

LUIS FERNANDO PIÑA FIERRO

ESTUDO COMPARATIVO DA PERCEPÇÃO DO CLIMA ORGANIZACIONAL E
DOS ESTILOS ADMINISTRATIVOS, NA LIDERANÇA DAS ESCOLAS DE
1º GRAU DE PIRACICABA (BRASIL) E ARICA (CHILE)

Tese apresentada como exigência final para a obtenção do título de Doutor em Educação (Metodologia de Ensino) à Comissão Julgadora da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Professor Dr. Charles Richard Lyndaker

*Sita Tese foi aprovada com o
conceito "A" excelente*

Newton Aquiles Von Zuben

6.3.84

Prof. Dr. Newton Aquiles Von Zuben
COORDENADOR DE PÓS-GRADUAÇÃO
Faculdade de Educação - UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

CAMPINAS - S.P.

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

BANCA EXAMINADORA

CR Lyndaker

Prof. Dr. Charles Richard Lyndaker
Orientador

Mauw

Hannigan

James P. Mader.

C. A. P. n

Para cada uns dos Diretores e Professores das Escolas de 1º Grau do Brasil e Chile, na sua incansável luta profissional, por um ensino melhor, mais participante, responsável e comprometido com os objetivos da comunidade escolar.

Para minha esposa Marta e meus filhos Luis Alberto, María Isabel e Marta Alejandra, por sua compreensão e estímulo permanente.

A_G_R_A_D_E_C_I_M_E_N_T_O

Tendo chegado mais uma vez, no final de uma etapa profissional, mas com a certeza, de que esta será o ponto de início e motivação para novos desafios a partir das lembranças das ricas experiências vividas nesta área profissional. No percurso deste período não esqueci nem dexeí de sentir, em momento nenhum, as palavras de Paulo Freire, nas suas aulas de Educação Popular, quando falava que "Estudar é realmente um trabalho difícil. Exige de quem o faz uma postura crítica e sistemática. Exige uma disciplina intelectual que não se ganha a não ser praticando-a". Pela experiência vivida sabemos que é difícil mesmo, mas toda dificuldade é aminorada quando contamos com acadêmicos e pessoal técnico dispostos a manter uma relação de ajuda permanente, não só no plano profissional como também humano.

Penso que tarefa nenhuma poderia ter sido feita sem o apoio e ajuda de instituições e principalmente, das pessoas que trabalham nelas e dão sentido real na direcção institucional.

Meus reconhecimentos mais sinceros à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, à Faculdade de Educação da Universidade de Tarapacá (Chile), à Capes pelo apoio permanente.

Na pessoa de R. Likert, quero agradecer aos estudos e pesquisadores da área, cujos conhecimentos e experiências foram uns dos alicerces deste estudo.

No Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, minha gratidão sincera para meu orientador de Programa José Dias Sobrinho. Meu reconhecimento para cada uns de meus professores, tanto na sala de aula como fora dela, Pedro Laudinor Goergen, Newton Aquiles Von Zuben, Paulo Freire, Milton J. de Almeida, Newton Cesar Balzan, José Camilo dos Santos Filho e Hilário Fracalanza.

No desenvolvimento da pesquisa, tenho um profundo agradecimento, para o Sr. João Carnevalli Netto, Delegado de Ensino de Piracicaba (S.P.-Brasil) e para o Sr. Carlos de los Santos Segura, Diretor Municipal de Educação de Arica (Chile).

Junto à participação do Delegado de Ensino ou Diretor Municipal de Educação, este estudo encontrou o seu sentido real com a participação responsável de cada diretor e professor das escolas de 1º Grau de Arica e Piracicaba. Para eles meu mais sincero reconhecimento.

Minha especial gratidão para a Profa. Eugênia Troncoso L, da Faculdade de Economia, da Universidade Estadual de Campinas, por a sua ajuda técnica em cada uns dos passos do processamento de dados da pesquisa.

Agradeço sinceramente a James Patrick Maher, por sua incansável e oportuna ajuda profissional no desenvolvimento do estudo.

Para Charles R. Lyndaker, meu Orientador de Tese, um reconhecimento e gratidão por sua assessoria, preocupação, e sobre-tudo por suas qualidades humanas e profissionais.

Nada poderia ter sido feito, sem a colaboração e auxílio inestimável de inúmeras pessoas, especialmente nos aspectos de revisão e reprodução do estudo. Um sincero agradecimento para cada uns deles, através de minha gratidão para Arlete Ivone Pintarello da Silva, Nadir Camacho A. Gomes e Luciane M. de Oliveira.

Finalmente, agradeço humildemente a Deus, por ter me dado forças para chegar no final do estudo.

RESUMO

Este estudo, de caráter comparativo-descritivo, analisa as percepções dos professores, diretores e Delegado de Ensino (ou Diretor Municipal de Educação) sobre as características da gestão docente-administrativa em escolas de 1º Grau do Brasil e do Chile.

O seu interesse principal centra-se no "Estudo das Percepções do Clima Organizacional e dos Estilos Administrativos, na Liderança das Escolas de 1º Grau de Piracicaba (Brasil) e de Arica (Chile)".

No estudo das percepções reais e ideais utilizou-se os questionários do Perfil de Organizações Escolares (POS) de R. Likert, baseado numa escala de 8 pontos.

A Amostragem dos diretores e professores foi escolhida ao acaso, nas escolas estaduais de 1º Grau de Piracicaba (Brasil) e nas escolas Municipais, de 1º Grau, de Arica (Chile). Considerou-se, também, o Delegado de Ensino de Piracicaba e o Diretor Municipal de Educação de Arica.

A quantidade de diretores e professores considerados nesta amostragem foram:

- A. 12 diretores e 148 professores das escolas administradas por esses diretores, em Piracicaba.
- B. 11 diretores e 133 professores das escolas administradas por esses diretores, em Arica.

Os diretores de Piracicaba e Arica divididos em dois grupos, considerando a efetividade deles, segundo o Delegado de Ensino (ou Diretor Municipal de Educação).

Na análise estatística usou-se, fundamentalmente, o Teste T e mostrou resultados, tais como:

1. Existem diferenças significativas nas percepções, reais e ideais, das variáveis observadas pelos professores ou diretores das escolas de Piracicaba ou Arica, mas não se observam diferenças significativas entre as percepções dos professores de Piracicaba e os professores de Arica, nem entre os diretores de Piracicaba e diretores de Arica.
2. Existe uma tendência, dos profissionais entrevistados, das escolas de 1º Grau de Piracicaba e Arica para perceber o sistema 4 (Participativo) como o ideal para a gestão docente - administrativa das escolas.
3. Em geral, os perfis das percepções reais, dos diretores das escolas de Piracicaba e Arica, tem uma tendência a estar acima, mais perto do extremo 4, que dos professores dessas mesmas escolas.
4. As percepções reais dos diretores e professores, das escolas de 1º Grau de Arica, apresentam perfis, com escores mais perto do sistema 4 (Participativo) que os professores e diretores de Piracicaba.
5. O Clima Escolar é percebido como consultivo pelos diretores e professores de Arica. Os diretores e professores de Piracicaba percebem o clima escolar como autoritário-consultivo.

6. Embora sem diferenças significativas, a Liderança do Diretor é observada, pelos professores de Piracicaba e Arica, como autoritária-consultiva. Os diretores deles tem uma auto-percepção de seu estilo de liderança, acima das percepções de seus professores, mais perto do extremo participativo (sistema 4).

ABSTRACT

This descriptive - comparative study analyses the perceptions of teachers, principals, and Superintendents of Education (or Municipal Directors of Education) about the characteristics of administrative - staff gestation in primary schools in Brazil and Chile.

The principal interest centers itself in "A study of the Perceptions of Organizational Climate and Administration Styles in the Leadership of Primary Schools in Piracicaba (Brazil) and Arica (Chile)".

In the study of real and ideal perceptions, R. Libert's 8 point scaled questionnaire, "Profile of School Organizations" (POS), was used.

The sample of principals and teachers was randomly chosen from public state primary schools in Piracicaba (Brazil) and public municipal primary schools in Arica (Chile). Also considered were the Superintendency of Education in Piracicaba and the Municipal Direction of Education in Arica.

The number of principals and teachers considered in this sample were:

- A. 12 principals and 148 teachers associated with those principals in Piracicaba
- B. 11 principals and 133 teachers associated with those principals in Arica.

The principals of Piracicaba and Arica were divided into two groups based upon their "EFFECTIVENESS" according to the Superintendent of Education (or the Municipal Director of Education).

In the statistical analysis, based fundamentally on "T TESTS", the following results were demonstrated:

1. There exists significant differences in the perceptions, both real and ideal, of the variables observed by teachers and principals of the schools in Piracicaba and Arica, but there are no significant differences between the perceptions of teachers in Piracicaba and teachers in Arica, nor between principals in Piracicaba and principals in Arica.
2. There exists a tendency among professionals interviewed from primary schools in Piracicaba and Arica to perceive "Systems 4" (Participative) as the ideal for administrative - staff gestation in the schools.
3. In general, the profile of real perceptions of the principals of the primary schools in Piracicaba and Arica have a tendency to be closer to the extreme of Systems 4 than the teachers in the same schools.
4. The real perceptions of the principals and teachers of primary schools in Arica present profiles with scores closer to systems 4 than the teachers and principals in Piracicaba.
5. School climate is perceived as "consultive" by the principals and teachers in Arica. The principals and teachers of

Piracicaba perceive the school climate as "AUTHORITARIAN-CONSULTIVE".

6. Although there were no significant differences, the leadership of the principals was observed by the teachers of Piracicaba and Arica as authoritarian-consultive. The self perception of the principals placed their style of leadership above the perceptions of their teachers, close to the extreme of participative (System 4).

I_N_D_I_C_E

INTRODUÇÃO

I - O PROBLEMA

1.1. Origens do Problema	01
1.2. Enunciado do Problema	05
1.3. Delimitação do Estudo	09
1.4. Limitações do Estudo	10
1.5. Importância e Justificativa do Estudo	10
1.6. Objetivos do Estudo	12
1.6.1. Objetivos Gerais	12
1.6.2. Objetivos Específicos	13

II- MARCO TEÓRICO

2.1. Revisão da Literatura	14
2.1.1. Educação Comparada	14
2.1.1.1. Antecedentes Gerais	14
2.1.1.2. Os Estudos Comparativos nas Pesquisas Educacionais	18
2.1.1.3. Resumo	19
2.1.2. Antecedentes dos Contextos do estudo	20
2.1.2.1. Aspectos Gerais do Contexto	20
2.1.2.2. O Contexto da Educação Nacional do Chile	26
2.1.2.3. O Contexto da Educação Nacional	

do Brasil	32
2.1.2.4. Resumo	39
2.1.3. A Escola: Um Sistema Social Burocrático	41
2.1.3.1. Fundamentos básicos	41
2.1.3.2. O Modelo do Sistema Social de Getzels-Guba	44
2.1.3.3. O Modelo do Sistema Social aplicado nas Organizações burocráticas	45
2.1.3.3.1. Eficiência, Eficácia e Satisfação Organi- zacional	46
2.1.3.3.2. O conflito escolar	47
2.1.4. Os Estudos de Rensis Likert	49
2.1.4.1. O Desenvolvimento das Idéias de Likert	50
a. Aspectos Gerais	50
b. O Modelo dos Sistemas Adminis- trativos de Likert	51
c. O Uso do Modelo de Likert	59
2.1.4.2. As Mensurações das Organizações Humanas	60
a. Antecedentes	60
b. O Perfil das Escolas de R. Likert	62
c. As variáveis do modelo de Likert aplicadas no POS	64
d. Principais índices dos ques-	

tionários	67
2.1.4.3. O Modelo de Likert na Pesquisa:	
Percepção do Comportamento e do	
Clima Escolar	68
a. As Percepções	69
b. O Clima Escolar	70
c. Resultados Observados na	
Pesquisa	72
2.1.4.4. Síntese	77
2.2. Definição de Termos Básicos	78
2.3. Sistemas de Variáveis ou índices de Estudo	81
III-METODOLOGIA	
3.1. Universo e Amostragem	83
3.2. Instrumentos do Estudo	86
3.2.1. A Confiabilidade do POS	87
3.2.2. A Validade do POS	88
3.2.3. Características Básicas dos Instrumentos	88
3.2.3.1. O Questionário do Professor	89
3.2.3.2. O Questionário do Diretor	90
3.2.3.3. Questionário do Delegado de Ensino	
e Diretor Municipal de Educação	91
3.3. Procedimento	92
3.3.1. Etapa de Organização	92
3.3.2. Etapa de Execução	93
3.4. Tratamento Estatístico	95
3.4.1. Informação Básica	95

3.4.2. Estudo das Diferenças Significativas	96
---	----

IV- ANÁLISE ESTATÍSTICA E RESULTADOS

4.1. Aspectos Gerais	98
4.2. Análise Independente dos Dados, segundo Tipo de Função Profissional e Cidade de Trabalho	99
4.2.1. Professores	99
4.2.1.1. Professores das Escolas de 1º grau de Arica	99
4.2.1.1.1. Estudo das Percepções Reais versus Ideais dos Professores de Arica	99
4.2.1.1.2. Estudo das Percepções Reais versus Ideais do Professores de Arica que trabalham com Diretores mais Efetivos	104
4.2.1.1.3. Estudo das Percepções, Reais e Ideais, dos Professores de Arica, que trabalham com Dire- tores menos Efetivos	106
4.2.1.2. Professores das Escolas de 1º grau de Piracicaba	112
4.2.1.2.1. Estudo das Percepções, Reais e Ideias, dos Pro- fessores de Piracicaba	112

4.2.1.2.2.	Estudo das Percepções, Reais e Ideais, dos Pro- fessores de Piracicaba, que trabalham com Dire- tores Mais Efetivos	114
4.2.1.2.3.	Estudo das Percepções, Reais e Ideias, dos Pro- fessores de Piracicaba, que trabalham com Dire- tores Menos Efetivos	119
4.2.2.	Diretores	
4.2.2.1.	Diretores das Escolas de 1º Grau de Arica	121
4.2.2.1.1.	Estudo das Percepções, Reais e Ideais, dos Di- retores de Arica	121
4.2.2.1.2.	Estudo das Percepções, Reais e Ideais, dos Di- retores mais Efetivos de Arica	125
4.2.2.1.3.	Estudo das Percepções, Reais e Ideais, dos Di- retores Menos Efetivos de Arica	127
4.2.2.2.	Diretores das Escolas de 1º Grau de Piracicaba	128
4.2.2.2.1.	Estudo das Percepções,	

	Reais e Ideais, dos Di-	
	retores de Piracicaba	128
4.2.2.2.2.	Estudo das Percepções, Reais e Ideais, dos Di- retores Mais Efetivos de Piracicaba	132
4.2.2.2.3.	Estudo das Percepções, Reais e Ideais, dos Di- retores Menos Efetivos de Piracicaba	136
4.2.3.	Professores e Diretores	138
4.2.3.1.	Professores e Diretores das Es- colas de 1º Grau de Arica	139
4.2.3.2.	Professores e Diretores das Es- colas de 1º Grau de Piracicaba	142
4.3.	Análise Comparativa das Percepções nas Escolas de 1º Grau de Arica e Piracicaba, Segundo Função Pro- fissional	145
4.3.1.	Professores de Arica e Piracicaba	145
4.3.1.1.	Estudo Comparativo das Percepções Reais dos Professores de Arica e Piracicaba	145
4.3.1.2.	Estudo Comparativo entre as Per- cepções Ideais dos Professores de Arica e Piracicaba	149
4.3.1.3.	Estudo Comparativo das Percepções Reais dos Professores, de Arica e	

Piracicaba, que trabalham com Di-	
retores mais Efetivos	150
4.3.1.4. Estudo Comparativo das Percepções	
Reais dos Professores, de Arica e	
Piracicaba, que trabalham com Di-	
retores menos Efetivos	152
4.3.2. Diretores de Arica e Piracicaba	156
4.3.2.1. Estudo Comparativo das Percepções	
Reais dos Diretores de Arica e	
Piracicaba	156
4.3.2.2. Estudo Comparativo das Percepções	
Ideais dos Diretores de Arica e	
Piracicaba	157
4.3.2.3. Estudo Comparativo das Percepções	
Reais do Diretores mais Efetivos	
de Arica e Piracicaba	161
4.3.2.4. Estudo Comparativo das Percepções	
Reais dos Diretores menos Efetivos	
de Arica e Piracicaba	165
4.4. Análise das Hipóteses de Trabalho	167
4.5. Síntese	186
4.5.1. Síntese das Hipóteses	186
4.5.2. Síntese Comparativa das Percepções	189
4.5.3. Estudo do Clima Escolar nas Escolas	189
4.5.4. Estudo da Liderança do Diretor	196

V - CONCLUSÕES E SUGESTÕES

5.1. Resumo	200
5.2. Conclusões do estudo	203
5.2.1. Perfis Organizacionais das Escolas de Arica e Piracicaba	203
5.2.2. Análise das Hipóteses	204
5.2.3. Clima Escolar	208
5.2.4. Estilo de Liderança do Diretor	210
5.3. Considerações Finais e Sugestões	211
 BIBLIOGRAFIA	 215
 ANEXOS	
Anexo A	
Anexo B	
Anexo C	

LISTA DE GRÁFICOS

Desenho	Página
1. Elementos e Componentes do Modelo para os Sistemas Sociais de Getzels-Guba e adaptação de M. G. Abbott.	45
2. Relações entre as Variáveis para a Efetividade Escolar, de R. Likert.	47
3. Eficiência, Eficácia e Satisfação Organizacional	66
 Quadros	
1. Síntese das Hipóteses de Trabalho	187
2. Síntese Comparativa das Percepções	188
3. Clima Escolar, Segundo Percepções dos Professores ou Diretores, de Arica e Piracicaba	190
4. Clima Escolar real, Segundo Professores e Diretores, de Arica e Piracicaba	190
5. Clima Escolar ideal, Segundo Professores e Diretores, de Arica e Piracicaba	191
6. Clima Escolar Real entre Diretores e Professores de Arica e Piracicaba	191
7. Clima Escolar Ideal entre Diretores e Professores de Arica e Piracicaba	191
8. Clima Escolar Real e Ideal entre Diretores e Profes- sores de Escolas com Diretores Mais Efetivos, de Arica e Piracicaba	192

9. Clima Escolar, Real e Ideal, Segundo Diretores ou Professores de Escolas com Diretores Menos Efetivos, de Arica e Piracicaba	192
10. Clima Escolar Real, Segundo Professores ou Diretores em Escolas com Diretores Mais e Menos Efetivos.	192
11. Liderança do Diretor, Segundo Percepção, Real e Ideal dos Professores e Diretores de Arica e Piracicaba	194
12. Liderança Real do Diretor, Segundo Professores e Diretores de Arica e Piracicaba	194
13. Liderança Ideal do Diretor, Segundo Professores e Diretores de Arica e Piracicaba	194
14. Liderança Real do Diretor, entre Professores e Diretores de Arica e Piracicaba	195
15. Liderança Ideal do Diretor, entre Professores e Diretores de Arica e Piracicaba	195
16. Liderança Real e Ideal do Diretor, Segundo Diretores ou Professores, nas Escolas com Diretores mais Efetivos	195
17. Liderança Real e Ideal do Diretor, Segundo Diretores ou Professores, nas Escolas com Diretor Menos Efetivos	197
18. Liderança Real do Diretor, Segundo Professores ou Diretores, em Escolas com Diretores Mais e Menos Efetivos	197

Tabela

1. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica	103
2. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica, que Trabalham com Diretores Mais Efetivos	103
3. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica, que Trabalham com Diretores Menos Efetivos	109
4. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba	109
5. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba, que Trabalham com Diretores Mais Efetivos	118
6. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba, que Trabalham com Diretores Menos Efetivos	118
7. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores de Arica	124
8. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Mais Efetivos, de Arica	124
9. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Menos Efetivos, de Arica	131
10. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores de Piracicaba	131
11. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Mais Efetivos de Piracicaba	135

12. Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Menos Efetivos de Piracicaba	135
13. Análise Teste T das Percepções Reais dos Profes- sores de Arica e Piracicaba	148
14. Análise Teste T das Percepções Ideais dos Profes- sores de Arica e Piracicaba	148
15. Análise Teste T das Percepções Reais dos Profes- sores de Arica e Piracicaba, que Trabalham com Di- retores Mais Efetivos	155
16. Análise Teste T das Percepções Reais dos Profes- sores de Arica e Piracicaba, que Trabalham com Di- retores Menos Efetivos	155
17. Análise Teste T das Percepções Reais dos Diretores de Arica e Piracicaba	159
18. Análise Teste T das Percepções Ideais dos Diretores Mais Efetivos de Arica e Piracicaba	159
19. Análise Teste T das Percepções Reais dos Diretores Mais Efetivos de Arica e Piracicaba	164
20. Análise Teste T das Percepções Reais dos Diretores Menos Efetivos de Arica e Piracicaba	164

Figuras

1. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica	102
2. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica, que Trabalham com Diretores Mais Efetivos	102
3. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Professores	

de Arica, que Trabalham com Diretores Menos Efetivos	107
4. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba	107
5. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba, que Trabalham com Diretores Mais Efetivos	117
6. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba, que Trabalham com Diretores Menos Efetivos	117
7. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Diretores de Arica	123
8. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Mais Efetivos, de Arica	123
9. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Menos Efetivos, de Arica	130
10. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Diretores de Piracicaba	130
11. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Mais Efetivos de Piracicaba	134
12. Perfil das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Menos Efetivos de Piracicaba	134
13. Perfil das Percepções Reais dos Professores e Diretores de Arica	140
14. Perfil das Percepções Ideais dos Professores e Diretores de Arica	140
15. Perfil das Percepções Reais dos Professores e Diretores de Piracicaba	143

16.Perfil das Percepções Ideais dos Professores e Diretores de Piracicaba	143
17.Perfil das Percepções Reais dos Professores de Arica e Piracicaba	147
18.Perfil das Percepções Ideais dos Professores de Arica e Piracicaba	147
19.Perfil das Percepções Reais dos Professores que Trabalham com Diretores Mais Efetivos, de Arica e Piracicaba	154
20.Perfil das Percepções Reais dos Professores que Trabalham com Diretores Menos Efetivos, de Arica e Piracicaba	154
21.Perfil das Percepções Reais dos Diretores de Arica e Piracicaba	158
22.Perfil das Percepções Ideais dos Diretores de Arica e Piracicaba	158
23.Perfil das Percepções Reais dos Diretores Mais Efetivos de Arica e Piracicaba	163
24.Perfil das Percepções Reais dos Diretores Menos Efetivos de Arica e Piracicaba	163

I_N_T_R_O_D_U_C_Ã_O

Hoje, apesar de ter aumentado consideravelmente as preocupações de nossos Governos pela problemática educativa, os problemas tendem a ser mais agudos que no passado. A eficácia e eficiência do desenvolvimento educativo é questionado, não só desde fora do Sistema Educacional, também desde dentro dele. Os Ministros de Educação estão cientes desta realidade (ex. Declaração do M. M. Maciel, Cap. II, pág. 35).

Muitos cientistas e estudiosos da área educacional, de nossos países, tem pesquisado sobre os aspectos mais diversos do desenvolvimento educacional, tais como nas áreas sócio-psico-filosóficas, Currículo, Tecnologia Educativa etc. Mas, apesar desse apoio, as ações feitas no setor, indicam que os problemas não só continuam mas, tendem a aumentar, afetando a efetividade do ensino, na gestão escolar.

Dentro desse contexto, o nosso estudo centra-se na análise da conduta administrativa dos profissionais da educação, em especial dos diretores e professores, principais gestores da prática educativa, na relação de ajuda na formação dos alunos.

Conhecendo a experiência vivida na prática educativa do cotidiano, pelos diretores e professores das escolas de 1º grau, estamos interessados em conhecer as percepções da realidade educacional e as expectativas (ideal) que estes professores e diretores esperam da gestão educativa das escolas. Baseado nesse conhecimento pretendemos fazer uma estudo compara-

tivo entre duas realidade específicas: Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil), e a partir daí, aproveitar as experiências destes sistemas para sugerir algumas medidas que ajudem na procura de uma educação escolar mais eficiente e eficaz, que leve, por outro lado, a uma satisfação organizacional da comunidade escolar.

No capítulo I do estudo, descrevemos as origens e características do problema deste estudo, indicando a suas delimitações e limitações. Por outro lado, indicamos a importância desta temática de estudo, dimensionada num amplo sentido: na sua abordagem metodológica de caráter comparativa, e de outro pelas características do estudo das percepções dos diretores e professores na gestão administrativa, perfil de Liderança do Diretor e Clima Escolar etc. das escolas de 1º Grau de Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil).

Sem desconhecer a importância e influência que o contexto nacional de cada país, tem nas organizações educacionais, os objetivos de nosso estudo centram-se na análise de uma microabordagem educativa.

No Capítulo II, apresentamos o referencial teórico de apoio à análise da problemática, através do qual pretendemos apresentar os fundamentos, que relacionam, neste sentido, a teoria e a prática.

No Capítulo III, colocamos a questão do método de trabalho, definindo este como de caráter comparativo-descritivo, num estudo de microabordagem de duas realidade educacionais: Arica e Piracicaba. Com técnicas estatísticas apropriadas

das estudamos as hipóteses de trabalho e as características dos perfis destas organizações, baseado na percepção dos Diretores e Professores dessas escolas.

