

Livro IV

**Competências transversais
para apoiar o fortalecimento
institucional**

Materials de apoio à formação em competências de
inspetores da educação em Angola

Livro IV

Competências transversais para apoiar o fortalecimento institucional

Material de apoio à formação em competências de
inspetores da educação em Angola



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
Sede Regional Buenos Aires



República de Angola
Ministério da Educação



União Europeia

Práticas inovadoras de inspeção educativa: Angola

Editor: Souto Simão, Marcelo

Livro IV: Competências transversais para apoiar o fortalecimento institucional

Autores: Jabif, Liliana; Souto Simão, Marcelo; Dalben, Adilson; Arcas, Paulo Henrique

Desenho gráfico e diagramação: Cianciolo, María Laura; Peralta, Patricia

Livro IV. Competências transversais para apoiar o fortalecimento institucional: de apoio à formação em competências de inspetores da educação em Angola / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-Unesco. . , 2012. (Práticas inovadoras de inspeção educativa Angola; 0) E-Book.

ISBN 978-987-1875-16-0

1. Evaluación Educativa.
CDD 371.2

© IPE-Unesco Buenos Aires

Hecho el depósito que marca la ley Nº 11.723

Agüero 2071 - (C1425EHS) Buenos Aires – Argentina

<http://www.iipe-buenosaires.org.ar>

A elaboração desta publicação foi financiada pela União Europeia, no âmbito do Acordo de Contribuição entre essa instituição e o Instituto Internacional da UNESCO de Planejamento da Educação, em benefício do Ministério de Educação de Angola. Enquadra-se no Projeto de Apoio ao Ensino Primário, especificamente no componente de Revitalização da Inspeção da Educação em Angola. Os autores são responsáveis pela escolha e pela apresentação dos fatos contidos nesta publicação e pelas opiniões aqui expressas, que não necessariamente são as da União Europeia ou do IPE-UNESCO e não comprometem estas organizações. As designações empregadas e a apresentação do material não implicam a expressão de qualquer opinião que seja, por parte da União Europeia ou do IPE-UNESCO, no que diz respeito ao status legal de qualquer país, território, cidade ou área, ou de suas autoridades, ou no que diz respeito à delimitação de suas fronteiras ou de seus limites. Distribuição gratuita. Venda proibida.



União Europeia
9º Fundo Europeu de Desenvolvimento

Índice

INTRODUÇÃO.....	5
ENTENDER O SISTEMA EDUCATIVO COMO CONJUNTO DE INSTITUIÇÕES COMPLEXAS E DINÂMICAS EM INTERAÇÃO	7
COMPREENDER O INSPETOR COMO PROMOTOR DO FORTALECIMENTO INSTITUCIONAL CONTÍNUO E SUSTENTÁVEL	12
ESTABELECEER COMUNICAÇÕES EFICAZES	16
Empregar diferentes modelos de comunicação	16
Aplicar ferramentas para uma comunicação eficaz	24
Sistematizar a informação para a tomada de decisões	30
TRABALHAR EM EQUIPE	34
Estabelecer um plano de trabalho	35
Construir as normas de funcionamento e convivência da equipe	35
Realizar reuniões efetivas	36
Utilizar dinâmicas e técnicas para o trabalho colaborativo	39
Avaliar o funcionamento das equipes	43
ADMINISTRAR CONFLITOS	48
Conceber o conflito como um elemento inerente a vida institucional	48
Identificar tipos de resposta para enfrentar o conflito: construtivas e pouco construtivas	50
Aplicar estratégias para uma negociação de colaboração	55
Aplicar estratégias para minimizar o conflito no nível institucional	56
PALAVRAS FINAIS	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60

Índice de Figuras e Quadros

Figura 1: O processo comunicacional no enfoque interacionista	17
Figura 2: Três modelos de comunicação.....	18
Figura 3: A escada das inferências (modelo de Argyris, 1995)	24
Figura 4: Espiral de conflito.....	50
Figura 5: Quatro alternativas de resposta construtiva para os conflitos (elaborado a partir de Cane, 1995, Constantino, 1997 e Huatana, 2001.....	52
Figura 6: Espiral de crescimento.....	55
Figura 7: Comportamentos esperados do inspetor, líder educacional	59
Quadro 1: Estilos básicos de liderança situacional (adaptado de Blake e Mouton, 1982, citado em Huerta, 2001)	14
Quadro 2: Indicações de uso da linguagem verbal e gestual	21
Quadro 3: Vantagens e desvantagens da comunicação oral e da comunicação escrita (adaptado de De La Torre, citado em Lazzati, 1999)	22
Quadro 4: Exemplo de matriz para definição e distribuição de tarefas da equipe.....	35

Índice de Ferramentas

Seis ferramentas para perguntar	27
Seis ferramentas para ouvir de forma ativa	28
Avaliação das comunicações orais	29
Definição de comportamentos para o trabalho em equipe	36
Orientações para reuniões efetivas	37
Lista de checagem para avaliação de reuniões	38
Técnica para trabalho em grupo – Chuva de ideias	40
Técnica para trabalho em grupo – Chuva de ideias com cartões	41
Análise de campo de forças	42
Técnica para trabalho em grupo – O consenso	43
O andar da equipe	44
Avaliação do funcionamento da equipe (1)	45
Avaliação do funcionamento da equipe (2)	46
Avaliação do funcionamento da equipe (3)	47
Mediação de conflitos no nível institucional	58

Introdução

Neste livro, abordamos algumas competências que ponderamos ser de grande importância para o desempenho do inspetor nos atuais cenários educativos de Angola. Consideramos que a magnitude dos desafios que atualmente enfrenta a inspeção requer de profissionais que saibam:

- Promover, dentro da comunidade educativa, o interesse, a participação e o compromisso para contribuir com a finalidade última da escola: melhorar a qualidade das aprendizagens de crianças, jovens e adultos;
- Articular ações com todos os atores do sistema educacional, em seus diferentes âmbitos, para que a escola possa cumprir com sua finalidade.

Ao promover e articular ações, o inspetor põe em jogo sua capacidade de liderança, por exemplo, para diagnosticar situações em conjunto com outros atores do sistema, planificar a melhoria de maneira participativa, recomendar e sugerir formas de atuar para levar adiante os processos de mudança, entre muitas outras. Em síntese, essa liderança representa saber *influir* para alcançar os objetivos propostos: apoiar as instituições educativas e articular com os tomadores de decisão dos órgãos provinciais e nacionais, a fim de construir uma visão global e integradora do sistema educativo, que contribua para melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos.

Sabemos que cumprir com estas funções não é fácil e requer desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes que facilitem o exercício da inspeção, a fim de prevenir e combater o desenvolvimento de atitudes reativas indesejáveis, que paralisam a instituição escolar e demais órgãos do sistema educacional. O inspetor deverá mediar para ajudar a recuperar o papel principal da escola – promover a aprendizagem – promovendo a compreensão de que a maioria dos problemas enfrentados requer da ação coordenada de vários atores. Necessitará estabelecer canais de comunicação efetiva, administrando os conflitos que certamente surgirão.

Para que possa liderar os processos e os indivíduos em prol do fortalecimento institucional, nos distintos níveis do sistema educativo, o inspetor deverá:

1. Entender o sistema educativo como um conjunto de instituições¹ complexas e dinâmicas², em interação.

¹ Neste texto, as palavras instituição e organização serão usadas como sinônimos.

² Para aprofundar este tema, referiremos o leitor aos seguintes autores: Etkin, J. e Schvarstein, L. (1997); González Moena, S. (1997); Morin, E. (1995); Senge, P.M. (1995); Watzlawick, P., Bavelas, J.B. y Jackson, D.D. (1991).

2. Compreender a função da inspeção como agente promotora de um processo de fortalecimento institucional contínuo e sustentável.
3. Desenvolver capacidades e competências de comunicação, trabalho em equipe e administração de conflitos para levar adiante sua função.

Entender o sistema educativo como conjunto de instituições complexas e dinâmicas em interação

Como vimos no **LIVRO I** (p. 15), o sistema educacional pode ser definido como um conjunto de elementos dinamicamente relacionados que compartilham um objetivo. Alguns destes elementos, como os estabelecimentos escolares ou as direções provinciais de educação, são *organizações complexas*.

Uma organização é considerada complexa não somente pelo seu tamanho, quantidade de pessoas que nela trabalham ou por como se organiza o trabalho destas pessoas, mas, sobretudo, devido às relações que se estabelecem no interior da instituição. A complexidade advém dos vínculos interpessoais e/ou entre grupos que vão sendo construídos em função das necessidades do sistema e que se modificam por diversos fatores: históricos, geográficos, políticos, culturais, econômicos, tecnológicos, etc.

O inspetor deve compreender que os processos de mudança podem ser acelerados ou freados pelas redes de relações que as pessoas estabelecem entre si, nos lugares de trabalho. Assim, poderá visualizar não apenas o lado formal, explícito e reconhecível da organização (refletido nos organogramas, fluxogramas, etc.), mas, também, o seu lado implícito, oculto – às vezes, intencionalmente negado. Embora difícil de reconhecer, este lado implícito reflete-se nas *culturas*³ existentes dentro da organização e influem no curso dos acontecimentos dentro da instituição.

Os inspetores que levam em consideração este aspecto institucional, que permite ou impede levar adiante um projeto, uma reforma ou uma transformação, encontram, tal como diz uma pesquisadora argentina, “os caminhos para desemaranhar a trama de significados que tece a cultura sobre suas próprias contradições” (Lydia Fernández, 1997, p.22).

Estes caminhos não são fáceis, nem rápidos, mas, quando se compreendem, abrem novas possibilidades de ação. Em várias pesquisas que o IIPE/UNESCO Buenos Aires desenvolveu em países da América Latina, constatou-se o significado que este conhecimento adquiria para os gestores escolares. O depoimento de um diretor de escola reflete o sentimento de vários dos entrevistados e pode ser ilustrativo para os inspetores de Angola:

“Antes eu pensava que a transformação era uma coisa fácil – que se tratava, por exemplo, de trocar uma metodologia de ensino por outra. Agora, entendo a mudança como um processo de desenvolvimento, de evolução, de

³ Como veremos adiante, utiliza-se o termo *culturas*, no plural, dado que nas instituições coexistem várias, dependendo da rede de vínculos que se estabelecem entre as pessoas.

aprendizagem. Fala-se de escolas como organizações que aprendem, da escola inteligente... e que outra coisa deve fazer um profissional da educação, senão ajudar os demais a aprender a mudar, a sair da sua zona de conforto? Eu sei que isso não se consegue apenas com vontade, que é mais complicado, porque as pessoas são complicadas. Mas é questão de abrir espaços para pensar juntos, para encontrar o caminho com todos... Para isso, temos que ter a cabeça aberta, orelhas grandes e olhos bem abertos. Temos que entender o que é complexo, o que não se vê facilmente. Temos que compreender que trabalhamos com pessoas diferentes, que não interpretamos as coisas da mesma maneira, nem as entendemos da mesma forma...”

O inspetor deve ser capaz de analisar as instituições que compõem o sistema educativo, observando os problemas em toda sua complexidade, contrastando sua visão com a de outros membros para, desta forma, captar melhor a situação e encontrar as alternativas de solução factíveis de serem implementadas. Em outras palavras, deve aprender a interpretar as culturas que se desenvolvem nas organizações, para intervir sobre elas de forma construtiva.

Mas o que é a cultura?

Diremos que cultura é o conjunto de crenças, valores, modos de perceber a realidade, normas, atitudes e formas de expressão que os membros de uma organização constroem ao longo de sua história (Stoll y Fink, 1999).

A cultura pode ser vista como algo que une um determinado grupo social, bem como aquilo que distingue este grupo dos demais. São manifestações da cultura organizacional as instalações físicas e os equipamentos edíficos, a linguagem, a forma de reunir ou segmentar grupos e pessoas, a condução dos processos de trabalho, os métodos e estratégias usados para alcançar os objetivos, a distribuição de funções ou a forma para verificar seu cumprimento, etc.

Diz-se que coexistem várias culturas dentro de uma mesma organização quando as pessoas que integram uma instituição compreendem e interpretam de maneiras diferentes o que ali acontece. Conhecer estas culturas permitirá ao inspetor decifrar a trama de significados que o sistema social construiu e que se expressa através de símbolos que os membros da organização sabem “ler” e compartilham, em menor ou maior medida.

Do mesmo modo que a cultura opera como um mecanismo de coesão, pode funcionar como *filtro* de inovações, como barreira protetora da identidade da organização, dificultando ou mesmo impedindo mudanças consideradas alheias ou incompatíveis com aquela identidade.

Em relação a este tema, uma diretora de uma escola angolana visitada pela equipe do IPE/UNESCO Buenos Aires dizia:

“Quando cheguei a esta escola, minha primeira impressão foi horrível: as paredes sujas, vidros quebrados, um pátio vazio. Na sala da direção, não havia janelas, apenas uma mesa e uma cadeira. Em várias salas de aula, não havia quadro preto, os professores faltavam muito e alguns chegavam bêbados. Um cenário desolador para a quantidade de alunos que tínhamos que atender. Isto aparecia refletido na proposta pedagógica, na qual os professores reprovavam os alunos e estes passavam a maior parte do tempo copiando coisas nos cadernos. Quando, aos poucos, comecei a apresentar minha visão, percebi que um grupo de professoras se entusiasmava e, assim, começamos a pintar paredes, melhorar as salas de aula. Consertamos o cartaz com o nome da escola, organizamos reuniões para discutir a proposta pedagógica... Pouco a pouco, contagiámos outros grupos com este entusiasmo. Hoje, estou bastante satisfeita com o que conseguimos. Vocês podem ver os resultados...”

Ao utilizar a cultura como perspectiva de análise, o inspetor põe em jogo os seus *saberes* para analisar os elementos da cultura que lhe permitem explicar e responder aos problemas inerentes da vida institucional. Busca entender como a cultura opera como um estruturante dos processos educacionais, facilitando alguns e limitando outros (Schvarstein, 2002).

