, objectivos e perguntas de pesquisa; o segundo apresenta a revisão da literatura, em que se faz a definição dos conceitos em vários autores, a síntese da discussão dos autores sobre a inovação, eficácia e autonomia dos directores na implementação de mudanças; no terceiro será apresentada a metodologia usada nesta pesquisa, a natureza da pesquisa, os instrumentos de recolha de dados e técnicas de análise de dados; no quarto será feita a interpretação dos resultados analisados nos documentos e na entrevista; e no quinto e último serão apresentadas as conclusões.

1.2. Problema de pesquisa

A eficácia escolar é a capacidade de alcançar com sucesso as metas e objectivos traçados e depende de muitos factores, em particular daqueles que têm a ver com o papel do director e com a autonomia na gestão de escolas.

A Resolução nº 18/2012, de 7 de Dezembro, refere que o director de uma escola pública tem a função de “executar as decisões e orientações das estruturas superiores que superintendem a área da educação, do conselho da escola e dos órgãos locais, do poder do Estado e do território em que se situa a escola”. Outrossim, o Regulamento do ensino secundário, no artigo nº 16, refere que o director tem a função de “garantir o cumprimento de todas as actividades da escola, despachos, orientações das estruturas superiores do MINEDH e dos órgãos do Estado”. Adicionalmente, o Regulamento Geral do Ensino Básico (REGEB), no artigo nº 15, afirma que o director da escola tem a função de “cumprir e fazer cumprir as leis, regulamentos, instruções e determinações superiores, resolvendo os casos da sua competência e informando sobre os resultados”.

A função de executar as orientações e comandos superiores parece estar em contradição com a de liderança. Lima (2011) refere que um líder consegue influenciar a equipa a buscar metas mais altas, a usar todas as suas capacidades para trazer acções eficazes e eficientes para a escola.

O Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE 2015-2019), da Escola Secundária Força do Povo, refere no seu articulado que se

compromete com o desenvolvimento de uma gestão mais participativa e inclusiva que garante o envolvimento de todos os seus actores internos e externos no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a sua melhoria, para assim responder aos desafios de uma educação de qualidade para todos.

A escola Secundária Solidariedade, por sua vez, tem como meta “garantir as aulas práticas, construir e equipar laboratórios ...” (PDE, 2019-2023). A Escola Secundária Nelson Mandela, no seu PDE (2016-2020), tem como enfoque a “busca da melhoria do ensino, o que preconiza um maior empenho de todos os componentes do sistema de educação”. A Escola Primaria Completa da Imaculada defende que “os desafios propostos pelo mundo actual já não podem ser superados por uma educação fechada às novas

conquistas científicas, atreladas às teorias de aprendizagem ultrapassadas e que desconsidera a concepção de homem na sua totalidade e na sua singularidade” (PDE 2012-2016). A Escola Primária Completa 10 de Novembro “assume a importância de reabilitação da escola” como meio de garantir a qualidade do ensino, onde “a directora da escola propõe-se em parceria com o conselho da escola a operacionalizar o plano de actividades”. (PDE 2019-2020).

Como se pode ver, várias escolas do Distrito Kamavota apresentam nos seus planos de desenvolvimento um espaço de articulação entre a função de execução e a de influência do director na eficácia das suas escolas. Tendo em conta que a implementação de planos desta natureza exige mais a capacidade de liderança e menos a capacidade de executar as orientações superiores, surge a seguinte pergunta de pesquisa:

Qual é o grau de autonomia da direcção das escolas para implementar inovação e garantir a eficácia da escola?

1.3.Objectivos

1.3.1. Objectivo geral

Analisar o grau de autonomia dos directores das escolas do Distrito Municipal Kamavota na implementação das inovações.

1.3.2. Objectivos específicos

- 1- Descrever o grau da autonomia dos directores do distrito Kamavota na implementação das inovações.
- 2- Mapear as acções inovadoras dos directores que concorrem para a eficácia da escola.
- 3- Identificar os factores que influenciam a eficácia escolar de acordo com o grau de autonomia.

1.4.Perguntas de pesquisa

- 1- Qual é o grau de autonomia dos directores das escolas do Distrito Municipal Kamavota no processo de implementação de inovação?
- 2- Quais são as acções inovadoras implementadas pelos directores das escolas do Distrito Kamavota que garantem a eficácia das escolas?
- 3- Que factores influenciam a eficácia da escola de acordo com o grau de autonomia vigente?

1.5. Justificativa

A motivação para este trabalho vem depois de ter analisado alguns documentos normativos sobre a autonomia escolar em Moçambique e ter notado que esta autonomia é muito reduzida nas escolas primárias e secundárias.

Reconhece-se que os directores têm uma grande responsabilidade na garantia de qualidade do ensino e aprendizagem, que passa pela qualidade e tipo de gestão que nela se encerra. Percebe-se que o director é uma figura responsável em executar localmente as medidas de políticas educativas. Ele é o representante local do Ministério da Educação. Assim, ele torna-se mediador entre o MINEDH e a comunidade escolar onde deve não só executar ordens, mas motivar os professores e a outros agentes a darem o seu máximo no processo educativo para garantir a eficácia escolar, assim como orienta a Resolução nº 18/2012, de 7 de Dezembro, que o director de uma escola pública tem a função de “executar as decisões e orientações das estruturas superiores que superintendem a área da educação, do conselho da escola e dos órgãos locais, do poder do Estado e do território em que se situa a escola”.

É notável que os processos de avaliação e classificação dos directores não olham se ele implementou inovações ou acções de mudanças que demonstram a boa gestão e eficácia escolar, mas sim, olham se ele executou fielmente as ordens superiores, assim como vem expresso pelo Manual dos Padrões e Indicadores de Qualidade para escolas primárias e centros de alfabetização e educação de adultos (2018). Assim fazendo, limitam as capacidades do gestor de implementar as acções inovadoras na escola, motivando-o a ser apenas reproduzidor das normas estabelecidas a nível central.

Este cenário leva a analisar o papel do director da escola e sua autonomia na implementação das acções inovadoras e como estas acções podem trazer bons resultados na gestão escolar e no ensino e aprendizagem.

CAPITULO II: Revisão da Literatura

Neste capítulo serão apresentados conceitos e feita uma síntese do estudo sobre o papel e a autonomia do director da escola na implementação de mudanças em vários contextos e, em particular, no caso de Moçambique.

2. Definição de conceitos-chave

Para a abordagem do tema central deste trabalho, três conceitos são fundamentais: Inovação, Eficácia escolar e Autonomia, que se retêm importantes para o alcance dos objectivos traçados neste trabalho.

2.1. Inovação

No contexto geral, a inovação é entendida como introdução do novo, rompimento com o passado, isto é, um processo de geração e implementação de novas ideias. Ela está vinculada a “melhorias em processos organizacionais, implementação de novos produtos, procedimentos e serviços”. (Cavalcante, Camões, Cunha, e Severo, 2017). Neste caso, inovação seria introdução de novos elementos. Ela apresenta uma descontinuidade com o passado.

Vários autores discutiram o assunto inovação escolar. Carvalho (2017), define inovação escolar como um processo de criar um saber próprio, que envolve criatividade e ideias novas com capacidade de implementá-las e ter seu impacto positivo. Campolina e Martínez (2013) entendem a inovação como sendo um meio para transformar processos educacionais, introdução de novidades que promovem mudanças.

Neste trabalho será discutido a inovação no campo educacional que seria um processo de introdução de novos saberes, novas ideias e métodos que trazem a melhoria no processo educativo e eficácia escolar. Ela é um dos principais factores da eficácia escolar, tendo em conta que a eficácia escolar depende da capacidade que a escola tem de introduzir inovações escolares.

As inovações escolares, em Moçambique, são mais evidentes na Lei 6/92, quando o governo implementa a gestão democrática, permitindo a participação de outras instituições na gestão escolar. O artigo 8 da Lei 6/92 refere que “As instituições de ensino consoante a sua propriedade são estatais, cooperativas, comunitárias ou privadas”. A permissão para a participação de outras entidades é vista como uma abertura para

inovações. É ainda nesta lei 6/92 que se divide o ensino em ciclos e se introduz o ensino bilingue.

Do percurso feito das leis 4/83, 6/92 e 18/2018 pode-se considerar as seguintes inovações pedagógicas: a flexibilidade para elaborar o currículo local; possibilidade de introduzir adaptações curriculares; participação da comunidade local nas decisões da escola; introdução de ciclos de aprendizagem e progressões por ciclos de aprendizagem; introdução da língua inglesa, ensino bilingue e introdução do uso das TICs no ensino secundário “Promover o uso de novas tecnologias de informação e comunicação” (Lei 18/2018, artigo 5).

2.2. Eficácia escolar

A eficácia escolar é a capacidade que um estabelecimento de ensino tem de alcançar com sucesso as metas e os objectivos traçados. Os estudos sobre a eficácia escolar procuram analisar processos educativos com o objectivo de obter melhores resultados dos alunos. Vieira (2013) define a eficácia escolar como “aptidão de uma escola para atingir seus objectivos, por comparação com outras escolas equivalentes” e que envolve vários intervenientes, a saber: o aluno, a sala de aulas, o professor, a família e o contexto social.

Neste estudo, foi considerada escola eficaz aquela que consegue o maior desenvolvimento integral dos seus alunos, os quais apresentem desempenho educacional maior, que supere as expectativas e este desempenho envolva todos os actores da educação.