O Capítulo IV, nos permite apresentar a análise estatística dos resultados, nas comparações dos perfis reais das percepções dos professores e diretores de Arica e Piracicaba, segundo tipo de função profissional (Diretor e Professor), cidade de trabalho (Arica ou Piracicaba), tipo de percepção (Real ou Ideal) e efetividade do Diretor (Mais Efetivo ou Menos Efetivo).

O Capítulo V, apresentamos as conclusões, baseado na análise dos diversos perfis organizacionais e nos resultados das hipóteses de trabalho, propomos algumas sugestões de ação para melhorar a gestão docente administrativa das escolas de 1º Grau, tendendo ao desenvolvimento, mais eficiente e eficaz, das escolas de Arica e Piracicaba.

I_N_T_R_O_D_U_C_Ã_O

Hoje, apesar de ter aumentado consideravelmente as preocupações de nossos Governos pela problemática educativa, os problemas tendem a ser mais agudos que no passado. A eficácia e eficiência do desenvolvimento educativo é questionado, não só desde fora do Sistema Educacional, também desde dentro dele. Os Ministros de Educação estão cientes desta realidade (ex. Declaração do M. M. Maciel, Cap. II, pág. 35).

Muitos cientistas e estudiosos da área educacional, de nossos países, têm pesquisado sobre os aspectos mais diversos do desenvolvimento educacional, tais como nas áreas sócio-psico-filosóficas, Currículo, Tecnologia Educativa etc. Mas, apesar desse apoio, as ações feitas no setor, indicam que os problemas não só continuam mas, tendem a aumentar, afetando a efetividade do ensino, na gestão escolar.

Dentro desse contexto, o nosso estudo centra-se na análise da conduta administrativa dos profissionais da educação, em especial dos diretores e professores, principais gestores da prática educativa, na relação de ajuda na formação dos alunos.

Conhecendo a experiência vivida na prática educativa do cotidiano, pelos diretores e professores das escolas de 1º grau, estamos interessados em conhecer as percepções da realidade educacional e as expectativas (ideal) que estes professores e diretores esperam da gestão educativa das escolas. Baseado nesse conhecimento pretendemos fazer um estudo compara-

tivo entre duas realidades específicas: Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil), e a partir daí, aproveitar as experiências destes sistemas para sugerir algumas medidas que ajudem na procura de uma educação escolar mais eficiente e eficaz, que leve, por outro lado, a uma satisfação organizacional da comunidade escolar.

No capítulo I do estudo, descrevemos as origens e características do problema deste estudo, indicando suas delimitações e limitações. Por outro lado, indicamos a importância desta temática de estudo, dimensionada num amplo sentido: na sua abordagem metodológica de caráter comparativa, e de outro pelas características do estudo das percepções dos diretores e professores na gestão administrativa, perfil de Liderança do Diretor e Clima Escolar etc. das escolas de 1º Grau de Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil).

Sem desconhecer a importância e influência que o contexto nacional de cada país, tem nas organizações educacionais, os objetivos de nosso estudo centram-se na análise de uma microabordagem educativa.

No Capítulo II, apresentamos o referencial teórico de apoio à análise da problemática, através do qual pretendemos apresentar os fundamentos, que relacionam, neste sentido, a teoria e a prática.

No Capítulo III, colocamos a questão do método de trabalho, definindo este como de caráter comparativo-descritivo, num estudo de microabordagem de duas realidades educacionais: Arica e Piracicaba. Com técnicas estatísticas apropriadas

das estudamos as hipóteses de trabalho e as características dos perfis destas organizações, baseado na percepção dos Diretores e Professores dessas escolas.

O Capítulo IV nos permite apresentar a análise estatística dos resultados, nas comparações dos perfis reais das percepções dos professores e diretores de Arica e Piracicaba, segundo tipo de função profissional (Diretor e Professor), cidade de trabalho (Arica ou Piracicaba), tipo de percepção (Real ou Ideal) e efetividade do Diretor (Mais Efetivo ou Menos Efetivo).

No Capítulo V, apresentamos as conclusões, baseado na análise dos diversos perfis organizacionais e nos resultados das hipóteses de trabalho, propomos algumas sugestões de ação para melhorar a gestão docente administrativa das escolas de 1º Grau, tendendo ao desenvolvimento, mais eficiente e eficaz, das escolas de Arica e Piracicaba.

I - O PROBLEMA

1.1 - Origens do Problema

Os inúmeros intentos para melhorar a efetividade da Educação, dos sistemas educacionais, tem se baseado principalmente em reformas parciais, a maioria das vezes de caráter técnico-pedagógico. De uma ou de outra forma, tem se intentado uma maior eficiência e eficácia do processo educativo, sejam estas através da municipalização do ensino, como é no caso do Chile (Lei nº1 - 3063/80) (1), ou sejam através de reestruturações do sistema educacional, como é o caso do Brasil (Lei 5692/71) (2). Os resultados destes e de outras medidas não têm produzido as respostas esperadas. No Chile, o Colégio de Professores do Chile e W. Cortés Caravantes, por exemplo, mencionam sérias críticas ao processo de Municipalização da Educação do Chile, quando falam que:

- A multiplicidade de autoridades que atuam em cima do docente cria situações contraditórias, pois nos aspectos administrativos dependem do Ministério do Interior e no técnico do Ministério da Educação.
- O objetivo de desburocratizar o serviço público não tem se realizado, pelo contrário tem se acentuado.
- Existe um alto custo profissional para os docentes e no econômico para o país, junto aos riscos de deterioramento téc-

1. Chile, Ministerio del Interior, D.F.L. Nº 3063/80.

2. Brasil, Congresso Nacional, L.F. Nº 5692/71.

nico devido à aplicação do novo sistema.

- É notória a duplicidade de funções, referentes a materiais técnicos-pedagógicos, entre o Ministério de Educação e os Departamentos ou Serviços de Educação Municipal, que têm provocado um aumento da burocracia. (3)

No Brasil, os estudos da realidade educacional, no nível nacional são preocupantes, entre os quais mencionaremos as teses enunciadas por Luiz Antônio Cunha, que diz: (Em SANTOS, L. G. dos, 1981, págs. 73-78):

- A escola primária obrigatória não se encontra ao alcance de todos.
- A qualidade do ensino difere segundo as regiões e as classes sociais.
- A escola brasileira é um sistema de discriminação social e de dissimulação dessa discriminação.

Completando as idéias anteriores, vemos que os diversos métodos pedagógicos, de caráter messiânico, utilizados no ensino têm sido insuficientes, produto da carência de pesquisas nacionais que garantem a aplicabilidade dessas metodologias de ensino, por outro lado, porque os sistema têm se esquecido de criar as condições de desenvolvimento organizacional, que facilite a interação educativa.

Daí pensamos, que qualquer decisão que seja tomada para planejar o desenvolvimento da educação, exige previamente

3. Jiménez, Jorge E. La Administración Educativa en el Contexto de la Municipalización en Chile. en Municipalidad y Educación: Fundamentos Legales del traspaso, responsabilidades directivas y orientaciones técnicas. Jiménez, J.E. (Editor) Editora Universidad de Concepción, Chile, 1985.

um conhecimento real e sistemático da realidade nacional, de suas expectativas, de suas necessidades e, do aproveitamento das experiências alcançadas por outros países de área, baseado em estudos comparativos sérios e complementares. Pensamos que todo intento de desenvolvimento da educação, exige um conhecimento profundo e prioritário dos recursos mais importantes, e centro de ação das organizações educacionais: o recurso humano.

O comportamento das pessoas na organização educativa tem um rol fundamental para melhorar o desempenho escolar, mas ao observar a gestão docente e administrativa de nossas escolas e, analisar as normas e diretrizes que orientam o processo educativo, podemos ver que, em maior ou menor grau, estas organizações refletem as características das organizações burocráticas, indicadas no modelo burocrático de M. Weber. (4)

Desta análise vemos que:

- Nossas escolas estão ligadas e dirigidas por normas legais, escritas e exaustivas.
- As tarefas e responsabilidades das organizações escolares são sistematicamente distribuídas e, segundo os objetivos destas organizações, leva um alto grau de especificidade, baseado na qualificação técnica.

4. Para uma informação maior ver: Blau, P. e Scott, R. Organizações formais. Editora Atlas, S.P. 1970, págs. 46-47. Chiavenato, I. Teoria Geral da Administração. (Vol. 2) Editora MacGraw-Hill do Brasil. 1979, págs. 14-19. Thompson, V. Moderna Organização. Livraria Freitas Bastos, S.A. e USAID, Brasil, 1967, págs. 18-19. Herriot, R. e Firestone, W., Two Images of School as Organizations: a Refinement and Elaboration, In EDUCATION ADMINISTRATION QUARTELY, Vol. XX, Nº 4, 1984, págs. 41-57.

- Nas escolas existe uma clara hierarquização do mando e dos níveis de autoridade administrativa.
- A participação de cada membro, nas atividades da comunidade escolar, está regida por um sistema formalmente estabelecido de normas técnicas e regras que guiam o comportamento de cada pessoa.
- As promoções e a carreira profissional é determinada por sistemas pessoais de avaliação e classificação, baseadas em características gerais.

Nos estudos feitos, na realidade brasileira, sobre as características burocráticas existentes nas organizações educacionais, queremos destacar o trabalho de Lyndaker, o qual faz uma análise da realidade educacional do Estado de São Paulo e chega às seguintes conclusões básicas:

- As linhas de comunicação existentes nestas organizações são muitas vezes fechadas por causa das divisões hierárquicas.
- O sistema de recompensas existente estimula o conformismo, e não a inovação.
- A burocracia não permite adequadamente o crescimento pessoal e o desenvolvimento de personalidades maduras e saudáveis.
- A burocracia não leva em conta a organização informal. (5)

É importante sublinhar que, em grande medida, as conclusões desse estudo refletem algumas das críticas feitas à burocracia por Bennis. (6)

5. Lyndaker, Charles. Burocracia Weberiana na Estrutura Educacional do Estado de São Paulo, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasil, 1974, pág. 65-70.

6. Bennis, Warren G., em Chiavenato Idalberto, Teoria Geral da Administração, volume 2, McGraw-Hill, Brasil, 1979, pág.49.

1.2 - Enunciado do Problema

Ao aceitar que as nossas organizações educacionais são sistemas burocratizados, o mando hierárquico e a autoridade administrativa têm uma importância especial na gestão administrativa-docente das escolas e, sobretudo, como elemento sustentador das crenças, normas e valores do sistema administrativo. Acreditamos que o conhecimento mais profundo das expectativas e da conduta administrativa dos diretores, professores, etc. é de grande utilidade para reorientar a direcionalidade do mando e da autoridade organizacional, favorecendo a desburocratização, a flexibilidade da administração escolar e tendendo à realização de uma prática educativa mais participativa, comprometida, eficiente e eficaz.

Os professores e, muito especialmente, os diretores da escola vêem limitada sua criatividade e iniciativa profissional pela inflexibilidade da disciplina burocrática de nossas escolas. Pensamos que, na medida que conheçamos objetivamente a influência dos fatores causais e intervinientes, que atuam na gestão educativa, os diretores terão as ferramentas estratégicas para incentivar as mudanças da organização escolar.

Nós acreditamos que nas escolas é onde a percepção da prática educativa colhe vida e sentido real, nas suas inúmeras relações e interrelações, tanto no interior da escola quanto nas suas relações com a comunidade e o sistema escolar, em geral. É nesta escola onde os projetos de desenvolvimento educativo adquirem uma dimensão real, refletindo a sua viabilidade ou inviabilidade face às necessidades e expectativas da

comunidade escolar.

Os órgãos de planejamento educativo de nossos sistemas educacionais têm esquecido da importância das experiências das unidades escolares de base, como órgãos pensantes e retroalimentadores do processo educativo, transformando-os numa simples fonte de informação de dados quantitativos.

Pela posição estratégica na hierarquia da escola o diretor é um ator chave para manter o status burocrático ou para se transformar num elemento facilitador e dinamizador de mudanças na escola. (7) Sabemos que o comportamento administrativo burocratizante não tem dado respostas às expectativas da comunidade. Achamos que é hora de buscar soluções mais efetivas e reais para fechar a brecha entre a teoria e a prática no desenvolvimento educacional de nossas escolas.

A nossa preocupação fundamental é procurar as inter-relações que ocorrem no interior das escolas de 1º grau, pelo seu maior caráter de representatividade e interrelação com a comunidade. Pensamos que é nas escolas, como unidades de base da comunidade, que poderemos avaliar as características reais da prática educativa, das interrelações de professores, alunos, comunidade e diretor. Estimamos que todo intento de análise e proposta de soluções à problemática educativa exige um conhecimento prévio, sistemático e objetivo destes problemas.

Teoricamente, por exemplo se reconhece várias aptidões fundamentais do diretor, fala-se de aptidões técnicas,

7. Sugerimos a leitura de: Santos, F.J.C. dos. Administração Educacional e Desenvolvimento Social, em Revista Brasileira de Administração de Educação (I) Jan/Jun/1983

conceituais e humanas (KAZT, R.L., 1955), as quais favoreceriam, em conjunto, a um melhor desenvolvimento profissional, sem desconhecer a importância que outras condições situacionais têm no desenvolvimento deste profissional, tais como pressões sociais, responsabilidades familiares, etc.

Nas organizações educacionais, as relações e regulamentações burocráticas favorecem o crescimento das aptidões técnicas e conceituais dos profissionais da educação, minimizando a importância das aptidões humanas.

Acrescentando neste sentido os problemas apresentados anteriormente, observamos que grande parte das pesquisas e estudos face ao desenvolvimento da educação no Brasil e no Chile, marco de ação de nossa pesquisa, têm se centralizado na análise global dos sistemas educacionais, referente às mudanças, reestruturações administrativas, as suas relações com as superestruturas nacionais, mas têm dado pouca ou quase nenhuma importância ao conhecimento das relações internas da escola, com a sua comunidade e com o sistema escolar (CUNHA, L.A. 1975; MELO, G.N. de, 1982; CABEZÓN, E. 1978; GARRETÓN, M. 1979).

A nossa preocupação é que muitas pesquisas feitas, baseadas na macro abordagem, tornam-se reprodutoras de suas fundamentações teóricas. Pensamos que, na medida que as organizações educacionais crescem em complexidade e compromisso com a sua comunidade, requer-se um conhecimento maior delas, que permita tomar as decisões corretas no momento apropriado, segundo sejam as suas necessidades para cumprir os seus objetivos. Esse conhecimento mais profundo exige mais estudos de

bases, de uma microabordagem, sem perder as inter-relações com o macrosistema, do qual forma parte.

Para enfrentar este desafio, centramos a nossa análise num estudo comparativo de duas realidades educacionais, pertencentes aos sistemas educacionais do Brasil e do Chile.

Achamos que este estudo de duas realidades de base, por um lado e, o critério de análise utilizado para fazer o estudo comparativo, permite nos sensibilizarmos face a nossa própria realidade educacional e, também, aproveitar as experiências de outras realidades educacionais. Intencionalmente temos selecionado duas realidades educacionais: Piracicaba (Brasil) e Arica (Chile), realidades que possuem características similares e proporcionais de desagregação administrativa-docente, em relação à seus respectivos sistemas nacionais, estaduais ou regionais. Diante da problemática exposta e, com a intencionalidade de sintetizar a sua apresentação, gostaríamos de colocar algumas questões ordenadoras relativas a nosso estudo:

1. Existem diferenças significativas entre o estilo de liderança real dos diretores de escolas, na sua prática docente-administrativa, e o estilo desejado, segundo percepção dos professores e deles mesmos?
2. Será que os estilos de administração utilizado pelos diretores de escolas, nas respectivas situações docentes-administrativas de Piracicaba e Arica, estão facilitando o estabelecimento de climas escolares apropriados para favorecer a participação e motivação que leve a uma maior efetividade na escola?
3. Será que existe diferença significativa entre o estilo ad-

ministrativo dos diretores de escolas de 1º grau de Piracicaba, no Brasil e Arica no Chile?

4. Quais as semelhanças e diferenças mais significativas do clima organizacional que afeta à gestão educativa, nas escolas de 1º grau de Piracicaba, no Brasil e de Arica, no Chile?
5. Será que existem diferenças significativas no estilo administrativo entre os diretores mais eficazes das escolas de 1º grau de Piracicaba, no Brasil e Arica, no Chile?

1.3 - Delimitação do Estudo

Esta pesquisa de caráter descritivo tem um enfoque comparativo para estudar duas realidades educacionais dos Sistemas Educacionais do Brasil e do Chile.

Neste estudo, consideramos como objeto de nossa pesquisa as escolas estaduais de 1º grau da Delegacia de Piracicaba (S.P.) Brasil, e as escolas de 1º grau (Educación Básica) do Serviço Municipal de Educação de Arica - Chile.

Porém, os resultados da pesquisa refletem as características e experiências específicas do estudo comparativo, das organizações educacionais do 1º grau de Piracicaba e Arica. É possível que os resultados não sejam válidos integralmente, ou que só sejam úteis como referência para outras realidades educacionais similares, mas temos a certeza que as descobertas deste estudo comparativo motivarão e serão de grande utilidade para o desenvolvimento de pesquisas similares nesta área.

1.4 - Limitações do Estudo

Embora existam algumas interessantes pesquisas desenvolvidas em nossos meios referente a esta temática (SOUZA, E.L. Pereira de, 1978; VALENZUELA A., 1978; FALCÃO Filho, J. Leão, 1985), consideramos insuficientes os estudos sistemáticos ao nosso alcance, e sobretudo porque, existe carência de estudos de carácter comparativo de nossa realidade educacional sulamericana.

O material bibliográfico, requerido para facilitar ou complementar o desenvolvimento do estudo, é limitado e insuficiente em nossos meios nacionais, em idioma Português ou Espanhol, fazendo-se necessário procurar, com muita frequência, fontes bibliográficas em outros idiomas, especialmente em inglês.

1.5 - Importância e Justificativas do Estudo

A importância fundamental desta pesquisa é dimensionada num duplo sentido, de um lado, radica-se na abordagem metodológica de tipo comparativa, e por outro, no estudo do estilo de administração na liderança e do clima organizacional nas escolas, como unidades de base da gestão educativa.

Metodologicamente, pretendemos utilizar as vantagens que oferecem os estudos comparativos, no nível da realidade educacional sulamericana, que nos permite detetar e comparar, analítica e objetivamente, o grau de semelhança e diferença das características dos estilos administrativos de liderança dos

diretores, do clima escolar, etc, como ajuda muito efetiva para sensibilizar as instâncias de decisão face ao aproveitamento de experiências comuns, que têm tido êxito no desenvolvimento educativo de outras realidades sulamericanas e que, podem servir como fonte dinamizadora e retroalimentadora dos projetos de desenvolvimento educacional, com estudos de factibilidade e viabilidade, segundo sejam as necessidades e expectativas da comunidade.

Como estudo, a problemática apresentada, referente aos estilos administrativos na gestão escolar, é um primeiro passo para chegar a um conhecimento sistemático, objetivo e mais profundo da conduta administrativa na organização educativa e do clima escolar, gerado nas unidades educacionais de base, a partir das percepções de professores e diretores de escolas. Pensamos que, através do conhecimento dos atores mais diretamente envolvidos na prática educativa, podem sugerir caminhos reais e coerentes de desburocratização das organizações e, sugerir alternativas viáveis de desenvolvimento do sistema educacional para melhorar a qualidade do ensino, baseadas nas necessidades e expectativas reais da comunidade e compatíveis com as diretrizes do desenvolvimento nacional.

As escolas dos sistemas escolares de Piracicaba (Brasil) e Arica (Chile), como objeto intencionado de nosso estudo, além das características de desagregação administrativo-docente apresentadas em relação aos níveis estaduais, regionais ou nacionais, oferecem outras características que têm importância fundamental para o desenvolvimento de estudos de percepções do comportamento humano na organização educativa, ex.

o alto grau de predisposição e motivação demonstrado pelos membros das respectivas comunidades escolares para participar deste estudo. Em relação à nossa escolha das escolas de 1º grau do sistema, para o desenvolvimento do estudo, é devido a seu maior grau de representatividade e presença nos níveis mais imediatos da comunidade.

Acreditamos que este esforço, no desenvolvimento deste tipo de estudos, será um elemento motivador para a realização de estudos complementares em outros níveis ou localidades diferentes, os quais permitirão, a médio prazo, oferecer ao sistema educacional informações e alternativas valiosas que facilitem uma gestão educacional mais efetiva.

1.6 - Objetivos do Estudo

1.6.1 - Objetivos Gerais

- Fazer um estudo comparativo das organizações escolares de 1º grau de Piracicaba (Brasil) e de Arica (Chile), que nos permita conhecer objetivamente os perfis organizacionais, as semelhanças e diferenças das experiências, no desenvolvimento docente-administrativo destas escolas.
- Analisar os perfis organizacionais e estilos de liderança utilizados na gestão docente-administrativa, como também, o clima organizacional existente nas escolas de 1º grau destas realidades educativas, que nos permita prover os dados básicos para a diagnose organizacional, propondo mudanças que favoreçam melhorar a efetividade educativa nestes tipo de escolas.

1.6.2 - Objetivos Específicos

- Analisar comparativamente as percepções, dos diretores e professores, sobre o estilo administrativo da liderança dos diretores e do clima escolar, real e ideal, das escolas estaduais do 1º grau de Piracicaba e das escolas de 1º grau do Serviço Municipal de Educação de Arica.
- Estudar as diferenças e semelhanças observadas nos estilos administrativos, real e ideal, dos diretores mais efetivos e menos efetivos nas escolas estaduais de 1º grau de Piracicaba e nas escolas de 1º grau do Serviço Municipal de Educação de Arica.
- Analisar comparativamente os perfis reais e ideais destas organizações educacionais, desde uma perspectiva global.
- Medir o grau de autoritarismo da liderança e o clima escolar, baseado na escala de Likert, nas escolas estaduais de 1º grau de Piracicaba e nas escolas de 1º grau do Serviço Municipal de Educação de Arica.
- Baseado no conhecimento e análise das percepções, reais e ideais, dos professores e diretores destas escolas:
 - 1 - Propôr mudanças que permitam melhorar a eficiência, eficácia e satisfação organizacional na prática docente-administrativa destas escolas.
 - 2 - Sugerir ações que favoreçam o desenvolvimento de um clima organizacional apropriado às situações específicas de ensino.

II - MARCO TEÓRICO

2.1 - Revisão da Literatura

2.1.1 - Educação Comparada

2.1.1.1 - Antecedentes Gerais

No desenvolvimento dos esforços educativos, através da história, tem se procurado o aproveitamento das experiências educacionais e culturais de outros grupos humanos baseado em estudos comparativos. Lembremos como na antiguidade, Platão dava importância a estes fatos quando dizia "Certas instituições de Esparta poderiam ser adotadas às necessidades", como as vias, de sua cara cidade natal ou, no caso de Xenofonte, que descrevia a educação dos jovens aristocratas persas, e encomendava aos patriotas gregos a adoção de certos traços característicos dessa educação. (8)

Atribui-se a Marc-Antoine Jullien o início do estudo sistemático da Educação Comparada, em 1817. Ele propôs, na época, fundar um serviço destinado a reunir e, transmitir toda a informação referente a educação e ao ensino proveniente de todos os países; suas idéias vieram a ser parcialmente realizadas muitos anos depois, com a fundação da UNESCO nas Nações Unidas.

Os esforços realizados por Jullien foram multiplica-

8. Debesse, M. Mialaret, G. (Organizadores) Tratado das Ciências Pedagógicas: (3) Pedagogia Comparada, Companhia Editora Nacional. Editora da USP, Brasil, 1977, pág. 5-7.

dos no mundo inteiro, especialmente em nosso século. O desenvolvimento de pesquisas e estudos comparativos em educação chamou a atenção de grandes cientistas e, com ela, a educação de todo o mundo obteve grandes vantagens comparativas. Entre estes pesquisadores famosos temos: J. Grison, M. Arnold, M. Sadler, L. Tostoi, D.F. Sarmiento, I.L. Kandel. Na atualidade destacam-se P. Roselló, G. Z. Bereday, C.A. Anderson e tantos outros.

Na América Latina, o interesse pelos estudos comparativos em educação tem aumentado gradualmente com o apoio e estímulo das próprias organizações nacionais, exemplo o "Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas" no Chile, ou organizações internacionais como a OEA, UNESCO, Convênio Andrés Bello etc. São inúmeros os projetos de caráter multinacional apoiados por estes organismos, entre eles podemos mencionar os estudos sobre descentralização educativa na América Latina, estimulados pela OEA v. gr. Os projetos de Educação Integrada dos adultos, da OEA e apoiada pelo projeto CHI-29 da UNESCO.

Toda esta ação tem sido complementada por uma excelente difusão e publicação deste tipo de problemática., através de revistas e informes diversos, por exemplo: A Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, da OEA, Informes sobre estudos comparativos como é o caso da publicação "Del Diálogo a la acción, informe multinacional de Curriculum " realizado em Caracas em 1975, patrocinado pela OEA, ou das inúmeras publicações do "Proyecto Multinacional de Educación Integrada de Adultos" Santiago de Chile-OEA, 1975.