Intimamente relacionada a esta estrutura de significados compartilhados que é a cultura, existem nas organizações relações e vínculos de *influência* que conformam uma estrutura de poder. Ambas as estruturas – cultura e poder – sustentam-se mutuamente: as crenças e significados coletivos se apóiam e se propagam na capacidade que certos grupos e indivíduos possuem para influenciar o seu entorno. Da forma inversa, a influência exercida por certos grupos e indivíduos encontra na cultura uma fonte de justificação e legitimidade (Hoyle, 1986; Ball, 1989).

Entende-se o poder, portanto, não como o uso da força, mas como essa capacidade de influenciar, legitimada por um discurso. Dito discurso quase nunca explicita a que interesses

particulares serve. Ao contrário, busca apresentar uma determinada situação de coisas como natural, universal, verdadeira, historicamente coerente ou ajustado às necessidades.

Como participantes em uma estrutura de poder, os atores organizacionais podem empregar uma variada gama de estratégias (delegação de autoridade, conflitos, intrigas, coalizões, etc.) para alcançar fins particulares ou grupais. Esse fenômeno, denominado “micropolítica” institucional (Mintzberg, 1992) leva-nos a considerar as instituições como *arenas políticas*, nas quais se desenvolve uma luta pelo poder e pelo controle (em contraste com o ponto de vista segundo o qual as organizações são integradas por indivíduos que perseguem uma meta comum).

A metáfora da arena política induz-nos a ver as instituições como amplas redes de pessoas com interesses afins e divergentes, que se reúnem por conveniência, desenvolvendo sistemas ideológicos para defender seus interesses e envolvendo-se em processos de negociação e na formação de coalizões. Os inspetores devem reconhecer que, como os demais atores do sistema educativo, participam neste processo de distribuição do poder.

Como dissemos anteriormente, as instituições não são somente complexas, mas, também, *dinâmicas*. Significa dizer que estão em contínuo movimento e que há uma constante pugna entre, pelo menos, dois tipos de forças: aquelas que procuram adaptar-se às mudanças que se produzem constantemente ao seu redor e as que se opõem à transformação, a fim de manter certas funções ou estrutura interna que consideram vitais para sua sobrevivência e para a manutenção da essência e identidade da organização. O equilíbrio ao qual se chega em alguns momentos – e que permite à instituição funcionar – é sempre um equilíbrio dinâmico, pois se altera diante da modificação das circunstâncias, ou quando se apresentam novas exigências que dão lugar a processos de transformação.

Esta ideia pode ser exemplificada pela seguinte situação. Muitas vezes, vemos uma instituição – por exemplo, uma escola – na qual tudo funciona de acordo a uma rotina, que transcorre com certa estabilidade. Até que surge uma nova circunstância ou acontecimento que perturba a vida institucional, tais como a assunção de uma nova chefia, movimentos de pessoal, normas novas, etc. Este acontecimento leva à implementação de mudanças. Diante deste novo cenário, eventualmente, um grupo de pessoas pode opor-se às mudanças propostas, enquanto outro grupo se adapta à nova situação e acompanha as medidas propostas para a implementação das mudanças. Se entendemos que as organizações encontram-se em processo de contínua transformação, com idas e vindas, e que este é um fenômeno recorrente e inerente à vida institucional, será mais fácil compreender as razões dos avanços e retrocessos e, provavelmente, será mais fácil encontrar alternativas que facilitem o cumprimento do mandato institucional. Neste sentido, compreendendo a função do inspetor como a de um líder que atua em prol da articulação entre os diversos elementos do sistema educacional, ele terá maior facilidade para

desempenhar o seu papel se for capaz de compreender o funcionamento das instituições que conformam este sistema, incluindo suas culturas e estruturas de poder.

Um inspetor que entende que as organizações são dinâmicas, porque se transformam permanentemente, e complexas, pois estão atravessadas por redes de relações entre os indivíduos que a conformam, saberá como realizar uma análise menos simplista e compreenderá as razões subjacentes aos conflitos. Desta forma, estará melhor capacitado para apoiar a abordagem dos problemas institucionais e de suas causas. Em outras palavras, estará melhor preparado para levar adiante o ciclo da inspeção nas distintas instituições que compõem o sistema educacional.

Compreender o inspetor como promotor do fortalecimento institucional contínuo e sustentável

Toda proposta de mudança, melhoria, inovação ou desenvolvimento implica a aposta de alguns atores em sua capacidade de *liderança*.

Definimos liderança como a habilidade de influir e induzir os outros a mudarem suas ações, pressupostos e crenças em função de projetos que representem uma melhoria do funcionamento institucional.

No contexto da inspeção, liderar supõe:

- Criar oportunidades para iniciar processos de melhoria ou transformação, a partir da avaliação institucional participativa;
- Comprometer os atores institucionais no desenvolvimento dos planos de ação, com o objetivo de conseguir melhores resultados educacionais;
- Promover a articulação entre as distintas instituições educacionais, para que as mudanças em cada instituição converjam no sentido do fortalecimento do sistema.

Há estudos que buscaram identificar os traços particulares de algumas pessoas consideradas como “bons líderes” e suas qualidades: assertividade, energia, tolerância à ambiguidade, sentido do humor, autoconfiança, autocontrole, flexibilidade, persistência, perseverança, etc. (Kotter, 1997; Robbins, 1996). Vinculadas a esta corrente, pesquisas recentes analisam a influência sobre o fator emocional como chave para potencializar sentimentos positivos nas pessoas e conseguir resultados através de outros (Goleman, 2003).

Entretanto, outras teorias sustentam que a liderança pode ser desenvolvida para além das características de personalidade. Em nossa perspectiva e considerando o papel da inspeção na Reforma Educativa em Angola, defendemos a possibilidade de que o inspetor se posicione como um líder do sistema educacional, na medida em que apoia a comunidade escolar e outros agentes educativos na definição de estilos de trabalho, formas de vinculação e estratégias de participação, a partir de uma visão global e integradora da instituição.

Ao colocar em prática o ciclo da inspeção, o inspetor deverá ser capaz de liderar processos de trabalho que buscam:

- **Apropriar-se da realidade:** obtenção de informações por meio dos mais diversos instrumentos.

- **Analisar e sintetizar** as informações.
- **Propor demandas** aos distintos âmbitos do sistema educacional (para baixo, para o lado e para cima, na estrutura hierárquica).
- **Planejar** ações, incluindo o encaminhamento, a comunicação e a orientação das demandas.
- **Articular** os envolvidos.
- **Acompanhar** as demandas.
- **Verificar** os resultados das demandas na realidade.

Se, como dito anteriormente, o líder é aquele que é capaz de influenciar as pessoas para colocar em marcha um processo de melhoria institucional, teremos que prestar atenção também a outras habilidades que os inspetores deverão colocar em jogo ao organizar suas práticas:

- Usar o poder de forma adequada, o que implica em saber aplicar diferentes formas de atuação, de acordo com as situações, as tarefas e as características das pessoas com as quais se trabalha e aquelas que se deseja influenciar para se alcançarem os resultados previstos e que estão vinculadas ao sentido construído para essa escola (Bolívar, 1997).
- Estabelecer diferentes posicionamentos perante “o outro” para gerar vínculos e comunicações efetivas com diretores, docentes, pessoal da escola, alunos, pais, autoridades, agentes comunitários, etc.
- Desenvolver a flexibilidade, em si mesmo e nos demais, que é a capacidade para se adaptar a novas situações, a novas maneiras de fazer as coisas, o que, por sua vez, está ligada à criatividade.

Vários autores⁴ destacam a existência de diferentes estilos de liderança. Normalmente, essas categorias se baseiam na modalidade de interação que o líder promove e o propósito que a sustenta. Algumas perspectivas assinalam que não existem bons ou maus estilos para conseguir influenciar as pessoas, mas que todos podem dar bons resultados se forem utilizados na situação adequada.

Compartilhamos um enfoque de análise que considera que o líder influi de maneira mais efetiva no comportamento da pessoa ou do grupo para o alcance dos resultados se ele considerar dois aspectos chave: a orientação das relações e a orientação das tarefas (Blake

⁴ Bass (1985, citado em Borrel e Chavarria, 2001); Villa e Villardón (2001), entre outros.

e Mouton, 1982; Hersey e Blanchard, 1988, citados em Elizondo Huerta, 2001). Este enfoque parte do conceito de *liderança situacional*.

Frente à necessidade de implementar uma atividade e obter resultados, o líder situacional analisa o tipo de tarefa: se é nova, de rotina, se exige incorporação de novas tecnologias etc. Também observa que capacidades, experiências e necessidades as pessoas envolvidas têm em relação à tarefa que realizam. Ao mesmo tempo, estuda o contexto externo, ou seja, os fatores que impulsionam e promovem seu estilo de trabalho, ou os que o impedem, para determinar que tipo de estratégia relacional deve, ou pode, empreender.

Na liderança situacional, o estilo está determinado pela combinação de duas variáveis: o vínculo do líder com os colaboradores (baseado nas capacidades e conhecimentos que eles tenham) e o tipo de tarefa que deve ser desempenhada. Desta forma, são definidas quatro modalidades ou estilos básicos de liderança: direcional, tutorial ou de coaching, participativo e delegativo.

No quadro a seguir, sintetizam-se as características de cada um destes estilos de liderança.

Pessoas



<p>Tutorial (coaching)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dá apoio emocional ao colaborador. • Procura gerar confiança. • Estabelece uma comunicação de via dupla • Ajuda a analisar e resolver problemas. • Sugere, orienta, aconselha, assessora. • Fomenta a criatividade. • Reconhece aos outros a buscar ou receber ajuda. 	<p>Participativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Envolve. • Toma decisões com base na consulta da opinião dos demais. • Busca informação dos demais para resolver os problemas. • Coordena e integra esforços. • Estabelece comunicação aberta. • Proporciona apoio emocional e dá reconhecimento.
<p>Delegativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Delega tarefas e autoridade. • Dá responsabilidades permitindo que os demais tomem decisões. • Orienta e sugere. • Apoia iniciativas e decisões. 	<p>Direcional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assume a total responsabilidade; toma decisões por sua conta. • Indica o quê, como e quando fazer o trabalho. • Fixa normas e funções. • Informa.

Tarefas

Quadro 1: Estilos básicos de liderança situacional (adaptado de Blake e Mouton, 1982, citado em Huerta, 2001)

Estilo de coaching ou tutorial. Há momentos em que o líder exerce a direção, mas prestando um forte apoio aos colaboradores. Observamos sua utilização quando o “porquê” tem que ser explicado e também para aumentar a motivação e desenvolver as potencialidades das pessoas ao máximo. Normalmente, ele é aplicado em condições que exigem um grande envolvimento da equipe nas tarefas.

Estilo participativo. O líder exerce a direção, mas envolve as pessoas. Ele é utilizado quando é necessário que haja o compromisso da equipe e sinergia. O baixo nível de direcionamento se justifica na medida em que as pessoas conhecem os objetivos e as tarefas e contam com as habilidades necessárias, mas há a exigência de se fortalecerem os aspectos de motivação.

Estilo delegativo. O líder não presta especial atenção para dirigir a tarefa nem se preocupa em prestar apoio às pessoas. Esse estilo é utilizado quando as pessoas são capazes de desenvolver tarefas por si mesmas, com um mínimo de orientação. Na medida em que as pessoas conhecem os objetivos e as tarefas, mas, além disso, contam com as habilidades necessárias e mostram um alto grau de motivação e compromisso, considera-se que estão em condições de assumir as responsabilidades derivadas da delegação.

Estilo direcional. Quando o inspetor atua de maneira direcionada, está orientado para os resultados e presta pouca atenção às inter-relações pessoais, concentrando-se na tarefa. Observa-se frequentemente em situações que exigem instruções específicas e forte supervisão, por exemplo: quando novos colaboradores se integram à equipe, quando não se compreendeu bem uma tarefa, quando existe pressão, com pessoas de baixa motivação, em atividades de alta complexidade e rápida decisão.

Como agente promotor de inovações que contribuam para o fortalecimento institucional contínuo e sustentável, o inspetor deverá saber atuar de diferentes formas diante de situações e pessoas específicas. Este saber agir exige que esteja em permanente comunicação com os atores que trabalham nos diferentes âmbitos do sistema educativo. Requer também que seja capaz de fomentar e coordenar o trabalho em equipe, administrando os conflitos que são inerentes às relações interpessoais. Nos três próximos capítulos, abordaremos cada uma destas competências – comunicar, trabalhar em equipe e administrar conflitos – oferecendo algumas ferramentas que poderão ser úteis ao trabalho do inspetor.

Estabelecer comunicações eficazes

Uma das competências chave do inspetor é a de saber se comunicar com diferentes atores da escola, colegas, supervisores, autoridades, com a finalidade de informar, dialogar sobre situações-problema e motivar a sua solução. O inspetor deverá ser capaz de gerenciar ou orientar processos de comunicação durante as tarefas inerentes ao ciclo da inspeção, como, por exemplo, a sensibilização da comunidade escolar para o ciclo da inspeção, a socialização com outros inspetores sobre os trabalhos realizados entre as escolas, o desenho de mecanismos de acompanhamento das demandas feitas juntos aos órgãos provinciais e nacionais, a realização de seminários de reflexão, a realização de reuniões com equipes da direção provincial para a planificação de atividades conjuntas, etc.

O caráter participativo das diferentes fases do ciclo (diagnóstico, planejamento, avaliação da capacidade institucional) requer que os inspetores conheçam os princípios da *comunicação eficaz* com a finalidade de construir, com os respectivos atores – comunidade escolar, inspetores, equipes da DPE e autoridades nacionais – um entendimento compartilhado sobre a situação das escolas e demais instituições educativas, definir prioridades e planejar ações para atacar os problemas identificados.