O Manual de apoio à gestão de escola do ensino primário (MAGEEP) (2017, p.14) refere que “a escola deve produzir o benefício desejável com menor custo possível”, isto é, produzir os efeitos desejados no tempo previsto da melhor forma e com menos custos. Entretanto, uma escola eficaz não só produz efeitos desejados com menos custos, mas também supera as expectativas, tendo em conta as características individuais dos alunos (Passone, 2019).

A eficácia escolar depende em larga escala da liderança do director, da capacidade de envolver a todos na tomada de decisão e do estilo da gestão interna. Ela depende da co-liderança de todos os colaboradores, pois, “a qualidade da liderança educacional influencia a motivação dos docentes e do ensino na sala de aula”, assim se sustenta que a

liderança transformacional consegue resultados positivos na escola porque sabe trabalhar em conjunto, já que exerce uma motivação ética, social e organizacional, promovendo a democratização nas acções (Vieira, 2013).

A eficácia escolar depende também do grau de autonomia para implementar programas inovadores e da capacidade de envolver todos na tomada de decisões e capacidade de auto-avaliação (De Lima, 2011), assim, as acções do director produzem efeitos positivos sobre os resultados dos alunos.

Neste estudo, a eficácia escolar é entendida como a capacidade que a escola tem de atingir os objectivos e que depende em grande escala da influência que o director exerce sobre seus colaboradores no trabalho. As suas acções geram a eficácia escolar num contexto de autonomia.

2.3. Autonomia

O conceito de autonomia é central no contexto da capacidade de influência que o director exerce sobre os seus colaboradores para a eficácia. A autonomia reflecte a relação que se estabelece entre o director e os órgãos de gestão superiores a escola.

Nhantumbo (2013, p.14) explica a autonomia como capacidade que a entidade tem de se reger pelas normas próprias e autonomia escolar como capacidade de se governar e de tomar decisões em “determinados domínios (pedagógicos, estratégicos, administrativos e financeiros)”.

Nesta perspectiva, Da Costa (2019, p. 21) vê a autonomia escolar como “poder reconhecido à escola de tomar decisões nos domínios estratégicos, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados”.

Na visão de Silva 2011, a autonomia não é abstracta e nem absoluta, corresponde também maior a responsabilidade.

A autonomia que produz a eficácia escolar é aquela construída pela própria escola e não aquela que vem apenas nos decretos. A escola recebe as ordens superiores, mas as executa de acordo com as suas condições e necessidades. É uma obediência partilhada. Barroso (2011) apresenta autonomia escolar como a transferência da administração central e regional para as escolas, porém é uma autonomia limitada, pois foi introduzida

“de modo centralizado, segundo uma lógica “top down” (ordeno-te que sejas autónomo)” (Barroso, 2011, p.15).

Na autonomia decretada vigora “o modelo racional burocrático que acentua a importância das normas abstractas e das estruturas formais” (Rocha e Silva, 2011, p. 68). A autonomia é introduzida de modo centralizado e, segundo Da Costa (2019), seria “não autonomia”, porque a transferência do poder central para a escola é apenas funcional, para ajudar a implementar melhor as decisões superiores “a autonomia converte-se apenas numa forma criativa de cumprimento das normas legais ... infelizmente não há autonomia” (Da Costa, 2019 p. 43). Este tipo de autonomia tende a reproduzir regras instituídas sem procurar equilíbrio entre a lei e as necessidades da escola. Porém, não se decreta a autonomia, mas sim as normas e regras formais que regulam a partilha de poderes, estas normas podem favorecer ou destruir a autonomia da escola. A autonomia escolar não pré-existe à acção dos indivíduos, é construída pela interacção de diferentes actores organizacionais da escola, pelo que não basta regulamentar a autonomia, é preciso criar condições para que ela seja construída de acordo com as especificidades de cada escola.

Na autonomia construída, “o envolvimento do Estado torna-se menos hierarquizado, menos centralizado e com um carácter menos directivo” (Barroso, 2011 p.14). As leis e despachos não são abstractos, são observados de forma madura, verifica-se nela maior responsabilidade. A escola recebe as ordens superiores, mas as executa de acordo com as condições e necessidades da escola. É uma obediência partilhada, há negociação e participação dos diferentes actores. Nela se pode implementar a liderança mediada/indirecta, ou transformacional, onde há envolvimento de todos na tomada de decisões, a eficácia não depende apenas da acção directa do director, mas este motiva os seus colaboradores a maximizarem os esforços para alcançarem as metas desejadas.

Neste estudo será abordada a autonomia escolar como a possibilidade que a escola tem de se auto gerir, ter a capacidade de tomar decisões por si própria. Eis porque uma escola autónoma pode produzir melhores resultados ou até superar as expectativas porque tem a autonomia e condições de implementar inovações pedagógicas em vista a melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Existe uma relação estreita entre autonomia, inovações e eficácia escolar porque uma escola que tem autonomia em todos os sectores, que não depende rigorosamente do

governo, consegue implementar inovações escolares que por sua vez trazem a eficácia escolar.

2.3.1 Tipos/áreas da autonomia

A autonomia é um meio que garante a eficácia escolar, pois permite a própria escola elaborar e gerir os seus próprios planos, introduzir inovações. Da Costa (2019) apresenta quatro tipos de autonomia escolar desenvolvidos por Hora (1994), que são:

Autonomia administrativa; jurídica; financeira e pedagógica.

Neste estudo discute-se a autonomia financeira e pedagógica em que uma complementa a outra. Na autonomia financeira a escola adequa os seus recursos para a realização dos seus planos e projectos. Esta pode ser total ou parcial e, na parcial, a escola só administra aqueles recursos que lhe foram permitidos e o restante fica na responsabilidade central. Na autonomia pedagógica a escola define as próprias actividades pedagógicas, elabora o próprio currículo e o projecto político pedagógico.

Estes dois tipos de autonomia são interdependentes, pois a pedagógica depende totalmente da financeira para adquirir os recursos necessários para a gestão, visto que a implementação de inovações exige novos métodos, técnicas e recursos.

As escolas, em Moçambique, gozam da autonomia pedagógica, apesar de ser a nível regional e não local, o SNE, na Lei 18/2018, artigo 22, demonstra a flexibilidade na área pedagógica, dando possibilidade de se introduzir adaptações curriculares se necessário, desde que não seja contra os objectivos do SNE.

Assim, o Governo central confere um pouco de autonomia às escolas públicas a nível regional, porém é uma autonomia limitada, pois confere a flexibilidade do currículo, mas ainda há centralização da realização dos exames nacionais, logo, há sobreposição da democracia e burocracia (Barroso 2011).

A autonomia pedagógica deveria caminhar junto com a financeira, pois seria difícil implementar adaptações curriculares se não se tem recursos necessários, visto que, a implementação das inovações exige novos modelos educativos e novas tecnologias que precisam de investimentos financeiros.

A Resolução nº 18/2012 de 7 de Dezembro, descrevendo as funções do director da escola, no artigo nº 02, defende que o director de uma escola pública tem a função de

“executar as decisões e orientações das estruturas superiores que superintende a área da educação, do conselho da escola e dos órgãos locais, do poder do Estado e do território em que se situa a escola”, logo, o director é a figura que coloca em prática localmente as ordens superiores.

Neste artigo referenciado acima, aparece mais a função de executar e de orientar as decisões e comandos superiores, no entanto, não aparece a função de motivar os seus colaboradores, que é característica própria de um director líder que tem capacidades e possibilidades de implementar inovações, ou motivar para a existência da criatividade colectiva.

A expressão “executar ordens” está mais ligada ao sistema educativo burocrático e centralizado onde o melhor director é aquele que cumpre fielmente com as regras. Somente apresenta os resultados traçados nas instâncias superiores e, muitas vezes, sem procurar maximizar a eficácia. O director “Cumprir e faz cumprir o regulamento interno da escola e demais normas em vigor na administração pública” (Resolução nº 18/2012). Assim, o director tem a função de chefiar/comandar porque também é comandado e não de liderar, este tipo de gestão cria comodidade e falta de “responsabilidade.”

Nas escolas onde vigora o centralismo burocrático é difícil uma renovação pedagógica, porque a tendência é de manter os padrões através de práticas mecânicas rotineiras e formalismo exagerado que garante a segurança na gestão central. O foco nestas escolas não é a busca de perfeição, de inovação, criatividade, mas sim manter ordem e controlo, evitar diversidades.

Neste contexto, a inovação e renovação pedagógica nos sistemas burocráticos centralizados, não nascem da própria instituição, mas sim, são ordens impostas de cima para baixo, inquestionáveis.

O MINEDHH (2017), ao lançar o documento “Orientações e tarefas escolares obrigatórias” (OTEO’s), demonstra que as organizações escolares moçambicanas seguem o modelo racional burocrático que “acentua a importância das normas abstractas e das estruturas formais” (Rocha & Silva, 2011, p. 68). O termo “obrigatórias” expressa a falta de autonomia, obrigatoriamente se deve seguir o que foi decidido por este órgão, mesmo que a escola possa fazer o mínimo de adaptações curriculares, estas devem ser conforme estas decisões tomadas na central.

O grau de autonomia das escolas é limitado. Da Costa (2019), Silva (2011), Barroso (2011), Lima (2011), Resolução 18/2012 e SNE mostram que existe sim a autonomia nas escolas, porém num grau muito reduzido porque as suas decisões dependem em grande escala das decisões do Ministério da Educação.