O fato de centrar a nossa atenção na educação comparada obedece a razões lógicas e coerentes, observando da prática educativa o valor e importância que este tipo de estudos tem para o desenvolvimento educativo de nossos países. Angel Diego Márquez, em seu livro "Educación Comparada, Teoría y Metodología" sintetiza alguns dos propósitos da educação comparada quando fala que ela:

"Procura analisar e comparar as forças que geram as diferenças entre os diversos sistemas nacionais de Educação; ajuda a escolher as semelhanças e diferenças dentre os diversos sistemas, junto com gerar certa sensibilidade para os problemas comuns e para as diferentes formas como eles são resolvidos baixo distintas condições nacionais" (9).

Estamos totalmente de acordo e compartilhamos as opiniões de A. D. Márquez, referente aos objetivos da educação comparada. Acreditamos que, através das análises e interpretações, experiências e informações dos diferentes sistemas educacionais, tanto regionais quanto nacionais, estaduais ou locais, nos permitirá: 1. Procurar as soluções mais eficientes, racionais e adequadas; 2. Otimizar os nossos recursos escassos, na medida que usemos outras experiências já testadas, e pertinentes para nossa realidade. Para um maior aproveitamento destas experiências comparadas, os professores requerem ter um conhecimento básico do seu próprio sistema educacional, para uma posterior compreensão de outras realidade. A respeito

9. Márquez, A. D. Educación Comparada: teoría y metodología. Editora "El Ateneo" Buenos Aires, Argentina, 1972 - pág. 19.

Lourenço Filho confirma estas idéias quando fala que: (LOURENÇO Filho, M.B. pág. 17-19).

"Ao confrontarmos o sistema de ensino de nosso próprio país com outros sistemas, é que tomamos maior consciência de certos aspectos distintivos do processo de educação nacional como conjunto, e passamos a elaborar critérios que nos levem a melhor entender as nossas próprias instituições escolares ..."

Os estudos comparados não são a panacéia para a solução das inúmeras problemáticas educacionais, mas acreditamos que são um valioso aporte para a busca de soluções integrais dos problemas de nossos sistemas educacionais. Da mesma forma, acreditamos que a utilização deste tipo de estudos é válido em nossa realidade Latino Americana, pelas características e o nível de desenvolvimento semelhante que enfrentamos, pelo passado similar e pelo futuro que nos espera como países do terceiro mundo.

Os nossos destinos estão entrelaçados pela história, de aí as observações de Hans as consideramos válidas, quando diz: (HANS, Nicholas pág. 15)

"Os sistemas de educação nacionais modernos se projetam para o passado como também para o futuro. Dado que os passados nacionais estiveram frequentemente formados por fatores comuns a muitas nações, e dado que as idéias do futuro são o resultado de movimentos universais, os problemas de educação, nos diferentes países são similares, e os princípios que guiam as suas soluções podem se comparar e até se identificar".

2.1.1.2 - Os Estudos Comparativos nas Pesquisas Educacionais

Entre os estudiosos que tem se destacado ultimamente nos estudos comparativos, P. Roselló sobressai pela seriedade de sua análise, ele tem se preocupado de delimitar o caráter científico do enfoque comparativo, destacando com clareza as diferenças entre o enfoque descritivo e explicativo no tratamento dos estudos comparativos. Ele expõe que o objeto do enfoque descritivo é a resolução de dados, da observação e comparação de fatos com o propósito de descrever diferenças ou semelhanças. Por outro lado, diz que o enfoque explicativo vai além disso, procurando pesquisar as causas dos fenômenos comparativos e se for possível, na predição do desenvolvimento futuro (MÁRQUEZ, 1972, pág. 126).

No processo comparativo das pesquisas, em geral existem passos prévios à comparação mesma: a descrição dos fenômenos, e a explicação (analítica). A comparação no sentido estrito inclui duas etapas que são: a justaposição e a comparação propriamente dita. G.Z.F. Bereday objetivou estes passos, para diferenciar as características de cada um deles, num gráfico para uma análise comparativa, no qual indica os seguintes:

- A Descrição dos Fenômenos tais como dados escolares, administrativos etc. Exemplo: características administrativas dos sistemas educacionais do Brasil e do Chile.
- A Interpretação (Explicação Analítica) das forças, fatores exógenos ou endógenos que configuram os sistemas e daí, os fatos educativos. Corresponde à avaliação dos dados existentes.

- A_Justaposição. É o estabelecimento das semelhanças e diferenças entre duas situações, baseado em critérios de comparações e de hipóteses para a análise. Esta etapa é parte fundamental de comparação mesma.
- A_Comparação. A partir do estudo das hipóteses para as situações planteadas permite estabelecer as conclusões do estudo. (10)

2.1.1.3 - Resumo

Em síntese, temos intentado através desta breve descrição mostrar a importância dos estudos comparativos, como fonte alimentadora de projetos educativos para o desenvolvimento dos sistemas educativos. Mostrou-se que a constatação de experiências educativas geram uma maior sensibilidade aos problemas comuns, que permite aos profissionais da educação uma visão mais clara do seu próprio sistema educativo.

Temos intentado descrever que os problema básicos do ensino, em latinoamerica, são gerados por causas similares e que se baseam em princípios comuns, situação que nos permite estudar em conjunto muitos destes problemas.

Finalizamos o nosso resumo, ressaltando que a metodologia de análise comparativa permite os nossos países aproveitar as experiências de outros sistemas de educação, facilitando a verificação da validade e aplicabilidade destas experiências, em nossa realidade nacional.

10. Bereday, C.Z.F., em Márquez, A.D. Educación Comparada: teoría y metodología, op. cit. pág. 144.

2.1.2 - Antecedentes do Contexto do Estudo

2.1.2.1 - Aspectos gerais do contexto

Nesta última década, os sistemas educacionais dos países sulamericanos vêm enfrentando uma variada e persistente gama de problemas, sobretudo influenciados pelas diversas crises que estão vivendo as diversas organizações destes países, nos aspectos sócio-econômico, cultural-político, etc.

De um forma ou outra, os sistema educacionais são impactados e influenciados por essas realidades, porém, os sistemas educacionais continuam em expansão, devido aos esforços nacionais para melhorar a educação. Estes esforços são inúmeros mas insuficientes. Entre os organismos internacionais, a OEA e a UNESCO, têm tido uma participação especial, através de programas como Projetos de Descentralização da Educação, de Educação de Adultos, melhoramento do currículo, etc.

Apesar destes e outros esforços, os problemas da qualidade de ensino, por exemplo, subsistem e adquirem maior complexidade no percurso do tempo, produto da incapacidade, desorientação ou desinteresse do macrosistema para dar respostas e saídas coerentes e integrais às necessidades das respectivas comunidades nacionais.

Neste sentido, o Governo do Chile tem feito uma interessante crítica que diz:

"O resultado das constantes reformas aplicadas no setor (educacional) foi um crescimento significativo de conjunto, mas internamente desequilibrado,

influenciado pelas inúmeras mudanças de orientações políticas". (11)

Cada país procura saídas diversas, com ênfase em aspectos de modelos de caráter economicista, de desenvolvimento social, político etc., mas ainda o estigma da miséria e da pobreza, a desigualdade de oportunidade e o subdesenvolvimento permanecem latente e laceram a nossa dignidade, exacerbada pela dependência das grandes potências mundiais.

Qualquer uma das inúmeras experiências, de nossos países, reflete e é válida para sublinhar as características indicadas, no caso da Argentina, por exemplo, em menos de vinte anos tem vivenciado incontáveis estilos de governo, orientações político-ideológicas e modelos econômico-sociais. Sistema de governo que têm tido desde regimes militares autocráticos até governos democráticos. Na atualidade, está enfrentando o grande desafio de sair de uma de suas piores crises.

A condução dos diversos sistemas educacionais sulamericanos, como instrumento importante do Estado, têm sido influenciado e manipulado, em maior ou menor grau, pelas orientações e diretrizes ideológicas da superestrutura. A respeito, consideramos interessante destacar as observações feitas por B. Duvieusart e F. Bustos, que dizem:

"Todas as ações educativas, sistemáticas ou assistemáticas, influenciam a vida social, econômica e o comportamento dos indivíduos. Na sua vez, a educação resulta influenciada e condicionada pelos

11. Chile, Ministerio del Interior, Decreto Supremo 971/1977.

fatores externos a ela; estes fatores não são outros que a mesma sociedade, a ação dos indivíduos e do marco econômico no qual se desenvolve esta ação". (12)

Pelo que podemos observar, existe uma interrelação e interdependência entre sistema educacional e o seu contexto da superestrutura, no qual na sua função socializadora, o sistema educacional prepara ao pessoal, mediante a internalização de valores, imagens, conceitos, normas e pautas do comportamento, junto com cautelar os padrões da cultura dominante na sociedade.

Neste relativo grau de autonomia e liberdade, os sistemas educacionais têm tido, num maior ou menor grau, uma responsabilidade importante do estado no desenvolvimento destes países.

Na realidade dos contextos chileno-brasileiro, além das características peculiares de suas respectivas organizações sociais e culturais, políticas, etc., nos interessa sublinhar alguns antecedentes básicos e gerais como marco de referência, para uma melhor compreensão da influência, interação e interdependência existente entre as diretrizes e estilos dos governos nacionais e a gestão educacional desenvolvida pelos sistemas educacionais de cada país. Na atualidade, produto de processos históricos-situacionais, estes dois países são governados, na prática por governos com orientações político-ideológicas, diretrizes de desenvolvimento e estilos de governo

12. Dubieusart, B. y Bustos, F. Enfoques y Metodologías para el Desarrollo de la Educación. Talleres del CPEIP. Chile, pág. 15.

diferentes.

Na República Federativa do Brasil, com a finalização do período de Governo do Sr. J. Figueiredo, estima-se completada a etapa básica de transição para a democratização do país. Em 1985 assume a presidência da República, o Exmo. Sr. José Sarney, que inicia o seu governo dando prioridade fundamental ao reestabelecimento das garantias e os direitos democráticos, a uma abertura política e a busca de saídas para o problema da reestruturação institucional, que facilitará o desenvolvimento do país. As inspirações básicas de seu programa têm se inspirado no pensamento de Tancredo Neves. Em 1984, antes da eleição do Sr. Presidente, T. Neves manifestou:

"Hoje vivemos três graves crises: uma crise institucional, uma crise econômica-financeira e uma crise social, todas elas com características de dilaceração, de desagregação. Mas, com o apoio popular, a luta e a participação do povo para a conquista do poder se vêem alterar todas as metas e todos os parâmetros que foram implantados em 1964. É preciso dar ao país uma ordem institucional legítima, autêntica, profundamente cristã, democrática, dinâmica, moderna, sem o que não sairemos da crise".(13)

Do outro lado, na República do Chile, o estabelecimento do governo do Gal. Pinochet, Comandante em Chefe das Forças Armadas e da Ordem do Chile tem gerado um processo de gestão diferente do brasileiro. Em 1973 é derrotado o governo do Sr. S. Allende e o Gal. Pinochet assume a chefia do país. A sua estratégia de governo está baseada na "Declaración de Principios del Gobierno de Chile" e no documento "Objetivo Nacional".

13. Retrato do Brasil, 1945: As Constituições e Constituintes Brasileiras 1984, Política Editora de Livros, São Paulo, pág. 16.

Neles, o Governo declara ter uma inspiração cristã e humana da conceituação do homem e da sociedade, da qual emana a dignidade da pessoa. Neste documento indica que:

- O homem tem direitos naturais anteriores e superiores ao Estado.
- O fim do Estado é o Bem Comum Geral.
- O respeito ao princípio de subsidiaridade supõem a aceitação do direito de propriedade privada e da livre iniciativa no campo econômico. (14)

Na mesma "Declaración de Principios del Gobierno de Chile" o Governo do Gal. Pinochet declara-se nacionalista, impessoal e justo, baseado num estilo de governo autoritário, no qual promete exercer com energia o princípio de autoridade, punido drasticamente todo surgimento de indisciplina ou anarquia. Neste mesmo documento, estabelece que a tarefa do governo é a de criar uma nova institucionalidade e gerar a descentralização do poder, nos aspectos funcionais (poder político, poder social) e nos aspectos territoriais.

Sem desconhecer a importância das raízes histórico-sócio-culturais destes países, centramos a nossa análise em algumas características político-administrativas do Brasil e do Chile, que facilitarão a compreensão da gestão dos sistemas educacionais destes países.

O Chile, segundo a Constituição Política de 1980, é um Estado unitário e democrático. (Art. 3ro e 4to.). Segundo

14. Chile, Políticas Globales del Gobierno, en Fide Primaria, Documentación Educacional (2), Santiago, 1983, págs. 19-20.

à legislação vigente, o país se divide em 13 regiões, constituídas por 51 províncias e 335 municípios (Comunas).

O sistema de Governo Regional, Provincial e Municipal é estruturado hierarquicamente e depende do Governo Central. Os intendentes são as autoridades máximas nas regiões; os governadores são as autoridades superiores de uma província e os prefeitos (alcaldes) os chefes das comunas ou municípios; todos eles são nomeados e dependem da exclusiva confiança do Presidente da República. (15)

O Brasil, segundo a sua Constituição Federativa vigente de 1967, é uma República Federativa, constituída sob o regime representativo, pela união indissolúvel dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios. Está dividido em 27 unidades, das quais temos 23 Estados, 01 Distrito Federal e 03 territórios. (W. VESENTINI, pág. 28). Os estados estão formados por municípios, os quais se regem por Constituições específicas, baseadas nos preceitos da Constituição Federal.

Nos Estados e Municípios, os Governadores e os Prefeitos são nomeados via eleição direta. No Distrito Federal e nos Territórios os governadores são nomeados pelo Presidente da República. (16)

15. Chile, Constitución Política de la República de Chile, 1980, Art. 30, Incisos 9º y 10º.

16. Brasil, Constituição da República Federativa do Brasil, 1967 (emendada), Capítulo IV, art. 17.

2.1.2.2 - O Contexto da Educação Nacional do CHILE

A partir de setembro de 1973, o Ministério de Educação e cultura do Chile tem tido que orientar e readequar a sua ação dentro do marco da "Declaración de Principios del Gobierno". Nos primeiros anos do Governo do General Pinochet, a gestão do Ministério de Educação teve um caráter operativo e, no caminho, tem tido que ir organizando este sistema. A regionalização das estruturas do Ministério foi uma das primeiras atividades baseada no Decreto DFL nº575/74. A nível macro, são criadas as Secretarias Regionais de Educação e no nível provincial, são criadas as Direções Provinciais de Educação. A nível micro, planeja-se encomendar às municipalidades e organizações particulares as funções operativas do sistema educacional, tais como a administração de recursos humanos, materiais e financeiros. (17)

No entanto, nesta etapa da reorganização do sistema educacional é difícil avaliar alguns progressos e logros reais, em relação às metas estabelecidas, pela carência de uma adequada programação da gestão educacional. A respeito E. Schiefelbein indica:

"Na medida em que se trata de uma experiência de mudança não programada, quer dizer de prover um conjunto de normas de operação que determinam o funcionamento do sistema, não há objetivos com respeito aos quais avaliar a situação do setor". (18)

17. Chile, Ministerio de Educación, DFL, Nº 575/74.

18. Schiefelbein, Ernesto. Antecedentes para el Análisis de la Política Educacional Chilena en 1982. CPU. Chile. 1982, pág. 1.

Posteriormente, a partir do ano 1977, consolidam-se importantes planos de ação e se iniciam mudanças fundamentais a curto, médio e longo prazo, começando pela reconceitualização de função do "Estado Docente" ao de "Estado Subsidiário" e, com a definição de uma Política Educacional de longo prazo formulada pelo Supremo Governo. Neste documento se expõe que:

"Em uma estreita vinculação com as frequentes mudanças de interesses e de orientações da política nacional, durante os regimes políticos que tem tido o Chile, o setor educacional tem crescido carente de objetivos estáveis a longo prazo". (19)

A definição dos objetivos nesta política educacional são fundamentalmente os seguintes:

- Lograr o desenvolvimento físico, intelectual e moral dos indivíduos sobre a base de manter e enriquecer o patrimônio cultural da Nação.
- Promover a igualdade de oportunidades.
- Permitir a constante adequação do sistema educacional às necessidades do país e dos cidadãos.
- Promover as atividades que facilitem o desenvolvimento do processo de educação permanente.

O sistema educacional chileno é considerado dentro de uma perspectiva de educação permanente, e na qual considera as diferentes etapas do desenvolvimento da pessoas, desde a sua gestação até quando morrer. O Sistema é esquematizado como um conjunto de subsistemas, representados por quatro esferas concêntricas, cujos raios representam as etapas cronológicas da

19. Chile, Ministerio de Educación, Políticas Educacionales del Gobierno, em Fide Primaria, Documentación Educacional (2), Santiago, 1983, pág. 36.

vida do homem, as quais podemos sintetizar a seguinte maneira:

- Subsistema de Educação em Família.
- Subsistema de Educação Formal Geral.
- Subsistema de Autoeducação.
- Subsistema para a vida do trabalho.

Junto a estes subsistemas está o Intrasistema Cultural, considerado como a atmosfera na qual interatuam os sistemas indicados.

Posteriormente, o Governo chileno deu a conhecer as "Directivas Presidenciales sobre la Educación Nacional", que estabelece uma ação do Estado em matérias educacionais, relacionadas com a Educação de Pré-escola (Ed. Parvularia), Educação de 1º Grau (Educação Básica) Educação de 2º grau (Ed. Média) e Educação de Adultos.(20)

Em 1980, efetua-se uns dos passos mais significativos em matéria de descentralização e flexibilização da Educação; baseado no Decreto (DFL) nº 1-3063/80, dita-se as normas e põe-se em marcha a Municipalização da Educação do Chile, com exceção da Educação Superior. Paralelamente, a nível ministerial se estabelecem uma série de normas e diretrizes que reorganizarão a Educação Superior do país, área que não consideraremos neste estudo.

Frente ao processo de Municipalização, o Ministério de Educação tem normado e delimitado a sua participação e as

20. Chile, Ministerio de Educación, Directivas Presidenciales sobre la Educación Nacional, en Secretaria Ministerial Metropolitana, Manual del Supervisor, 1982.

responsabilidades que deverá assumir, baseado no Decreto nº 8143//80. (21) Complementarmente estabelece-se um processo de supervisão do Ministério de Educação nos estabelecimentos educacionais colaboradores do Estado. A respeito se expõe:

"Os estabelecimentos educacionais declarados cooperadores da função educacional do Estado, estarão sujeitos à supervisão do Ministério de Educação".(22)

Indica, também, que o Estado dará uma subvenção por aluno destes estabelecimentos, e a supervisão delas corresponderá ao Ministério de Educação, nos níveis central, regional e provincial.

Com o objeto de clarificar e delimitar as funções de supervisão dos Serviços Municipais e dos estabelecimentos particulares de educação, o Ministério de Educação regulamenta o Sistema Nacional de Supervisão. (23)

Em relação ao desenvolvimento da Municipalização da Educação no Chile, cada Município tem organizado a sua própria estrutura dos Sistemas Municipais de Educação, dirigidos por um Diretor de Educação Municipal, que depende hierarquicamente do Prefeito do Município (Alcalde). Este Diretor de Educação Municipal é assessorado por uma equipe técnica e administrativa, para cumprir as funções de administração da gestão educacional do Município e, na sua vez, responsabilizar-se da coor-

21. Chile, Ministerio de Educación. Decreto Supremo nº 8143/80, en Secretaría Ministerial Metropolitana, op. cit. pág. 112.

22. Op. cit. pág. 72-73.

23. Op. cit. pág. 129.

denação com as unidades supervisoras do Ministério de Educação.

Em relação a gestão das entidades municipais de Educação, o DFL nº 1-3063/80 estipula que:

"As Municipalidades (Municípios) que tenham como responsabilidade a atenção de um serviço, ajustarão-se na sua gestão a todas as disposições que sobre o particular regem para tal atividade e estarão sujeitas à supervigilância técnica e fiscalização que disponha a lei...". (24)

Segundo essas normas, os Serviços Municipais de Educação devem cumprir com os seguintes objetivos, estabelecidos pelo Ministério de Educação:

- Prestar o serviço educacional em uma forma contínua, racional e permanente, de acordo às normas legais vigentes.
- Velar pelo cumprimento das normas emanadas do Ministério de Educação, especialmente as referidas ao número de matrícula e idoneidade do professor.
- Contratar o pessoal docente e não docente necessário para o melhor funcionamento da unidade educativa.
- Conservar o estabelecimento em condições físicas favoráveis para o processo de ensino-aprendizagem.
- Manter o estabelecimento dotado de material didático adequado ao ensino que realiza.
- Administrar os fundos destinados à educação (verbas e outros).
- Cancelar as taxas e outros gastos que provirem.
- Realizar convênios para entregar a administração de estabelecimentos escolares a Corporações privadas, sem lucro.

De outro lado, o Ministério de Educação normará o aspecto técnico-pedagógico, supervisará a correta aplicação das normas através das Secretarias Regionais e dos Serviços Provinciais. Estes organismos deverão informar anualmente dos programas de supervisão à autoridade do Município. (25)

Na organização das escolas, dos sistemas municipais, determina-se uma dependência hierárquica delas, em relação à Direção do Serviço Municipal de Educação específico. Cada unidade educacional deve cumprir e respeitar as funções estabelecidas pelo DFL nº 1049/78 (26), referente aos objetivos dos estabelecimentos educacionais, a sua estrutura e organização, funções específicas dos recursos humanos etc., e complementado pelo Instrutivo nº 15/81 da Subsecretaria de Educação. (27) Nele estabelece-se as disposições técnicas e pedagógicas para o funcionamento dos estabelecimentos educacionais fiscais e particulares, reconhecidos cooperadores da função educativa.

25. Op. cit. pág. 138.

26. Chile, Ministerio de Educación, Decreto Supremo nº 1049/78, en op. cit. pág. 164.

27. Chile, Subsecretaria de Educación, Instructivo nº 15/81, en op. cit. pág. 247.

2.1.2.3 - O Contexto da Educação Nacional do Brasil

No Brasil, o Sistema Educacional tem tido contínuas reformas, adequações e mudanças para alcançar as metas e os objetivos estabelecidos pelo Governo e, também para dar resposta as demandas da sociedade brasileira.

Em 1971, com a apresentação e aprovação do projeto de lei nº 5692/71, o Ministério de Educação fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. O Ministro de Educação da época indicava:

"O desafio nacional é duplo, de um lado, modernizar a educação em todos os seus aspectos, em seus fins, em seu conteúdo, em seus métodos, em sua inspiração geral, dela fazendo para os cidadãos um instrumento eficaz na busca de felicidade e, para a Nação um real fator de trabalho, de paz, de progresso. De outro lado, proporcionará-la assim melhor a um número cada vez maior de brasileiros, e a todos num estágio básico de estudos comuns..."(28)

Observando a antiga Lei nº 4024/61 vemos que representou uns dos passos iniciais para equacionar essa ordem de problemas. O Ministro da época, denominou a esta Lei como um instrumento de transição entre a organização que a precedeu e aquela, mais estável que progressivamente a vai substituir.

Com a implementação da Lei Federal nº 5692/71 vemos que esta não revogou totalmente a Lei nº 4024/61; preocupa-se de melhorar os aspectos negativos, tais como a ênfase que esta Lei dava no ensino quantitativo em detrimento do ensino qualitativo, inadequação curriculares às realidades regionais etc.

28. São Paulo, Secretaria da Educação, Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, 1971, pág. 16.

Por outro lado, são mantidas as definições da estrutura geral dos sistemas de ensino indicados na Lei nº 4024/61, quanto estabelece que:

"A União, os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, com observância da presente Lei e que ... a União organizará o ensino público dos Territórios e estabelecerá a ação federal supletiva a todo o país, nos estritos limites das deficiências locais". (29)

Na mesma lei, são mantidos os fundamentos e fins de Educação e as declarações sobre os direitos de educação e da liberdade de ensino, dentre outras.

A Lei nº 5692/71 constitui um intento de planejamento integrado da educação, estabelece regras e políticas para a estruturação que deve operar-se em todos os aspectos da estrutura do ensino, da organização dos recursos humanos e materiais etc. Esta Lei, em teoria, procura manter o equilíbrio entre a qualidade e a quantidade, à luz dos objetivos, através dos quais o homem é considerado no aspecto individual e social. Estes objetivos abrangem as seguintes dimensões básicas:

- Dimensão individual
- Dimensão social
- Dimensão político-social.

Outros aspectos interessantes destas diretrizes declaradas referem-se à flexibilidade do Currículo, considerando um núcleo básico comum e obrigatório, no âmbito nacional e uma parte diversificada, ajustada às realidades específicas de ca-

29. Op. Cit., pág. 55.

da região, dos estabelecimentos e das diferenças individuais dos alunos. (30)

Em relação à estrutura e organização dos graus de ensino da Lei nº 4024/61, que indicava os níveis 4/4/3 foi reestruturada pela Lei nº 5692/71, que incorporou o Ensino de 1º grau, que terá uma duração de oito anos e o Ensino de 2º grau que terá três ou quatro séries anuais.

Paralelamente ao sistema de 1º e 2º graus, estabelece-se o Sistema Supletivo, com uma dupla função de suprir a escolarização regular e promover crescente oferta de educação contínua.