Nestes diferentes cenários de trabalho, será necessário que o inspetor saiba:

- Empregar diferentes modelos de comunicação e ter em conta os elementos que intervêm nestes modelos
- Usar ferramentas para uma comunicação eficaz
- Sistematizar a informação para a tomada de decisões

EMPREGAR DIFERENTES MODELOS DE COMUNICAÇÃO

A *comunicação* ocorre quando existe um sentido que é transmitido e compartilhado por aqueles que intervêm nessa interação. Nesse processo, a pessoa responde a uma mensagem e lhe atribui um significado, uma imagem mental que ajuda a interpretar os fenômenos e desenvolver o sentido do entendimento (Habermas, 1997).

Embora a comunicação esteja na base de todo o sistema social, ela não ocorre por acaso. Pelo contrário: mesmo quando falamos o mesmo idioma, utilizamos uma sintaxe correta e empregamos um vocabulário diversificado, podemos falhar em sermos compreendidos por nosso interlocutor. Isso se deve ao fato de que tanto o emissor quanto o receptor participam ativamente do processo comunicacional e cada um parte de seu próprio esquema de distinção que lhe dá sentido (ou não) ao comunicado (Ellis y McClintock, 1990). Por isso, é

necessário prestar atenção aos quadros de referência dos envolvidos no processo, considerando as diferentes lógicas e códigos que podem estar convivendo na mesma instituição (Luhmann, 1996).

Deve-se também prestar atenção à consistência entre os elementos selecionados para comunicar a mensagem: se há inconsistência entre o conteúdo da mensagem e os elementos verbais e visuais empregados – tais como a entonação de voz, a postura, os gestos, etc. – a comunicação se presta a confusões (ruídos, obstáculos, barreiras), gerando situações de conflito (Kreps, 1990).

O esquema a seguir sintetiza os principais elementos que costumam estar envolvidos em um processo comunicacional, de acordo com o enfoque adotado em nosso curso.

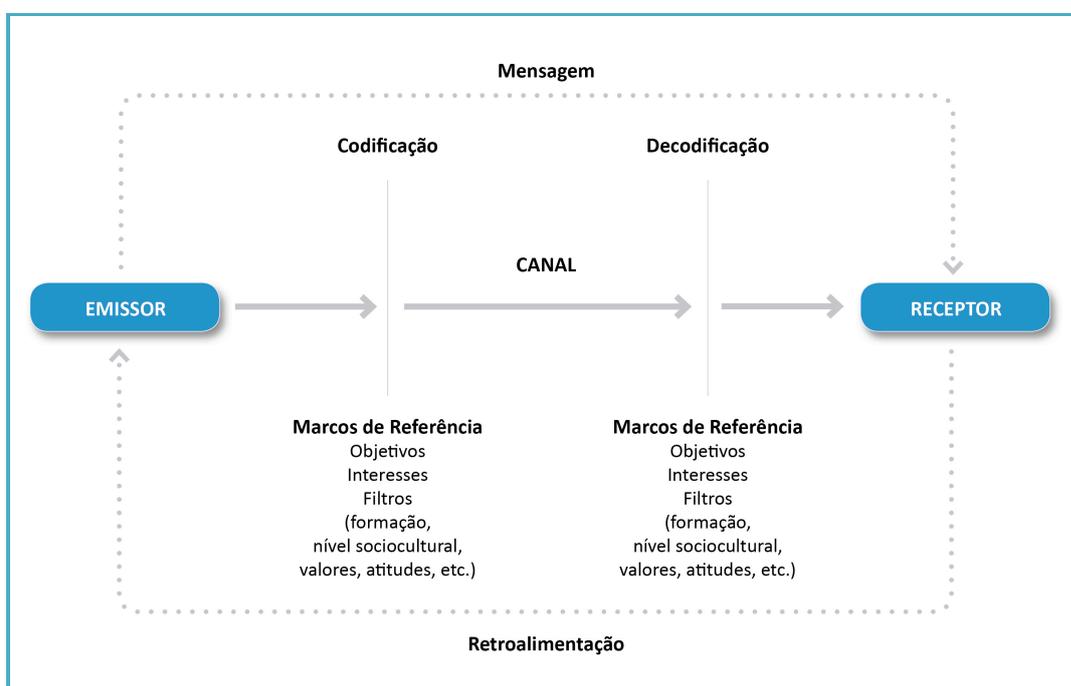


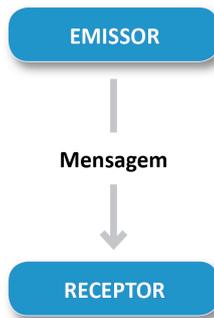
Figura 1. O processo comunicacional no enfoque interacionista.

Neste esquema, vemos um emissor que busca transmitir uma mensagem a um receptor, através de um canal. Tanto o emissor quanto o receptor possuem objetivos, interesses e marcos referenciais próprios, que atuam como filtros na transmissão da mensagem. Por isso dissemos que o emissor codifica a mensagem, que deverá ser decodificada pelo receptor, para que ocorra a compreensão.⁵

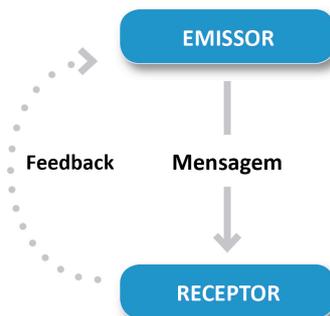
⁵ Para um aprofundamento sobre o enfoque interacionista, remetemos o leitor a Elizondo Huerta (2001).

A comunicação é **eficaz** quando há um intercâmbio entre indivíduos através de palavras, gestos e imagens, coincidentes em seu significado, que resulta na compreensão da mensagem que se pretendia transmitir.

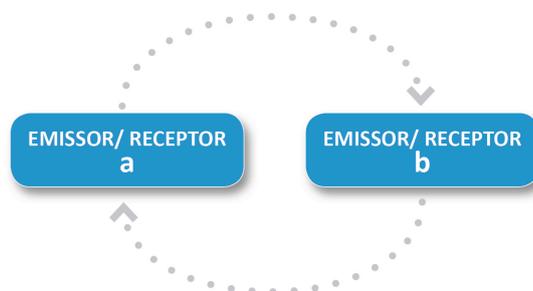
Não existe uma única forma de comunicar. No esquema a seguir, representam-se três *modelos de comunicação*.



Modelo de comunicação unidirecional.



Modelo de comunicação unidirecional, com retroalimentação.



Modelo de comunicação dialógica.

Figura 2. Três modelos de comunicação.

O primeiro modelo representa uma *comunicação unidirecional*: um emissor transmite uma mensagem, sem esperar uma resposta do receptor. Quando, por exemplo, um diretor de escola emite um comunicado para informar o dia de início de finalização do ciclo letivo, está utilizando um modelo de comunicação unidirecional.

O segundo modelo é o da *comunicação unidirecional, com retroalimentação*: o emissor transmite a mensagem e solicita ao receptor que a retransmita, a fim de checar sua compreensão. Este modelo costuma ser muito usado pelos professores em sala de aula, quando, após ditarem os conteúdos, realizam perguntas aos seus alunos para verificar sua compreensão.

O terceiro modelo representado é o da *comunicação dialógica*: os indivíduos envolvidos no processo comunicacional atuam tanto como emissores, quanto como receptores, em uma interação muito mais intensa, que os define como cooperantes.

Às vezes é útil recorrer a um modelo unidirecional, de transmissão de informação. Outras, é necessário empregar estratégias que somente requeiram verificar a compreensão da mensagem. Muitas vezes, a comunicação se torna dialógica. Ao desenvolver o ciclo da inspeção, os inspetores deverão aplicar os diferentes modelos de comunicação, dependendo da mensagem que desejam transmitir e a finalidade dessa transmissão.

A fim de selecionar o modelo de comunicação mais adequado para cada situação e promover a comunicação eficaz, os inspetores devem compreender que, tal como explica Rodríguez (2002), a comunicação é uma seleção entre alternativas em relação a:

- a) mensagem
- b) códigos de transmissão (tipo de linguagem, expressões, gestos)
- c) canais ou meios
- d) forma de compreender (o receptor seleciona o quadro de referência que outorga sentido à informação recebida e verifica a compreensão).

Vejamos, a seguir, cada um destes aspectos.

a) A mensagem

Este aspecto se refere a três elementos chave:

- Levar em conta o *objetivo* da comunicação, o fim que se procura atingir com ela.

- *Adaptar* a mensagem ao destinatário, a fim de evitar os problemas de comunicação ocasionados pelas suposições, os subentendidos, as mensagens incompletas, entre outros “ruídos” de comunicação.
- Buscar a retroalimentação, ou *feedback* (verbal, gestual ou gráfico), a fim de evitar uma comunicação unidirecional sem retorno e propiciar a comunicação em mão dupla.

Para adaptar a mensagem ao destinatário, deve-se ajustar o nível da informação às necessidades do receptor, levando em conta:

- Os marcos de referência dos destinatários (idade, conhecimentos, experiências, preferências, necessidades, atitudes, estilos pessoais, modos de vida e pautas culturais).
- O conteúdo (omitir ou incluir detalhes, utilizar ou não evidência empírica).

A retroalimentação pode ser feita mediante perguntas, a observação de gestão e da escuta ativa, sempre com o propósito de verificar a compreensão da mensagem. Algumas ferramentas para perguntar e para ouvir são apresentadas mais adiante.

b) Os códigos de transmissão

Conseguir clareza na expressão é um fator importante para evitar os obstáculos na comunicação interpessoal. Os *códigos de transmissão* referem-se ao uso e à combinação de distintas linguagens que realizamos para transmitir uma determinada mensagem. Para que a comunicação seja eficaz, esses códigos devem ser compartilhados entre o emissor e o receptor. Costuma-se dizer que a comunicação está “fora de código” quando, por exemplo, se utilizam jargões técnicos, abreviaturas ou outras expressões de difícil compreensão para o outro.

Os códigos de transmissão envolvem distintos tipos de linguagem: verbal, gestual, gráfico, etc. Estas linguagens devem ser usadas de forma consistente entre si a fim de transmitir eficazmente a mensagem.

Na comunicação cara a cara, a consistência entre formas verbais e não verbais de comunicação é relevante. O tom da voz, os gestos e as expressões faciais devem trabalhar em conjunto com o conteúdo da mensagem, para refletir a confiança e a convicção do que está sendo dito. De acordo com Ellis e McClintock (1990), estima-se que, em uma conversa cara a cara:

- 10% da comunicação está representada por palavras.
- 40% pelos sons e pela maneira como dizemos as palavras (tom de voz).

- 50% pela linguagem não verbal e corporal.

No seguinte quadro mostramos alguns aspectos que devemos considerar relativos ao uso das linguagens verbal e gestual.

<p>Linguagem verbal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar a linguagem aos marcos de referência do receptor, usando palavras que lhe sejam familiares. • Só usar palavras técnicas quando o destinatário compreende essa linguagem. • Não utilizar palavras ambíguas (“adequado”, “bem”, “mal”). • Não utilizar frases antagônicas ou muito categóricas, que gerem reações negativas ou defensivas, por exemplo: nunca, sempre.
<p>Linguagem gestual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidar para que haja coerência entre as palavras e os gestos. • Estabelecer contato visual. • Colocar-se corporalmente para chamar a atenção dos interlocutores. • Concordar, acenando com a cabeça, se necessário. • Usar um tom de voz consistente com a mensagem (utilizar inflexões da voz). • Prestar atenção à distância física (nem muito próximo, nem muito distante).

Quadro 2. Indicações de uso da linguagem verbal e gestual.

c) Os canais ou meios

Além do código, para poder comunicar é necessário considerar a escolha dos canais ou meios, de acordo com o objetivo. São exemplos de *canais ou meios de comunicação*: comunicados, boletins, assembleias, reuniões, entrevistas, etc.

A escolha do canal de comunicação deve considerar os seguintes elementos:

- Volume ou complexidade da informação que se pretende comunicar.
- Exigência ou não de uma resposta imediata à mensagem.
- Quantidade de pessoas às quais a mensagem é dirigida.
- Possibilidade de mudar a mensagem, uma vez transmitida.

- Formalidade ou informalidade que exige a mensagem.
- As limitações geográficas ou físicas nos meios a serem utilizados.

Em geral, o inspetor deverá selecionar – ou orientar a escolha – de canais de comunicação oral ou escrita. Em alguns casos, poderá utilizar múltiplos canais para reforçar a transmissão de uma mesma mensagem: por exemplo, o envio de um memorando que, logo, é abordado em uma reunião. Cada canal apresenta vantagens e desvantagens, que deverão ser avaliadas pelo inspetor. O quadro abaixo sintetiza as vantagens e desvantagens da comunicação oral e escrita.

	Oral	Escrita
Vantagens	<ul style="list-style-type: none"> • Transmissão rápida. • Transmissão flexível. • O emissor controla o momento e o lugar da transmissão. • Permite uma resposta imediata. • Mais personalizada. • Permite a ajuda de sinais não verbais para fazer entender a mensagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe um registro da mensagem. • Permite ao receptor repetir a mensagem até sua total compreensão. • Adequada para as mensagens complexas ou grandes. • Permite ao receptor assimilar a mensagem no seu ritmo próprio. • Exige maior precisão.
Desvantagens	<ul style="list-style-type: none"> • A mensagem pode ser esquecida. • A mensagem pode ser transmitida alterando o sentido com que foi proposta. • O receptor não pode repetir partes sobre as quais não está seguro. • Não existe um registro. • Se a mensagem é complexa ou grande, pode se perder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Requer mais tempo de elaboração. • É impessoal. • Não produz uma resposta imediata.

Quadro 3. Vantagens e desvantagens da comunicação oral e comunicação escrita (adaptado de De la Torre, citado em Lazzati, 1999).

d) A forma de compreender

Um dos aspectos mais perniciosos para conseguir uma comunicação eficaz é confundir o real com a interpretação ou explicação subjetiva que se elabora sobre a realidade (*inferência*). Quando realizam inferências, as pessoas percorrem um mapa ou modelo mental construído a partir de suas experiências prévias e filtram o ocorrido de acordo com seus valores pessoais, seu contexto sociocultural, etc., o que costuma desencadear mal entendidos que afetam a comunicação (Argyris, 1995).