Não existe autonomia absoluta, mas sim, autonomia limitada e não autonomia. Na autonomia limitada existe um pouco de flexibilidade na área pedagógica, na qual a escola tem a autonomia de fazer as suas adaptações, porém todas as decisões dependem do poder central. Na não autonomia, a transferência do poder central para a escola é apenas funcional, para ajudar a implementar melhor as decisões superiores “a autonomia converte-se apenas numa forma criativa de cumprimento das normas legais ... infelizmente não há autonomia” (Da Costa, 2019 p. 43).

O grau da autonomia da liderança escolar é muito reduzido, pois, apesar de serem escolas democráticas, conservam ainda uma administração centralizadora, “a questão da autonomia dos estabelecimentos do ensino, tal como previstos na lei, resulta de uma relação vertical directa ME-escolas” (Silva 2011, p.81); as principais decisões ainda partem de cima, a liderança escolar somente executa o que foi decidido, assim o director se torna o braço forte do Estado. É um que presta serviços ao Ministério da Educação, não participa das decisões principais. “O modelo estatal centralizador delega a prestação de serviços para melhorar a eficiência e a eficácia da sua acção, mas mantém intacto o seu poder sobre todo o sistema” (Silva 2011, p.81).

A autonomia escolar só faz sentido se envolve todos, se permite que a direcção da escola, seu conselho e comunidade local participem na tomada das decisões fundamentais da escola, se a direcção da escola é considerada parceira na definição das políticas educativas, e pode intervir nas decisões da gestão do sistema escolar.

Lima (2011) faz uma análise crítica da postura do director escolar, como figura intermediária que tem a função de executar na escola as ordens do governo, exercendo a liderança formalmente vertical e vive num processo de subordinação e dependência face ao poder central. A colegialidade, democracia e participação na tomada das decisões, vistas como meios eficientes para atingir a eficácia escolar, revelaram-se insuficientes, pois a administração escolar continua fortemente centralizadora e com autonomia extremamente reduzida, uma vez que o director exerce apenas a função de executar as decisões tomadas pelas autoridades e implementa os objectivos traçados por eles. Uma

escola autónoma, não apenas reproduz práticas e procedimentos, mas produz conhecimento.

2.3.2. Limites da autonomia e funções do director

O limite da autonomia do director está na impossibilidade de tomar decisões próprias, como escola. Ele deve sempre depender das instâncias superiores, deve agir como representante do Estado e da comunidade escolar.

Como representante do estado, o director deve cumprir e fazer cumprir as leis e normas decretadas pelo ministério, por isso, ele é o “executante e vigilante do cumprimento das normas emanadas no centro e um elo de ligação” entre o Ministério e a escola (Barroso, 2011 p. 16).

Como representante da comunidade escolar, o director deve criar condições para o bom funcionamento da escola, um bom clima escolar favorecendo o trabalho conjunto, é o “garante da defesa dos interesses pedagógicos e profissionais docentes” (Barroso, 2011 p. 16).

O director tem consciência do valor que a lei tem, por isso, na sua gestão escolar, deve sempre ter em conta as leis e os despachos, procura satisfazer as necessidades da sua comunidade escolar em concordância com o Ministério da Educação. (Rocha e Silva 2011).

O director de uma organização determina ou influencia o comportamento dos colaboradores; é ele que coordena e motiva para a implementação das acções previstas no plano e em grande escala depende dele o sucesso ou insucesso dos projectos da organização e a implementação das inovações (Teixeira, 2013).

É função do director promover acções inovadoras que garantem a eficácia escolar, exercendo uma liderança transformacional que envolve todos os colaboradores na busca dos melhores resultados; “um clima de expectativas elevadas, um ambiente escolar ordeiro, ou a concessão de prioridades à aquisição de competências básicas pelos alunos” (De Lima, 2011 p. 24).

Para o MAGEEP (2017), o director é responsável pelos processos do ensino, garantia de qualidade dos professores; que os alunos desenvolvam as competências

requeridas a cada ciclo de ensino e pela administração dos recursos humanos, materiais e financeiros da escola.

O director tem a função de “executar as decisões e orientações das estruturas superiores que superintende a área da educação, do conselho da escola e dos órgãos locais, do poder do Estado e do território em que se situa a escola” (Artigo 02 da Resolução nº 18/2012). Ele coloca em prática localmente as ordens superiores, atento às necessidades da comunidade escolar. O Regulamento do ensino secundário no artigo nº 16, no seu articulado, refere que o director tem a função de “garantir o cumprimento de todas as actividades da escola, despachos, orientações das estruturas superiores do MINEDH e dos órgãos do Estado”.

2.4. Liderança do director como factor da eficácia escolar

O director promove a eficácia escolar quando exerce uma boa liderança sobre o pessoal docente, promovendo “actividades inovadoras, novos programas e técnicas de ensino” e cria uma boa consistência entre os professores (De Lima 2011, p.24); os motiva a aumentar os seus conhecimentos investindo na sua formação, ajudando-os a melhorar as suas práticas de ensino através de uma reflexão crítica das suas acções; envolvendo os membros da organização na concretização das ideias de mudança. Assim exerce uma liderança transformacional (Mesquita, 2011) e (De Lima, 2011).

Também promove a eficácia escolar quando possui autonomia de recrutar os seus docentes, de acordo com o perfil da escola; quando faz com que haja melhor desempenho dos docentes maximizando o tempo de aprendizagem na escola e foco nos alunos. Assim, o director deve ter características próprias que o distingue dos demais, deve ser um líder profissional capaz de dinamizar o funcionamento da escola de modo a obter a eficácia escolar.

Como se pode entender, a liderança é um factor importante da eficácia escolar. Assim, a análise da liderança do director pode ser feita tendo em conta dois modelos, a saber: modelo dos efeitos directos e modelo dos efeitos indirectos.

No modelo dos efeitos directos, as acções do director influenciam directamente nos resultados dos alunos e no modelo dos efeitos mediados, as acções do director afectam indirectamente os resultados através da sua influência sobre outras variáveis como: objectivos e finalidades; estruturas e redes sociais; pessoas e cultura organizacional (De

Lima (2011). Este estudo mostra que a eficácia escolar não depende apenas da liderança do director, mas sim da co-liderança de todos os colaboradores.

Nas escolas eficazes, a liderança é partilhada, o director se envolve com todo o funcionamento da escola e faz com que todos os seus colaboradores (equipa gestora e professores) façam parte na tomada das decisões, cria uma cultura colaborativa. Um director com liderança profissional participa activamente das decisões referentes as salas de aulas como o currículo, as estratégias de ensino e a monitorização do progresso dos alunos. Com estas características consegue oferecer apoio aos seus professores, com motivação, incentivos ou oferecer materiais didácticos adequados para a inovação.

Os estudos feitos por De Lima (2011) mostram que a liderança das escolas eficazes tem maior abertura para a inovação, onde a equipa aprende a procurar melhores meios para o ensino. Alega a “existência de propósitos firmes e determinação, o envolvimento do restante pessoal da escola na tomada de decisões e o exercício, de pelo líder, de autoridade profissional no domínio dos processos de ensino e aprendizagem” (De Lima 2011, p. 28).

Os estudos feitos por MAGEEP, (2017), Bexiga (2011), De Lima 2011) e Lima (2011) mostram que o director exerce uma liderança e gestão intermédias, pois não pode tomar decisões por si próprio, ele depende das instâncias superiores, executa ou implementa de acordo com as leis e decisões superiores. A gestão terá eficácia se tiver a capacidade de criar uma liderança indirecta, “colegial assente na autonomia comunicativa de vários grupos organizados; ter a capacidade de delegar e confiar nos colaboradores e apelar a sua participação e responsabilização para que estes aumentem os seus desempenhos” (Bexiga, 2011, p.334).

Deste modo, um director influencia o comportamento de seus colaboradores levando-os a agirem de acordo com os objectivos da organização escolar, para isso é necessário que haja motivação aos colaboradores, liderança e comunicação eficaz.

Nos modelos conceptuais de liderança, tem-se dois modelos dominantes: liderança instrutiva e transformacional.

Na liderança instrutiva, o director estimula o professor a reflectir sobre as suas práticas pedagógicas, é “uma liderança forte e directiva, focalizada sobre o currículo e o ensino” (De Lima, 2011, p.32). Este modelo é o mais usado em Moçambique, onde se

procura delinear as suas responsabilidades e elencar as práticas que deve desenvolver ao nível do ensino na sala de aula.

A liderança transformacional tem por finalidade “desenvolver a capacidade de inovação da organização escolar” (De Lima, 2011, p.35), com intuito de fazer com que a organização adquira as suas próprias finalidades e as implemente no desenvolvimento das mudanças necessárias, por conseguinte, deixa o director livre no desempenho das suas funções. É a autonomia construída.

Neste estudo leva-se em consideração a liderança transformacional por ser uma liderança distribuída assente na autonomia construída, onde o director envolve todos na sua liderança, todos são responsáveis pelo sucesso da escola e a eficácia depende de várias lideranças em colaboração.

Este estudo mostra que a liderança mais indicada para a eficácia escolar é a liderança distribuída onde o director envolve a todos na sua liderança, todos são responsáveis pelo sucesso da escola, portanto, o sucesso da escola depende de várias lideranças em colaboração e não apenas do director.