Em geral, manifesta-se uma atenção preferencial para facilitar a participação da comunidade nas questões educacionais. Por outro lado, a intencionalidade de descentralizar a educação é manifestada nestas diretrizes, na medida que projeta realizar uma progressiva passagem da responsabilidade dos níveis da União para os níveis estaduais e municipais.

Em 1982, a Lei nº 7044/82 (31) modifica os aspectos referente à profissionalização do ensino, e de outro lado, reitera a intencionalidade de facilitar a flexibilização do currículo.

Com o início da Nova República em 1985, o Governo Brasileiro dá a conhecer, através do Ministério de Educação, os lineamentos básicos, orientações e ações que serão feitas baseadas em projetos, tais como o projeto "EDUCAÇÃO PARA TODOS

30. Op. cit. pág. 49.

31. Brasil, Congresso Nacional, Lei Nº 7044/82.

- CAMINHO PARA MUDANÇA" inspirado nas diretrizes contidas no documento do Governo "COMPROMISSO COM A NAÇÃO".

A intencionalidade do projeto "Educação para todos, Caminho para Mudança" é clara e coerente, tanto na fundamentação das bases e diretrizes quanto nos objetivos declarados. O Ministério da Educação indica que esta ação é o início de uma série de medidas complementares que tenderão à implementação de programas de aperfeiçoamento, valorização do corpo docente, distribuição de livros didáticos e materiais escolares, fornecimento de merenda escolar, e ainda, expansão e recuperação das unidades escolares. (32)

Através do projeto indicado, podemos visualizar um conhecimento íntegro da problemática educativa e uma séria preocupação do Governo, para enfrentar os problemas do centralismo e do burocratismo administrativo, das desigualdades regionais, dos baixos níveis de rendas dos professores, e da carência de alimento e de saúde de uma parte considerável da população.

No setor da Educação, o Sr. Ministro M. Maciel estima que é indispensável enfrentar os seguintes problemas:

- A falta de uma consciência nacional sobre a importância político-social da educação.
- A baixa produtividade do ensino.
- Aviltamento da carreira do Magistério.
- Inexistência de um adequado fluxo de recursos financeiros para a educação básica.
- Insuficiência e má distribuição especial de vagas escolares.

32. Brasil, Exm. Nº 125/85, em Documento Nº 295, pág. 189-192.

O Ministério de Educação incorpora, em sua proposta, uma nova e interessante terminologia educativa: o conceito da Educação Básica. Este conceito é diferente do conceito de Educação Básica, no Sistema Educacional do Chile, onde o termo é utilizado para denominar o nível de 1º grau, com oito anos de estudo. Para o Ministério de Educação do Brasil, o termo tem a seguinte interpretação:

"Aquela que venha a possibilitar a leitura, a escrita e a compreensão da língua nacional, domínio dos símbolos e operações matemáticas básicas, bem como o domínio dos códigos sociais e outras informações indispensáveis ao posicionamento crítico do indivíduo face a sua realidade".(33)

Nas fundamentações do Sistema Educacional brasileiro, vemos que o fato de considerar a Educação como uma dimensão político-social, exige ir além de ações isoladas e esporádicas, e deverá precisar de uma ação contínua, participante e real de todos os seus segmentos, para o qual requer de uma dinâmica modilidade social.

O programa ministerial considera de vital importância alcançar os seguintes objetivos:

- Estimulação da consciência nacional quanto à importância político-social da educação.
- Melhoria da produtividade da educação básica através de:
 1. Definição de uma proposta política pedagógica que tenha correspondência com os interesses reais da sociedade e preserve espaço para as peculiaridades locais e regionais.
 2. Reestruturação da primeira série do 1º grau, tendo em con-

33. Ibidem, pag. 186.

ta a melhoria da qualidade de ensino e a revisão dos critérios de avaliação e promoção.

3. Elevação da jornada de trabalho escolar para um mínimo de quatro horas diárias.

4. Resgate da importância das camadas populares e de sua cultura como elemento fundamental no processo de elaboração do saber.

5. Participação do aluno e da família no processo de planejamento e avaliação das atividades educativas.

6. Adoção de mecanismos de acompanhamento do aluno na escola, ao nível do sistema e da própria escola permitindo um efetivo controle da evasão e da repetência.

- Garantia da merenda escolar, livro e material didático a todos os alunos matriculados na rede oficial de ensino.
- Valorização do Magistério.
- Regularização e expansão do fluxo de recursos para financiamento da Educação Básica.
- Ampliação das oportunidades de acesso e retorno à escola de 1º Grau.

Com o objeto de facilitar o desenvolvimento das ações dos diversos Programas, o Governo Nacional dita o Decreto Federal nº 91.309/85 que dispõe a Reforma da Administração Pública Federal e dá outras providências. (34) Induvidavelmente esta medida facilitará a maior participação, motivação e compromisso das pessoas na organização educativa, sistema baseado princi-

34. Brasil, Congresso Nacional, D.F. Nº 91.309/85.

palmente na ação dos recursos humanos.

Na intenção de facilitar uma melhoria no ensino, o Ministério de Educação cria o Programa Nacional do Livro Didático, através do Decreto Federal nº 91542/85, que será de distribuição gratuita na rede pública e facilitará a atenção das peculiaridades regionais. (35)

Outras medidas que estão tendo um efeito dinamizador na educação nacional é a aprovação da Lei Federal 7448/85, através da qual se estabelece que:

"Anualmente a União aplicará nunca menos de 13%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios 25%, no mínimo da receita resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino". (36)

No nível estadual, o Governo Estadual de São Paulo tem dado uma importância especial ao desenvolvimento da educação; tem ditado normas diversas para agilizar as ações educativas junto com, intentar cumprir com as obrigações e responsabilidades indicadas na Constituição Federal e do estabelecido nas Leis Federais vigentes.

Através do Conselho Estadual de Educação do Estado, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo tem impulsionado a estruturação do Sistema Estadual de Ensino. Cientes de necessidade de descentralizar o sistema educacional, são incorporadas as Divisões Regionais de Educação subordinadas à Coordenação do Ensino-Básico e Normal.

Em 1971, o Conselho Estadual de Educação aprovou a

35. Brasil, Congresso Nacional, D.F. Nº 91.542/85.

36. Brasil, Congresso Nacional, D.F. Nº 7.448/85.

implantação da Reforma Educacional do Ensino de 1º e 2º graus, baseada na Lei Federal nº 5692/71. Determina-se a estrutura nova da rede oficial do ensino do Estado, com os seguintes tipos de unidades educacionais: (Dct. Estadual 7.400/75 SP)

- Escola Estadual de 1º grau.
- Escola Estadual de 1º e 2º graus.
- Centro Estadual Interescolar.

2.1.2.4 - Resumo

Sintetizando as idéias centrais deste estudo do contexto do Brasil e do Chile, podemos observar alguns fatos exógenos e endógenos muito significativos que influem diretamente na gestão educacional:

- Observamos que nos níveis da superestrutura ou do macrosistema, os governos destes países têm, num sentido geral, orientações, diretrizes e estilos de Governo diferentes, influenciados fortemente pelas ideologias dos regimes políticos que detêm o poder ou governam nestes países. No caso do Chile, seu Governo tem declarado que o seu estilo de governo é democrático, autoritário, impessoal e pragmático, e que o seu principal desejo é alcançar as metas do Governo, baseado no Princípio de Autoridade. Por outro lado, indicamos que o Governo da República do Brasil é definido como democrático participativo, baseado numa ordem institucional legítima e autêntica, profundamente cristã e cujo compromisso com o país é o fortalecimento permanente desta Nova Ordem institu-

cional e democrática.

- Vimos, também que em ambos países existe uma interrelação e interdependência muito grande entre o macrosistema e os sistemas educacionais pertinentes.
- Podemos observar que, apesar dos esforços de desenvolvimento da educação, nestes sistemas educacionais, existe uma incoerência entre a teoria e a prática educativa, entre o discurso político e a gestão, entre o ideal e o real.
- Por último, vimos que os projetos para melhorar a efetividade dos sistemas educacionais destes países, tais como projetos de descentralização administrativa, processo de municipalização, projeto de merenda escolar, etc., frequentemente se vêem obstaculizados por decisões e ações administrativas contraditórias, produtos de inúmeras portarias e normativas fiscalizadoras, que entorpecem uma maior participação e compromisso, dos níveis inferiores do sistema, e atentam contra o êxito destes projetos de desenvolvimento educacional.

Em geral, ao observar a gestão desenvolvida na área educacional destes países, baseada em inúmeras leis, decretos etc., podemos apreciar que, existe uma grande discrepância entre o discurso ou texto das leis e o sentido real que são aplicadas na prática.

2.1.3 - A Escola: Um sistema social burocrático

2.1.3.1 - Fundamentos básicos

Nas últimas décadas, as organizações sociais têm sido permanente preocupação de numerosos estudos (ARGYRIS, 1968, 1975; MARCH e SIMON, 1967; LITTERER, 1969; LIKERT, 1967; PORTER et al., 1975). No estudo feito por Schein (1965) indica alguns pontos básicos que caracterizam às organizações sociais, dos quais queremos salientar os seguintes:

- Uma organização deve ser considerada como um sistema aberto, o qual significa que ela se encontra numa interação com seu meio.
- Uma organização deve ser considerada como um sistema com múltiplos propósitos ou funções, o que envolve uma interação múltipla com seu meio.
- A organização está formada por subsistemas que estão relacionados entre si por uma interação dinâmica.
- Devido a que os subsistemas são interdependentes, as mudanças de um deles pode afetar a conduta dos outros subsistemas.
- As organizações existem num meio dinâmico, o qual contém outros sistemas.
- As múltiplas ligações entre organização e seu meio fazem difícil especificar claramente as fronteiras de uma organização.

Estas organizações formam parte de um sistema social, no qual se produzem as interações sociais, num ambiente espe-

cífico. Para alguns o sistema social é "Um conjunto de pessoas com algumas características identificáveis e, de um conjunto de relações estabelecidas por estas pessoas, através da interação" (CAPLAW, 1964). Para outros, é um conjunto de elementos delimitados (subsistemas) e atividades que interatuam, constituindo uma entidade social singular" (HALL e FAGEN, 1956). No estudo "Education Administration: Theory, Research, and Practice" os autores sintetizam brevemente as características de um sistema social indicadas por Marvin Olsen, eles expõem que: o sistema social é descrito como um modelo de organização que possui uma unidade total identificável, além de seus componentes. Que está composto por subunidades, elementos e subsistemas que estão, pelo menos, interrelacionados dentro de um esquema de uma ordem social relativamente estável. (HOY e MISKEL, 1982). Contrariamente ao indicado antes por Schein, expõem que o sistema social é diferenciado do seu meio ambiente por uma fronteira claramente definida.

O status dos membros destas organizações sociais depende da frequência, duração e características de sua interação com os outros. Alguns membros são procurados e outros são evitados ou rejeitados; alguns são líderes e outros seguidores etc. (37)

Os grupos humanos que se formam, segundo sejam as interações, características e frequência ou duração, além da estrutura, organização legal ou de seu ambiente de ação podem constituir grupos primários e secundários, grupos formais e

informais, in-groups e out-groups etc. (B.J. KOLASA, 1978)

Segundo Blau e Scott, os processos que organizam socialmente a conduta humana nas organizações tem duas fontes básicas:

- A estrutura das relações sociais no grupo (interações sociais, estrutura de status).
- A cultura do grupo (valores compartilhados, normas sociais, papéis etc.). (38)

A escola, como um sistema de interrelações sociais, é um todo organizado e nas suas características básicas responde aos supostos indicados por Getzels e Guba (1957,1968), Bidwell (1965) e Litterer (1969) e, na maioria dos indicados por Schein anteriormente. Sintetizando-os podemos dizer que a escola se caracteriza por:

- Estar formada por partes interdependentes e atividades que interatuam como um todo.
- Estar formada por pessoas. A gente atua nos papéis de professor, diretor, aluno etc.
- Estar orientada por objetivos.
- Ser estruturada; necessitam-se diferentes componentes para realizar as funções específicas.
- Ser normativa. (Regulamentos, normas formais e guias informais prescrevem uma conduta apropriada).
- Ser sistemas abertos. (Há uma interação com o meio ambiente).

38. Blau, P.M. e Scott, W.R., em Hoy W.K. e Miskel, C.G., op. cit., pág. 52.

2.1.3.2 - O Modelo do Sistema social de Getzels-Guba

Para uma maior compreensão da dinâmica gerada na observação da conduta social nas escolas, queremos começar pelas formulações básicas do sistema social apresentada por Getzels (1957) e por Getzels e Guba (1968). Eles expõem que a conduta social está em função de duas classes de fenômenos principais, os quais são considerados tanto independentemente quanto fenomenologicamente interativos.

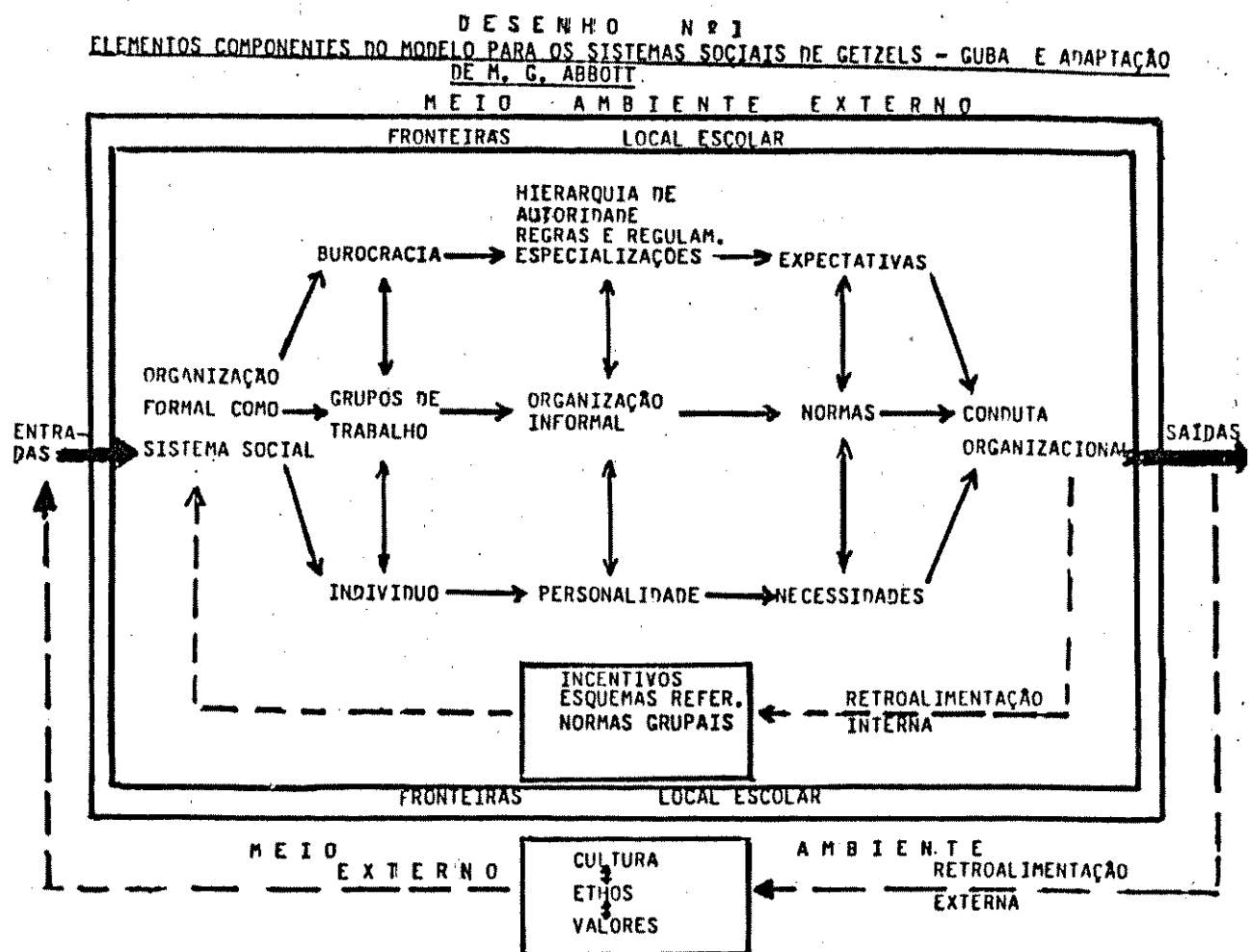
Estes fenômenos são os seguintes:

1. As instituições, com certos papéis ou roles e expectativas, que constituem a dimensão Nomotética ou Orgânica.
2. Os indivíduos, suas personalidades e predisposições ou necessidades, que constituem a dimensão Idiográfica ou Pessoal.

Tomadas separadamente cada dimensão explica a conduta sociológica ou psicológica das pessoas na organização. Juntas são os alicerces para a transação dinâmica entre os papéis ou roles e as personalidades. A conduta observada (CO), segundo Getzeles e Guba, pode ser entendida como uma função (f) da relação dos papéis (R) e das personalidades (P). Esta função seria assim $CO = f(RXP)$.

2.1.3.3 - O Modelo do Sistema Social aplicado a Organizações Burocráticas

Considerando as características burocráticas das escolas, enfatizadas anteriormente no estudo, temos pensado que a mais breve e melhor forma de sintetizar estas características é através do modelo de Getzels e Guba e adaptação de M.G. Abbott (1965). No desenho do modelo podemos observar as relações entre as expectativas burocráticas da escola, da estrutura formal da escola e dos grupos informais, intentando influenciar a conduta individual para atingir os objetivos organizacionais, num meio específico com uma cultura específica.



2.1.3.3.1 - Eficiência, Eficácia e Satisfação Organizacional

Numa organização, a conduta de uma pessoa pode ser avaliada desde: 1. Uma perspectiva organizacional. 2. Uma perspectiva individual. 3. Uma perspectiva organizacional e individual.

A avaliação, desde uma perspectiva organizacional, permite ver se uma ação é eficaz, ou seja, se esta cumpre os objetivos específicos da organização.

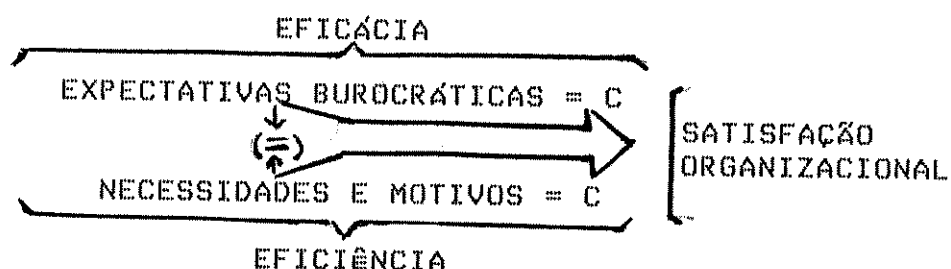
A avaliação, desde uma perspectiva individual, permite ver se uma ação é eficiente, ou seja, se esta satisfaz os motivos pessoais que estão baixo os objetivos imediatos.

A avaliação, desde uma perspectiva organizacional e individual, permite ver o grau de satisfação organizacional, ou seja, quando é maximizada a eficiência e a eficácia na organização.

Muitas vezes a conduta das pessoas é eficaz mas não eficiente, isto é, ela cumpre os objetivos da organização sem satisfazer os seus motivos ou necessidades pessoais. Pelo contrário, a conduta da pessoa pode ser eficiente mas não eficaz.

Hoy e Miskel expõem que quando uma conduta observada, na organização educativa, é congruente com as expectativas burocráticas estimadas para um papel ou rol dado, esta é eficaz. Quando a conduta observada é congruente com as necessidades das pessoas, esta é eficiente. Quando cumpre as duas, esta é considerada como satisfação organizacional. Para sintetizar estas relações, estimamos pertinente adjuntar o desenho: (HOY e MISKEL, 1982)

DESENHO 2
Eficácia, Eficiência e Satisfação Organizacional



2.1.3.3.2 - O conflito escolar

Nas inúmeras redes de interações e influências, existentes no interior das organizações escolares e, nas suas relações com o meio social, os conflitos são frequentes:

- a. No interior das organizações escolares o conflito é gerado, principalmente, pelas contradições situacionais das necessidades e disposições individuais, pelas expectativas de execução do papel burocrático, pelas tensões existentes nos grupos informais, pelos conflitos de personalidade etc.
- b. Na sua interação com o sistema social. Vemos que a escola não existe num vazio, ela forma parte de um sistema social e é influenciada pelo meio ambiente cultural desta comunidade, cujos valores podem gerar conflitos com: os papéis ou roles burocráticos, as personalidades individuais, os grupos informais da organização. (HOY e MISKEL, 1982, pág. 71).
- c. No geral, geram-se outros conflitos que afetam tanto as relações internas quanto as relações externas, dos quais queremos sublinhar os conflitos de percepção pela grande influência que eles exercem nas interrelações organizacio-

nais. v. gr. Pessoas que têm um papel específico na organização, acreditam que ele e seu grupo de referência têm pontos de vista significativamente diferentes, quando na realidade são os mesmos, ao revés, ele pode pensar que esses papéis são iguais, quando de fato são diferentes. (GETZELS, 1968, pág. 297).

Além de frequentes problemas e conflitos na prática educativa da escola, muitas vezes, afetam seriamente a efetividade do ensino.

Face a essa preocupação, Likert, em "Administração de Conflitos" expõe:

"Uma função essencial da rede de interação - influência de uma organização é a de superar o conflito onde quer que ele ocorra, tanto dentro da organização como entre elas e outras." (Likert, 1980)

Para outros teóricos ou estudiosos, os problemas que as organizações enfrentam para alcançar as metas organizacionais, é um problema de carência de uma institucionalização democrática, em suas origens temos que procurar as orientações conceituais da administração educacional (SANTOS F.J.C. dos, 1983). Dentro deste contexto, é possível entender melhor as situações de conflito ou consenso organizacional.

Para Sander, no seu estudo "Consenso e Conflito na Administração da Educação" a análise e compreensão do conflito organizacional deve se estudar a partir de dois paradigmas antagônicos:

a. Baseado na fundamentação positivista ou funcionalista de integração administrativa, que procura promover a ordem, o equilíbrio, a continuidade e o consenso no sistema educa-

cional.

- b. Baseado nos conceitos críticos da sociologia do conflito, preocupada fundamentalmente da questão do poder, a liberdade e a transformação educacional e social. (SANDER B. 1983, págs. 12-34)

Nós acreditamos, que é possível encontrar alternativas que permitam a coexistência do conflito e do consenso, como força dinâmica da gestão humana, numa organização que tenha a sua democratização, para alcançar o desenvolvimento social.

2.1.4 - Os Estudos de Rensis Likert

O século vinte tem sido um período de mudanças aceleradas em todos os aspectos, sejam estes tecnológicos, sociais, econômicos etc. Nas organizações, estas mudanças têm se manifestado de forma mais diversa com o uso da tecnologia avançada, uso de especialistas, com estruturas organizacionais muito complexas e grandes, o qual tem despertado um interesse e preocupação maior dos teóricos da administração, na busca de soluções mais eficazes e eficientes aos problemas das organizações.

Os pesquisadores em geral, muito especialmente, os estudiosos das ciências comportamentais têm centrado o seu interesse, nas últimas décadas, no estudo da natureza humana e a condução do processo administrativo das organizações. Sem deixar de lado o comportamento humano individual, estes teóricos põem a ênfase no comportamento organizacional. Os alvos destes

estudos diferem das preocupações estipuladas por Watson, na Psicologia, que centra a sua ação no indivíduo.

Entre os pioneiros das Ciências Comportamentais temos: H. Simon, D. Mac Gregor, Chris Argyris, L. W. Porter, A. Maslow, F. Herzberg, D. McClelland, R. Likert e, muitos outros.

2.1.4.1 - O Desenvolvimento das Idéias de R. Likert

a. Aspectos gerais

Baseado nos objetivos de nosso estudo, e a partir de análise feita de vários estudiosos desta área, temos centrado o nosso interesse nas idéias desenvolvidas por Rensis Likert, na área do comportamento nos Sistemas Administrativos e do Desenvolvimento Organizacional.

Likert nasceu, nos Estados Unidos, em 1903, é psicólogo e consultor, foi diretor do Instituto de Pesquisas Sociais da Universidade de Michigan. Desde 1940 ele e sua equipe de trabalho têm se preocupado das pesquisas organizacionais, principalmente na área da dinâmica de grupo para melhorar os métodos de administração, e estudando e identificando os fatores humanos chaves que influem no rendimento das organizações. (SIEPERT e LIKERT, 1973).

Em 1971, Likert, organiza uma nova instituição, a "RENSIS LIKERT ASSOCIATES INC" na qual trabalha junto a Jane

Gibson Likert, Charles Araki, Robert Bauer, Albert F. Siepert e outros, e desenvolvem um dinâmico e eficiente trabalho profissional e as inúmeras pesquisas para ajudar ao desenvolvimento da efetividade organizacional, tais como de organizações educativas, sociais etc.

b. O Modelo dos Sistemas de Administração de Rensis Likert

Através do trabalho desenvolvido com o Instituto de Pesquisas da Universidade de Michigan, dos estudos feitos na "Rensis Likert Associates Inc" e do seu trabalho individual, Likert tem-se preocupado pelo estudo de diferentes tipos de sistemas administrativos das organizações, para verificar qual é o mais efetivo para alcançar os objetivos organizacionais, também tem pesquisado as causas do que é que faz que as organizações tenham êxito. Fez estudos para descobrir os princípios e práticas de liderança, que são responsáveis pela alta produtividade (ou rendimento) e das satisfações no trabalho.