Em um processo participativo no qual o inspetor interage com várias pessoas, cada ator pode interpretar os dados a partir dos seus próprios conhecimentos e marcos de referência, chegando a conclusões distintas que poderão levá-los a ações divergentes. Para lidar com este fenômeno da inferência é necessário compreender que:

- Usamos “lentes” para entender o que nos rodeia (em relação às nossas experiências, valores, etc.).
- Nossos juízos são apenas interpretações efetuadas através do “filtro” de nossos modelos mentais, portanto, julgamos e avaliamos de acordo com eles.

O *marco de referência* faz alusão ao conjunto de elementos que tem a ver com a história, os valores e o sentido que a própria organização define para si mesma; são os esquemas coletivos de distinção que favorecem a compreensão do comunicado. Na instituição escolar, por exemplo, esses marcos de referência poderão estar representados no projeto institucional, na missão e visão da escola, nas normas de convivência que orientem as práticas institucionais, os referenciais teóricos das práticas de sala de aula, as linhas de pesquisa que estão sendo desenvolvidas com relação às necessidades que a escola tiver, etc.

O diagrama a seguir ilustra o conceito de inferência, usando a metáfora de uma escada. No primeiro degrau, estão representados os fatos: comportamentos e experiências observáveis. No segundo, está a interpretação que fazemos dos fatos. Essa interpretação é uma leitura seletiva que nossa mente faz da realidade, a partir dos nossos marcos de referência. No terceiro degrau, aparecem os significados que atribuímos aos fatos interpretados, incluindo as possíveis causas que atribuímos às coisas que observamos. Quando chegamos ao quarto degrau, extraímos conclusões, considerando como certas aquelas possíveis causas. Tais conclusões nos levam, no quinto degrau, a generalizações, que se consolidam em nossa mente como crenças. Finalmente, estas crenças ou representações sobre a realidade orientam a nossa atuação.

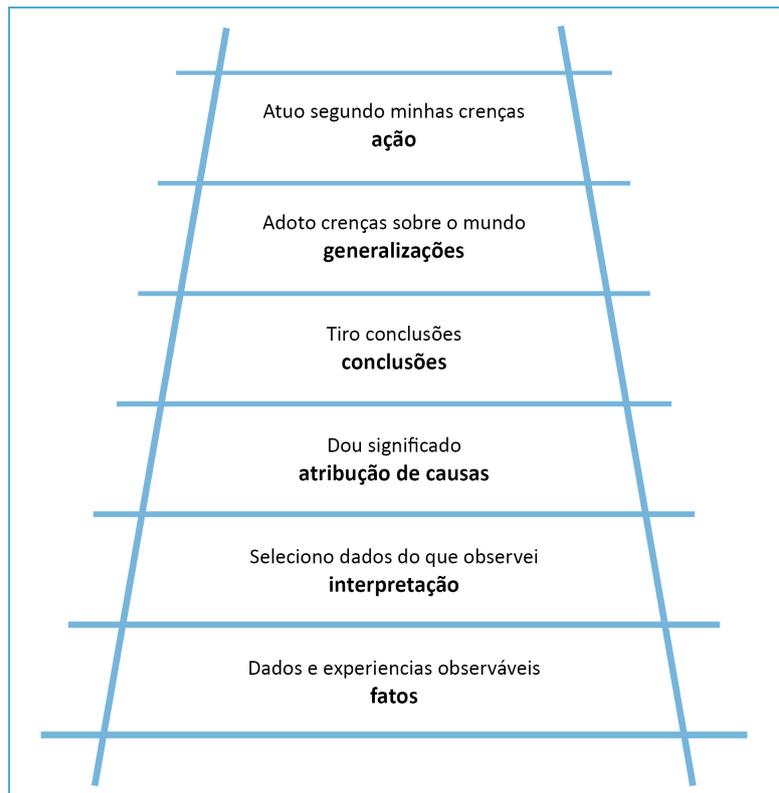


Figura 3. A escada das inferências (modelo de Argyris, 1995)

Não devemos compreender as inferências como algo ruim. Em realidade, trata-se de um processo natural e grande parte do nosso conhecimento se constrói a partir de inferências que realizamos sobre o que observamos. O risco das inferências reside em apoiar-nos em interpretações equivocadas sobre a realidade para orientar a nossa ação. Como veremos mais adiante, as inferências muitas vezes dão origem a boatos, provocando ruídos na comunicação e outros conflitos. Daí a importância de gerir os processos comunicacionais: se compreendemos que cada indivíduo interpreta a realidade a partir de referenciais próprios, torna-se necessário compartilhar tais marcos referenciais entre todos aqueles que estão envolvidos na comunicação. Este caminho permite refletir sobre os filtros que cada um de nós emprega para captar a realidade e aprimorá-los. Na próxima seção, apresentamos algumas ferramentas que podem nos ajudar neste sentido.

APLICAR FERRAMENTAS PARA UMA COMUNICAÇÃO EFICAZ

No sistema educativo, circula uma grande quantidade de informações. Contudo, a produção e difusão de informações relevantes não é um fenômeno espontâneo. A própria estrutura departamentalizada e compartimentada de qualquer instituição leva a que a informação tenda a apresentar um comportamento setorial. Em sua função de articuladores do sistema educativo, as equipes de inspetores têm a oportunidade de promover um olhar muito mais

transversal e integrador, a fim de ajudar a facilitar a comunicação entre todos os atores com os que interagem, nos diferentes âmbitos do sistema.

Promover a produção e difusão de informação relevante é uma maneira de apostar na participação e no compromisso dos diversos envolvidos, diminuindo os efeitos do poder no uso da informação. Além disso, é uma forma de aumentar a capacidade de aprendizagem da própria instituição em todos os níveis, uma vez que a circulação da informação nos permite saber o que está acontecendo, que inovações estão sendo produzidas e que estratégias alternativas estão sendo desenvolvidas. Facilita, igualmente, a avaliação sistemática dos resultados (Toranzos e outros, 1996).

A fim de que as informações relevantes possam ser identificadas e efetivamente usadas para a tomada de decisões, conduzindo ao fortalecimento institucional, podem-se estabelecer critérios que orientem os atores institucionais sobre o que comunicar e de que forma. Algumas definições importantes neste sentido são:

- Que informação deve ser transmitida?
- Para quê se transmite essa informação?
- Como a informação deve ser transmitida?
- Quando deve ser transmitida?
- A quem deve chegar esta informação?

Ao conduzir processos de trabalho participativo, o inspetor que deseje promover a comunicação eficaz deverá considerar:

- As características dos diferentes destinatários aos quais a informação é dirigida (docentes, pais, alunos, autoridades, colegas, agentes comunitários, etc.).
- A informação relevante, diferenciando-a da acessória, de forma a assegurar sua leitura.
- A criação de instâncias coletivas em que se trabalhe sobre a informação transmitida.

Ao mesmo tempo, deverá ser consciente de que poderão surgir algumas práticas que, frequentemente, são motivos de conflito:

- As retransmissões: comunicações que são transmitidas de uma pessoa para a outra, que, logo, transmite-a a um terceiro. Neste processo, a mensagem sofre modificações.
- O boato: comunicação informal, muitas vezes derivada de inferências, na qual uma mensagem é transmitida sucessivas vezes, sem que seja confirmada sua veracidade.

Refletindo sobre estas questões, os inspetores poderão definir a estratégia mais adequada a cada situação, abrindo os respectivos canais de comunicação. Como já dito anteriormente, na maioria dos casos, deverá avaliar a eficácia de canais de comunicação escrita ou oral, eventualmente combinando múltiplos meios para comunicar uma mesma mensagem.

Nas comunicações orais, algumas ferramentas podem ser utilizadas para ajudar na transmissão da mensagem. O quadro abaixo contém distintos tipos de perguntas que podem ser usadas em uma comunicação cara a cara. No quadro seguinte, apresentam-se algumas ferramentas de escuta ativa.

► Ferramenta: Seis Ferramentas para perguntar

1	Perguntas para entender os fatos São do tipo: o quê? Por quê? Quando? Como? Onde? Quem? Não podem ter um “sim” ou “não” como resposta. <ul style="list-style-type: none">• O que os faz pensar isso?• Poderia explicar por que pensa isso?• Qual é o problema, segundo seu ponto de vista?• Quais são os dados observáveis por trás destas afirmações?• Que poderíamos fazer, então?• De que outra forma podemos ver o fato?• A quem isso afeta?
2	Perguntas para fazer que a outra pessoa dê mais explicações <ul style="list-style-type: none">• Poderia dar-me um exemplo da maneira como aplicou o conceito?• Por que acham que a reunião fracassou?• Poderiam explicar como fizeram a implementação?
3	Reverter perguntas Fazer que as pessoas respondam as suas próprias perguntas ajuda o desenvolvimento do pensamento lógico e aumenta a responsabilidade na busca da resolução dos problemas. <ul style="list-style-type: none">• O que acham que devemos fazer?• Bom, mas, o que você recomenda?• Gostaria que pensasse como resolver isso.
4	Perguntas hipotéticas Propõem-se uma hipótese e pergunta-se a opinião. Dessa maneira, gera-se um compromisso. <ul style="list-style-type: none">• Suponham que ocorre uma determinada situação “X”. O que fariam?• Imaginem uma determinada situação “X”. Como poderia acontecer de outra forma?• Na escola A, fazem desta maneira. Haveria uma forma de fazermos algo parecido? Como?• Imaginem que iniciamos o trabalho “X” em conjunto. Como reagiriam os pais?
5	Perguntas com alternativas Solicita-se a escolha entre duas ou mais possibilidades <ul style="list-style-type: none">• Preciso que o informe me seja entregue às quatro horas da tarde, o que seria mais conveniente? Que o fizesse com o coordenador ou com todo o grupo?
6	Perguntas de recapitulação Para fazer um resumo, em uma discussão, utilizam-se os resultados positivos ou as diretrizes. Ainda que não se tenha chegado a um acordo, estas perguntas esclarecem os avanços e os pontos em desacordo. <ul style="list-style-type: none">• Em resumo, concordamos em relação a “X”. Como podemos continuar avançando?• Vejamos se nos entendemos. Primeiro, você vai a “X”; em seguida, eu posso contribuir com “Y” Você vê dessa maneira?

► Ferramenta: Seis ferramentas para ouvir de forma ativa

1	<p>Empatia</p> <p>É a habilidade de ouvir com compreensão. Requer o desenvolvimento da capacidade de entender os porquês e ajudar a focalizar o problema para resolvê-lo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por que lhe parece que é assim? • O que é que aconteceu? • Entendo ... Como posso ajudar-te?
2	<p>Neutralidade ao ouvir</p> <p>Essa habilidade desarma o mecanismo “ameaça-defesa-ameaça” e permite manter o controle da discussão. Para usar esta ferramenta é necessário: Refletir uma atitude de neutralidade. Mostrar respeito com o ponto de vista do outro. Ouvir sem dar lições de moral. Não demonstrar espanto, surpresa ou oposição. Não fazer juízos prematuros do “correto” ou “incorreto”. Não interromper.</p>
3	<p>Demonstrar que se quer ouvir</p> <p>Utilizar o olhar, as expressões faciais e a linguagem corporal. Demonstra-se interesse acenando, consentimento com a cabeça e demonstrando atenção com o olhar Usar pausas e períodos de silêncio para que a pessoa possa pensar. Usar expressões de interesse, audíveis, tais como: “Sim”, “Sei”, “Hmm”. Estes comportamentos motivam as pessoas a revelar fatos e sentimentos importantes.</p>
4	<p>Esclarecimento</p> <p>É a combinação do uso da linguagem corporal e a técnica de perguntar para sondar e chegar mais a fundo na compreensão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não entendo bem ... Poderíamos repassar novamente? • Poderia me dar um exemplo para ver se compreendi? • Por que considera isso um problema? • Há algo mais sobre isso que devemos saber? • Deixe-me ver se estou entendendo ... Quer dizer que
5	<p>Retroalimentação</p> <p>É a técnica que permite verificar se a mensagem que se quis transmitir foi entendida. Para colocar em prática a comunicação de mão dupla, é necessário expressar com as próprias palavras o que o outro transmitiu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Então, se estou entendendo bem, o que querem dizer é que ... • Eu vou propor para ver se estamos de acordo ...
6	<p>Recapitulação</p> <p>São resumos informais que são feitos durante a conversa ou reunião de grupos, com o objetivo de chegar a acordos ou avanços, de maneira que, se recapitule o que foi dito e que se expresse o que deverá ser feito depois.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bem, estamos de acordo que ... • Então, concordamos que ...

Ainda em referência às comunicações orais, o inspetor deverá prestar atenção à consistência entre a linguagem verbal e a linguagem gestual empregada. No quadro seguinte, oferece-se uma ferramenta que poderá usar para avaliar este aspecto, cada vez que se desenvolva uma estratégia de comunicação oral.

► Ferramenta: Avaliação das comunicações orais

No quadro abaixo, apresentam-se alguns indicadores que, de acordo à sua frequência de uso, podem dar uma ideia de eficácia da comunicação em relação ao uso das linguagens verbal e gestual. Estes indicadores podem ser usados tanto para a autoavaliação, como para a apreciação da comunicação de outros colegas.

LINGUAGEM VERBAL	Quase sempre	Algumas vezes	Quase nunca
1. Utiliza a linguagem de acordo com os marcos de referência do receptor.			
2. Não utiliza palavras antagônicas ou demasiado categóricas que geram reações negativas ou defensivas, por exemplo: nunca, sempre.			
3. Não utiliza palavras ambíguas (adequado, bem, mal).			
LINGUAGEM GESTUAL			
4. Demonstra coerência entre as palavras e os gestos			
5. Estabelece contato visual			
6. Concorde com a cabeça se é necessário.			
7. Usa um tom de voz consistente com a mensagem (utilizar inflexões de voz).			