2.4.1 Desafios e perspectivas do director na conquista da eficácia escolar

Os directores das escolas em Moçambique mesmo com o aprisionamento das normas e leis, procurem apoiar os professores com motivação, incentivos e oferecer materiais didácticos adequados para a inovação, com foco no aluno, conseguirá a eficácia escolar mesmo na autonomia decretada.

O envolvimento de todos na vida da escola é fundamental, não só na tomada de decisão, mas na execução, na partilha de poderes. Um director líder que envolve todos actores da escola na sua gestão, consegue resultados positivos que superam as expectativas, porque juntos procuram recursos e meios para a eficácia escolar e podem implementar inovações escolares. O director que exerce uma liderança transformacional é inovador, não é prisioneiro das leis e do sistema burocrático, porque até o que ele, como director, não consegue implementar, a comunidade escolar pode conseguir, como no caso de recursos para as inovações.

O maior desafio das escolas em Moçambique está no modo de participação destes actores na implementação das inovações. A participação segundo Luluva (2016, p. 179), “ocorre em nível de tomada e na execução de decisões, isto significa a partilha de poderes”. Com o envolvimento de todos os sectores e órgãos que compõe a comunidade educativa, os caminhos traçados para a resolução dos desafios serão mais seguros e eficazes. No campo pedagógico, não há autonomia para as adaptações curriculares de acordo com a sua realidade, porém, há possibilidade de traçar estratégias para o bom aproveitamento escolar, como assiduidade e pontualidade dos professores e dos alunos. No campo financeiro, a comunidade escolar busque parcerias para a implementação das inovações nos sectores que lhe é permitida, não espere apenas o Orçamento do Estado.

Do outro lado, o MINEDH precisa deixar o director livre no desempenho das suas funções. Que implemente nas escolas uma autonomia construída que envolva o director nas decisões fundamentais da sua escola, para que as leis e despachos não sejam abstractos mas, observados de forma madura e com maior responsabilidade.

CAPITULO III – Metodologia

Neste capítulo, são apresentados procedimentos metodológicos que foram usados para a realização desta pesquisa. São abordados a classificação da pesquisa, o tipo da pesquisa, população e amostra, técnicas e procedimentos de recolha de dados.

3.1. Classificação da pesquisa

a) Quanto à abordagem metodológica

Para responder às perguntas de pesquisa e, desta forma, atingir os objectivos deste trabalho recorreu-se à abordagem qualitativa. De acordo com esta abordagem, a pesquisa não se vai preocupar com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão sobre aspectos sociais e organizacionais (Gerhardat e Silveira, 2009). Nesta abordagem procura-se explicar o porquê das coisas, mas sem necessidade de quantificar os valores, pois se centra em aspectos não quantificáveis.

b) Quanto à natureza

Quanto à natureza, esta pesquisa é básica, que segundo Nascimento (2016) objectiva gerar conhecimento novo para o avanço da ciência, busca gerar verdades de interesse mais amplo, não localizados. Não tem compromisso de aplicação prática do resultado. A pesquisa básica pode ser classificada em de avaliação e de diagnóstica. Esta pesquisa é básica e de diagnóstico, onde se busca traçar panoramas da realidade dos directores das escolas do Distrito Kamavota na implementação de inovações.

c) Quanto ao objecto

Quanto ao objecto, a pesquisa é descritiva, que segundo Terense e Filho (2006) a pesquisa descritiva visa caracterizar certo fenómeno, estabelecer relação entre variáveis, o que envolve o uso de técnicas de colecta de dados padronizados.

Assim esta pesquisa é descritiva pelo facto de pretender descrever as acções desenvolvidas pelos directores do Distrito Municipal Kamavota na implementação das inovações que trazem a eficácia escolar de acordo com a autonomia vigente, recorrendo a análise documental e entrevista semi-estruturada.

d) Quanto aos procedimentos de pesquisa

Quanto aos procedimentos esta pesquisa é classificada como estudo de caso que segundo Nascimento (2016) visa descobrir fenómenos em determinados contextos e busca retratar a realidade de maneira profunda.

A realização do estudo de caso nas escolas do Distrito Municipal Kamavota, permitiu obter informações mais profundas sobre o grau de autonomia dos directores na implementação das inovações que, por sua vez, garantem a eficácia escolar.

Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

No quadro desta abordagem serão usadas análise documental e entrevista.

3.2.1. Análise documental

A análise documental é um elemento de abordagem qualitativa, que segundo Godoy (1995), ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais capazes de indicar uma pesquisa desse tipo, a saber: o ambiente natural como fonte directa de dados e o pesquisador como instrumento fundamental, o carácter descritivo, o significado que as pessoas dão às coisas e enfoque indutivo.

É uma técnica de recolha de dados, feita através dos documentos científicos ou não, primários ou secundários, em que se analisam documentos oficiais, planos, programas, projectos, diagnósticos, livros, artigos, arquivos, fotos filmes, audiovisuais, entre outros, de uma determinada instituição.

Neste estudo, foram analisados os Planos de Desenvolvimento Escolar (PDE), Regulamentos Internos (RI), relatórios das reuniões internas da escola, SNE (Lei 06/92 e Lei 18/2018); Resolução 2018, MAGEEP, (2017). Estes documentos mostram a relação existente entre o ministério e a escola e permitiu analisar se nesta relação há autonomia ou não e qual é o grau dessa autonomia.

3.2.2. Entrevista

A entrevista é uma técnica de recolha de dados que possibilita o desenvolvimento de interacção entre o entrevistador e o entrevistado. “Nasce da necessidade que o entrevistador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus actos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo, é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos” (Alves, 2017). É a técnica pertinente para obter informações, permite conhecer atitudes, sentimentos, comportamentos e valores do entrevistado, permite ir além das descrições das acções.

O entrevistador procura criar clima de confiança com o entrevistado de modo a obter resultados confiáveis. Para este estudo se opta pela entrevista qualitativa, que se baseia em perguntas abertas, seguindo guião de entrevista semi-estruturada, aberta e padronizada.

Neste estudo foi feita uma entrevista semi-estruturada, dirigida a cinco directores, cinco directores adjuntos e cinco chefes de secretaria das escolas do Distrito Municipal Kamavota, baseada em perguntas abertas e padronizadas, em que a formulação das questões pode ser alterada, desde que se extraia as visões e as opiniões dos participantes. Por isso, houve flexibilidade durante a entrevista.

3.3. Caso de estudo, população e amostra

3.3.1. População

A população é o grupo geral dos indivíduos, que compartilham características comuns em um determinado contexto (Godoy, 1995). Este estudo teve como população 189 membros de direcção das escolas do Distrito Municipal Kamavota que corresponde a 63 escolas públicas, primárias e secundárias, leccionando cursos diurno e nocturno.

3.3.2. Amostra

A amostra é uma parte da população que segundo Godoy (1995) constitui unidades de observação e que deve ter as mesmas características da população, seleccionada para a participação no estudo. A pesquisa teve como amostra 13 membros que corresponde a cinco escolas públicas, primárias e secundárias do Distrito Municipal Kamavota, que permitiu recolher dados de acordo com os objectivos traçados, assim como ilustra a tabela abaixo:

Tabela 1: População e Amostra

Escola	Ciclo	Turnos
Escola A	1º e 2º	Diurno
Escola B	1º e 2º	Diurno e nocturno
Escola C	1º	Diurno e nocturno
Escola D	1º	Diurno
Escola E	1º	Diurno e nocturno

No universo 63 escolas, a pesquisa atendeu cinco escolas que correspondem a 7.9% da população. A amostra foi aleatória, pois todos os membros das 63 escolas reúnem as mesmas condições para responderem à entrevista. Para tal, trabalhamos com 13 membros, mas a nossa intenção era de trabalhar com 15 membros, tendo faltado dois.

3.2. Procedimentos de recolha e tratamento de dados

3.2.1. Recolha de dados

A pesquisa seguiu quatro passos para a recolha de dados que segundo Alves (2017) são as seguintes:

Primeiro: foi apresentado o pedido e a credencial ao director da escola para fazer a investigação; Segundo: se organizou o material (documentos) que facilitou a recolha e interpretação dos dados de acordo com os objectivos e perguntas de pesquisa; Terceiro: prosseguiu-se a leitura dos documentos. Para cada documento foi criada ficha de leitura contendo conteúdo para cada pergunta de pesquisa, referência bibliográfica e citações directas. Quarto: por fim, fez-se uma entrevista padronizada aos directores, seus adjuntos e corpo não docente.

3.3.2. Tratamento de dados

O tratamento de dados seguiu quatro passos propostos por Alves (2017) são as seguintes:

Primeiro: foi feita a transcrição das respostas obtidas na entrevista de acordo com as perguntas de pesquisa; Segundo: fizemos a leitura do material transcrito, fazendo

confronto das respostas, verificando possíveis semelhanças e contradições para evitar as repetições; Terceiro: prosseguiu-se com a leitura dos documentos de acordo com a escala feita na organização. Em seguida fez-se o confronto com as respostas da entrevista em correspondência com as suas perguntas de pesquisa; Quarto: foram separados os dados de acordo com as perguntas de pesquisa e interpretados de acordo com os objectivos, analisando cada um dos materiais fazendo comparações entre dados colhidos nos documentos e dados obtidos na entrevista, seguindo o método qualitativo para fins descritivos.