A tese central dos estudos de Likert é que, as organizações mais efetivas se diferenciam marcadamente das organizações menos efetivas.

Os resultados das pesquisas feitas permitiu-lhe propor um novo sistema de administração mais eficiente. As suas idéias, análises e propostas são publicadas principalmente em três livros de R. Likert: "Novos Padrões de Administração" (Likert 1961), "A Organização Humana" (Likert 1967) e "Administração do Conflito" (Likert 1976).

As principais experiências, utilizadas por Likert pa-

ra suas propostas, baseiam-se nas organizações comerciais ou industriais, nas quais tem identificado com êxito as variáveis da organização humana que diferencia as organizações mais efetivas das menos efetivas. Neles, identificou o clima organizacional e a conduta de liderança, também os principais fatores causais, que afetam significativamente a forma como os subordinados se tratam individualmente e nos grupos de trabalho, em relação aos resultados alcançados. (SIEPERT A. F. e LIKERT R. 1973).

Em "Novos Padrões Administrativos", Likert indica que existem quatro tipos diferenciados de sistemas de organizações, que se enquadram nos quatro pontos de um contínuo, aos quais ele chama: Autoritário Explorador, Autoritário Paternalista, Consultivo e Participativo.

Posteriormente, em "A Organização Humana", Likert delimita estas denominações as quais são chamadas: Sistema 1 (Sistema Autoritário Explorador), Sistema 2 (Sistema Autoritário Paternalista), Sistema 3 (Sistema Consultivo) e Sistema 4 (Sistema Participativo). Neles, os rangos dos estilos de administração começam nos pontos do contínuo do sistema 1 e estendem-se até o sistema 4. Entre eles, o Sistema 2 e o Sistema 3. As características básicas destes sistemas administrativos são as seguintes:

SISTEMA 1 (Autoritário Explorador)

- Autoridade forte.
- Coercitivo e altamente arbitrário.
- As decisões são centralizadas na cúspide da organização.

- Toda a comunicação é para baixo.
- Pouca interação e influência.
- Existe temor e desconfiança.
- Insatisfação e hostilidade dos subordinados.
- Ambiente com ênfase nas punições e recompensas só ocasionais.
- O líder é extremamente competente com uma personalidade carismática.
- Os subordinados devem fazer só o que o líder ordenar.

SISTEMA 2 (Autoritário Paternalista)

- Autoridade benévola.
- A Supervisão é na base do homem a homem.
- Os grupos de trabalhos funcionam no modelo competitivo.
- Usualmente o líder toma as decisões.
- Algumas tarefas executorias são delegadas aos níveis mais baixos.
- Ambiente de confiança condescendente.
- O temor não é um fator motivacional de importância.
- Favorece-se incentivos monetários.
- Estimula o ego dos empregados e suas aspirações de status.
- Há pouca interação e influência humana.
- Poucas vezes, o líder encontra útil a informação e reações dos subordinados.
- Normalmente, o líder toma todas as decisões do que devem fazer os subordinados e passa as ordens.
- Algumas decisões são descentralizadas mas baseadas em prescrições e rotinas pré-estabelecidas.

SISIEMA_3_(Consultivo)

- Existe mais participação que nos sistemas 1 e 2.
- Os grupos de trabalho funcionam baseados no modelo consultivo de homem a homem.
- Os altos escalões definem somente as políticas gerais.
- O líder considera as opiniões dos grupos.
- O temor e a ameaça não chegam a constituir elementos ativadores.
- Há delegação aos níveis inferiores, e existe algumas decisões na base da organização.
- Há interação e influência humana moderada.
- O líder anima e ajuda aos subordinados.
- O líder consulta aos subordinados.
- Há intercâmbio de informação no grupo.
- Observa-se um pequeno envolvimento do pessoal na organização.
- Existe uma comunicação cálida e frequente para cima e para baixo.
- As motivações principais são incentivos monetários, estímulo ao ego, promoções ou novas oportunidades.

SISIEMA_4_(Participativo)

- Este grupo tem apreendido a funcionar com o modelo de colaboração interativa.
- Aqui, o líder usa todas as relações consultivas, de homem para homem, do sistema 3.
- A organização gera, coordena e encadeia as decisões tomadas pelos grupos interatuantes.

- Os grupos fixam as metas baseadas no consenso.
- As informações fluem livremente para cima, para baixo e lateralmente.
- Há um intercâmbio de idéias e crítica entre todos os participantes.
- As relações interpessoais se baseiam na mútua confiança.
- Existe um ambiente de completa e alta lealdade grupal.
- As pessoas sentem responsabilidade para com a organização.
- Há um alto envolvimento pessoal, e as atitudes favoráveis e positivas geram uma motivação de trabalho.
- O líder usa reuniões de equipe em vez de conferências individuais.
- A liderança convida à participação aberta dos grupos imediatos de trabalho.
- Formam-se grupos Ad-Hoc para atender problemas específicos e emergentes.
- A liderança é competente tecnicamente e atinge altos níveis de desempenho.
- O pessoal é alentado a procurar as melhores soluções para a organização total.
- Neste ambiente, não é necessário contar com o trato de ganhar ou perder.

Para Likert, o sistema mais desenvolvido é o sistema 4 (participativo), baseado no trabalho de grupos que levam a uma maior eficiência organizacional. A respeito, na obra "Administração de Conflito" R. Likert expõe:

"Quando uma organização muda da teoria tradicional para o sistema 4, melhora o desempenho, reduzem-se

os custos e aumenta a satisfação e bem-estar dos membros da organização". (39)

Referente ao sistema, tais como o sistema 1 ou 2, os estudos têm demonstrado que tendem para a inflexibilidade e, portanto, têm dificuldades em se adaptar prontamente às mudanças, o qual produz uma eficiência menor, no desenvolvimento organizacional desse tipo de organizações.

Dado que os sistemas organizacionais estão sempre em estado de mutação, requer-se de informações e mensuração válidas que, permitam fornecer aos administradores e subordinados informações que ajudem a orientar seu comportamento e suas decisões. No modelo de Likert as dimensões de mensuração foram agrupadas em três amplas categorias de variáveis:

- Variáveis Causais.
- Variáveis Intermediárias (Intervenientes).
- Variáveis de Resultado Final.

Cada uma destas variáveis são definidas por R. Likert. Ele afirma que:

- As variáveis causais são aquelas caracterizadas pela independência que trazem em si. Determinam o curso de eventos dentro da organização e os próprios resultados obtidos pela organização. As variáveis podem ser alteradas ou modificadas pela organização e seus dirigentes.
- As variáveis intermediárias são aquelas que refletem "a saúde interna" da organização. v. gr. a lealdade existente, as

39. Likert, R. e Likert, J. G. Administração de Conflitos: nova abordagem. MacGraw-Hill do Brasil, 1980, pág. 17.

atitudes, as modificações, as metas de desempenho individual e a consciência geral da capacidade de todos para uma interação eficaz, perfeita comunicação e correta tomada de decisões.

- As variáveis de resultado são as dependentes, aquelas que refletem as realizações da organização. Exemplo: a produtividade, os custos.

Em síntese, baseado nos diversos estudos feitos e à luz das mensurações realizadas, Likert diz que quando maior uma organização se aproxima das características do sistema 4, em vez do sistema 1, tanto maior é a probabilidade de que as variáveis intervinientes mostre que:

- a. As comunicações em todas direções (para baixo, para cima e para os lados) são consideravelmente mais precisas e adequadas.
- b. A capacidade de exercer influência em qualquer nível hierárquico é, em geral, maior. Isto é especialmente verdadeiro para os níveis hierárquicos mais baixos, já que os subordinados em organizações do sistema 4, comparados com os subordinados em sistemas 1, 2 e 3, possuem uma capacidade muito maior de influenciar seus superiores, como mostram os resultados de pesquisas, através do processo grupal de soluções de problemas. (LAWRENCE e LORCH, 1967; LIKERT, 1971, 1975; TANNENBAUN, 1968).
- c. Cada membro da organização sente-se mais ligado a ela, a seus objetivos e demonstra maior responsabilidade por seu êxito ao assumir a iniciativa, quando isso for necessário, para ajudá-la a impedir fracassos e atingir seus objetivos.

- d. A influência e a responsabilidade constituem dois aspectos da motivação. Além disso, os membros da organização se sentem altamente motivados de outras maneiras, para cumprirem os objetivos estabelecidos. Existe maior confiança e crédito. Predomina um grande esforço pelo sucesso. Eles têm maior lealdade para com a organização e para com o grupo de trabalho. Existem atitudes mais favoráveis e cooperativas.
- e. Tem a capacidade de realizar uma coordenação altamente eficaz, tanto lateral como verticalmente, advém de melhor comunicação, de maior motivação, dos maiores níveis de influência recíproca e, também, de uma estrutura organizacional que proporciona maior encadeamento tanto lateral como vertical.
- f. Na tomada de decisões:
 - Os problemas são descobertos ainda em suas fases iniciais e são prontamente solucionados.
 - A solução de problemas se dá através da estrutura grupal de múltipla superposição. Todos os grupos afetados por uma decisão são envolvidos na sua configuração e podem influenciar o resultado.
 - Decisões tomadas em grupos são melhores que as decisões tomadas por indivíduos.
 - As decisões alcançadas através de um grupo para a solução de problemas serão provavelmente bem executadas, já que as pessoas compreendem as decisões que ajudaram a alcançar, e se sentem altamente motivadas para vê-las em prática.

c. O uso do Modelo de Likert

O modelo teórico proposto por Likert tem sido aplicado numa grande quantidade de organizações, de diferentes países, tais como nos Estados Unidos, Suécia, Iugoslávia, Japão etc. Através deste tipo de estudos tem se demonstrado que o modelo é aplicável a diferentes tipos de organizações.

A confiabilidade e validade interna do modelo tem se testado sistematicamente. Para alguns cientistas, é difícil aceitar estes tipos de estudos nas organizações industriais e comerciais, para outro tipo de organizações. Se analisarmos o desenvolvimento sistemático, sério e rigorosamente científico dos estudos de Likert, veremos que esta transferência não foi direta. Para cada tipo de organização, foi testado em forma específica. Os questionários elaborados para estudar o Perfil de uma Escola, foram testados por vários anos antes de liberado para o seu uso. Nas provas de confiabilidade e validade interna tem demonstrado uma alta fidedignidade (superior a 0.90). (RENSIS LIKERT ASSOC. INC., 1972).

Nos resultados obtidos destes estudos, Likert tem dado um grande apoio ao desenvolvimento organizacional; numa de suas observações o autor expõe, por exemplo que: (LIKERT, 1980, pág. 95)

"Nos países mais industrializados, a distribuição matemática tende mais para a extremidade do contínuo onde está o sistema 4, e menos para a extremidade do sistema 1. Nos países menos industrializados a distribuição tende pelo contrário, a estender-se mais para o sistema 1 e menos para o sistema 4."

No Brasil, desenvolveu-se uma pioneira pesquisa que

utiliza o modelo de R. Likert, chamada "O perfil Organizacional de Likert: Análise metodológica e Teste da Teoria do Sistema 4 no Brasil" feita por D. Anthony Butterfield e George F. Farris. Os resultados obtidos por eles demonstraram que estes são bastantes similares aos resultados obtidos nos Estados Unidos. Por outro lado, se observou que o índice de fidedignidade obtido neste estudo, com repetição do teste, é estatisticamente de significação moderada, correspondente a 0,52. Os autores concluem dizendo que o instrumento de Perfil Organizacional de Likert pode ser útil para investigações mais profundas, ainda que a teoria do sistema 4 tenha sido apenas parcialmente comprovada no Brasil (A. BUTTERFIELD e G. F. FARRIS, 1973).

Apesar da grande influência do Modelo de R. Likert no desenvolvimento organizacional, tem recebido críticas diversas, principalmente em relação à confiabilidade e validade da escala utilizada no modelo. (Reddin W. J. 1981, págs. 212-214)

2.1.4.2 - As mensurações das organizações humanas

a. Antecedentes

Dia a dia, a preocupação dos estudiosos da área educacional, é mais crescente, na busca de um desenvolvimento mais eficiente, eficaz e dinâmico da administração das organizações educacionais. O êxito de R. Likert e sua equipe no estudo das organizações comerciais e industriais, despertou o interesse

dos educadores pela utilização deste tipo de experiência nas organizações educacionais. Likert e sua equipe são motivados por estas preocupações; baseados em supostos básicos para promover esquemas de administração educacional mais efetiva e inovativa, iniciam estudos na área educacional. Para Siepert e Likert, as idéias básicas são: (A. SIEPERT e LIKERT, 1973)

- Um modelo de conceitos claros do que constitui um sistema administrativo efetivo.
- Uma mensuração quantitativa exata da organização humana, a qual pode prover pontos de referência para melhorar os esquemas de administração.
- Uma estratégia planejada para cumprir as mudanças nos esquemas de liderança, dentro de um meio ambiente de trabalho imediato.
- Um envolvimento suficiente dos líderes escolares para que possam entender, pôr em prática um sistema de liderança desejado na organização. R. Likert e a sua esposa J.G. Likert iniciam, em 1968, a adequação e modificação dos questionários do estudo básico, Perfil das Características Organizacionais (POC) e adaptá-los para a obtenção de dados e informações das organizações educacionais. Os primeiros instrumentos para este tipo de organizações consideravam três formas para a obtenção de informações: Diretores, Professores e Alunos. Posteriormente, em 1969, foram revisados estes instrumentos e se incorporaram outras formas, para obter uma mais completa descrição da conduta, e medir as percepções dos principais tipos de participantes nas organizações escolares. Depois de um período de experimentação e validação

dos questionários foram colocados para o uso geral em 1971-1972.

Este tipo de instrumento quantitativo transformou-se em uma grande ajuda para os administradores e outros líderes educacionais. Permite efetuar um melhoramento organizacional, aumentar a efetividade escolar, a partir de diagnósticos objetivos e reais, e baseado em planejamento e tomada de decisões adequadas e oportunas, num ambiente de trabalho apropriado. Por outro lado, permite fazer comparações longitudinais teórico-práticas, com um critério objetivo e mensurável, do cumprimento administrativo e das características organizacionais mais relevantes para o melhoramento da gestão educacional, aproveitando, também, as experiências positivas desenvolvidas por outros sistemas ou organismos escolares.

b. O perfil das escolas de Likert (POS)

Para uma melhor compreensão das idéias e orientações desenvolvidas em nosso estudo, queremos destacar algumas características do Perfil de uma escola de Likert, baseado no "The Likert Profile of a School: New survey instruments for public schools to improve organizational effectiveness" (1972), especialmente no referente aos objetivos, variáveis e questionários usados no POS, relacionado com os diretores e professores.

O objetivo básico, do instrumento Perfil de uma Organização Escolar é ajudar a melhorar a gestão educacional e o ambiente escolar, através da aplicação de princípios mais efe-

tivos de administração. O POS mede as principais dimensões da organização humana e, algumas destas dimensões, medem o grau de como o modelo autoritário ou participativo é usado pelo líder observado na conduta grupal. Outras dimensões do POS medem as consequências observadas, no uso dos modelos de liderança e dos aspectos motivacionais. Também, serve para determinar se uma organização educativa se move desde o sistema 1 (autocrático) para o sistema 4 (participativo), ou vice-versa. Daí, é possível determinar se a organização avaliada está sendo mais ou menos eficiente e eficaz. (RENSIS LIKERT ASSOC. INC. 1972)

Os questionários do POS de Likert foram elaborados para seis tipos de níveis diferentes: alunos, professores, diretores, pessoal do escritório central (Staff), diretivos superiores (Delegado de Ensino, Diretor de Divisões etc) e pais.

Dado nosso interesse especial nos diretores e professores, nos centraremos na descrição dos questionários deles.

O questionário para os professores

Ele permite relacionar, com profundidade, as relações de: alunos e professores; professores e professores; professores e diretores. Neste questionário se dá uma especial importância à relevância das percepções dos professores da conduta observada dos diretores.

O questionário para os diretores

Este questionário é apropriado para as respostas dos chefes ou assistentes do diretor. Ele permite ou considera as relações: diretor e professor; aluno e diretor; diretor e diretivos superiores (Delegado de Ensino, Diretor de Divisão etc.), mas ele não trata questões sobre as relações entre o diretor e os assistentes ou chefes de departamentos.

c. As variáveis do modelo de Likert aplicadas no POS

Do mesmo jeito usado no modelo básico de Likert (POS), os instrumentos do Perfil de uma Escola identificam três fatores que permitem fazer as relações entre os diferentes esquemas organizacionais e, a sua influência na gestão da organização ou sistema escolar. Tal como foi dito anteriormente, estes fatores são:

- As variáveis causais.
- As variáveis intervenientes (ou intermediárias).
- As variáveis de resultado.

Os fatores causais, mensurados pelas diferentes formas do POS, mexem com o Clima Organizacional total e com os modelos de Liderança dos superiores imediatos. O Clima Organizacional é avaliado por três subcomponentes ou dimensões básicas, as quais descrevem o ambiente geral de uma escola ou sistema escolar. Estes subcomponentes são:

- O Compromisso com os objetivos da Escola ou Sistema Escolar.
- O Processo de tomada de Decisões.
- A Cooperação de Grupos ou Equipes.

A partir das pesquisas feitas, os fatores de liderança tem sido estabelecido considerando as seguintes variáveis:

- Apoio aos Subordinados.
- Ênfase nos Objetivos de Desempenho.
- Estrutura de Equipes ou Grupos de Trabalho.
- Nível de Ajuda no Trabalho.
- Competência Técnica.

O POS não considera a Competência Técnica, fundamentando que esta pode ser avaliada pelos superiores com outros métodos mais específicos. Os fatores anteriores foram complementados com mais dois:

- A Receptividade do líder às idéias.
- Tomada de decisões do líder.

Em relação aos fatores intervenientes ou intermediários, medem se as relações e os efeitos das relações entre líderes e subordinados e entre subordinados.

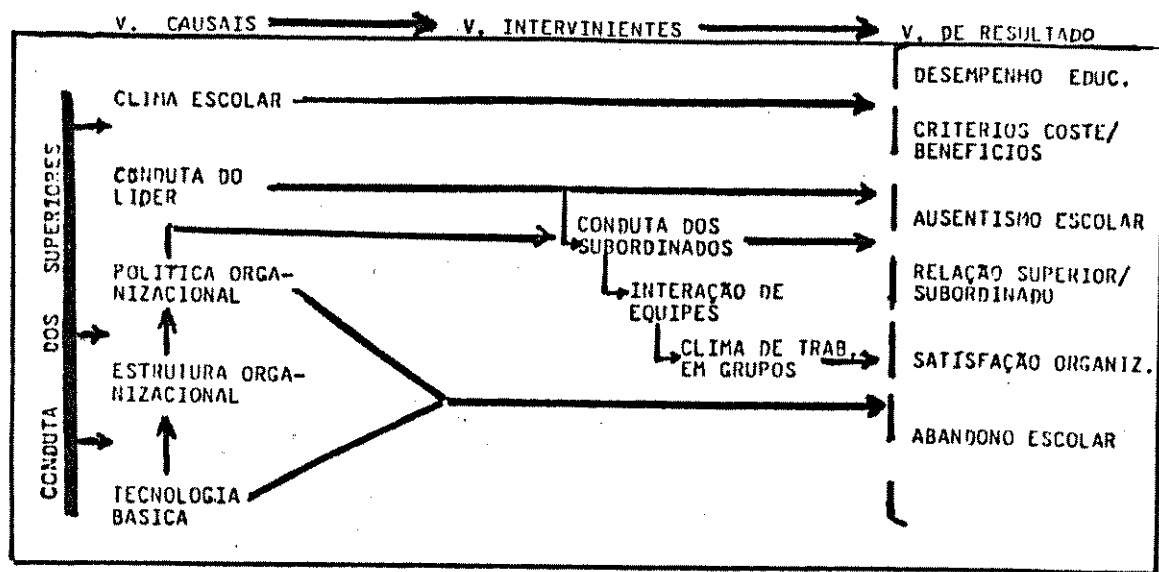
É possível ter uma visão do ambiente do trabalho atual, nos diferentes níveis das equipes e de pares, relacionando os escores observados em: Influência, Comunicação, Estrutura dos Grupos de Pares, Automotivação, Aceitação dos Objetivos pelos Alunos.

Os Resultados Finais, do processo educacional, são mensurados principalmente por critérios objetivos de realização ou gestão, na organização escolar ou sistema escolar. Estes podem incluir os níveis de execução educacional, avaliação custo-gestão (benefício), ausentismo escolar, deserção escolar etc.

As escolas, como organizações sociais, são parte de sistemas maiores. A administração de apoio delas opera dentro de um ambiente criado pelas políticas e práticas dos administradores superiores. Desde esta perspectiva, as variáveis tais como o clima organizacional, por exemplo, são consideradas variáveis causais, na medida que influenciam a conduta das pessoas. Desde outra perspectiva, o clima é uma variável interveniente, na medida que reflete as características ou "saúde interna" da organização escolar, das interações grupais, sentimento do pessoal etc. Para uma melhor compreensão de Likert, apresentamos no desenho Nº 3 as interações, entre as variáveis causais, intervenientes e de resultado, para a efetividade escolar.

DESENHO Nº 3

RELAÇÕES ENTRE AS VARIÁVEIS PARA A EFETIVIDADE ESCOLAR DE R. LIKERT *



* RENSIS LIKERT ASSOCIATES, INC, 1972

d. Principais índices dos questionários

Do Professor

- Compromisso com os objetivos da escola.
- Processo de tomada de decisões.
- Cooperação de grupos ou equipes.
- Apoio do diretor.
- Receptividade do diretor às idéias dos professores.
- Ênfase dos objetivos do diretor.
- Facilidade de trabalho dada pelo diretor.
- Competência do diretor.
- Receptividade do diretor às idéias do aluno.
- Abertura do professor para com o diretor.
- Apoio do professor ao diretor e a outros colegas.
- índice de frustração do professor.
- Apoio do professor aos alunos.
- Receptividade do professor às idéias dos alunos.
- Motivação do professor.
- Clima escolar.
- Liderança do diretor.
- Valorização de si próprio.
- Comunicação.

Do Diretor

- Compromisso com os objetivos do sistema escolar.
- Compromisso com os objetivos da escola.
- Compromisso com os objetivos do sistema e da escola.
- Processo de tomada de decisões.
- Apoio do pessoal do escritório central (staff).
- Abertura do diretor nas relações com o Delegado de Ensino.

- Abertura do diretor nas relações com o pessoal do escritório central.
- Apoio do diretor para o Delegado de Ensino e o pessoal do escritório central.
- Motivação do diretor.
- Índice de frustração do diretor.
- Apoio do diretor para os professores.
- Receptividade do diretor às idéias dos professores.
- Ênfase nos objetivos do diretor.
- Facilidade de trabalho dado pelo diretor.
- Apoio do diretor aos alunos.
- Receptividade do diretor às idéias dos alunos.
- Índice de frustração do professor.
- Liderança do diretor.
- Índice de frustração do aluno.
- Comunicação.

2.1.4.3 - O Modelo de Likert na pesquisa: Percepção dos estilos administrativos e do Clima Escolar

Tal como foi falado anteriormente, apesar que a maior parte dos estudos que deram origem ao Modelo de R. Likert, tem sido desenvolvido nas organizações comerciais e industriais, isto não invalida sua aplicabilidade nas organizações educacionais. (LIKERT, 1980, pág. 60). Embora ele mesmo tenha reconhecido a existência de um maior grau de dificuldade para mensurar com precisão o impacto dos sistemas administrativos e do comportamento organizacional na gestão das organizações

educacionais. Inúmeras pesquisas, especialmente teses doutorais, têm se encarregado de pôr em evidência a validade e a efetividade do Modelo de Administração de R. Likert, e dos instrumentos elaborados para o seu estudo. (R. LIKERT ASSOCIATES INC. 1972, pág. IV-I).

Na medida que aumenta as necessidades das organizações educacionais por encontrar alternativas para uma melhor organização, que facilite o seu desenvolvimento efetivo, tem ido aumentando o interesse pela aplicação dos estudos de R. Likert, especialmente no estudo das percepções dos estilos administrativos da liderança, do clima organizacional, da eficácia e eficiência organizacional etc.

a. As Percepções

Cada pessoa sente ou percebe o seu mundo e, as diferenças individuais produzem diferenças de percepção entre uma pessoa e outra. Cada indivíduo tem impressões e imagens da realidade externa que são processadas pelo seu mundo interior, e recebem sentido e significado próprio, mas os aspectos bio-sócio-culturais das pessoas não são totalmente diferentes, é possível, por tanto, vermos que nossos mundo são, até certo ponto, um só. (FERREIRA B. W. 1977).

Dentro deste contexto do sentir ou perceber o comportamento, do atuar do ser humano, é que Likert afirma que a percepção é a chave do comportamento administrativo. O modo

como as pessoas vêem as coisas determina a sua forma de agir. (LIKERT R. 1980).