Indicações de uso da ferramenta:

- Responder a cada pergunta, indicando a frequência “Quase sempre”, “Algumas vezes” ou “Quase nunca”
- Somar o número de respostas obtidos em cada categoria.
- Se:
 - Predominarem as respostas **Quase sempre**, a avaliação é favorável.
 - Predominarem as respostas **Algumas vezes**, deve-se exercitar o uso adequado das linguagens verbal e gestual.
 - Predominarem as respostas **Quase nunca**, provavelmente a comunicação não é efetiva e deve-se prestar atenção para sua melhoria.

Em suma, cada vez que o inspetor analisa as *instâncias coletivas* para socializar a informação, e particularmente tratando-se de comunicações orais, é necessário que considere que:

- Os membros dos grupos devem poder expressar opiniões, examinar e questionar pensamentos e sentimentos (Senge, 1995; o autor se refere aqui à necessidade de praticar uma abertura reflexiva, de questionar o pensamento próprio e reconhecer que toda a certeza é uma hipótese da realidade).
- Exista, portanto, um clima de *confiança* que permita a abertura ao diálogo, à participação e à expressão de ideias divergentes.
- O inspetor seja, ele próprio, uma pessoa confiável para gerar esse clima de entendimento, que incentiva todos os integrantes do coletivo de trabalho a participarem, expondo ideias, pontos de vista, objeções construtivas e dificuldades, disponibiliza informação, comunica os resultados positivos e as dificuldades observadas para avançar nesse processo.

SISTEMATIZAR A INFORMAÇÃO PARA A TOMADA DE DECISÕES

De acordo com o que assinala a literatura, embora seja importante contar com canais adequados de comunicação que permitam que a informação flua nos distintos setores do sistema educativo, isso não é condição suficiente para produzir uma mudança, se essa informação não for utilizada logo para a tomada de decisões (Frigerio, Poggi e outros, 1995).

Para construir a mudança e viabilizar a transformação, é preciso realizar esforços para sistematizar a informação obtida ao longo do ciclo da inspeção a fim de:

No âmbito da escola:	Apropriar-se da realidade e atuar conseqüentemente, dialogando com o diretor e as autoridades provinciais. Coordenar ações com a comunidade escolar na busca da superação dos problemas identificados.
No âmbito da inspeção:	Contar com informação relevante e clara no momento oportuno que dê conta do que está acontecendo nas escolas e nas demais instituições do sistema educativo com as quais precisa ter algum tipo de relacionamento
Nos órgãos centrais:	Resolver as necessidades pontuais identificadas nas escolas.

Construir uma visão sistêmica sobre as sobre situações enfrentadas nos estabelecimentos escolares, para desenhar programas e políticas adequadas a estes contextos.

Para que possa subsidiar decisões, é importante que a informação comunicada atenda a alguns critérios:

- **Atualizada:** reflete um estado atual de coisas ou a melhor estimativa possível de se obter.
- **Contextualizada:** permite compreender o contexto de onde a informação foi extraída e porque é relevante que seja levada ao conhecimento do tomador de decisões. Deve-se explicitar qual é a decisão que se espera.
- **Confiável:** não deve estar baseada somente em aspectos subjetivos, percepções pessoais ou na experiência, mas ter sido recolhida a partir de procedimentos válidos e sua veracidade deve ter sido checada.
- **Sintética:** em geral, os tomadores de decisão têm pouco tempo para ler relatórios. Se a informação não for apresentada de forma relativamente curta, provavelmente não será lida.
- **Habilite encaminhamentos:** devem estar disponíveis as informações que permitam a implementação das decisões tomadas. Por exemplo, se a decisão é referente à compra e distribuição de materiais didáticos, devem-se informar as quantidades que seriam adquiridas e como seriam distribuídas. Essas informações podem ser incluídas em anexos ou documentos técnicos que não precisam ser lidos diretamente pelos tomadores de decisão.

Os **relatórios** são um meio de comunicação escrita e representam uma importante ferramenta de trabalho dos inspetores, na comunicação com os tomadores de decisão. Os relatórios podem cumprir distintos objetivos:

- **Registrar:** construir uma “memória” das ações realizadas, para que futuramente se possa ter acesso a esta informação. Exemplos: Diários de campo, Registros de visitas às escolas.
- **Informar:** comunicar aos atores interessados sobre a evolução de um determinado estado de situação, para que outros possam avaliar se é necessário ou não tomar alguma decisão. Exemplos: Relatórios de progresso.

- **Reivindicar:** requerer dos responsáveis que tomem as medidas necessárias para reparar uma situação diagnosticada como indesejável. Exemplos: Relatórios para a tomada de decisões.

Antes de começarmos a produção de um relatório, devemos ter clareza sobre os seguintes aspectos, relevantes para qualquer comunicação eficaz:

- **Para que** estamos escrevendo esse relatório?
- Qual é a **mensagem** que pretendemos transmitir?
- A quem vai dirigida essa mensagem? (**Interlocutor**)
- Quem é o **emissor** dessa mensagem?
- O que pode impedir ou obstaculizar a compreensão da mensagem? (**ruídos de comunicação**)

Os relatórios devem ser escritos de forma que possam ser lidos facilmente pelos tomadores de decisão.

Objetivo:

- Informar sobre as necessidades diagnosticadas nas 27 escolas da província de Benguela, envolvidas na experimentação do novo modelo de inspeção.
- Solicitar às autoridades competentes que tomem medidas para responder as demandas de recursos humanos, didáticos e de infraestrutura.

Produzido pela equipe de inspetores estagiários, no âmbito das atividades do programa de formação. A fim de dar continuidade ao processo iniciado com as escolas, espera-se uma resposta das autoridades competentes até 24 de setembro de 2010.

Desenvolvimento:

Entre os meses de maio e agosto de 2010, a equipe de inspetores estagiários realizou um diagnóstico das necessidades de 27 escolas (mapa anexo).

Todo o processo obedeceu às orientações do Grupo de Alto Nível para a Reestruturação do Sistema de Inspeção do Ministério da Educação e foi acompanhado pela Inspectora Geral da Educação, Dra. Fátima Lemos.

Como resultado, as escolas elaboraram Planos de Melhoramento, dirigidos a superar as dificuldades que se encontram dentro de sua esfera de influência direta.

Para complementar os esforços realizados pelas escolas, faz-se importante que a Direção Provincial da Educação atenda às demandas levantadas pela comunidade escolar.

A equipe de inspetores estagiários está incumbida de acompanhar os Planos de Melhoramento das escolas e dar seguimento às demandas dirigidas aos órgãos centrais.

Em **síntese**, identificaram-se as seguintes necessidades:

- Recrutar 8 professores de ensino primário;
- Oferecer formação a 8 professores que não possuem agregação pedagógica;
- Oferecer formação a 12 professores que não dominam o currículo da Reforma Educativa;
- Atualizar o enquadramento de 20 professores que estão enquadrados em categorias inferiores à sua formação;
- Fornecer 55 manuais escolares de classes de iniciação, 75 de 1a classe,...;
- Construir 7 salas definitivas;
- Adquirir 580 carteiras pequenas e 520 carteiras grandes;

Anexa-se um **Mapa de necessidades** com a informação detalhada por item e escola.

Trabalhar em equipe

Saber trabalhar em equipe tem importância para o inspetor devido à centralidade da gestão democrática na Reforma Educativa em Angola. Ademais, sabemos que a abordagem participativa é uma das características que definem o ciclo da inspeção. Para apoiar organizações educacionais, particularmente as escolas, no seu processo de avaliação institucional e para promover a articulação entre os distintos elementos do sistema educativo, o inspetor deverá ser capaz de trabalhar de maneira colaborativa:

- intercambiando informação;
- refletindo sobre a realidade das escolas;
- analisando os problemas comuns e específicos das instituições educativas;
- identificando potencialidades;
- buscando soluções conjuntas.

Tanto a pesquisa especializada (Rué, 2003) quanto a nossa experiência indicam os efeitos positivos do trabalho em equipe:

- incremento do interesse e da motivação quando as pessoas interagem para conseguir um objetivo comum;
- ampliação do conhecimento interpessoal e incorporação de iniciativas;
- maior reflexão sobre o quê se faz e para quê se faz.

Para que uma equipe funcione coordenadamente, o inspetor deverá orientar:

- O estabelecimento de planos de trabalho.
- A construção de normas de funcionamento e convivência da equipe.
- A realização de reuniões efetivas.
- A aplicação de técnicas e dinâmicas para o trabalho colaborativo.
- A avaliação do funcionamento das equipes.

As seções a seguir desenvolvem cada um destes aspectos.

ESTABELECECER UM PLANO DE TRABALHO

É importante que os objetivos, as tarefas a serem realizadas, as formas organizativas, as responsabilidades de cada membro e a coordenação das tarefas por um determinado período estejam definidas em um plano. Como exemplo, propomos que estas definições sejam registradas em uma matriz como a que segue.

Quais são nossos objetivos	Que tarefas nos compete como equipe	Como vamos nos organizar/comunicar para trabalhar de forma colaborativa	Quem irá coordenar as tarefas durante determinado período.

Quadro 4: Exemplo de matriz para definição e distribuição de tarefas da equipe

Durante o desenvolvimento do ciclo da inspeção, sobretudo no trabalho junto à comunidade escolar, o inspetor deverá orientar a elaboração de planos de trabalho, a fim de organizar as distintas tarefas que se desenvolverão em cada âmbito do sistema para atacar os problemas que tenham sido priorizados durante a etapa de diagnóstico. Em tais planos de trabalho definem-se as tarefas específicas, como serão realizadas, quem são os responsáveis pela sua execução, em que lapso de tempo, etc. Esta ferramenta é apresentada mais detalhadamente no **LIVRO II** (pp. 17-19).

CONSTRUIR AS NORMAS DE FUNCIONAMENTO E CONVIVÊNCIA DA EQUIPE

Dado que uma equipe de trabalho é identificada pela colaboração e debate, pelo compartilhamento de percepções e a confrontação de ideias buscando a consecução de determinados objetivos, esta modalidade de trabalho requer esforços sistemáticos e permanentes de explicitação de certos princípios compartilhados que sirvam de marco de referência para tarefa coletiva.

Quando uma equipe começa a operar é importante explicitar as normas sob as quais irá funcionar a fim de minimizar os conflitos que podem surgir, entre outros fatores, por não terem sido feitos acordos sobre alguns valores e sobre o modo de colocá-los em prática na vida cotidiana. A utilização de técnicas para transformar os valores – como a tolerância, o respeito, a colaboração e o compromisso, entre outros – em comportamentos é uma ajuda importante para elaborar as normas de convivência. É o que se aborda no quadro a seguir.

► Ferramenta: Definição de comportamentos para o trabalho em equipe

Quando se conforma uma equipe de trabalho, devem-se estabelecer acordos sobre os valores que devem adotar os membros de sua equipe na condução das tarefas. Este pacto inicial ajuda a reduzir conflitos. Contudo, muitas vezes um mesmo valor pode ser compreendido de maneiras diferentes pelos distintos membros da equipe. A fim de evitar mal-entendidos, é útil que a equipe defina comportamentos que são condizentes com cada um dos valores defendidos.

Para exemplificar, mostramos na tabela abaixo quatro valores que podem manifestar-se na vida cotidiana, mediante diferentes condutas.

Valores	Comportamentos
Compromisso	<ul style="list-style-type: none">• Apoiar as decisões tomadas pela equipe.• Envolver-se nas discussões coletivas.• Cumprir com as atividades ou tarefas que foram encomendadas, em tempo e forma.
Respeito	<ul style="list-style-type: none">• Escutar.• Chegar na hora combinada.• Utilizar linguagem cordial.
Tolerância	<ul style="list-style-type: none">• Aceitar a diversidade de opiniões.
Colaboração	<ul style="list-style-type: none">• Oferecer ajuda quando um colega manifestar necessidade.

REALIZAR REUNIÕES EFETIVAS

Uma das ferramentas com as quais contam as equipes para seu funcionamento são as reuniões. Na reunião, a equipe informa, analisa, debate e toma decisões. É importante contar com registros que mostrem este trajeto e, em consequência, contar com mecanismos que retroalimentem os processos colocados em andamento, de forma tal que todos os integrantes possam ter notícias do que está acontecendo.

No quadro a seguir propomos algumas pautas para reuniões eficazes (elaborado a partir de Lazzati, 1999) que o inspetor poderá tomar em consideração quando convocar uma reunião.

► Ferramenta: Orientações para reuniões efetivas

Antes da reunião:

- Elaborar o objetivo e precisar os resultados esperados.
- Elaborar a agenda (as ideias principais que se querem transmitir).
- Prever os recursos e materiais necessários.
- Listar os participantes.
- Prever hora de início e de término.
- Escrever a convocação e enviá-la.

Durante a reunião:

- Orientar para o objetivo, evitar a dispersão e conseguir uma participação equilibrada dos membros.
- Facilitar um clima de relações positivas: ambiente de confiança, de respeito, cordialidade, espírito de cooperação, disposição para escutar, dar informação, prestar atenção aos demais.
- Nomear um moderador para manter a reunião focalizada no tema, passar a palavra e evitar que um membro a monopolize.
- Nomear alguém para tomar notas dos temas principais e dos pontos chave tratados, as decisões tomadas, incluindo quem aceitou fazer o quê e para quando.

Ao final

- Para realizar o seguimento das resoluções é necessário:
 - Preparar e distribuir as resoluções.
 - Avaliar a reunião para melhorar sua produtividade.
 - Implementar o controle das decisões tomadas na reunião.

Para avaliar a efetividade de uma reunião e aprimorar o domínio deste tipo de estratégia, o inspetor pode usar uma lista de checagem (*checklist*) elaborada a partir das orientações apresentadas anteriormente. Como exemplo, apresentamos a seguir um guia para a avaliação das reuniões de equipes de trabalho.