CAPITULO IV: Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo foi feita a apresentação, análise e discussão dos dados, fazendo confronto entre dados documentais e entrevista. “Os dados qualitativos representam a informação que identifica alguma qualidade, categoria ou característica, não susceptível de medidas, mas de classificação, assumindo várias modalidades” (Alves 2017).

A entrevista e análise dos documentos foram feitas em cinco escolas do distrito municipal Kamavota, entre directores, directores adjuntos, e chefes de secretaria, envolvendo 13 participantes, e os documentos referentes à cada escola. A tabela a seguir apresenta os dados sócio demográficos e profissionais dos entrevistados: função que cada um exerce, idade, tempo de trabalho e habilitações. Verifica-se que 99% dos entrevistados possuem o ensino superior, apenas uma chefe de secretaria tem o ensino médio, 50% dos entrevistados ocupam o cargo de directores, 49% ocupam o cargo de chefes de secretaria e 1% cargo de administradora, assim como podemos perceber na tabela a seguir. A idade dos entrevistados que varia de 40 a 46 anos corresponde a maioria com 61% (8) e de 50 a 58 anos corresponde a minoria com 39% (5). Quanto ao tempo de serviço, de 13 a 25 anos corresponde a maioria com 77% e de 26 a 35 corresponde a minoria com 23% (3).

Tabela 2: Perfil, Idade, Tempo de Serviço e Habilitações dos entrevistados

Nº		Idade	Tempo de serviço	Habilitações
C1	Chefe de secretaria	46 Anos	13 Anos	Técnico superior N1
D1	Directora	42 Anos	19 Anos	Docente N1
D3	Directora	58 Anos	31 Anos	Docente N1
D4	Directora adjunta	43 Anos	22 Anos	Docente N1
C2	Chefe de secretaria	56 Anos	23 Anos	Técnica nível médio
D6	Adjunta administrativa	43 Anos	15 Anos	Técnica superior N1
D7	Directora	50 Anos	24 Anos	Docente N1
D6	Director adjunto	40 Anos	19 Anos	Docente N1
D7	Directora	49 Anos	23 Anos	Docente N1
D8	Directora adjunta	43 Anos	21 Anos	Docente N1
D9	Director	53 Anos	30 Anos	Docente N1
D10	Directora adjunta	43 Anos	18 Anos	Docente N1

C3	Chefe de secretaria	55 Anos	31 Anos	Técnico superior N1
----	---------------------	---------	---------	---------------------

As questões colocadas foram agrupadas em três grandes temáticas que levam a responder qual é o grau da autonomia que as escolas possuem, sistematizadas na tabela abaixo:

Tabela 3: Temas e respectivas interpretações

Temática	Interpretação
Autonomia	Há autonomia parcial
	Não há autonomia
Inovação	Inovações nas infra-estruturas
	Inovações pedagógicas
Eficácia escolar	Gestão da escola
	Parceiros e grau de autonomia

Estas temáticas são o ponto central de respostas que nos permitem descrever o grau da autonomia dos directores do Distrito Kamavota, mapear as acções inovadoras dos directores que concorrem para a eficácia da escola e identificar os factores que influenciam a eficácia escolar, de acordo com o grau de autonomia.

4.1. O grau da autonomia dos directores do Distrito Kamavota

A autonomia escolar é o “poder reconhecido à escola de tomar decisões nos domínios estratégicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e organizacionais, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados” (Da Costa 2019, p. 21).

Sobre a autonomia para implementar inovações nas escolas, os entrevistados afirmam que:

C1: “As escolas públicas não são autónomas, tudo o que elas fazem deve ser de acordo com as normas decretadas, elas são executoras, são limitadas pelas leis. Na administração recebem modelos com códigos que devem seguir, não há espaço para a criatividade”; C3: “...as inovações vêm do topo para baixo”. D7: “Não há autonomia, porque as escolas dependem dos fundos do estado e estes fundos já vêm com programação para a sua execução”.

De acordo com os entrevistados, as escolas não têm autonomia, pois devem executar fielmente o que vem estabelecido nos documentos do Ministério, portanto, o estado exerce maior domínio sobre as escolas porque estas não têm fundos próprios.

Nesta perspectiva, também em alguns regulamentos internos vem sustentado que o director deve “executar, dirigir e aplicar os princípios, orientações e demais disposições exigidas pelos órgãos competentes na escola sob a sua direcção” (Regulamento Interno (RI) da escola B). Assim, o director “subordina-se às estruturas da DDE, DEC e MINEDH e tem a função de executar as orientações exarados pelos órgãos competentes” (RI da escola C). “...o professor tem a função de executar as funções indicadas pela direcção da escola” (RI da escola A).

Alguns entrevistados afirmam que as escolas têm alguma autonomia, limitada pelas leis e decretos, como se podem depreender das afirmações seguintes

D3 “... qualquer inovação precisa ser autorizada pelo governo ...” D4“...desde que sejam dentro das directrizes que foram definidos pelo ministério da educação” D9 “... pouca autonomia e mais execução de orientações”

A pesquisa mostra que as escolas não encontram campo para gerir-se com criatividade, possuem um pouco de autonomia administrativa e não têm autonomia pedagógica e financeira. Constata-se que a autonomia é introduzida de modo centralizado e, segundo Da Costa (2019), seria “não autonomia”, porque a transferência do poder central para a escola é apenas funcional, “a autonomia converte-se apenas numa forma criativa de cumprimento das normas legais ...” (Da Costa, 2019 p. 43). Este tipo de autonomia tende a reproduzir regras instituídas sem procurar equilíbrio entre a lei e as necessidades da escola, o director deve executar fielmente as regras e leis instituídas.

No que diz respeito ao grau de autonomia dos directores para recrutar docentes, de acordo com o perfil da escola, os entrevistados afirmam que:

C1: “... não tem autonomia de recrutar docente, deve solicitar ao distrito ... e nem tem direito de mandar embora se este não trabalha bem ... porque a escola não tem fundos próprios.” D1 “...isso dificulta até mesmo ver a localização do professor, alguns vem de longe” D3: “... apenas posso dar sugestão, mas a decisão é do distrito, porque não tenho autonomia financeira para pagar os professores”

De acordo com estas respostas, se pode depreender que a escola não tem autonomia de contratar docentes, pois esta função compete à Unidade Gestora, que é o órgão responsável pela contratação nas obras públicas.

Tal como estipula o artigo 6 do Decreto nº 05/2016, “... a contratação de empreitadas de obras públicas, fornecimento de bens, prestação de serviços ao Estado e concessões é o concurso público”. O artigo 14 do mesmo decreto acrescenta que “Compete às Unidades Gestoras Executoras das Aquisições elaborar, realizar e manter actualizado o plano de contratação de cada exercício económico”.

Em relação à autonomia financeira e à capacidade de a escola poder aplicar o dinheiro a qualquer sector, independentemente da sua orientação, os entrevistados afirmam que

C1: “Não, pois é o estado quem dita o que se deve fazer, quando e como se pode gastar o dinheiro ... não se pode usar o dinheiro destinado para os serviços para os bens”
D1: “... o dinheiro já vem muito direccionado, ... não dá margem para resolver situações pontuais ...”, D6: “... apenas o ADE é um pouco mais acessível e dialogável,” D7 “é preciso cumprir aquelas normas de execução que vem plasmado. Se é fundo permanente até indicam a loja onde comprar e os fundos já vem com o manual para se cumprir”

Como se pode compreender é o Estado quem dita o que se deve fazer, quando e como se pode gastar o dinheiro. Somente o ADE dá um pouco de margem para resolver situações pontuais, desde que se preste contas devidamente. Portanto, as escolas são executoras das normas do estado. Ou seja, quando as escolas recebem o fundo permanente, o Estado indica até a loja onde se deve adquirir certos bens ou serviços. Os fundos já vêm com um manual que orienta. A aplicação de qualquer inovação na escola precisa de ser autorizada pelo governo e este processo é muito burocrático e moroso, dificultando assim a implementação das inovações.

O director não tem autonomia de gerir os fundos enviados pelo Estado de acordo com as suas necessidades, se não está dentro dos parâmetros e orientações. “A autonomia converte-se apenas numa forma criativa de cumprimento das normas legais” (Da Costa, 2019 p. 43). Este tipo de autonomia tende a reproduzir regras instituídas sem procurar equilíbrio entre a lei e as necessidades da escola. Porém a autonomia é a capacidade que a entidade tem de se reger pelas normas próprias, de se governar e de tomar decisões em “determinados domínios (pedagógicos, estratégicos, administrativos e financeiros)” (Nhantumbo 2013, p.14).

Se o director é apenas um executor das leis do ministério, não tem autonomia de recrutar docentes, de acordo com o perfil da sua escola, e nem de gerir os fundos de acordo com as necessidades da sua escola, ele pode implementar inovações?

4.2. As acções inovadoras dos directores que concorrem para a eficácia da escola

A inovação escolar é um processo de criar um saber próprio, que envolve criatividade e ideias novas com capacidade de implementá-las e ter seu impacto positivo (Carvalho 2017). Nesta entrevista pretendeu-se saber se os directores implementaram inovações nas suas escolas dentro destes três anos, 2018-2020, e como foi o processo.