No modelo de Likert proposto em "Novos Padrões de Administração" ele descreve a relação deste agir em relação das percepções das pessoas na organização. Ele diz que, as variáveis causais influenciam as diversas personalidade dos membros da organização, nessa interação determinam-se as percepções, as quais são influenciadas a sua vez, por fatores tais como as experiências passadas dos indivíduos, as suas expectativas, as tradições e valores do seu grupo de trabalho. Também, as percepções dos indivíduos são dimensionados pela compreensão intelectual dos membros da organização (orientações cognitivas), tais como os conceitos sobre a organização e os seus objetivos. As percepções motivam-as a agirem, à luz de suas expectativas e a ter atitudes específicas e daí um comportamento específico. (LIKERT R. 1971).

b. O_Clima_Escolar

O grande problema é definir o clima escolar, devido a que este reflete a diversidade da tipologia do clima organizacional que têm se desenvolvido, apesar das raízes comuns. (ANDERSON C. 1982).

Face a esta realidade, a nossa intenção é apresentar algumas descrições e definições de clima organizacional, que

nos permitam maiores orientações para o desenvolvimento de nosso estudo.

Para alguns estudiosos o clima organizacional consiste em "Um set de características percebidas pelos membros da organização que: a) descrevem a organização, b) inferencia de outras organizações, c) é relativamente durável no tempo, d) influencia e orienta as pessoas dentro da organização. (SCHNEIDER B. 1975).

Para outros, o clima organizacional é "O sumário do total de expectativas e valores de incentivos que existem em um conjunto organizacional" (ATKINSON J. W.).

Pra Schneider e Synder, em "Some relationships between job satisfaction and organizational climate" clima é "A percepção sumária que as pessoas têm sobre as organizações. Dada a natureza do clima, no entanto, este não é um conceito unidimensional, e muitos tipos de eventos e procedimento organizacionais podem contribuir para a percepção global, ou sumária, que as pessoas têm de sua organização" (SCHNEIDER, B. e SNYDER, R. 1975).

Na obra de Likert "A Administração do Conflito", ele faz menção à definição dada por Tagiuri e Litwin, que pelas suas características é envolvente, globalizadora, prática e de grande utilidade para a compreensão do comportamento organizacional. Tagiuri e Litwin dizem que o clima organizacional é "uma qualidade relativamente constante do ambiente interno que: a) é experimentada pelos membros de uma organização, b) é influência o seu comportamento e c) pode ser descrita em ter-

mos dos valores de um conjunto especial de características (ou atributos) da organização" (40).

Entre os principais pesquisadores do clima organizacional, e provavelmente os mais conhecidos, temos a Andrew W. Halpin e Don B. Croft., que desenvolveram o Questionário Descritivo de Clima Organizacional (OCDQ), mas não tem sido a única forma de mensurar o clima organizacional. Muitas outras alternativas de análise do clima têm se desenvolvido. Rensis Likert, através de um modelo teórico dos tipos organizacionais, tem permitido uma descrição do clima organizacional e a sua relação com outras variáveis organizacionais, nos Questionários do Perfil de uma Escola (POS).

c. Resultado observado na pesquisa

Temos estimado de grande importância para a nossa pesquisa sublinhar alguns estudos baseados nas idéias de R. Likert, especialmente aqueles que têm centrado o seu desenvolvimento no estudo das percepções do comportamento e do clima escola. Desde estudos feitos em diversos países, tais como os EE.UU., o Brasil, o Canadá etc., temos sintetizado as conclusões mais relevantes para os nossos objetivos:

- WAGSTAFF, L. M. (1969) encontrou uma marcada relação entre os sistemas administrativos, usados pelos diretores e o

40. Ibidem, pág. 109.

grau com que as necessidades interpessoais dos professores eram satisfeitas. Afirmou também, que os professores de escolas, com sistemas administrativos com tendência para o sistema 4 de Likert sentiam que as suas necessidades eram alcançadas mais frequentemente que as dos professores cujo sistema administrativo tinha uma tendência para o sistema 1 de Likert.

- THROOP, R. K. (1972) ao estudar a satisfação que os professores sentem no trabalho, chegou às conclusões que os diretores se classificavam a si próprio como mais participativos que, como são classificados pelos professores de suas escolas, e que as diferenças são pequenas quando os professores estão satisfeitos no trabalho.
- BURNS, S. C. N. Sister Mary (1974), ao estudar as percepções da conduta da liderança dos diretores e, o clima organizacional nas escolas de 2º grau de Kentucky, achou o seguinte:
 1. Que há diferença entre a forma como o Superintendente de Educação e os estudantes percebem a conduta dos diretores, mas esta diferença é menor entre a percepção do Superintendente de Educação e os diretores.
 2. Os professores têm uma percepções significativamente diferente da conduta de liderança dos diretores que a percepção que estes têm de si próprio.
 3. Os professores das escolas classificadas como democráticas (participativas) têm melhores atitudes para com a escola, uma melhor comunicação para cima e para baixo e são mais participativos nas decisões tomadas na escola.

- LEPKOWSKI, Sister M. L. (1970) estabeleceu que, segundo os professores, as decisões cooperativas e a comunicação para cima, para baixo e para os lados eram melhores nas escolas em que a conduta dos diretores era de apoio que nas escolas nas quais os diretores davam menos apoio.
- BARTON, L. T. (1984) encontrou que existia uma diferença significativa maior entre a percepção do clima escolar observada pelos professores e diretores de escolas menos efetivas que da média das escolas efetivas, e que os professores e diretores de escolas efetivas compartilham percepções comuns sobre o clima escolar.
- KEERNAN, D. (1984) na sua análise afirmou que havia uma correlação significativa entre o clima organizacional escolar e o estilo integrador para administrar conflitos, segundo as percepções dos professores, e também, que não havia correlação entre a percepção dos diretores e dos professores, em relação ao clima organizacional escolar.
- GUNTER-ELLIOTT, D. A. (1983) fazendo um estudo comparado, entre a percepção do clima organizacional nas escolas de 1º grau, administradas por diretores brancos e as escolas administradas por diretores pretos, chegou às seguintes conclusões: 1. Existe uma diferença significativa entre eles na percepção que têm do clima total, e especificamente nos componentes "Compromisso com os objetivos da Escola" e o "Processo de Tomada de Decisões" mas no componente "Cooperação de Equipe ou Grupo" não se mostrou uma diferença significativa. Com a análise de variância concluiu-se que as variá-

veis sexo, idade do professor, raça do professor, e o número de anos de serviço na escola não tem influência significativa no clima total nem nos componentes do clima total das escolas.

- BARNEY, E. D. (1983) concluiu nos seus estudos que os índices de clima, liderança, tomada de decisões, comunicação, confiança e atitude para o trabalho foram percebidos mais favoravelmente, pelos diretores associados que pelos diretores não associados. Observou-se também que, o clima escolar, em distritos cujos diretores não são dissociados, tinha, um escore mais perto do sistema 4 de administração de Likert, que nos distritos cujos diretores são dissociados.
- HALL, J. W. (1970) encontrou uma relação significativa entre o clima organizacional classificado pelo Questionário Descritivo do Clima Organizacional de Halpin e Croft (OCDQ) e os sistemas organizacionais classificados pelo Perfil de uma Escola de Likert, o qual apoia o conceito de que o modelo organizacional OCDQ é comparável ao modelo que foi a base do Perfil de uma Escola. Mostrou que, todas as escolas classificadas como de clima aberto, no OCDQ, eram classificadas no sistema 3 ou sistema 4 do Perfil de Likert. Só 7 das 30 escolas classificadas como de clima fechado, pelo OCDQ, pertenciam ao sistema 1 ou sistemas de Likert. A propósito R. Likert diz que, o erro de percepção manifestado nos diretores de clima fechado acontece porque os superiores, geralmente, percebem as suas condutas mais para o sistema 4 que a percepção dos subordinados, e complementa estas idéias di-

zendo que este erro de percepção dos superiores é especialmente característico daqueles cuja conduta é mensurada no sistema 1 ou sistema 2. (R. LIKERT ASSOCIATES INC. 1972 pág. VI-5).

- SMITH, M. C. (1975) afirmou no seu estudo que, existe uma correlação altamente positiva entre a moral do professor das escolas de 1º grau e o tipo de sistema administrativo usado pelo diretores.
- COSTA, R. do E. S. (1977) no seu estudo "A Teoria de R. Likert e o Perfil Organizacional da Universidade do Amazonas" no Brasil obteve os seguintes resultados: a aplicação do Perfil Organizacional de Likert é conveniente para estudar uma organização humana de Ensino Superior; permitiu a obtenção e estudo do perfil organizacional da Universidade do Amazonas, junto com a obtenção das diferentes percepções e visões em cada uma de suas unidades e a correspondente comparação. Também, permitiu identificar e caracterizar a universidade e suas unidades, segundo os sistemas administrativos de Likert, bem como verificar a distância em que a Universidade do Amazonas e as suas unidades aparecem do modelo ideal (sistema 4) de R. Likert.
- LYNDAKER, CH. R. (1978) estudando as diferenças da conduta administrativa dos diretores nas escolas brasileiras, e usando o POS de Likert estabeleceu que: as diferenças entre as percepções dos professores e os diretores, referente à conduta administrativa dos diretores, era similar aos resultados obtidos nas pesquisas feitas nos EE.UU.; também obser-

vou que os professores mensuravam mais baixo aos diretores que a mensuração que estes fizeram de si próprio. Na comparação das percepções dos diretores mais eficientes e os diretores menos eficientes encontrou que, não existia diferenças significativas, e que os diretores mais eficiente não tendem para escores mais perto do extremo autoritário do contínuo a diferença dos diretores menos eficiente que tendem para o extremo participativo do contínuo do modelo de Likert.

- NASH, D. A. (1984) interessado na busca da melhor forma de organização para a realização de um período de mudanças, na Faculdade de Odontologia, chegou às conclusões que: necessitam se mexer para uma administração de grupo participativo (sistema para poder se adaptar melhor a um período de mudança).

2.1.4.4. Síntese

Destacamos nesta parte as características do Modelo de Administração de R. Likert, (Sistema: 1, 2, 3 e 4). Estes sistemas formam um contínuo que se estende desde o sistema 1 (Autoritário Explorador) até o sistema 4 (Participativo). O sistema 4 é caracterizado como um sistema que facilita altos níveis de desempenho, e no qual existe um ambiente de confiança e lealdade grupal, etc.

A partir das experiências alcançadas com os estudos feitos, em diferentes tipos de organizações, R. Likert desenvolveu o POS (Perfil para Escolas), estudo que permite mensurar as características das organizações escolares. Baseado na interrelação de fatores causais e intervinientes, mede as principais características das organizações humanas como também, o estilo de administração e as consequências da liderança e a motivação na escola. Por outro lado, permite determinar se uma organização educativa se move desde o sistema 1 para o sistema 4, ou vice-versa, e daí, é possível determinar se está chegando a ser mais ou menos efetivo. O POS utiliza vários questionários para determinar o perfil escolar, dos quais destacamos os questionários para os professores e para os diretores.

Finalizamos esta parte do estudo da literatura com uma breve, porém significativa, apresentação de alguns estudos, que garantem a validade deste tipo de pesquisas nas organizações educacionais.

2.2. Definição de Termos Básicos

Estilos de Administração Escolar: são referidos aos quatro estilos, indicados por Likert, num contínuo que vai de grupos altamente autoritários até grupos participativos. Baseado nas definições de Likert, entenderemos cada um destes estilos de administração da seguinte forma:

- Sistema_1_(Autoritário_Explorador) Nas escolas com este sistema administrativo, o diretor é autoritário e fortemente coercitivo e arbitrário, com um controle rígido de todas as posições da organização escolar. O diretor neste sistema é competente, às vezes carismático. As decisões são totalmente centralizadas na cúpula, da direção da escola ou sistema escolar. Todas as comunicações são de cima para baixo. Existe um ambiente com ênfase nas punições e recompensas ocasionais. Há pouca comunicação e um comportamento de temor e desconfiança, também insatisfação e hostilidade por parte dos subordinados.
- Sistema_2_(Autoritário_Benevolente) Nas escolas com este sistema administrativo, o diretor é autoritário mas com um grau de benevolência. As tarefas de organização são encomendadas baseada nas aptidões específicas. As decisões nem sempre são tomadas nos níveis superiores, mas geralmente gestam, e daí passar às ordens para os subordinados. O clima nestas escolas é de confiança condescendente. O temor não chega a ser um fator motivacional de importância. Há pouca interação humana e algumas decisões são descentralizadas, mas totalmente baseadas em prescrições e rotinas preestabelecidas.
- Sistema_3_(Consultivo) Neste tipo de administração, o diretor estimula e apoia a especialização dos subordinados. A opinião dos grupos de trabalho é considerada, o diretor gosta de consultar os subordinados e toma só as decisões finais. A comunicação é frequentemente sincera e o fluxo da informação é de cima para baixo e vice-versa. O temor e a

ameaça não chegam a constituir elementos ativadores no clima escolar. Nestas escolas há um ambiente de confiança e a interação humana é moderada.

- Sistema_4_(Participativo) Neste tipo de escola o estilo de administração basea-se na colaboração interativa. O diretor usa todas as relações consultivas do sistema 3, usa tipo de reuniões participantes e não reuniões tipo conferências. Para desenvolver a informação relevante, convida à participação aberta dos grupos imediatos de trabalho, mantendo um fluxo de comunicação de cima para baixo, de baixo para cima e lateralmente. O diretor espera que as decisões sejam tomadas por consenso, caso contrário, estas são tomadas por ele. A organização escolar gera, coordena e encadeia as decisões tomadas pelos grupos interatuantes que fixam as metas. Há um ambiente de trabalho e mútua confiança, no qual os subordinados se sentem livres para agir. As atitudes das pessoas são positivas e as suas idéias construtivas, havendo um grande envolvimento grupal, de modo que, as pessoas sentem responsabilidades em todos os níveis da organização escolar.

Percepção - é a forma como as pessoas vêem ou sentem as coisas, que se produzem, nas interrelações dos membros da organização escolar e determina a sua forma de agir.

Clima_Escolar - é uma qualidade relativamente constante do ambiente da escola ou do sistema escolar, influenciado pelas dimensões de compromisso com os objetivos da organização, pela tomada de decisões e da cooperação de grupos de trabalho, que é experimentada pelos membros da comunidade escolar e influên-

cia o seu comportamento. Pode ser descrita em termos dos valores de um conjunto especial de atributos da organização.

Liderança - É o comportamento organizacional que influencia e facilita as relações de comunicação, ajuda e apoio para que sejam atingidos os objetivos em materias de pertinência organizacional.

Eficácia - O grau de atingimento dos objetivos, baseado nas expectativas organizacionais.

Eficiência - O grau de atingimento dos objetivos que satisfaçam as necessidades pessoais dos membros da organização.

Efetividade - O grau de atingimento dos objetivos e expectativas organizacionais e dos objetivos, que satisfazem as necessidades pessoais dos membros de uma organização educacional.

2.3. Sistemas de Variáveis ou Índices do Estudo

Baseado nos objetivos estabelecidos para o estudo, selecionamos 11 índices, a partir daqueles indicados por R. Likert no estudo do Perfil das Escolas (POS), em relação às percepções dos professores e dos diretores de escolas. Os índices selecionados são os seguintes:

- Liderança do Diretor.
- Clima Escolar.
- Compromisso com os Objetivos da Escola.

- Processo de Tomada de Decisões.
- Receptividade e Uso das Idéias dos Professores pelo Diretor.
- Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor.
- Apoio do Diretor para o Professor.
- Ênfase nos Objetivos do Diretor.
- Facilidade de trabalho Dadas pelo Diretor.
- Abertura do Professor em Relação ao Diretor.
- Comunicação.

Pelas características e influências que estes índices têm para modificar ou produzir mudanças e afetar às outras variáveis, temos considerado neste estudo, as variáveis Liderança do Diretor e Clima Escolar como variáveis causais principais.

No desenvolvimento da pesquisa os índices ou variáveis selecionados para o estudo, são analisados junto a outras variáveis, tais como: Tipo de Percepção (Real ou Ideal)

Função Profissional (Diretor ou Professor)

Cidade de Trabalho (Arica ou Piracicaba)

Efetividade do Diretor (Mais efetivo ou Menos efetivo)

III - METODOLOGIA

À luz dos objetivos e propósitos desta pesquisa de caráter descritiva-comparativa de duas realidades educacionais predeterminadas, temos decidido utilizar as orientações para análise dos dados baseados no "Pacote Estatístico para as Ciências Sociais" (SPSS).

3.1. Universo e Amostragem

O Universo da pesquisa está formado pelos diretores e professores das escolas de 1º grau estaduais da Delegacia de Ensino do Município de Piracicaba (SP) Brasil e pelos diretores e professores das escolas de Educação Básica (1º grau) do Serviço Municipal de Educação de Arica, Chile, bem como o Delegado de Ensino de Piracicaba e o Diretor Municipal de Educação de Arica.

Temos estabelecido critérios prévios para delimitar o Universo e a Amostragem da população pertinente, devido a:

1. As peculiaridades dos sistemas educacionais indicados, especialmente, no referente à organização e distribuição de recursos humanos nas escolas. Por exemplo, é conhecida a situação para nomear professores nas escolas brasileiras, nas quais um

mesmo professor pode trabalhar em mais de uma escola da rede, situação que altera o número real de professores do sistema escolar. Por outro lado, dado o caráter deste estudo, que está interessado em conhecer as percepções do comportamento administrativo, o qual exige que as pessoas entrevistadas tenham um grau de conhecimento apropriado entre elas.

Os critérios são os seguintes:

- Os professores que formam parte do Universo foram determinados segundo as relações de controle de Frequência e Pagamento.
- Cada professor será considerado só uma vez, segundo as relações indicadas.
- Na Amostragem por escola, foi considerada uma porcentagem significativa dos professores dessa mesma escola. Os professores deviam ter, pelo menos, 1 semestre como professor de escola e trabalhar numa das jornadas do diretor da escola.
- Os Diretores de Amostragem deviam ter ao menos 1 ano como diretor da escola e abaixo a direção do mesmo Delegado de Ensino ou Diretor Municipal de Educação, segundo corresponder. A análise feita baseada nesses critérios dos diretores e professores das escolas da Delegacia de Ensino de Piracicaba (SP), Brasil e de Arica, Chile permitiu determinar o seguinte Universo e Amostragem:

No Serviço Municipal de Educação de Arica, Chile, o Universo está formado pelo diretores de 32 escolas de Educação Básica (1º grau), e pelos 883 professores destas mesmas esco-

las, excluindo o pessoal do Staff. (A população total de alunos de Educação Básica (1º grau) deste Serviço é de 25.717 alunos. Fonte: Dirección Municipal de Educación, Arica-Chile, 1986).

Na Delegacia de Ensino de Piracicaba (SP) Brasil, o Universo está formado pelos Diretores das 41 escolas estaduais de Educação de 1º grau do município de Piracicaba, e pelos 951 professores efetivos destas mesmas escolas, excluindo o pessoal de Staff. (A população total de alunos de 1º grau atendidos por esta Delegacia de Ensino, neste setor, é de 28.568 alunos. Fonte: S. de Planejamento da Delegacia de Ensino de Piracicaba, 1985).

Junto aos diretores e professores indicados no Universo, participam o Delegado de Ensino de Piracicaba (SP) Brasil e o Diretor Municipal de Educação de Arica, Chile.

A Amostragem ao acaso estimada está formada por uns 30% aproximado das escolas, consideradas no Universo de Piracicaba e Arica. De cada uma delas, a Amostragem está formada pelo diretor e uns 30% aproximado dos professores da escola.

Em síntese, a Amostragem considerada para este estudo é a seguinte:

	Piracicaba	Arica
Professores efetivos -	148	133
Diretores -	12	11
Delegado de Ensino - Diretor		
Municipal de Educação -	1	1

A Amostragem dos diretores das escolas de Piracicaba e de Arica foi qualificada pelo Delegado de Ensino e o Diretor

Municipal de Educação, respectivamente, baseado num questionário Ad-hoc, tipo Likert que permitiu mensurar o grau de efetividade dos diretores na gestão administrativa-docente das escolas. Os promédios dos escores obtidos pelos diretores de Piracicaba e os promédios obtidos pelos diretores de Arica foram divididos em dois grupos. A metade dos diretores de cada sistema escolar que obtiveram as qualificações mais altas constituem, para os efeitos deste estudo, o grupo dos diretores mais efetivos. A metade dos diretores de cada sistemas escolar que obtiveram as avaliações mais baixas constituem o grupo dos diretores menos efetivos.

3.2. Instrumentos do Estudo

Anteriormente a determinação dos instrumentos que utilizamos em nossa pesquisa, analisamos uma quantidade significativa de estudos relacionados, principalmente, com a área do comportamento administrativo e do clima organizacional tais como Halpin e Croft, Reddin, Likert, etc...

As pesquisas desenvolvidas por R. Likert e, o êxito que tem tido no seu trabalho com organizações, chamou especialmente a nossa atenção. Os questionários para estudar o Perfil das Escolas (POS) de R. Likert e J. Likert, baseado numa experiência de muitos anos de estudos com organizações di-

versas, é um instrumento de alta confiabilidade e validade, que consideramos apropriado para obter os objetivos deste estudo, mais ainda, porque nos permite abranger não só, à elaboração dos perfis do comportamento administrativo, motivacional e do clima organizacional, também medir as principais dimensões dos estilos administrativos na lideranças das organizações educacionais, baseado na teoria de R. Likert.

Estamos cientes que, apesar da confiabilidade, ou fidedignidade, e validade dos instrumentos que utilizamos no estudo, tem estudiosos e pesquisadores que não confiam na adaptabilidade deste tipo de instrumento à realidade latinoamericana, e procuram criar instrumentos ad-hoc. (FALCÃO FILHO, J. L., 1985). Entendemos e encontramos válida essa preocupação, e por essa mesma razão, temos mostrado mais forças para insistir em nossa escolha, dado que, na medida que aumentemos as nossas experiências de pesquisa, sejam forâneas ou nacionais, permitirá a criação de Bancos de Informação avaliável e adequada, para criar ou não outros instrumentos, se for necessário.

3.2.1. A Confiabilidade do POS

As primeiras edições de 1968 e 1969 dos questionários do Perfil das Escolas teve uma confiabilidade sobre 0,90, tão alta como os estudos feitos por Likert nas organizações empresariais e comerciais. As revisões posteriores do POS também têm demonstrado uma confiabilidade similar às anteriores (Rensis Likert Associates Inc., 1972, pág. seção VI.1).

3.2.2. A Validade do POS

Os instrumentos ou questionários do POS, têm demonstrado o seu grau de validade através de inúmeros estudos feitos, dos quais mencionamos vários anteriormente. Através deles se pode observar que estes questionários medem o que devem medir. Baseados nestes antecedentes, é que temos decidido a utilização de parte de instrumentos do POS para desenvolver parte de nossa pesquisa. Destes instrumentos utilizamos a Forma 3 (Questionário do Professor) e a Forma 5 (Questionário do Diretor).

Os questionários foram traduzidos do inglês para o português e para o espanhol, baseado na metodologia de dupla tradução, com a colaboração de especialistas bilingues. (*) Também os questionários foram adaptados às realidade específicas das populações entrevistadas.

3.2.3. Características Básicas dos Instrumentos

Os questionários estão baseados numa escala alternativa de oito pontos, estilo Likert, na qual o número um é o escore mais baixo e o número oito o mais alto.

Segundo R. Likert, cada item dos questionários do POS é relacionado com as características específicas dos estilos

(*) Processo pelo qual, os questionários do idioma original são traduzidos para outro idioma, solicitando-se a especialistas bilingues fazer o processo contrário de tradução para o idioma original, com o objetivo de comparar o grau de semelhança dos questionários.

do Sistema 1 (Autoritário Explorador), Sistema 2 (Autoritário Paternalista), Sistema 3 (Consultivo), e Sistema 4 (Participativo), indicadas no seu modelo original. Estes quatro termos estão presentes nos oito pontos da escala, a qual apresenta duas alternativas para cada termo.

3.2.3.1. O Questionário do Professor

O Questionário para os professores foi adequado às necessidades específicas do estudo, incluindo-se a medição das percepções reais e ideais das situações expostas, referente às relações: aluno-professor; professor-professor; professor-diretor. O Questionário original do POS de Likert tem 97 questões e o nosso 74 questões, das quais as últimas 7 se referem a dados de caráter pessoal das pessoas entrevistadas.

As questões típicas do questionário dos professores são da seguinte forma:

Até que ponto você sente que o diretor está interessado no seu sucesso como professor?

Muito pouco		Às vezes		Frequentemente		Muito mesmo	
[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]	[]
1	2	3	4	5	6	7	8

As respostas foram feitas diretamente no questionário para maior facilidade para o entrevistado. Ele devia responder a percepção da situação real (R), observada por ele e, a percepção da situação ideal (I) que ele gostaria que fosse face a

cada questão. As questões dos dados pessoais foram marcadas com um x, nas alternativas certas.

3.2.3.2 Questionário do Diretor

Este formato tem as mesmas características do que o questionário dos professores. Nele incluem-se as percepções das situações reais (R) observadas e as percepções das situações ideais (I) referentes às relações: professor-diretor; aluno-diretor; diretor-diretivos superiores do serviço. O questionário de Likert tem 134 questões e este questionário tem 108 questões, das quais as 10 últimas se referem a dados pessoais dos diretores. Estes dados pessoais foram marcado com um X nas alternativas certas.