► Ferramenta: Lista de checagem para avaliação de reuniões

Qualificação	Muito bom (4)	Bom (3)	Regular (2)	Ruim (1)
I.-Antes da reunião				
Foram elaborados os objetivos da reunião.				
Foram elaborados os temas da reunião.				
Os participantes foram convocados com antecipação.				
II.- Durante a reunião				
Atuação do moderador				
Manteve a disciplina básica.				
Respeitou o horário.				
Controlou interrupções (chamadas, intromissões)				
Respeitou o uso da palavra (não interrompeu quem estava falando)				
Não houve conversas paralelas				
Manteve sempre o foco no objetivo da reunião				
Clima das relações				
Ambiente de confiança				
Ambiente de respeito				
Espírito de cooperação				
Controle adequado do conflito				
Capacidade de escuta				
Disposição a oferecer informações aos demais				
Qualidade dos aportes				
Informações que se oferecem				
Ideias que são geradas				
Conclusões alcançadas				
Eficiência das intervenções				
Intervenções curtas e concretas				
Capacidade de escuta				
Encerramento da reunião				
Resumo das conclusões				
Indicação dos próximos passos				
III.- Depois da reunião				
Seguimento				
Ata (preparação e distribuição)				
Avaliação da reunião para melhorar sua produtividade				
Implementação e controle das decisões tomadas na reunião				

UTILIZAR DINÂMICAS E TÉCNICAS PARA O TRABALHO COLABORATIVO

A seguir se apresenta uma série de técnicas que ajudam a introduzir os membros da equipe a uma metodologia de deliberação centrada na solução de problemas. Embora cada uma das técnicas de grupo esteja definida por uma dinâmica específica, podem-se estabelecer certas normas gerais que sustentam o trabalho colaborativo:

- É conveniente conhecer os fundamentos que promovem a abordagem do grupo antes de aplicar técnicas específicas.
- As técnicas de grupo devem ser aplicadas com um objetivo claro e bem definido, que precisa ser explicitado.
- Para trabalhar com este tipo de dinâmica é necessário um ambiente distendido e cordial.
- Os envolvidos na dinâmica devem ter consciência de que o grupo existe “em” e “por” eles mesmos.
- Ninguém deve sentir que está em um grupo por obrigação. Todas as técnicas se fundamentam na participação voluntária.

Em suma, todas as técnicas de trabalho colaborativo têm como propósito:

- Desenvolver o sentimento de “nós”.
- Promover a reflexão sobre a prática.
- Incentivar a escuta compreensiva ou empática.
- Fortalecer competência que promovam a cooperação, o intercâmbio, a responsabilidade e o compromisso coletivo.
- Vencer temores e incertezas pessoais através da abordagem conjunta da tarefa profissional.
- Criar uma atitude proativa em relação à tarefa educacional.

A seguir apresentaremos algumas ferramentas que podem ser utilizadas para o desenvolvimento do trabalho colaborativo. Omitimos a ferramenta “Debate”, pois esta técnica foi apresentada nas orientações didáticas para os formadores ([LIVRO V](#), pp. 45-47).

► Ferramenta: Técnica para trabalho em grupo: Chuva de ideias

Objetivo

Colocar em comum o conjunto de ideias sobre uma dificuldade e coletivamente chegar a uma síntese, conclusões ou acordos comuns.

Regras básicas

- O coordenador apresenta uma dificuldade em forma de pergunta.
- Cada participante expõe uma ideia sobre o tema.
- Pode-se somente esclarecer o significado da ideia, não fundamentá-la.
- A quantidade de ideias que cada participante expõe pode ser determinada de antemão pelo grupo ou coordenador.
- Todos devem expor pelo menos uma ideia.
- Quando surgem as ideias, o coordenador as anota no quadro preto ou no “flip chart” e faz perguntas para estimular a produção de mais ideias.
- As ideias se agrupam por afinidade.
- As ideias se selecionam de acordo com critérios previamente estabelecidos (recursos disponíveis, tempo necessário, complexidade para sua implementação).
- As ideias podem ser classificadas em: ideias de utilidade imediata, ideias que devem ser descartadas, ideias que requerem estudo mais aprofundado e que podem ser aproveitáveis com certos ajustes.

► Ferramenta: Técnica para trabalho em grupo: Chuva de ideias com cartões

Objetivo

Realizar um diagnóstico sobre o que a equipe pensa sobre um tema, planejar ações, elaborar conclusões, avaliar tarefas ou atividades.

Regras básicas

Segue-se o mesmo procedimento que na técnica anterior, mas cada ideia se escreve em cartões. Os cartões podem ser elaborados de forma individual ou em grupo. O número de cartões pode ser limitado (por exemplo, três por grupo ou pessoa).

Exemplo de Chuva de ideias com cartão

Limitações da escola e entorno escolar

	Habitacionais		Sanitários		Transporte		População
•		•		•		•	
•		•		•		•	
•		•		•		•	

► Ferramenta: Análise de campo de forças

Objetivo: Analisar as forças impulsoras, que facilitam um processo de mudança, e as forças restritivas, que o evitam. Permite identificar os fatores que contribuem ao êxito ou fracasso da solução proposta.

Metas: onde queremos chegar

Forças que ajudam Onde estamos Forças que obstaculizam

Como potenciar as forças que ajudam Como minimizar as forças que obstaculizam

Figura. Análise de campo de forças (adaptado de Schargel, 1997)

Regras básicas

- Definir a mudança desejada.
- Efetuar uma chuva de ideias sobre as forças impulsoras (forças que ajudam).
- Realizar uma chuva de ideias sobre as forças restritivas (forças que obstaculizam).
- Classificar em ordem de prioridade as forças impulsoras.
- Classificar em ordem de prioridade as forças restritivas.
- Enumerar as ações a serem implementadas.

Conselhos para a interpretação

- A análise do campo de forças oferece a uma equipe a oportunidade de focalizar uma mudança proposta a partir de ambas posições: a favor e contra.
- Converte-se num ponto inicial para decidir ações.
- Oferece como resultado uma lista de ações necessárias.
- Essas ações em geral minimizam o impacto das forças restritivas e maximizam o impacto das forças impulsoras.

► Ferramenta: Técnica para trabalho em grupo: O consenso

Objetivo

Tomar decisões por consenso.

Regras básicas

Como é uma técnica que leva mais tempo do que a votação deve ser reservada para aquelas decisões que claramente requerem a compreensão e o compromisso do grupo.

O consenso não requer que todos coincidam com a decisão. Mas implica que todos:

- Compreendam os pontos em questão.
- Tenham tido a oportunidade de expressar sua opinião sobre o problema, suas causas e as possíveis soluções.
- Estejam dispostos a acatar as decisões que se tomem, ainda que não sejam as que teriam preferido.

Se o grupo entende estas regras básicas e o coordenador da equipe ajuda a implementá-las, a adoção de decisões por consenso melhorará a qualidade das decisões tomadas e se estabelecerão pautas de cooperação e compromisso.

AVALIAR O FUNCIONAMENTO DAS EQUIPES

A fim de manter a reflexão sobre a prática da equipe como um grupo de trabalho e elevar o seu nível de desempenho, é recomendável que, periodicamente, se utilizem algumas ferramentas que permitam avaliar seu funcionamento.

A seguir, apresentam-se três ferramentas diferentes para a avaliação do funcionamento da equipe, que variam tanto quanto à forma, como em relação ao conteúdo do que é avaliado. Poderão ser escolhidas em função do grau de profundidade a que se queira chegar.

► Ferramenta: O andar da equipe

Objetivo

Conhecer como está funcionando a equipe e como andam as ações que esta se propôs empreender.

Realiza-se durante o processo de formação da equipe.

Regras básicas

Os participantes enumeram os aspectos que no seu entender:

- funcionam bem, por isso não devem ser mudados;
- andam bem, mas poderiam melhorar;
- não se está encarando, mas deveriam ser implementados para alcançar os objetivos.

► Ferramenta: Avaliação do funcionamento da equipe (1)

Objetivo:

Conhecer como está funcionando a equipe e como andam as ações que esta se propôs empreender.

O que fazer:

Propor aos membros da equipe que deem sua opinião sobre os aspectos enumerados na matriz abaixo, primeiro em forma individual e, logo, em grupo. Pedir que escrevam suas respostas em cartões (uma ideia por cartão)

Como concluir:

Colocar as folhas em um quadro preto ou na parede, segundo os itens, para obter uma visão global do funcionamento da equipe.

Estamos fazendo bem	Há que fazer melhor	Não está sendo feito e deveria ser feito
•	•	•
•	•	•
•	•	•

Balço da situação da equipe:

.....

.....

.....

► Ferramenta: Avaliação do funcionamento da equipe (2)

Objetivo: Ajudar à equipe para avaliar seu funcionamento de forma periódica.

O que fazer: Propor aos membros da equipe que, individualmente, deem sua opinião individual sobre cada um dos itens do questionário.

Como concluir: Fazer uma ronda de discussão sobre as respostas de cada membro sobre cada item ou sobre os aspectos críticos (Quase nunca).

a) Quando nos reunimos, revisamos nosso *desempenho* e discutimos *como* podemos melhorar.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

b) Quando discutimos sobre problemas, a ênfase se coloca na *responsabilidade compartilhada* para melhorar, no lugar de culpar.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

c) Definimos nossos *processos de trabalho compartilhado*. Chegamos a um acordo sobre a maneira de fazer nosso trabalho e todos têm a mesma compreensão do processo.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

d) Quando fixamos *tarefas, responsáveis e tempos*, estes se cumprem.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

e) As reuniões são realizadas de forma ordenada e metódica.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

f) Escutam-nos, tratando de fomentar a participação de todos.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

g) Nossas reuniões proporcionam um ambiente livre de temor, onde os membros se sentem confortáveis para expressar suas opiniões de maneira franca e honesta.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

h) Estabelecemos um conjunto de normas de funcionamento, de controle social, que tratamos de cumprir.

Quase sempre Algumas vezes Quase nunca

Balanco da situação da equipe:

.....
.....
.....

► Ferramenta: Avaliação do funcionamento da equipe (3)

Objetivo: Ajudar a equipe a avaliar seu funcionamento de forma periódica.

O que fazer: Propor aos membros da equipe que, individualmente, deem sua opinião sobre as perguntas seguintes, respondendo Sim ou Não.

Como concluir: Fazer uma ronda de discussão sobre as respostas de cada membro a cada pergunta.

- a) Há na equipe alguém que domina a participação?
- b) Há alguém que não participa?
- c) Os membros se interrompem uns aos outros?
- d) Existe algum membro que é rejeitado pelos outros?
- e) Criam-se tensões quando não há acordo ou quando se apresentam críticas?
- f) Acredita que há falta de entusiasmo?
- g) As normas de funcionamento são conhecidas, aceitas e cumpridas por todos?
- h) O método de trabalho da equipe lhe parece adequado?
- i) Acreditam que a equipe deveria tratar mais profundamente alguns destes aspectos? (assinale quais):
 - Participação
 - Comunicação
 - Funções
 - Normas
 - Autoavaliação
 - Objetivos da equipe

Balanco da situação da equipe:

.....

.....

.....

Administrar conflitos

O conflito é um fenômeno inerente a toda organização e deve ser concebido como parte funcional dos processos pessoais e de grupo, como expressão de insatisfação, desacordo, divergência de interesses latentes ou manifestos entre as pessoas ou grupos.

Em geral, as demandas e necessidades que diariamente enfrentam os gestores educativos confluem em sentimentos generalizados de angústia e saturação que podem provocar conflitos entre os membros das diferentes instituições do sistema educativo. (Pérez Gómez, 1998).

O desenvolvimento da competência de administração de conflitos permitirá ao inspetor:

- Conceber o conflito como um elemento inerente à vida institucional.
- Identificar tipos de resposta para enfrentar o conflito: construtivas e pouco construtivas.
- Aplicar estratégias para uma negociação de colaboração.
- Aplicar estratégias para minimizar o conflito no nível institucional.
- Aplicar estratégias para minimizar o conflito no nível dos grupos de trabalho.

CONCEBER O CONFLITO COMO UM ELEMENTO INERENTE À VIDA INSTITUCIONAL

O enfoque tradicional predominante até meados do século XX concebeu o conflito como sinônimo de violência e irracionalidade. Embora esta concepção predomine em muitas instituições, os enfoques humanistas apresentam uma explicação diferente.

Para estas correntes de pensamento, os conflitos não somente são acontecimentos naturais e inevitáveis, mas até desejáveis, já que uma instituição harmoniosa, tranquila e pacífica torna-se estática, apática e sem resposta às necessidades de mudança e inovação. A principal contribuição da teoria interacionista é que estimula os que dirigem e lideram instituições a manter um nível mínimo de conflito para permitir um desenvolvimento permanente (Pascual, 1998). Os depoimentos de alguns atores do sistema educativo são ilustrativos a este respeito:

"Muitas vezes, os conflitos querem esconder-se, mas estão ali, latentes. É por isso que, no momento menos pensado, alguém responde mal, de forma agressiva, ou se opõe sistematicamente à

proposta que faz um companheiro e não se sabe por que. É preferível 'pegar o touro à unha' e enfrentar o problema."

"Nos grupos é frequente encontrar gente que sempre quer ter razão e que não conhece outra forma de 'ganhar as brigas' a não ser brigando. Com os anos fui compreendendo que o melhor que alguém pode fazer é falar com as pessoas, tratar de descobrir quais são as posições de um e de outro e conhecer seus argumentos. Claro que não é fácil quando se tem um conflito com uma autoridade..."

De acordo com o que precede, quando os conflitos são provocados por uma diferença de enfoques e interesses podem ser administrados de maneira tal a possibilitar no futuro um maior compromisso e participação entre as partes, chegando-se a melhores resultados. Isto significa que a conotação do fenômeno está ligada à forma em que opera sua abordagem:

- Pode proporcionar *efeitos potencialmente positivos* (conflitos funcionais ou de apoio às metas da instituição).
- Ou desencadear *efeitos negativos* (conflitos desagregadores ou de discrepância e de boicote às metas da instituição).