No que diz respeito à capacidade de os directores implementarem inovações nas escolas, os entrevistados afirmam que

C1 “... reabilitação e pinturas de salas de aulas e muros da escola...” D4 “ devido a pandemia não pudemos implementar o nosso projecto ...”, outros afirmam ter realizado inovações na área pedagógica e administrativa. D8: “Capacitação de professores em matérias de grafia Braille”, “troca de experiencia dos alunos com outras escolas e com outros países, também entre professores dos outros países. Dar reforço escolar, alimentar e de saúde a crianças com dificuldades” (D1).

D6 “... manutenção dos móveis e imóveis da escola, e nestes três anos adquiriu-se: armário para os pedagógicos, impressora para a sala da directora, máquinas fotocopiadoras para reprografia, quadro branco para a sala de informática, HD externo, rother para alcance da internet na sala de reuniões”.

Como se pode ver, os directores implementaram inovações nas áreas de infra-estrutura, pedagógica, de treinamento e capacitação.

Uma análise dos relatórios e planos de desenvolvimento das escolas revela também que houve “... capacitação em matérias relacionadas com a orientação profissional para os alunos da 10 classe do curso diurno (Relatório anual 2018, Escola B). Além disso, com a “ Construção e equipamento da sala de informática, onde todos alunos podem ter aulas de TIC e usar para as pesquisas e TPC; actividades lúdicas culturais; Biblioteca ampliada e equipada; ensino á distância.” (PDE da escola B p.6). Adicionalmente, o PDE da escola C aponta que “Assumimos a importância da reabilitação de modo a promover a manutenção geral das infra-estruturas” (PDE 2020-2022), uma outra escola fala da parte eléctrica e hidráulica “... melhoria de iluminação das salas de aulas, compra e montagem de bomba de água, construção da guarita...

financiados pelo fundo dos pais, e reabilitação das instalações eléctricas custeadas pela ADE” (Relatório anual da Escola E).

Como se pode perceber, os directores conseguiram implementar inovações nas suas escolas, pois a liderança das escolas eficazes tem maior abertura para a inovação, onde a equipa aprende junto a procurar melhores meios para o ensino, porque reconhecem que é função deles promover acções inovadoras no ambiente escolar, “um clima de expectativas elevadas...” (De Lima, 2011 p. 24).

Nesta pesquisa, os entrevistados e os documentos, apontam que não há flexibilidade para se fazer adaptações curriculares, o que contrasta com os resultados obtidos nas Leis do SNE de 6/92 e 18/2018, que apresentam as seguintes inovações: a flexibilidade para elaborar o currículo local; possibilidade de introduzir adaptações curriculares; introdução do uso das TIC no ensino secundário.

Na autonomia pedagógica a escola define as próprias actividades pedagógicas, elabora o próprio currículo e o projecto político pedagógico (Da Costa 2019). Por isso, se é difícil fazer adaptações curriculares a nível local, se torna difícil implementar inovações pedagógicas significativas, por conseguinte a pesquisa mostra maiores inovações na parte da infra-estrutura e móveis. A possibilidade de implementar inovações na escola depende em larga escala da autonomia financeira.

Quanto ao processo de realização das inovações, os entrevistados afirmam que:

C1: “Sim”. D1: “Sim, incluímos no orçamento anual do estado”. D7 “Não pedimos autorização, apenas comunicamos o que estávamos por realizar”; D8: “Não precisou pedir autorização, apenas inclui no orçamento anual e o governo autorizou, mas os fundos não foram do ministério, teve apoio dos parceiros”. D8 “... tudo depende da autorização deles... uma vez que teve ventania forte caiu o teto dum pavilhão e o muro, pedimos ajuda ao distrito, mas não recebemos apoio, a escola teve que correr atrás dos parceiros ...”

Como se pode notar, o processo é burocrático e exige, nalguns casos, a aprovação das entidades superiores. Entretanto, para que haja inovações, é preciso criar condições para que a autonomia seja construída de acordo com as especificidades de cada escola, onde “o envolvimento do estado torna-se menos hierarquizado, menos centralizado e com um carácter menos directivo” (Barroso, 2011 p.14), isso cria maior responsabilidade, pois há envolvimento de todos na tomada de decisões.

Quanto ao grau de facilitação para inovações, os entrevistados afirmam que:

C1: “Sim, incluímos no orçamento do Estado, porém a directora teve de escrever uma carta a pedir autorização para isso, mas também mobilizou alunos e encarregados de educação que contribuíram para o alcance desses objectivos”; D1 “Usei o dinheiro do OE e parcerias”.

C2 “Não, já fizemos um projecto para a construção de alpendre para a educação física, mas não foi aprovado. Não temos apoio nem financeiro e nem motivação moral”
D10 “Não recebemos nenhum valor, precisamos construir sala de informática, aumento das salas, pavilhão, laboratório. Submetemos o pedido, mas sem resposta”.

Como se ilustra, todo o processo deve estar dentro dos parâmetros e fora do valor que o governo aloca não se pode fazer nada.

Se entende-se a inovação como sendo um meio para transformar processos educacionais, introdução de novidades que promovem mudanças (Campolina e Martínez 2013), introdução de novos saberes, novas ideias e métodos, exige também autonomia financeira. Na autonomia financeira a escola adequa os seus recursos para a realização dos seus planos e projectos.

De acordo com a pesquisa, as escolas do Distrito Kamavota gozam da autonomia financeira parcial, em que a escola só administra aqueles recursos que lhe foram permitidos e o restante fica na responsabilidade central (Da Costa 2019). A autonomia pedagógica depende muito da financeira para adquirir os recursos necessários para as inovações. A autonomia pedagógica e financeira é meio para a eficácia escolar.

4.3. Factores que influenciam a eficácia escolar de acordo com o grau de autonomia.

A eficácia escolar é “aptidão de uma escola para atingir seus objectivos, por comparação com outras escolas equivalentes” (Vieira 2013) e que envolve vários intervenientes: o aluno, a sala de aulas, o professor, a família e o contexto social.

De acordo com os entrevistados, dentre vários factores que contribuem para a eficácia escolar, sobressai a boa liderança dos directores, maior envolvimento dos professores e encarregados da educação na vida da escola como se pode ver das afirmações seguintes:

C1: “Boa gestão... gestores inovadores que sabem gerir os conflitos, motivar o professor, envolvendo-o na tomada das decisões fundamentais da escola”; D1: “...docente aberto ao diálogo com os encarregados e alunos para partilha e reflexões em

busca de soluções para problemas da escola”. D4 “... capacitação para a inovação, como no exemplo de TIC”. D3: “...o professor motivado pode se doar mais ...” D4: “...procuramos escutar o professor, as decisões são tomadas de acordo com o que o professor partilha, assim ele não se sente um executor de ordens”, “...boa comunicação e empenho de todos ...” (D9). D10: “...não podemos tomar decisões sem autorização, tudo depende da Lei, então, a falta dessa autonomia influencia negativamente a eficácia escolar”.

A participação activa do professor no processo de organização da escola faz com que este se sinta co-responsável pelo bom andamento da mesma, autor da mudança. Isso motiva o professor e faz com que ele se sinta protagonista na gestão da escola.

Nesta perspectiva, os documentos também atestam o envolvimento dos professores e encarregados na vida da escola “...o envolvimento de todos para o alcance dos objectivos; “melhorar as metodologias e usar novas estratégias” (Relatório anual 2017 da escola D p. 3). “...garantir a correcta preparação das aulas pelos professores” (Regulamento Interno da escola A 2021 p. 10). Um dos documentos aponta para o trabalho em equipa e abertura para a inovação como factores da eficácia escolar “...trabalho em equipa; receptividade à inovação, considerada necessária para alcançar os objectivos definidos” (PEE da escola B p. 4). Os documentos apontam também para “...formação contínua dos professores; bom espírito de cooperação entre os directores de turma; ...existência do bom material didáctico; actualização científica dos professores e criatividade na execução do currículo...” (PDE da escola B p. 7).

A pesquisa mostra que a liderança transformacional que tem por finalidade “desenvolver a capacidade de inovação da organização escolar” (De Lima, 2011, p.35), é a mais indicada, por ser uma liderança distribuída assente na autonomia construída, onde o director envolve a todos.

A gestão será eficaz se for capaz de criar uma liderança indirecta, “colegial assente na autonomia comunicativa de vários grupos organizados; a ter a capacidade de delegar e confiar nos colaboradores e apelar a sua participação e responsabilização para que estes aumentem os seus desempenhos” (Bexiga, 2011, p.334).

A entrevista revela outrossim que a falta de autonomia influencia negativamente a eficácia escolar. D10: “...não podemos tomar decisões sem autorização, ... a falta dessa autonomia influencia negativamente a eficácia escolar”.

O director tem consciência do valor que a lei possui, por isso, na sua gestão escolar, deve sempre ter em conta as leis e os despachos, procurar satisfazer as necessidades da sua comunidade escolar em concordância com o ME (Rocha e Silva 2011), porém, se essa lei é rigorosa, limita a criatividade do director. Ele acaba se tornando um “executante e vigilante do cumprimento das normas emanadas no centro.” (Barroso, 2011 p. 16).