A seleção das questões dos questionários dos professores e diretores, baseado nos modelos de Likert, foi... a partir das variáveis que se pretendia estudar, e utilizou-se as tabelas pré-estabelecidas pelo modelo indicado anteriormente. Nelas se indica a relação entre as questões (componentes) e as novas variáveis. O modelo estabelece, também, a quantidade mínima de componentes necessários para medir a nova variável.

As tabelas indicadas são da seguinte forma:

Nova_Variável	Total de compon- nentes.....	Mínimo de componentes	Componentes
Compromisso com os			
Objetivos da Esc.	4	3	Nºs 69-70
(T1)			71-72

Onde:

O valor calculado para esta nova variável é feita da seguinte forma:

$$T 1 = (C69 + C70 + C71 + C72)/4$$

As questões típicas deste questionários são da seguinte forma:

Até que ponto você estimula aos seus professores a serem mais inovadores, eficientes e efetivos no seu trabalho?

Muito_pouco	Um_pouco	Consideravelmente	Muito				
[] []	[] []	[] []	[] []				
1	2	3	4	5	6	7	8

3.2.3.3. Questionário do Delegado de Ensino e Diretor Municipal de Educação

Junto aos instrumentos indicados, elaboramos um outro questionário, tipo Likert, que serviu para que os superiores diretos dos diretores qualifiquem o trabalho destes nas suas escolas. Este questionário tem 11 questões e face a cada uma delas, o Delegado de Ensino ou o Diretor Municipal de Educação, segundo corresponda, marcou, com um X, a alternativa que melhor caracterizava o trabalho feito pelo diretor de escola.

As questões típicas deste questionário são da seguinte forma:

Até que ponto o diretor é persistente em seus esforços para alcançar os objetivos da escola?

Muito pouco	Um pouco	Bastante	Muito
[] []	[] []	[] []	[] []
1 2	3 4	5 6	7 8

3.3. Procedimento

Para a aplicação dos questionários nas escolas de Piracicaba (Brasil) e Arica (Chile) se considerou duas etapas: de organização e de execução.

3.3.1. Etapa de organização

Estabeleceu-se as seguintes atividades:

- Tradução para o Espanhol e para o Português dos questionários do professor e do diretor, segundo as normas indicadas para estes casos, com uma dupla tradução, para a linguagem original e a sua posterior comparação com os textos traduzidos.

- Impressão dos questionários num formato Ad-Hoc, com a adequação de termos às realidades educacionais dos entrevistados.
- Elaboração, tradução para o Espanhol e para o Português e impressão do questionário Ad-Hoc para as entrevistas ao Sr. Delegado de Ensino de Piracicaba e ao Sr. Diretor Municipal de Educação de Arica.
- Para facilitar o sistema de respostas das questões não se utilizou folhas de respostas especiais.
- Programou-se as reuniões com o Sr. Delegado de Ensino e o Sr. Diretor Municipal de Educação, diretores de escolas e professores para explicar-lhes os objetivos da pesquisa e, também, solicitar a sua participação e colaboração neste estudo.
- Programou-se os períodos de aplicação dos questionários em Piracicaba e Arica para permitir que o mesmo pesquisador aplique os questionários pessoalmente, facilitando um grau maior de confidencialidade entre entrevistados e entrevistadores.

3.3.2. Etapa de Execução

- Das escolas selecionadas em cada realidade (Piracicaba e Arica), os diretores de escolas entregaram as listas de

- professores efetivos da suas escolas, das quais se determinou a amostragem de professores de cada escola.
- Para a aplicação dos questionários, realizaram-se previamente, reuniões com o Diretor de escola e, posteriormente, com o grupo de professores selecionados e se explicou para eles, a forma de preencher os questionários, garantindo a sua confidencialidade. Entregou-se os questionários e os envelopes aos professores e ao diretor de cada escola segundo a programação indicada.
 - Com o objeto de dar as facilidades suficientes e não prejudicar o trabalho da escola, solicitou-se que os questionários sejam respondidos num prazo de dois ou três dias aproximadamente, e devolvidos ao entrevistador no envelope fechado.
 - No caso dos questionários que se aplicaram ao Sr. Delegado de Ensino e ao Sr. Diretor Municipal de Educação, para qualificar aos diretores correspondentes, só o entrevistador conheceu as respostas dadas pelos entrevistados, garantindo-lhes a máxima reserva e confidencialidade da informação. O procedimento de aplicação foi similar aos anteriores, entregando os questionários Ad-Hoc e as instruções específicas. Junto com o Sr. Delegado de Ensino ou o Sr. Diretor Municipal de Educação determinou-se a data para retirar os questionários em envelopes fechados.
 - Toda a informação recebida foi transpassada ao computador DEC 10, para o seu tratamento estatístico.

3.4. Tratamento Estatístico

Dada a complexidade da composição dos Índices do Perfil da Escola de Likert, utilizamos um programa especial para o computador, baseado nas indicações e normas de S.P.S.S. (Statistical Package for the Social Sciences) (NIE NORMAN H. et al. 1975).

Depois de elaborado os programas básicos, usando o S.P.S.S., utilizamos o DEC-10 para o tratamento da informação básica, obtida das entrevistas dos professores e diretores de Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil).

3.4.1. Informação Básica

3.4.1.1. O tratamento estatístico da informação básica foi feito segundo:

- a. Função Profissional dos entrevistados (Professor/Diretor)
- b. Cidade de Trabalho (Arica/Piracicaba)
- c. Tipo de Percepção (Real/Ideal)
- d. Efetividade do diretor (Mais efetivo/Menos efetivo)

3.4.1.2. A informação básica obtida neste tratamento centrou-se principalmente na média, variância e desvio padrão. As fórmulas utilizadas são as seguintes:

- a. Média - Para os cálculos da média a fórmula utilizada em

cada caso foi:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^N X_i}{N}$$

b. Variância - Para os cálculos da variância utilizamos a

fórmula:

$$S^2 = \frac{(\sum_{i=1}^N X_i^2) - N\bar{X}^2}{N-1}$$

c. Desvio_Padrão - Para obter o desvio Padrão usamos a seguin-

te fórmula:

$$S = \sqrt{\frac{(\sum_{i=1}^N X_i^2) - N\bar{X}^2}{N-1}}$$

3.4.2. Estudo das Diferenças Significativas

3.4.2.1. Para detectar si existe diferenças significativas entre as percepções dos professores e diretores de Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil), face as onze variáveis do estudo, aplicamos o teste t, com um nível de significação de 0,05.

A existência de diferenças significativas entre as percepções das variáveis nos permitiria rejeitar as hipóteses nulas apresentadas no estudo.

O teste t foi aplicado ao estudo das percepções dos professores e diretores de Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil), segundo:

- a. Função Profissional (Professor ou Diretor)
- b. Cidade de Trabalho (Arica e/ou Piracicaba)
- c. Tipo de Percepção (Real e/ou Ideal)
- d. Efetividade do diretor (mais efetivo ou menos efetivo)

A fórmula do teste t utilizada para detectar as diferenças significativas, para entre as percepções face às variáveis do estudo foi:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\left[\frac{\sum X_1^2 - \frac{(\sum X_1)^2}{N_1} + \sum X_2^2 - \frac{(\sum X_2)^2}{N_2}}{(N_1 + N_2) - 2} \right] \left[\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right]}}$$

$$gl = (N_1 + N_2) - 2$$

IV - ANÁLISE ESTATÍSTICA E RESULTADOS

4.1. Aspectos Gerais

A análise estatística utilizada para estudar os diferentes aspectos das organizações educacionais, tais como clima escolar, estilo de liderança do diretor e outras características das escolas foi feita baseada nos dados obtidos da pesquisa de campo realizada. O estudo destes dados foi organizado segundo:

- Tipo de função profissional (Professor ou Diretor)
- Cidade de Trabalho (Arica ou Piracicaba)
- Tipo de percepção (Real ou Ideal)
- Efetividade do Diretor (Mais Efetivos ou Menos Efetivos).

Como organização metodológica do trabalho de análise teve várias etapas:

- Uma primeira etapa foi a análise independente das percepções, por tipo de função profissional e cidade de trabalho dos entrevistados.
- A segunda etapa considerou as comparações entre profissionais de uma mesma função profissional, das cidades de Arica e Piracicaba;
- A terceira etapa se preocupou da análise estatística comparativa, segundo tipo de função profissional, cidade de trabalho, tipo de percepção e segundo efetividade do diretor da escola.

- Uma quarta etapa correspondeu à análise das hipóteses de trabalho.
- Uma quinta, e última etapa, correspondeu à síntese ou resumo.

4.2. Análise Independente dos Dados, segundo Tipo de Função Profissional e Cidade de Trabalho

4.2.1. Professores

4.2.1.1. Professores das Escolas de 1º Grau de Arica

4.2.1.1.1. Estudo das percepções reais versus ideais dos professores de Arica.

A partir dos dados obtidos nas entrevistas feitas aos professores das escolas de 1º Grau de Arica, elaboramos os perfis reais das percepções destes profissionais, face às variáveis do estudo. (*)

Ao observar, globalmente, os perfis vemos que, existe diferenças destacáveis entre a percepção, que estes professores têm, do que acontece ou caracteriza às organizações escolares e, o que eles gostariam que fosse a gestão docente administrativa dessas escolas. (Figura Nº 1)

(*) Ver Tabelas Anexo B.

O perfil das percepções reais dos professores de Arica fica entre o escore mínimo de 1,872 (Receptividade das Idéias do Aluno) e o escore máximo de 3,098 (Ênfase nos objetivos da Direção). O perfil das expectativas, ou ideal, destes professores fica entre um escore mínimo de 3,180 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,887 (Comunicação Escolar).

Ao comparar as percepções, reais e ideais, dos professores de Arica, vemos que as maiores diferenças existentes são as seguintes:

- Receptividade da Idéias dos alunos, com uma diferença de 1,308 entre o real e o ideal.
- Processo de Decisão, com uma diferença de 1,294 entre as percepções reais e ideais:
- Receptividade e Uso das Idéias do professor, com uma diferença de 1,293 entre o real e o ideal.

Segundo a percepção dos professores de Arica, o estilo de liderança do diretor usado nas escolas, tem um escore de 2,534, indicando-se entre os valores 2 (autoritário) e 3 (consultivo). As expectativas ou ideal desejado como estilo de Liderança é de 3,744 com uma marcada tendência para o valor 4 (Participativo).

O Clima Escolar real percebido por estes mesmos professores, tem um escore de 2,850, caracterizado como consultivo; e o Clima Escolar esperado, ou ideal, tem um escore de 3,857 (Participativo).

Junto às observações e análise feita, desejamos ver si as diferenças observadas nos perfis, tem diferença, estatisticamente significativa. Para este estudo usamos o teste t. Para os efeitos dos cálculos e tratamento estatístico, neste caso e os seguintes, temos considerado os entrevistados das percepções reais e, os entrevistados de percepções ideais como dois grupos diferentes. Embora sejam as mesmas pessoas, a participação destas é sobre assuntos diferentes.

Os resultados obtidos, ao aplicar o teste t, nos indicam que: (Tabela N°1)

1. A diferença de 1,007 entre o escore real (2,850) e o escore ideal (3,857) do Clima Escola é significativa estatisticamente, ao obter um valor t de 2,059, com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,210 entre o escore real (2,534) e o escore ideal (3,744) da Liderança do Diretor é significativa, estatisticamente, ao obter um valor t de 2,309, com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.
3. A diferença de 1,294 entre o escore real (2,556) e o ideal (3,850) da variável Processo de Decisões, é significativa ao obter um valor t de 2,415, com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.
4. A diferença de 1,098 entre o escore real (2,789) e o ideal (3,887) da variável Comunicação Escolar é significativo, ao obter um valor t de 2,647 com um nível de aceitação mínima de 1,960 e, $p < 0,05$.

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS PROFESSORES DE ARICA

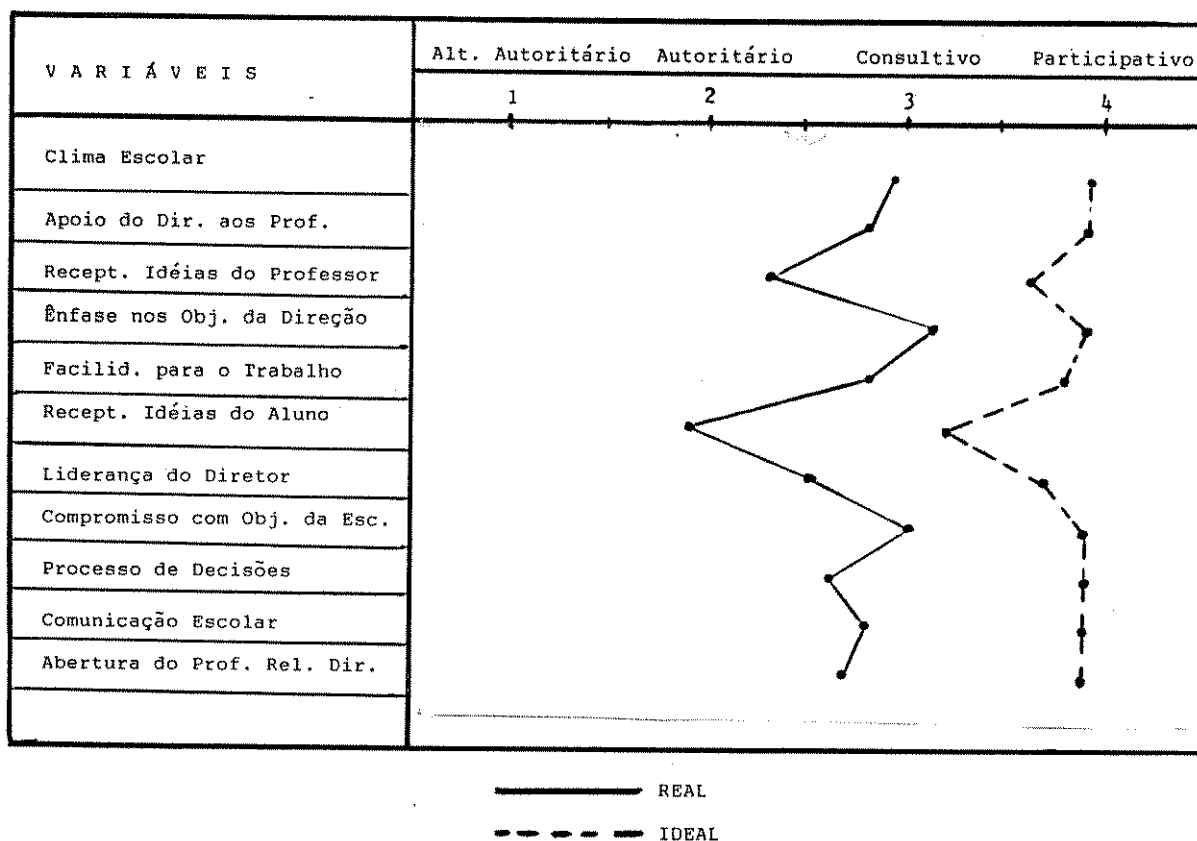


FIGURA Nº 2

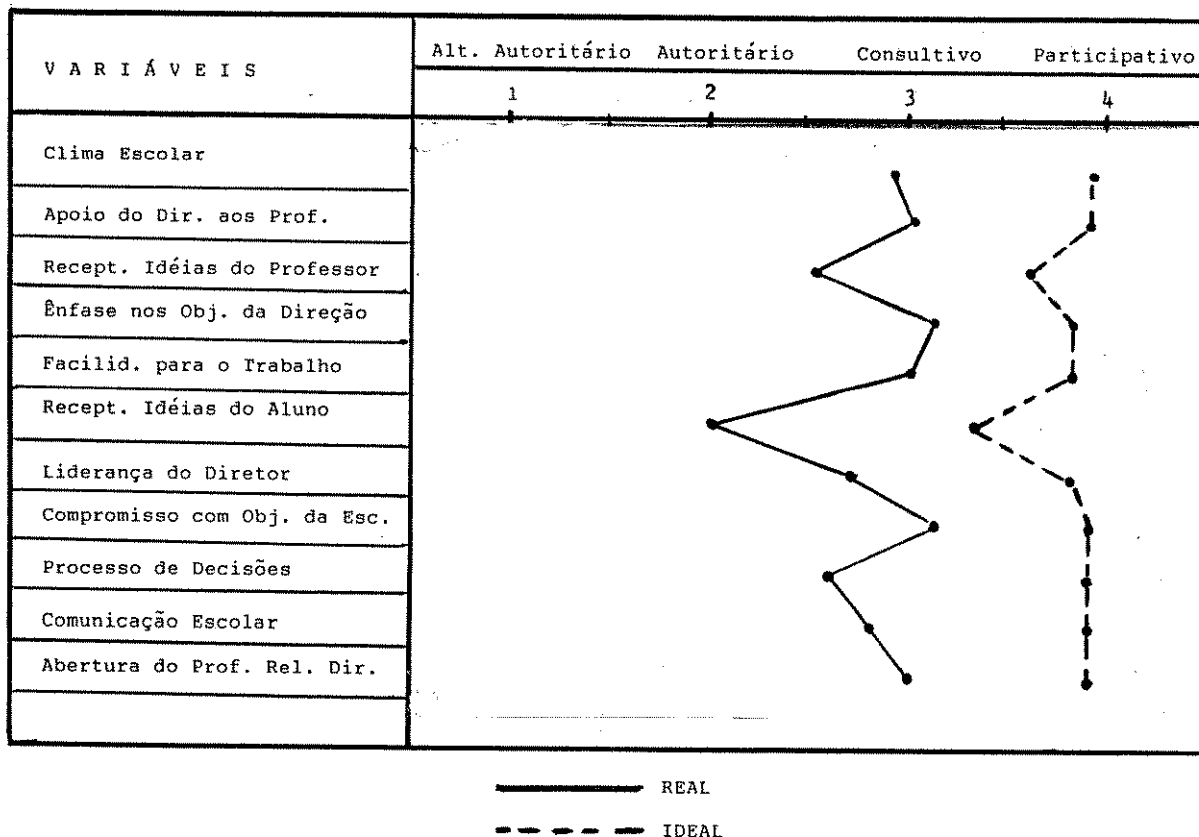
PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS PROF^º DE ARICA, QUE TRABALHAM COM DIRETOR MAIS EFETIVO

TABELA Nº 1

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1	(real)	1	(ideal)	1	t
CLIMA ESCOLAR	1	2.850	1	3.857	12.059	1 sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	2.774	1	3.850	11.746	1 não sig.
RECEPI. IDÉIS DO PROEessor	1	2.278	1	3.571	11.665	1 não sig.
ÊNEASE DOS OBJEIVOS DA DIR.	1	3.028	1	3.850	11.512	1 não sig.
EACILIDADE PARA O TRABALHO	1	2.727	1	3.812	11.732	1 não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	1.872	1	3.180	11.767	1 não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	2.534	1	3.744	12.302	1 sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.023	1	3.871	11.877	1 não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.556	1	3.850	12.415	1 sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.782	1	3.887	12.647	1 sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	2.722	1	3.880	11.830	1 não sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$1 \quad 2$$

$$gl. = (133 + 133) - 2 = 264$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

TABELA Nº 2

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica, que trabalham com diretor mais efetivo

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1	(real)	1	(ideal)	1	t
CLIMA ESCOLAR	1	2.912	1	3.855	11.821	1 não sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	3.000	1	3.871	11.434	1 não sig.
RECEPI. IDÉIS DO PROEessor	1	2.468	1	3.581	11.425	1 não sig.
ÊNEASE DOS OBJEIVOS DA DIR.	1	3.118	1	3.823	11.360	1 não sig.
EACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.000	1	3.806	11.291	1 não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	2.048	1	3.258	11.567	1 não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	2.710	1	3.720	12.018	1 sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.021	1	3.887	11.627	1 não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.527	1	3.871	12.350	1 sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.806	1	3.887	12.555	1 sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	2.968	1	3.912	11.611	1 não sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$1 \quad 2$$

$$gl. = (62 + 62) - 2 = 122$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

Com o mesmo nível de aceitação anterior as variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores pelo Diretor, Ênfase nos objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dado pelo Diretor, Receptividade das Idéias dos Alunos pelo Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola e Abertura do Professor em relação ao Diretor, embora tenham diferenças, estas não são significativas. Tendo algumas delas, escores que ficam perto do nível mínimo de aceitação, tais como a variável: Compromisso com os Objetivos da Escola ($t = 1,877$).

4.2.1.1.2. Estudo das percepções reais versus ideais dos professores de Arica, que trabalham com diretores mais efetivos

Ao observar os perfis das percepções dos professores, que trabalham com diretores mais efetivos, vemos que: (Fig. Nº 2)

O perfil real das percepções dos professores, deste grupo, fica entre um escore mínimo de 2,048 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e um escore máximo de 3,118 (Ênfase nos Objetivos da Direção).

O perfil ideal das percepções destes professores fica entre o escore mínimo de 3,258 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e um escore máximo de 3,919 (Abertura do Professor em relação ao Diretor).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos professores de Arica, que trabalham com diretores mais efetivos, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Processo de Decisões, com uma diferença de 1,274 entre o real e o ideal.
- Receptividade dos Idéias dos Alunos, com uma diferença de 1,210 entre o real e o ideal.

Segundo os professores deste grupo, o estilo de Liderança usado pelo diretor tem um escore de 2,710, que corresponde a características autoritária-consultiva.

As expectativas, ou ideal, que eles têm em relação ao estilo de Liderança é de um valor de 3,790, com tendência para o valor 4 (Participativo).

O Clima Escolar real percebido, por eles, tem um escore de 2,919, com características de Consultivo. O ideal esperado para o Clima Escola é de 3,855 (Participativo).

Para ver se existe diferença significativa entre as percepções reais e ideais destes profissionais aplicamos o teste t. Os resultados obtidos nos indicam que: (Tabela Nº 2)

1. A diferença de 1,274 entre o escore real (2,597) e o escore ideal (3,871) da variável Processo de Decisão é significativa, ao obter um valor t de 2,350, com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,080 entre o escore real (2,710) e o escore ideal (3,790) de Liderança do Diretor é significativa, ao obter um valor t de 2,018, com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.

3. A diferença de 1,081 entre o escore real (2,806) e o escore ideal (3,887) da variável Comunicação Escolar, é significativo estatisticamente, ao obter um valor t de 1,960, e $p < 0,05$.

Com o mesmo nível de aceitação as outras variáveis: Clima Escolar, Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade e Uso das Idéias do Professor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Receptividade das Idéias dos Alunos, Compromisso com os Objetivos da Escola e Abertura do Professor em Relação ao Diretor, embora tenham diferenças, estas não são significativas. A variável Clima Escolar obteve um valor t , muito perto do nível de aceitação ($t = 1,821$).

4.2.1.1.3. Estudo das percepções reais e ideais dos professores de Arica, que trabalham com diretores menos efetivos

Apesar de manter as tendências dos perfis analisados anteriormente, as percepções reais e ideais deste grupo de professores, que trabalha com diretores menos efetivos, apresentou uma maior diferença entre as percepções reais e ideais (Figura Nº 3).