Efeitos **potencialmente positivos** do conflito:

- Despertam sentimentos e estimulam energias. O conflito deixa as pessoas mais atentas, esforçando-se mais, descobrindo melhores meios para realizar as tarefas e novos enfoques para solucionar os problemas (criatividade).
- Fortalece sentimentos de identidade. Quando um grupo entra em conflito se torna mais unido e mais identificado com seus objetivos e interesses. A coesão geralmente aumenta a motivação para o desempenho.
- Eleva a capacidade de resiliência (capacidade para superar a adversidade).

Efeitos **destrutivos** do conflito:

- Cria tensão. As pessoas manifestam sentimentos de angústia, preocupação, temor de perder a disputa.
- Produz frustração. A parte derrotada fica com um sentimento de perda, de fracasso.

IDENTIFICAR TIPOS DE RESPOSTA PARA ENFRENTAR O CONFLITO: CONSTRUTIVAS E POUCO CONSTRUTIVAS

As motivações das pessoas para evitar a negociação ou a manifestação de um desacordo podem ser variadas. A contribuição de quem estudou o comportamento humano diante dos conflitos, como por exemplo, Karl e Steve Albrecht (1994), fazem referência a certas atitudes tais como a necessidade de aprovação, a falta de confiança, o medo à autoridade, a necessidade de manipular, de desprezar e de não aceitar as diferenças e diversidades, como variáveis importantes para explicar porque muitas vezes são bloqueadas as vontades para administrar o conflito com o fim de obter acordos.

Estes comportamentos, que incidem no clima institucional, são muitas vezes associados aos contextos críticos, onde o conflito é enfrentado geralmente por meio de respostas pouco positivas que, longe de resolvê-lo, o perpetuam ou agravam.

Quando as **respostas pouco construtivas** se transformam em padrão de comportamento e, como tal, começam a formar parte da cultura institucional, conduzem a uma espiral de conflitos que propicia a perda do sentido e a capacidade de reflexão (Figura 4).

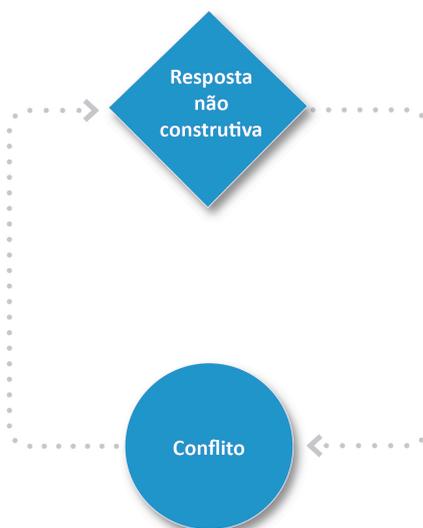


Figura 4. Espiral de conflito.

Algumas manifestações próprias de uma espiral de conflitos são o combate, a disputa, a arrogância, a negação e o encobrimento.

O combate

Refere-se às formas agressivas de enfrentar os conflitos. Quem administra o conflito como se participasse de uma batalha, poucas vezes leva em conta os efeitos de suas ações e de seu impacto na instituição. Quando estas formas não se apresentam de maneira isolada, mas formam um padrão de comportamento entre os membros da instituição, gera-se um clima ou um estado de ânimo dominado pelo ressentimento. As constantes atitudes agressivas de enfrentamento conseguem paralisar a instituição e a oposição à mudança se realiza de forma sistemática, tapando os ouvidos a qualquer tentativa de modificar o atual estado de coisas.

A competição (“eu ganho - tu perdes”)

O princípio que orienta este enfoque é conseguir o máximo ganho para si, sem que importe o custo para a outra parte. A estratégia de um negociador competitivo é defender sua própria posição, apresentando ou exigindo algo que excede amplamente as expectativas reais da outra parte. Este tipo de negociação pode provocar mais conflito que aquele existente inicialmente e, em longo prazo, os custos podem ser maiores do que o benefício inicial.

A arrogância

Esta forma de encarar o conflito envolve a convicção de ser superior aos demais. Desmerece-se a outra parte e, no lugar de identificar as causas do problema, os efeitos e as alternativas de solução, as pessoas se centram em suas próprias necessidades e posições, gerando atitudes negativas no outro. Em resposta à arrogância, a outra parte tratará de apresentar obstáculos a qualquer tipo de proposta.

A negação

Quem responde com a negação pretende ignorar qualquer sintoma, prefere “esconder a cabeça na areia”. Muitas vezes esta tentativa desesperada de ignorar o conflito obedece à crença em que, fingindo que o problema não existe, ele deixa efetivamente de existir.

O encobrimento

Diferente da negação, o encobrimento é a tentativa deliberada de tapar ou esconder um conflito do qual vários têm consciência. Trata-se de conseguir alianças para que se mantenha o silêncio, às vezes mesmo apelando a meios como a coerção (“Se disser algo

vai ter problemas”) ou a submissão (“Concedo o que queiram, mas, por favor, não digam nada”).

As **respostas construtivas** são aquelas que orientam para a solução do conflito e a aproveitá-lo como oportunidade de aprendizagem. Uma resposta positiva implica que:

- Assume-se a responsabilidade para enfrentar o conflito.
- Esclarece-se o conflito, considerando nossa perspectiva e a da outra parte.
- O conflito se resolve através da comunicação efetiva ou empática.

As diferentes formas de enfrentar os conflitos podem ser visualizadas em modelos que indicam padrões de comportamento diante das situações. Um modelo que considera quatro alternativas de resposta é apresentado na figura abaixo.

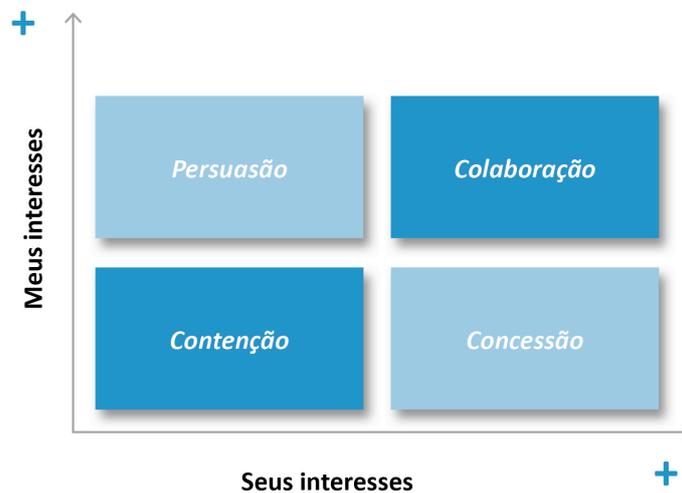


Figura 5. Quatro alternativas de resposta construtiva para os conflitos (elaborada a partir de Cane, 1995, Constantino, 1997 e Huatana, 2001).

Persuasão

Às vezes é necessário colocar “entre parênteses” os interesses da outra parte e centrar o foco nos próprios. Por exemplo, quando estão em jogo princípios, valores, convicções profundas ou pautas de trabalho que alguém considera não negociáveis. Em tais casos não é possível atender ao que o outro pede já que, se fosse realizado, se estaria sacrificando o sentido da ação educacional.

Adotar esta alternativa implica riscos tais como: a briga (que a outra parte o enfrente de forma agressiva), a dissolução do vínculo (que a outra parte não aceite as condições e

deixe de tentar um acordo) ou ser considerado intransigente ou duro. Contudo, às vezes é necessário correr este risco porque o que está em jogo é essencial para o sucesso dos objetivos institucionais.

Sugestões para a persuasão:

- Ser firmes, não agressivos.
- Evitar o confronto direto.
- Defender os interesses com fundamentos sólidos.
- Explicitar as consequências de renunciar a nossos interesses.

Concessão

Outras vezes, e inversamente à situação anterior, é necessário “colocar entre parênteses” os próprios interesses e centrar o foco nos interesses da outra parte. Por exemplo, quando estão em jogo princípios, valores, convicções profundas ou pautas de trabalho que o interlocutor considera não negociáveis. Nessas situações, é importante que a outra parte sinta que sua perspectiva é aceita. Esta alternativa pode envolver o risco de que o outro acredite que as concessões serão permanentes. Isto pode ser superado se são levados em conta os elementos para as comunicações efetivas ou empáticas, apresentados no capítulo sobre a comunicação, explicando através de uma linguagem clara a mensagem dessa concessão.

Sugestões para conceder:

- Cooperar sem esperar nada em troca.
- Renunciar de bom grado.
- Reconhecer as aspirações do outro.
- Ter empatia ou “sintonizar” com o outro, sentir como sente o outro.
- Explicitar as razões de nossa concessão.

Contenção

Pode ocorrer que alguns conflitos sejam tão espinhosos que qualquer proposta de solução leve a discussões intermináveis ou que determinados aspectos da personalidade da outra parte dificultem a busca de uma solução construtiva. Nestas situações, muitas vezes se espera reunir informação e trabalhar sobre a relação. Quando os diplomatas “congelam” os temas escabrosos e seguem mantendo reuniões, estão adotando a contenção como alternativa. O risco envolvido é a prorrogação do impasse, perpetuando-se o tratamento de temas periféricos para não abordar o conflito principal. É preciso manter-se atento às

mudanças (no contexto, na relação) e avaliar o momento oportuno de “migrar” para uma estratégia alternativa de abordagem do conflito.

Sugestões para conter:

- Conservar a calma.
- Perguntar, explorar, buscar informação.
- Conversar sobre “como melhorar nossa maneira de conversar”.
- Escutar.
- Mostrar abertamente recursos e limites de ambas as partes.

Colaboração

Reunir os próprios interesses e os da outra parte requer um esforço de criação, uma invenção, conjunta, de propostas novas. Não se trata de ceder, mas de detectar que as propostas ou posições em conflito podem complementar-se. O conceito de sinergia para a complementaridade se oculta nesta forma de abordagem para o que se requer que ambas as partes inventem em conjunto, explorando possibilidades além das óbvias.

Para colaborar tratar-se-á de:

- Inventar opções com a outra parte.
- Perguntar “o que você acha se...?”.
- Manter-se flexível diante de qualquer ideia nova.
- Escutar e aprender com o outro.
- Evitar posturas em benefício próprio que não beneficiem a outra parte.

Em síntese, quando estas formas de resposta se transformam em hábitos de comportamento, transita-se por uma *espiral de crescimento*, ilustrada abaixo. A um estado de conflito se segue um de equilíbrio (a instituição gerou uma aprendizagem) até o surgimento de novas situações conflitantes que, abordadas a partir de respostas construtivas, geraram uma nova aprendizagem e assim sucessivamente.

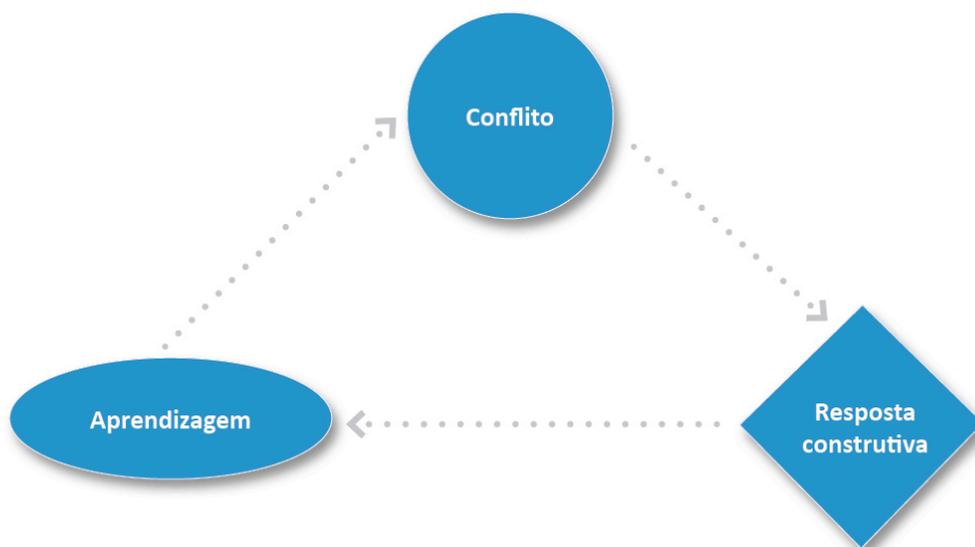


Figura 6. Espiral de crescimento.

APLICAR ESTRATÉGIAS DE NEGOCIAÇÃO PARA COLABORAÇÃO

A estratégia de negociação para obter a colaboração de outros atores, chamada também “eu ganho – tu ganhas”, se sintetiza em três fases:

- Explorar conjuntamente as preocupações e aspirações de cada parte. Alguns conflitos se resolvem neste estágio com uma simples melhoria da comunicação e através da correção de mal-entendidos.
- Separar as posições dos interesses. Posição é aquilo que cada um reclama em uma situação de conflito, interesse é a preocupação ou o desejo que está subjacente a essa petição.
- Identificar os modos em que os interesses de cada parte podem ser satisfeitos com um custo mínimo ou nulo para a outra parte, separando as posições dos interesses.

Este tipo de negociação se observa através do seguinte exemplo (adaptado de Casamayor, 1998), cuja semelhança com um dos depoimentos dos inspetores entrevistados justifica sua apresentação.

Exemplo:

O aluno é reprovado no curso porque a soma dos pontos das três avaliações (caderno, sala de aula, exame) é insuficiente. O aluno se queixa, considera injusto que a nota do caderno tenha tanto valor. Considerando que ele havia tirado uma nota superior no exame, pedia para que fosse avaliado de outro modo (posição).