Quanto ao grau de autonomia, se essa influencia na eficácia escolar, os entrevistados afirmaram que:

D1: “O grau de autonomia influencia, porque numa escola onde há autonomia em todos os sectores, haverá troca de experiências, empenho de todos e ... inovações”, portanto, a falta da autonomia dificulta a gestão interna D7: “...dificulta, porque até o planificado deve ser aprovado pelo governo para ser executado ...”. D9: “Sim, porque a escola não podendo tomar determinadas decisões, se sente limitada.” D7 “... algumas actividades planificadas não podemos executá-las porque o estado não permite, se fossem autónomos seria diferente. Por exemplo, foi comunicado a disponibilidade do FAE, no entanto, nos orientaram para a aquisição de materiais higiénicos, mas a nossa prioridade era material de exame, mas não podemos trocar, porque o manual não nos permite”.

Como se pode perceber, os directores se sentem apenas executores das ordens centrais, isso limita sua criatividade e inovação. Acreditam que se fossem autónomos poderiam trazer mudanças significativas na escola. Algumas escolas tem tido dificuldades financeiras em cobrir todas as despesas, outras não conseguem atender às necessidades e prioridades devido às limitações e ordens vindas do Ministério.

Portanto, o director deve “executar as decisões e orientações das estruturas superiores” (Lei 18/2012 n^o 02)” neste caso “a autonomia converte-se apenas numa forma criativa de cumprimento das normas legais... infelizmente não há autonomia”(Da Costa, 2019 p. 43). O director não tem autonomia nem de gerir os fundos oferecidos à escola de acordo com as suas necessidades, isso limita a criatividade do director. Mesmo procurando solucionar os seus problemas, buscando parcerias, há casos que dependem apenas do Ministério.

Nas escolas onde vigora o centralismo burocrático é difícil uma renovação pedagógica, porque a tendência é de manter os padrões através de práticas mecânicas

rotineiras e formalismo exagerado que garante a segurança na gestão central. O foco nestas escolas não é a busca de perfeição, de inovação, criatividade, mas sim manter ordem e controlo, evitar diversidades (Silva, 2011).

O director mesmo que seja criativo com ideias inovadoras, mas se lhe falta a autonomia para executá-las e nem tem apoio financeiro, é difícil alcançar a eficácia.

Sobre o apoio financeiro na implementação das inovações, os entrevistados observaram que:

D1: “O Estado não disponibiliza todo o dinheiro para o uso da escola, limita muito, libera pouco a pouco, não dá possibilidades para inovar, podem até dizer que temos 20.000Mt, mas não posso usar se eles não liberam, mesmo fazendo o processo e encaminhar, eles não liberam fácil”.

C1: “As escolas públicas são muito limitadas, às vezes o currículo vem com conteúdo que não se adequa à realidade da nossa escola, precisa ser criativa para responder às necessidades da sociedade ... exemplo, o ensino bilingue e TIC vem no currículo, mas a escola não tem condições para implementá-los. Mesmo que o director seja criativo e inovador, mas se lhe faltam recursos fica limitado. Se exige decs electrónicos a um professor que nem sabe usar o computador, numa escola que só tem um computador para 30 professores, é difícil. A melhor forma do trabalho do director é ... envolver a todos na tomada de decisões”.

D6 “... temos autonomia no sentido de termos a possibilidade de procurar fundos para tais inovações, mas não podemos implementar sem o conhecimento deles. Fora do Covid – 19, nunca recebemos um apoio para qualquer inovação, tudo nós que temos que buscar fundos, porque tudo tem a sua rubrica”.

Como se pode depreender, as escolas não recebem apoio financeiro do governo para as inovações, ou se recebe não é suficiente e segue um caminho muito burocrático. O estado procura controlar/dominar tudo.

Portanto, a falta do apoio financeiro do Estado dificulta a implementação das inovações na escola e isso não é porque o Estado não tem o dinheiro, mas porque a escola deve usar de acordo com as recomendações. Daí, não há espaço para criatividade.

O que se constatou como positivo, é que as escolas possuem autonomia para procurar parcerias que podem favorecer fundos para as inovações, porém, não podem

implementar sem autorização do ministério. A estrutura do governo tem rubricas para tudo, não deixa espaço para criatividade

Da Costa (2019, p. 21), aponta a autonomia escolar como sendo aquele “poder reconhecido à escola de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados”. Só assim se pode esperar maior responsabilidade aos gestores, porém, de acordo com os entrevistados, nas escolas do Distrito Kamavota vigora o centralismo burocrático onde a tendência é de manter os padrões através de práticas mecânicas rotineiras e formalismo exagerado que garante a segurança na gestão central. Nestas escolas a autonomia é introduzida “de modo centralizado, segundo uma lógica “top down” (Barroso, 2011, p.15).

No sistema burocrático centralizado a inovação pedagógica, não nasce da própria instituição, mas sim, de ordens impostas de cima para baixo e inquestionáveis. A eficácia escolar depende também do grau de autonomia para implementar programas inovadores e da capacidade de envolver todos na tomada de decisões (De Lima, 2011).

CAPITULO V: Conclusões e recomendações

5.1 Conclusões

Este estudo foi realizado no distrito municipal Kamavota com uma amostra de cinco escolas públicas com recurso abordagem qualitativa. No quadro desta abordagem foram usadas análise documental e entrevista para responder às seguintes perguntas: (i) o grau de autonomia dos directores das escolas do Distrito Municipal Kamavota no processo de implementação de mudanças/ inovação; (ii) as acções inovadoras implementadas pelos directores das escolas do Distrito Kamavota e que garantem a eficácia das escolas; e (iii) os factores que influenciam a eficácia da escola de acordo com o grau de autonomia vigente.

Quanto ao grau de autonomia dos directores das escolas do Distrito, os dados recolhidos permitiram concluir que o grau de autonomia das escolas do distrito Municipal Kamavota é muito reduzido, pois as escolas não encontram campo para gerir-se com criatividade. O director é apenas um executor das leis do ministério. Não tem autonomia de recrutar docentes de acordo com o perfil da sua escola e nem de gerir os fundos de acordo com as necessidades da sua escola, se não está dentro dos parâmetros e orientações do MINEDH. As adaptações curriculares são muito limitadas pelos decretos. Portanto, a aplicação de qualquer inovação na escola precisa de ser autorizada pelo Governo e este processo é muito burocrático e moroso, dificultando assim a implementação das inovações.

No que diz respeito às acções inovadoras implementadas pelos directores das escolas do Distrito Kamavota e que garantem a eficácia das escolas, os dados permitem concluir que os directores implementaram inovações nas áreas de infra-estrutura, pedagógica, de treinamento e capacitação, porém, com muitas dificuldades por falta da autonomia financeira e flexibilidade no currículo, para a realização dos seus planos e projectos, tudo deve estar dentro das rubricas e parâmetros. O processo para qualquer inovação é burocrático e exige autorização das entidades superiores.

O Governo central confere uma autonomia limitada às escolas públicas a nível regional, no SNE, da Lei 18/2018, artigo 22, dando possibilidade de se introduzir adaptações curriculares se necessário, porém é uma autonomia limitada, pois confere a flexibilidade do currículo, mas ainda há centralização da realização dos exames nacionais.

Concluimos que as escolas do Distrito Kamavota gozam da autonomia financeira parcial, onde a escola só administra aqueles recursos que lhe foram permitidos e o restante

fica na responsabilidade central. Porém, se a inovação é introdução de novos saberes, novas ideias e métodos, exige também autonomia financeira para adquirir os recursos necessários para as inovações.

Finalmente, em relação aos factores que influenciam a eficácia da escola, de acordo com o grau de autonomia vigente, a análise dos dados permite concluir que o director que exerce uma liderança transformacional consegue implementar inovações na sua escola, porque é uma liderança distribuída, assente na autonomia construída, onde o director envolve todos na tomada de decisões, delega e confia nos colaboradores e apela a sua participação e responsabilização para que estes aumentem os seus desempenhos. Entretanto, apesar desta capacidade inovadora que o director possui, encontra limitações na implementação por falta de autonomia, pois tudo deve ser de acordo com as decisões do Ministério. Ele executa o que foi decidido centralmente, mesmo as adaptações curriculares devem ser de acordo com os decretos, por isso, não há autonomia e, se existe é num grau muito reduzido.

Os directores acreditam que se fossem autónomos poderiam trazer mudanças significativas nas escolas. Eles não têm autonomia nem de gerir os fundos oferecidos à escola de acordo com as suas necessidades. Isso limita a sua criatividade. Mesmo procurando solucionar os seus problemas, fazendo parcerias, há casos que dependem apenas do Ministério.

Conclui-se que uma escola autónoma pode produzir melhores resultados ou até superar as expectativas porque tem a autonomia e condições de implementar inovações pedagógicas em vista a melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

5.1.2 Constatações

O presente estudo levou a constatar que:

1. As escolas do Distrito Municipal Kamavota possuem uma autonomia muito reduzida pelas leis e decretos que dificultam a implementação das inovações;
2. Nenhuma inovação ou adaptações curriculares podem ser implementadas sem autorização do Ministério;
3. O grau de autonomia coloca os directores essencialmente como executores dos decretos ministeriais.

5.2 Recomendações

Ao Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDHH)

Para que haja gestores activos e não passivos, o MINEDHH, deve procurar envolver os gestores no processo de reflexão, avaliação e decisão, afim de que possam juntos traçar metas e atender as necessidades específicas de cada escola.

Para que haja inovações, é preciso criar condições para que a autonomia seja construída de acordo com as especificidades de cada escola, onde o envolvimento do Estado torna-se menos hierarquizado, menos centralizado e com um carácter menos directivo. Isso cria maior responsabilidade, pois há envolvimento de todos na tomada de decisões.