A professora responde que o modo de avaliar havia sido combinado no começo do curso, assim não tinha o direito de reclamar (posição). A professora poderia ter continuado com seu critério, mas como não desejava uma relação de enfrentamento com o aluno durante o resto do ano, concorda em falar com ele, com a mediação da diretora. Durante a conversa, cada um expressa seu ponto de vista. As posições parecem incompatíveis. Contudo, quando através do diálogo os interesses são descobertos, o conflito começa a ser abordado de outra perspectiva. O interesse do aluno é ser aprovado, não lhe interessa se a professora muda seu critério de avaliação. Os interesses da professora são: não mudar o critério estabelecido por consenso com o grupo e manter uma relação cordial com o aluno. Quando a professora sugere que melhore seu trabalho de caderno já que ainda está em tempo e assim melhorar sua nota global, se consegue uma solução satisfatória para ambos.

APLICAR ESTRATÉGIAS PARA MINIMIZAR O CONFLITO NO NÍVEL INSTITUCIONAL

Nas instituições educacionais existem muitos fatores que favorecem o surgimento de uma diversidade de critérios e estratégias sobre a forma de encarar a ação educativa, que estimulam o surgimento de conflitos. O inspetor, diante de tais situações, deve atuar muitas vezes como um “animador” da comunidade educacional realizando ações concretas que permitam:

- Intervir como mediador quando se instale um conflito.
- Favorecer um clima de trabalho que estimule a abordagem do conflito e não seu encobrimento.
- Manter relações fluidas com todos os atores.
- Estimular a participação e o compromisso.
- Facilitar uma cultura de colaboração onde os espaços e os tempos institucionais sejam coletivos para refletir em forma conjunta, analisar as práticas e buscar formas criativas para administrar as situações conflitantes de forma construtiva.

Os inspetores poderão desenvolver uma cultura de colaboração se colocam em prática algumas destas ações, tal como sugerem Azzerboni e Harf (1998):

- Desenho conjunto de projetos.
- Organização de seminários que promovam a reflexão e a troca de experiências.
- Instâncias de trabalho cooperativo que permitam conjugar esforços e visões.
- Elaboração de critérios comuns para abordar situações conflitantes recorrentes.

Como já vimos, é esperado que, durante o desenvolvimento destes processos de trabalho colaborativo, surjam conflitos. Em um cenário como o de Angola, que requer estabilidade, estímulo e forças proativas que acompanhem os processos de mudança, o inspetor deverá:

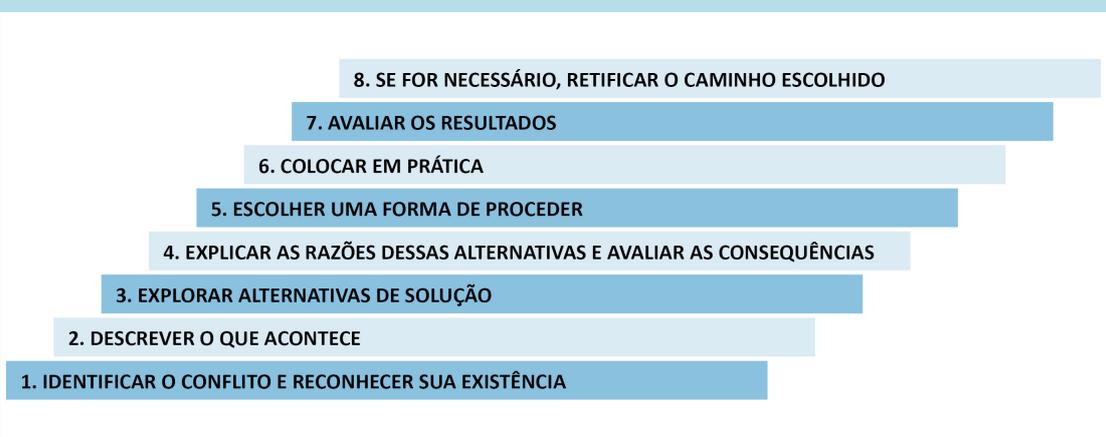
- Detectar possíveis fontes de conflito.
- Reconhecer suas causas.
- Identificar as pessoas envolvidas.
- Promover estratégias que permitam evitar ou resistir aos efeitos nocivos que estas situações podem desatar no âmbito educacional.

Como elemento de apoio institucional, o inspetor precisa desenvolver sua capacidade de diagnosticar e de negociar para enfrentar os conflitos que se apresentem nas instituições do sistema educativo.

De acordo com as entrevistas realizadas e a bibliografia consultada, o inspetor pode minimizar o conflito através da *mediação*. Enfrentar e resolver situações conflitantes relacionadas com a convivência organizacional requer necessariamente a cooperação de todos, e não somente do inspetor. Todos os envolvidos em certa situação a ser resolvida, como participantes ativos, poderão contribuir significativamente para sua real superação, levando em conta os interesses das distintas partes envolvidas, as lógicas que sustentam seus argumentos e posturas, detectando possíveis pontos de articulação e acordo entre as diferentes posições. A mediação requer habilidades comunicativas apresentadas anteriormente neste livro, tais como a escuta ativa e a empatia, imprescindíveis para a negociação de qualquer conflito.

A seguir, apresenta-se o “método da escada”, no qual se mostra uma série de elementos que o inspetor, como mediador, poderá ter em conta para enfrentar e resolver situações conflitantes relacionadas com a convivência.

► Ferramenta: Mediação de conflitos no nível institucional



Método da escada (adaptado dos trabalhos do centro de Direitos Humanos das Nações Unidas. ABC, Ensino dos Direitos Humanos, NY, 1989)

- **Identificar o conflito e reconhecer sua existência.** Nesta fase, detém-se a atividade de hostilidade ou de agressão mútua, física ou verbal, e se reflete conjuntamente sobre a conduta: o que está acontecendo?
- **Descrever o que acontece e analisar.** Cada uma das partes em conflito descreve o que acontece entre elas e explica, a partir de seu ponto de vista, quais são as causas. Cada parte fala por turno, sem interrupções, procura ser objetiva na análise e respeita o outro, o escuta e trata de compreender o ponto de vista do outro (comunicação empática): Como surgiu o problema? Por que ocorreu?
- **Explorar alternativas para superar o conflito.** As partes pensam como poderia ser resolvido o problema. Trata-se de contribuir com ideias para encontrar mais de uma solução, já que a maioria dos conflitos pode ser superada através de diferentes vias.
- **Explicar as razões dessas alternativas de solução e avaliar as consequências de cada uma.** As partes raciocinam sobre as consequências físicas ou emocionais que pode trazer cada alternativa ou bem sobre os resultados que serão obtidos quando colocar em prática cada solução possível.
- **Escolher uma forma de proceder.** De mútuo acordo, as partes escolhem uma das soluções possíveis e assumem responsabilidades pela escolha. Devem ter presente que não há garantia absoluta de que essa solução vá funcionar e estar dispostas a correr o risco de equivocar-se.
- **Colocar em prática a forma de proceder.** Trata-se de respaldar com fatos o compromisso verbal, assumido na negociação.
- **Avaliar os resultados.**
- **Se for necessário, retificar a forma de solução escolhida.**

Este método, praticado de forma sistemática na resolução dos conflitos que acontecem no interior de uma instituição, pode transformar-se numa norma de convivência sustentável que contribua para a melhora do clima institucional.

Palavras finais

Ao longo deste livro, enfatizamos o papel de articulador que o inspetor deve desempenhar. Neste sentido, e tal como explicitado no **LIVRO I** (p. 28-29), espera-se que o inspetor promova o trabalho em rede, coordenando tarefas e pessoas a fim de alcançar os objetivos comuns. Coordenar significa velar para que na prática se trabalhe realmente em comum, em função de um projeto ou meta. A coordenação sincroniza as atividades, unifica critérios de atuação, permite revisar periodicamente planos de trabalho, etc.

Nos sistemas organizacionais onde não se incentivam as instâncias de coordenação é fácil que se produzam conflitos. Contudo, as próprias instâncias de coordenação, como, por exemplo, as reuniões, podem tornar-se focos de conflito ao serem lugares de trabalho coletivos nos quais se troca informação, discute-se sobre as práticas, tomam-se decisões.

Por esta razão é importante que o inspetor saiba orientar os demais gestores a usar respostas construtivas para as possíveis situações problema que possam surgir com os diferentes atores do sistema. Deverá utilizar também as ferramentas de comunicação e de trabalho em equipe, aqui apresentadas, a fim de promover o funcionamento saudável dessas instâncias de coordenação.

A título de conclusão, oferecemos cinco comportamentos que consideramos compatíveis com a postura que deverá assumir o inspetor ao longo de todo o seu trabalho, como líder educacional, promotor de inovações.

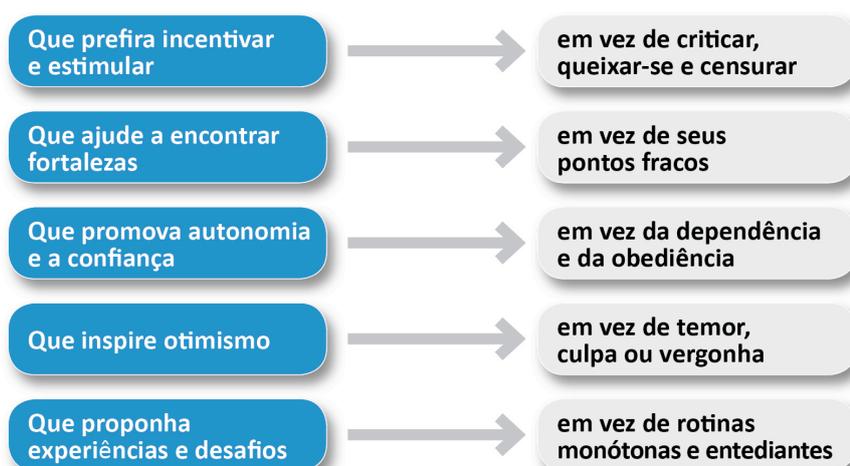


Figura 7: Comportamentos esperados do inspetor, líder educacional

Referências bibliográficas

- ARGYRIS, Ch. 1995. *Conocimiento para la acción*. Buenos Aires. Granica.
- ALBRECHT, K. y ALBRECHT, S. 1994. *Cómo negociar con éxito*. Barcelona. Granica.
- AZZERBONI et al, D y HARF, R. 1998. *Proyecto educativo: Construyendo con lápiz y papel*. Buenos Aires. Tiempos editoriales.
- BALL, S. 1989. *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona. Paidós/MEC.
- BOLÍVAR A. 1997. *Experiencias de Innovación pedagógica. Hacia la formación del profesor que pide la LOGSE*. Madrid, Editorial CCS.
- BORREL, E. y CHAVARRIA, X. 2001. *La planificación y autoevaluación del trabajo de los directivos*, Barcelona, Ciss Praxis.
- CASAMAYOR, G. (coord.) 1998. *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Barcelona, Graó
- ELIZONDO HUERTA, A. 2001. *La nueva escuela II*, México, Paidós.
- ELLIS y MC CLINTOCK, 1990. *Teoría y práctica de la comunicación humana*. Barcelona. Paidós.
- ETKIN, J. y SCHVARSTEIN, L. 1997. *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*. Buenos Aires. Paidós.
- FERNÁNDEZ, L. 1997. *Instituciones Educativas*. Buenos Aires, Paidós.
- FRIGERIO G. y POGGI, M. y otros. 1995. *Las instituciones educativas-Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires, Troquel.
- GOLEMAN, D. et al. 2003. *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Buenos Aires. Plaza Janés.
- GONZÁLEZ MOENA, S. 1997. *América Latina y complejidad*. En González Moena, S. (comp.). *Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morin, América Latina y los procesos educativos*. Santa Fe de Bogota. Magisterio.
- HABERMAS, J. 1997. *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid, Cátedra.
- HOYLE, E. 1986. *The politics of school management*. Londres. Hodder and Stoughton.
- HUATANA. 2001. *Aprendizaje en organizaciones*. Nd.
- KOTTER, J. 1997. *El Líder del cambio* México, McGraw Hill
- KREPS, G. 1990. *Organizational Communication*, Londres, Longman.
- LAZZATI, S. 1999. *El aporte humano en la empresa*. Macchi.
- LÓPEZ YÁNEZ y SÁNCHEZ MORENO. 1998. *Para comprender las organizaciones escolares*. Sevilla. Repiso.
- LUHMANN, N. 1996. *Introducción a la teoría de sistemas: lecciones publicadas por Javier Torres Nafarrate*, Rubí, Anthropos.

- MINTZBERG, H. 1992. *El poder en la organización*. Barcelona. Ariel.
- MORIN, E. 1995. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona. Gedisa.
- PASCUAL, R. (coord.). 1998. *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid Alianza.
- PEREZ GOMEZ, A. 1998. *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madrid, Narcea.
- ROBBINS, S. 1996. *Comportamiento organizacional: teoría y práctica*, México, Prentice Hall.
- RODRÍGUEZ, D. 2002. *Gestión organizacional: elementos para su estudio*, Santiago de Chile, Universidad Católica de Chile.
- RUÉ, J. 2003. "Equipos docentes, estrategias de mejora profesional y autorregulación". En: Administración Nacional de Educación Pública, Uruguay.
- SCHVARSTEIN, L. 2002. *Psicología social de las organizaciones. Nuevos aportes*. Buenos Aires. Paidós.
- SENGE, P.M. 1995. *La Quinta disciplina en la práctica. Estrategias para construir la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona. Granica.
- STOLL, L. y FINK, D. 1999. *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona. Octaedro.
- TORANZOS, V. et al. 1996. *El problema de la calidad educativa*. Buenos Aires. Dirección Nacional de Educación.
- VILLA, A. y VILLARDÓN, L. 2001. *Principales dificultades de la dirección de centros educativos*, Barcelona, Universidad de Deusto.
- WATZLAWICK, P., BAVELAS, J.B. y JACKSON, D.D. 1991. *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona. Herder.

Livro IV



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
Sede Regional Buenos Aires



República de Angola
Ministério da Educação



União Europeia