Às escolas

Aos gestores recomenda-se que não se limitem apenas aos recursos externos, pois a inovação não depende somente dos meios externos, estes apenas contribuem para o seu êxito, mas pode-se implementar inovações com os recursos internos. É possível ser um líder inovador no meio da autonomia decretada, com os recursos existentes e escassos, quando se é capaz de envolver a todos na gestão escolar, não centralizar as decisões, mas delegar e confiar na responsabilidade de cada um, motivar os colaboradores para a criatividade e inovação.

6. Referências bibliográficas

Alves, D. V. (2017). Métodos, instrumentos e técnicas de recolha de dados. *Métodos de*

- Investigação em Educação(I)*. disponível em: <https://cienciaeeducacao.wordpress.com/2017/11/24/metodos-instrumentos-e-tecnicas-derecolha-dado>.
- Almeida, C. R. R. & Teixeira, L. E. V. (2014). *O papel do director de escola pública e a Gestão Participativa*. Lins-SP. UNISALESIANUO.
- Bexiga, F. L. M. (2011). (Des) empenho do director. In: Mendes, A. N., Costa, J. A. e Ventura, A. (Eds.). *A emergência do Director da Escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 333-343). Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Barroso, J. (2011). Direcção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicórnio. In: Mendes, A. N., Costa, J. A. & Ventura, A. (Eds.) *A emergência do Director da Escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 11-20). Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Campolina, L. D. O. & Martínez, A. M. (2013). *Factores Favoráveis à Inovação: Estudo de caso em uma organização escolar*. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 13(3), 325-338. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572013000300009
- Carvalho, A. de S. (2017). *Gestão escolar - novas tendências em gestão escolar a partir das teorias em gestão de inovações*. Disponível em: <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/Coelho-Adriano-et-Unglaub-UNASP-BR.pdf>
- Cavalcante, P., Camões, M., Cunha, B. & Severo, W. (2017). *Inovação no sector público: teoria, tendências e casos no Brasil*. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2989/1/171002_inovacao_no_setor_publico.pdf
- Da Costa, C. L. S. D. (2019). *Agrupamentos escolares: autonomia das escolas: uma análise do funcionamento de um agrupamento do Norte de Portugal em contexto de autonomia* (Doctoral dissertation). Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/28859/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado%20Carla%20Costa.pdf>
- De Lima, J. A. (2011). O director escolar: uma leitura critica à luz dos estudos sobre a

- eficácia da escola. In: Mendes, A. N., Costa, J. A. & Ventura, A. (Eds.) *A emergência do Director da Escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 23-42). Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Decreto nº 05/2016 de 08 de Março. *Regulamento de Contratação de Empreitada de Obras Públicas, Fornecimento de Bens e Prestação de Serviços ao Estado*. Maputo. MINEDH
- Gerhardt, T. E. e Silveira, D.T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre. Editora da UFRGS.
- Godoy, A. S. (1995). *Introdução á pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCggnC/?format=pdf&lang=pt>
- Lima, L. C. (2011). Director de escola: subordinação e poder. In: Mendes, A. N., Costa, J. A. & Ventura, A. (Eds.) *A emergência do Director da Escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 47-61). Aveiro, Universidade de Aveiro.
- MINEDHH. (2017). *Manual de Apoio à Gestão de Escolas do Ensino Primário*. Moçambique: Edição Valeria Salles.
- MINEDH (2019). *Guião do professor 2020*. Plano Estratégico da Educação (2012-2019). Maputo. MINEDH.
- Mesquita, M. P. E. (2011). Entre a(s) política(s) educativas e a dimensão organizacional: os dilemas e desafios à liderança do Director de Escola. In: Mendes, A. N., Costa, J. A. & Ventura, A. (Eds.) *A emergência do Director da Escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 273-277). Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Nascimento, F. P. (2016). *Classificação da Pesquisa. Natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos*. Brasília. Disponível em:
<http://franciscopaulo.com.br/arquivos/Classifica%C3%A7%C3%A3o%20da%20Pesquisa.pdf>
- Nhantumbo, Q. L. (2013). *Autonomia na gestão das escolas técnico-profissionais em Moçambique*. Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Passone, E. F. K. (2019). Gestão Escolar e Democracia: o que nos ensinam os estudos de Eficácia Escolar. *Laplage em revista*, 5(2), 142-156.
- Rocha, C. & Silva, M. (2011). Os papéis dos directores: da ambiguidade à burocracia.

- In: Mendes, A. N., Costa, J. A. & Ventura, A. (Eds.) *A emergência do Director da Escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 68). Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Silva, J. M. (2011). Direcção, liderança e autonomia in: Mendes, A.N., Costa, J.A. & Ventura, A. (Eds.) *A emergência do Director da Escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 77-87). Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Teixeira, S. (2013). *Gestão das Organizações*. Escolar Editora.
- Vilela, I. M. P. (2021). *O papel da (s) liderança (s) na gestão de conflitos em contexto escolar: Uma reflexão sobre o processo profissional como docente* (Master's thesis).
- Terence, A. C. F. & Escrivão Filho, E. (2006). Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. *Encontro Nacional de Engenharia de Produção*, 26, 1-9. Brasília.
- Vieira, J. P. S. (2013). A eficácia escolar e liderança pedagógica percebida e o sucesso dos alunos. Disponível em: <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/3344/1/A%20EFIC%C3%81CIA%20ESCOLAR%20E%20LIDERAN%C3%87A%20PEDAG%C3%93GICA%20PERCEBIDA%20E%20O%20SUCESSO%20DOS%20ALUNOS%20-Jos%C3%A9%20Vieira.pdf>

APÊNDICE E ANEXOS

Guião de entrevista aos directores, directores adjuntos e corpo administrativo

Esta entrevista se enquadra no âmbito da elaboração da monografia em Organização e Gestão da Educação e pretende avaliar o grau da autonomia do director da escola pública em Moçambique durante estes três, 2018-2020.

A entrevista é dirigida ao director da escola, seu adjunto e corpo administrativo. Para maior segurança se guardará sigilo, por isso é anónimo e se espera maior sinceridade nas respostas.

Desde já agradeço pela disponibilidade e colaboração

Janeta Malaquias Bombe

1.1 ENTREVISTA

Quantos anos a senhora directora têm?

A quanto tempo trabalha na educação?

Qual função exerce?

I

1- O senhor acha que os directores têm autonomia de implementar inovações nas suas escolas? Porque? (na sua gestão se sente autor das suas acções ou executor das leis decretadas pelo Ministério?)

2- Como director, possui autonomia de recrutar docentes de acordo com o perfil da sua escola? Porquê?

3- O dinheiro recebido do estado, a escola pode aplicá-lo a qualquer sector, independentemente da orientação dele?

II

1- Dentro destes três anos, 2018-2020, realizou inovações na sua escola? Quais?

2- Precisou pedir autorização ao Ministério?

3- O governo vos deu apoio financeiro para essas inovações? Qual foi o procedimento ou passos usados para conseguir cada coisa?

III

1- Quais são os factores que na sua opinião influenciam na eficácia da sua escola? Porquê?

2- O grau da autonomia que a escola possui influencia na eficácia escolar? Porquê?

3- A inovação é um dos factores que influencia na eficácia escolar. Quando quer implementar inovações/adaptações curriculares, recebe apoio financeiro do ministério?

1.2 Análise documental

Com este instrumento serão analisados os seguintes documentos de acordo com as perguntas de pesquisa.

I

Regulamento interno, plano de desenvolvimento da escola, relatórios das reuniões pedagógicas e Resolução 18/2012

II

Sistema Nacional da Educação (Lei 6/92 e Lei 18/2018) e PDE.

III

Regulamentos internos, relatórios, PDE e Manual de apoio á gestão de escola do ensino primário 2017.

ANEXOS



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se Janeta Malaguis Bombe¹, estudante do curso
de Licenciatura em organização e Gestão da Educação²,
a contactar Escola Secundária Força da Palanca³
a fim de pesquisa de campo para conclusão do curso⁴

Maputo, 28 de Outubro de 2021⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)



- ¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se Janeta Maloquias Bombe¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²,
a contactar Escola Primária Completa da Imaculada³,
a fim de Resquisa do Campa⁴.

Maputo, 26 de Outubro de 2021⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)



- ¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL



Credencia-se Janeta Malaguias Bombe¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²
a contactar Escola secundária Solidariedade³
a fim de Resquisa de Campo para conclusão do⁴
curso

Maputo, 01 de Novembro de 2021⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)

¹ (Nome do Estudante)

² (Curso que frequenta)

³ (Instituição de recolha de dados)

⁴ (Finalidade da visita)

⁵ (Data, Mês, Ano)

Visita
Aprententive na
Escola.



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se Ganeta Malaquias Bambe¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²,
a contactar Escola Secundária Nelson Mandela
a fim de pesquisa de campo para a conclusão do curso⁴.

Maputo, 03 de Setembro de 2021⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)

- ¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se Janeta Malaquias Bambe¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²,
a contactar Escola Primária e Secundária 10 de Novembro³
a fim de pesquisa de campo⁴.

Maputo, 28 de outubro de 2021⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)

¹ (Nome do Estudante)

² (Curso que frequenta)

³ (Instituição de recolha de dados)

⁴ (Finalidade da visita)

⁵ (Data, Mês, Ano)