O perfil real das percepções dos professores de Arica, está entre o escore mínimo de 1,733 (Receptividade das

FIGURA N°3

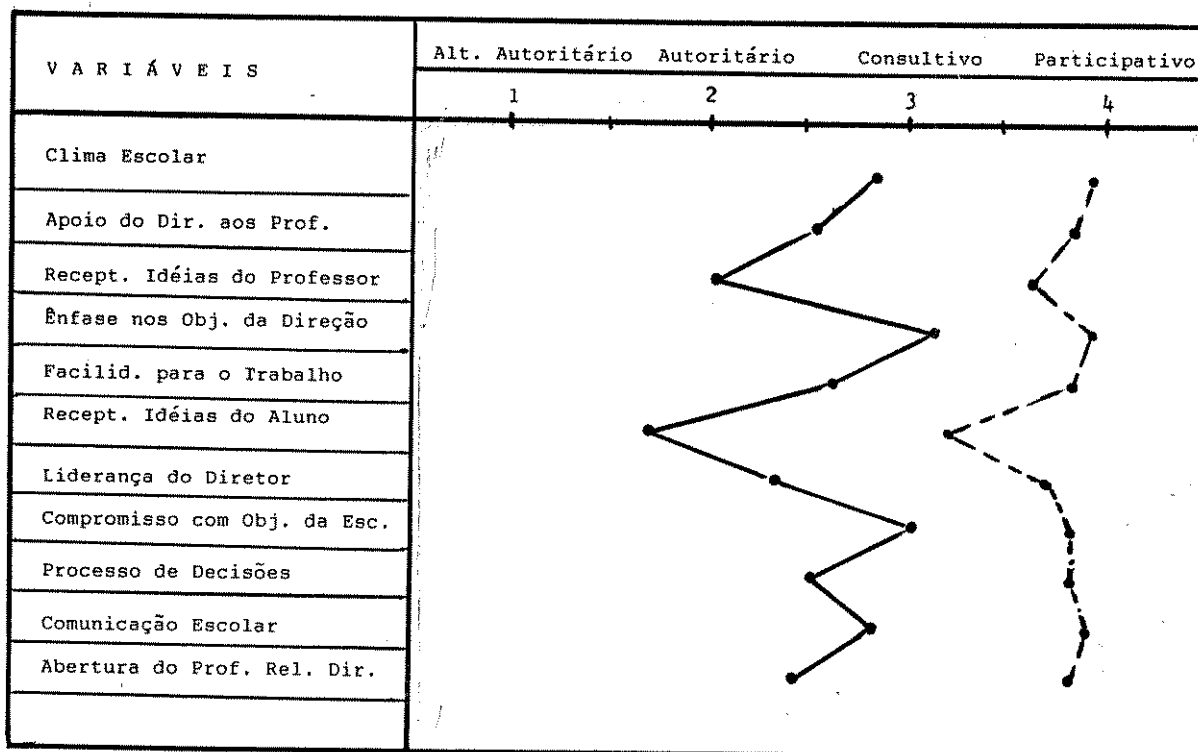
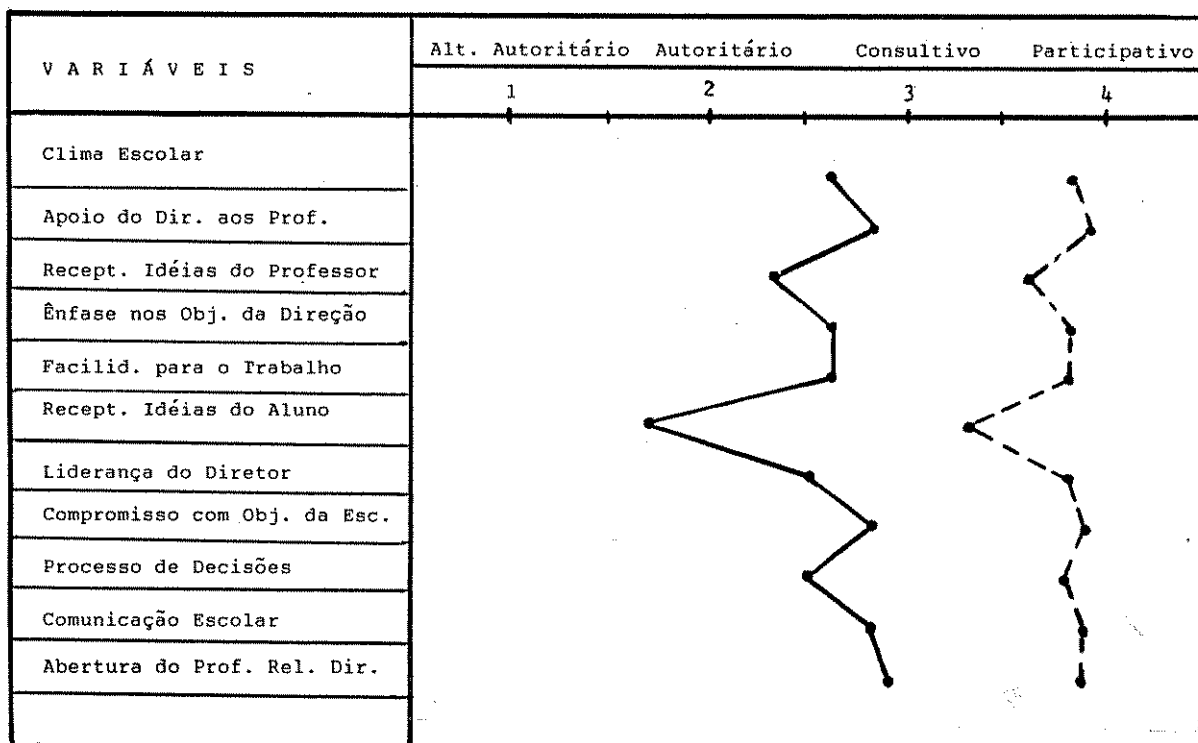
PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS PROF^º DE ARICA, QUE TRABALHAM COM DIRETOR MENOS EFETIVO

FIGURA N°4

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS PROFESSORES DE PIRACICABA



Idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,067 (Ênfase nos Objetivos da Direção).

O perfil ideal fica entre um escore mínimo de 3,150 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,933 (Comunicação Escolar).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos professores de Arica, que trabalham com diretores menos efetivos, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Receptividade e Uso das Idéias dos Professores pelo Diretor, com uma diferença de 1,534 entre o real e o ideal.
- Receptividade das Idéias do Aluno, com uma diferença de 1,417 entre o real e o ideal.
- Liderança do Diretor, com uma diferença de 1,384 entre o real e o ideal.

Segundo os professores de Arica, que trabalham com diretores menos efetivos, o estilo real de Liderança do Diretor tem um escore promédio de 2,333, perto do valor 2 (Autoritário). O estilo Ideal de Liderança que eles gostariam nas escolas é de 3,717, com tendências para o estilo participativo.

O Clima Escolar real percebido por eles tem um escore de 2,767, com tendência para o valor 3 (consultivo) e, o Clima Escolar Ideal que gostariam nas escolas tem um escore de 3,867 (Participativo).

Para estudar se as diferenças entre as percepções reais e ideais são significativas estatisticamente aplicamos o teste t. Os resultados obtidos indicam que: (Tabela Nº 3)

TABELA Nº 3

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Arica, que Trabalham com Diretores Menos Efetivos

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	(real)	(ideal)	t			
CLIMA ESCOLAR	1 2.267	1 3.867	12.272	1 sig.		
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1 2.517	1 3.817	12.131	1 sig.		
RECEPI. IDÉIS DO PROFESSOR	1 2.033	1 3.567	12.013	1 sig.		
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1 3.067	1 3.883	11.739	1 não sig.		
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1 2.583	1 3.817	12.386	1 sig.		
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1 1.733	1 3.150	12.068	1 sig.		
LIDERANÇA DO DIRETOR	1 2.333	1 3.717	12.282	1 sig.		
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1 2.283	1 3.881	12.027	1 sig.		
PROCESSO DE DECISÕES	1 2.467	1 3.833	12.572	1 sig.		
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1 2.783	1 3.233	12.256	1 sig.		
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1 2.433	1 3.817	12.179	1 sig.		

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (60 + 60) - 2 = 118$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,000

TABELA Nº 4

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	(real)	(ideal)	t			
CLIMA ESCOLAR	1 2.608	1 3.838	12.286	1 sig.		
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1 2.818	1 3.226	11.550	1 não sig.		
RECEPI. IDÉIS DO PROFESSOR	1 2.257	1 3.615	11.634	1 não sig.		
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1 2.608	1 3.818	11.655	1 não sig.		
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1 2.628	1 3.845	11.601	1 não sig.		
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1 1.696	1 3.324	12.025	1 sig.		
LIDERANÇA DO DIRETOR	1 2.452	1 3.811	12.303	1 sig.		
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1 2.757	1 3.727	13.151	1 sig.		
PROCESSO DE DECISÕES	1 2.423	1 3.851	12.433	1 sig.		
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1 2.831	1 3.878	12.347	1 sig.		
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1 2.226	1 3.822	11.384	1 não sig.		

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (148 + 148) - 2 = 294$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

1. A diferença de 1,366 entre o escore real (2,467) e o escore ideal (3,833) do Processo de Decisões é significativo, ao obter um valor t de 2,131, com um mínimo de aceitação de 2,000, e $p < 0,05$.
2. A diferença de 0,898 entre o escore real (2,983) e o escore ideal (3,881) do Compromisso com os Objetivos da Escola, é significativa, ao obter um valor t de 2,272, com um nível de aceitação de 2,000 e $p < 0,05$.
3. A diferença de 1,300 entre o escore real (2,517) e o escore ideal (3,817) do Apoio do Diretor para os Professores é significativa, ao obter um valor t de 2,131, com um nível mínimo de aceitação de 2,00, e $p < 0,05$.
4. A diferença de 1,534 entre o escore real (2,033) e o escore ideal (3,567) da Receptividade e Uso das Ideais dos Professores pelo Diretor, é significativa, ao obter um valor t de 2,013, com um nível mínimo de aceitação de 2,00, e $p < 0,05$.
5. A diferença de 1,384 entre o escore real de 2,333 e o escore ideal de 3,717 na Liderança do Diretor é significativa, ao obter um valor t de 2,982, com um nível mínimo de aceitação de 2,00, e $p < 0,05$.
6. A diferença de 1,234 entre o escore real de 2,583 e o escore ideal de 3,817, das Facilidades para o Trabalho, dadas pelo Diretor é significativa, ao obter um valor t de 2,386, com um nível mínimo de aceitação de 2,00, e $p < 0,05$.
7. A diferença de 1,384 entre o escore real (2,433) e o escore ideal (3,817) da Abertura do Professor em relação ao Dire-

- tor é significativa, ao obter um valor t de 2,179, com um nível de aceitação mínima de 2,00, e $p < 0,05$.
8. A diferença de 1,417 entre o escore real (1,733) e o escore ideal (3,150) da Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor é significativa, ao obter um valor t de 2,068, com um nível de aceitação de 2,00, e $p < 0,05$.
9. A diferença de 1,150 entre o escore real (2,433) e o escore ideal (3,817) da Comunicação Escolar é significativa, ao obter um valor t de 2,179, com um nível de aceitação mínimo de 2,00, e $p < 0,05$.
10. A diferença de 1,100 entre o escore real (2,983) e o escore ideal (3,881) do Clima Escolar é significativa, ao obter um valor t de 2,179, com um nível mínimo de 2,000, e $p < 0,05$.

A variável Ênfase nos Objetivos da Direção, embora tenha diferenças destacáveis entre as percepções reais e ideais dos professores, que trabalham com diretores menos efetivos, não apresenta diferenças significativas, ao nível mínimo de aceitação de 2,000 e $p < 0,05$.

4.2.1.2. Professores das Escolas de 1º Grau de Piracicaba

4.2.1.2.1. Estudo das Percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba

Baseado nos dados básicos, indicados anteriormente, fizemos os perfis comparativos das percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba.

O perfil real destes professores de Piracicaba fica entre um escore mínimo de 1,696 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e o escore máximo de 2,926 (Abertura do Professor em relação ao Diretor).

O perfil ideal deles, fica entre o escore mínimo de 3,324 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e o escore máximo de 3,926 (Apoio do Diretor aos Professores) (Figura Nº 4).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Processo de Decisões, com uma diferença de 1,358 entre o real e o ideal.
- Receptividade e Uso das Idéias do Professor, com uma diferença de 1,358 entre o ideal e o real.
- Receptividade das Idéias do Aluno, com uma diferença de 1,628 entre o real e o ideal.

Segundo os professores de Piracicaba, o estilo real da Liderança dos diretores nas escolas, tem um escore de

2,459, quase na média entre o autoritário e o consultivo. As expectativas ou ideal de estilo de Liderança, tem um escore de 3,811, para estes professores.

O Clima Escolar real percebido por eles, fica num escore de 2,850 (Consultivo) e o ideal esperado que eles gostariam que fosse o Clima Escolar é de 3,857 (Participativo).

Para ver se existem diferenças estatisticamente significativas entre as percepções reais e ideais destes professores de Piracicaba, aplicamos o teste t. Os resultados obtidos nos indicam que: (Tabela Nº 4)

1. A diferença de 1,040 entre o escore real (2,757) e o escore ideal (3,797) do Compromisso com os objetivos da Escola é significativa, ao obter um valor t de 3,151, com um valor mínimo de aceitação de 1,960, e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,358 entre o escore real (2,493) e o escore ideal (3,851) do Processo de Decisões é significativa, ao obter um valor t de 2,433, com um valor mínimo de aceitação de 1,960, e $p < 0,05$.
3. A diferença de 1,628 entre o escore real (1,696) e o escore ideal (3,324) da Receptividade das Idéias dos Alunos pelo Diretor é significativa, ao obter um valor t de 2,095 com um valor mínimo de aceitação de 1,960, e $p < 0,05$.
4. A diferença de 1,352 entre o escore real (2,459) e o escore ideal (3,811) da Liderança do Diretor é significativa, ao obter um valor t de 1,303, com um valor mínimo de aceitação 1,960, e $p < 0,05$.

5. A diferença de 1,230 entre o escore real (2,608) e o escore ideal (3,838) do Clima Escolar é significativa, ao obter um valor t de 2,286, com um valor mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$.
6. A diferença de 1,047 entre o valor real (2,831) e o valor ideal (3,878) da Comunicação Escolar é significativa, ao obter um valor t de 2,347 com um nível mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$.

Com o mesmo nível de aceitação as variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade e Uso das Idéias do Professor pelo Diretor, Ênfase nos objetivos da Direção, Facilidade para os trabalhos dados pelo Diretor e Abertura do Professor em relação ao Diretor, embora tenham diferenças destacáveis, não têm diferenças significativas.

4.2.1.2.2. Estudo das percepções, reais e ideais, dos professores de Piracicaba, que trabalham com Diretores mais efetivos

Segundo observamos nestes perfis, em geral, as percepções dos professores, que trabalham com diretores mais efetivos, são semelhantes às percepções do grupo total de professores de Piracicaba, mas no específico vemos que:

O perfil real das percepções destes professores de Piracicaba, com diretores mais efetivos, fica entre o escore

mínimo de 1,833 (Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor) e o escore máximo de 2,861 (Apoio do Diretor aos Professores).

O perfil ideal deste grupo, fica entre o escore mínimo de 3,444 (Receptividade de Idéias do Aluno pelo Diretor) e o escore máximo de 3,919 (Compromisso com os objetivos da Escola) (Figura Nº 5).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos professores, que trabalham com diretores mais efetivos, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, com uma diferença de 1,610 entre o real e o ideal.
- Processo de Decisões, com uma diferença de 1,361 entre o real e o ideal.
- Liderança do Diretor, com uma diferença de 1,333 entre o real e o ideal.

Segundo estes professores de Piracicaba o estilo real de Liderança do Diretor é de 2,514, e fica entre o autoritário e consultivo. As expectativas ou o ideal de Liderança que eles esperam é participativa (3,847).

O Clima Escolar real percebido pelos professores que trabalham com diretores mais efetivos, tem um escore de 2,569, entre o valor 2 (autoritário) e o valor 3 (consultivo).

O ideal ou expectativas de Clima Escolar destes professores é participativo (3,861).

Para ver se existem diferenças significativas entre as percepções reais e ideais deste grupo de professores apli-

camos o teste t, os resultados obtidos indicam que: (Tabela Nº 5)

1. A diferença de 1,211 entre o escore real (2,708) e o escore ideal (3,919) do Compromisso com os objetivos da Escola, é significativa, ao obter um valor t de 2,095, com um valor mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,361 entre o escore real (2,500) e o escore ideal (3,861) do Processo de Decisões, é significativa, ao obter um valor t de 2,324 com um nível mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$.
3. A diferença de 1,611 entre o escore real (1,833) e o escore ideal (3,444) da Receptividade das Idéias do Aluno é significativa, ao obter um valor t de 2,108, e um nível mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$.
4. A diferença de 1,333 entre o escore real (2,514) e o escore ideal (3,847) da Liderança do Diretor é significativa ao obter um valor t de 2,137, com um valor mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$.
5. A diferença de 1,292 entre o escore real (2,569) e o escore ideal (3,861) do Clima Escolar é significativa, ao obter um valor t de 2,192, com um nível de aceitação mínima de 1,960 e $p < 0,05$.
6. A diferença de 1,083 entre o escore real (2,806) e o escore ideal (3,889) da Comunicação Escolar é significativa ao obter um valor t de 2,266, com um valor mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$.

PERFIL DAS PERCEP. REAIS E IDEAIS DOS PROFº DE PIRACICABA, QUE TRABALHAM COM DIRETOR MAIS EFETIVO

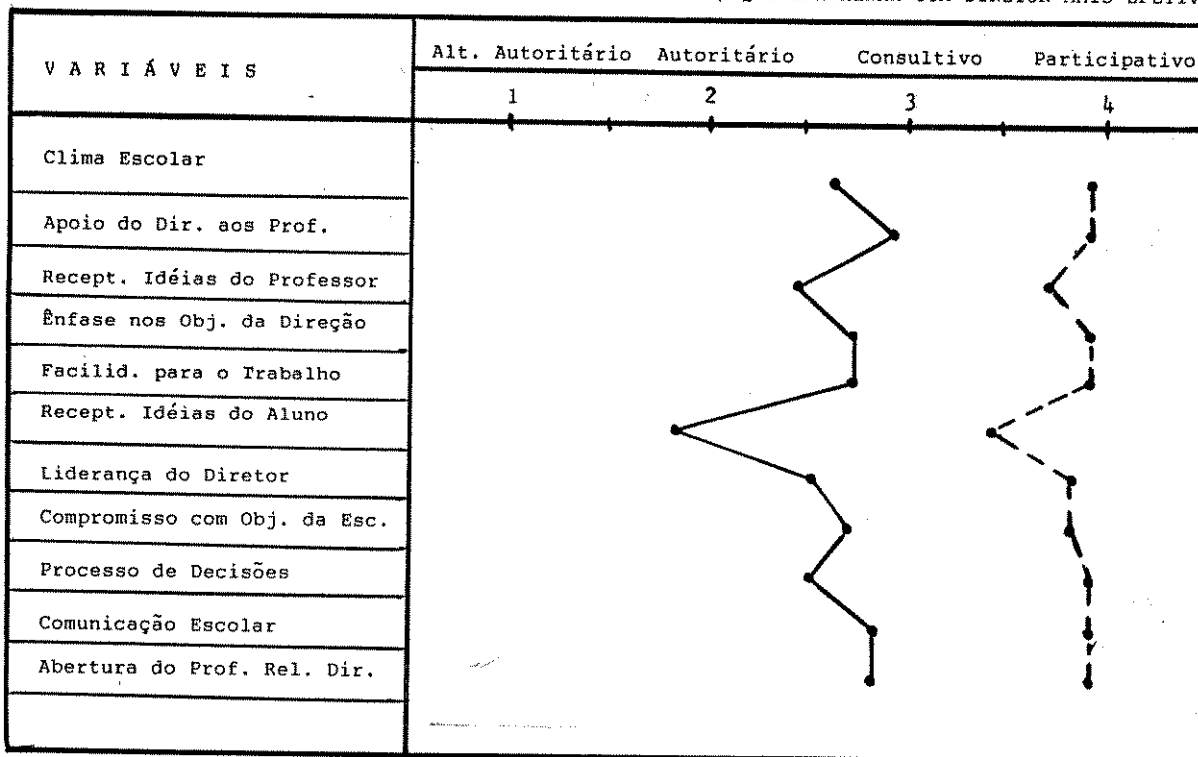


FIGURA Nº 6

PERFIL DAS PERCEP. REAIS E IDEAIS DOS PROFº DE PIRACICABA, QUE TRABALHAM COM DIRETOR MENOS EFETIVO

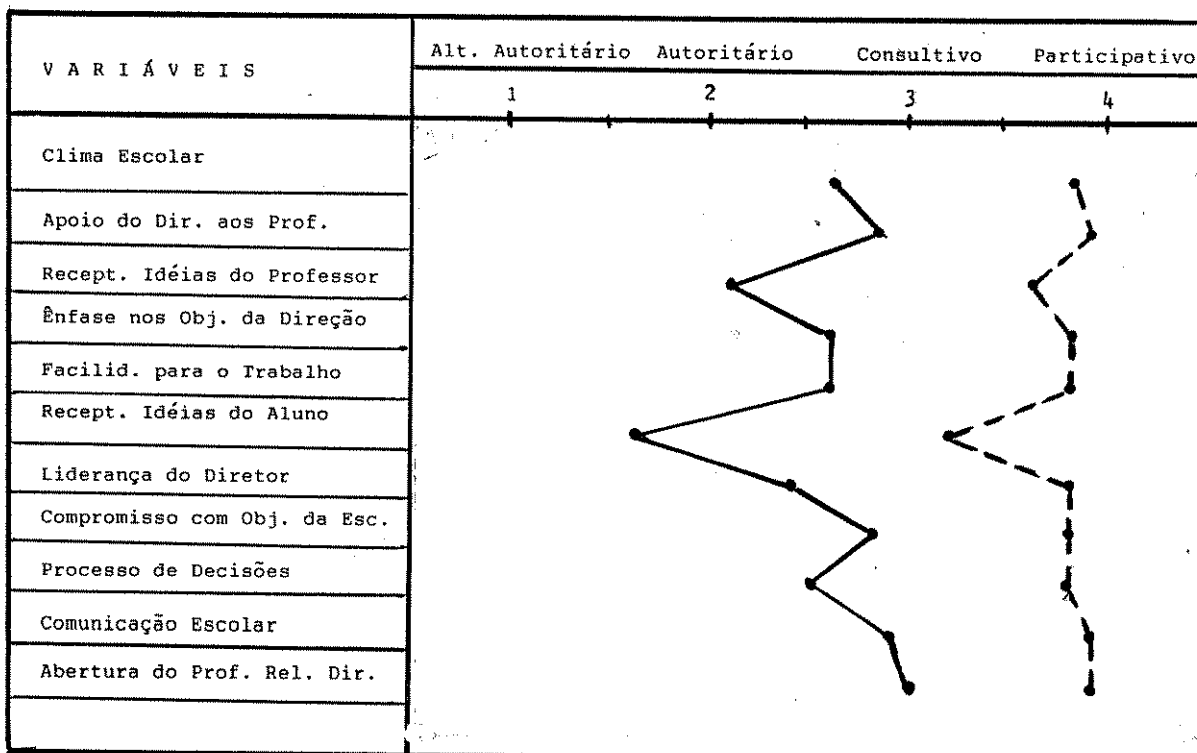


TABELA Nº 5

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba, que Trabalham com Diretores mais Efetivos

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1 (real)	1 (ideal)	1	t	1	
CLIMA ESCOLAR	1	2.562	1	3.861	12.370	1 sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	2.861	1	3.917	11.745	1 não sig.
RECEPI. IDÉIS DO PROEESOR	1	2.375	1	3.667	11.713	1 não sig.
ÊNEASE DOS OBJEIVOS DA DIR.	1	2.653	1	3.861	11.875	1 não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	2.624	1	3.875	11.624	1 não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	1.893	1	3.444	12.724	1 sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	2.514	1	3.847	12.532	1 sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	2.708	1	3.912	12.025	1 sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.500	1	3.861	12.548	1 sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.806	1	3.882	12.422	1 sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	2.847	1	3.882	11.528	1 não sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$gl. = (72 + 72) - 2 = 142$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

TABELA Nº 6

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Professores de Piracicaba, que Trabalham com Diretores Menos Efetivos

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1 (real)	1 (ideal)	1	t	1	
CLIMA ESCOLAR	1	2.645	1	3.816	12.122	1 sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	2.776	1	3.934	11.434	1 não sig.
RECEPI. IDÉIS DO PROEESOR	1	2.145	1	3.566	11.589	1 não sig.
ÊNEASE DOS OBJEIVOS DA DIR.	1	2.566	1	3.776	11.422	1 não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	2.566	1	3.816	11.578	1 não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	1.566	1	3.211	12.108	1 sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	2.408	1	3.776	12.137	1 sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	2.803	1	3.776	11.701	1 não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.487	1	3.842	12.324	1 sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.855	1	3.868	12.266	1 sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	3.000	1	3.908	11.212	1 não sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$gl. = (76 + 76) - 2 = 150$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

Com o mesmo nível de aceitação as variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade e Uso das Idéias do Professor pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho dadas pelo Diretor e Abertura do Professor em relação ao Diretor embora tenham diferenças, não são significativas.

4.2.1.2.3. Estudo das percepções, reais e ideais, dos professores de Piracicaba que trabalham com diretores menos efetivos

Em relação às percepções deste grupo de professores observamos que:

O perfil das percepções dos professores que trabalham com diretores menos efetivos de Piracicaba, fica entre o escore mínimo de 1,566 (Receptividade das Idéias dos Alunos pelo Diretor) e um escore máximo de 3,000 (Abertura do Professor em relação ao Diretor).

O perfil ideal fica entre o escore mínimo de 3,211 (Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor) e o escore máximo de 3,934 (Apoio do Diretor aos Professores) (Figura Ns 6).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos professores que trabalham com diretores menos efetivos de Piracicaba, vemos que as maiores diferenças significativas são as seguintes:

1. Receptividade das Idéias do Aluno com uma diferença de 1,645 entre o real e o ideal.
2. Liderança do Diretor, com uma diferença de 1,368 entre o real e o ideal.

Segundo estes diretores o estilo real de Liderança do diretor tem um escore de 2,408 entre autoritário e consultivo; as expectativas ou ideal desejado na Liderança está perto do valor 4 (3,776).

O Clima Escolar real é visto com um escore de 2,645 entre autoritário e consultivo e o ideal esperado ou desejado é de 3,816.

Para ver se existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais deste grupo de professores, aplicamos o teste t. Os resultados obtidos são os seguintes: (Tabela Nº 6)

1. A diferença de 1,368 entre o escore real (2,408) e o escore ideal (3,776) da Liderança do Diretor é significativa ao obter um valor t de 2,137 com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,171 entre o escore real (2,645) e o escore ideal (3,816) do Clima Escolar é significativa ao obter um valor t de 2,192 com um nível de aceitação de 1,960, e $p < 0,05$.
3. A diferença de 1,355 entre o escore real (2,487) e o escore ideal (3,842) do Processo de Decisões é significativa ao obter um valor t de 2,324 com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.

4. A diferença de 1,645 entre o escore real (1,645) e o escore ideal (3,211) da Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor é significativa ao obter um valor t de 2,108 com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.
5. A diferença de 1,013 entre o escore real (2,555) e o escore ideal (3,868) da Comunicação Escolar é significativa ao obter um valor t de 2,266 com um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$.

Com o mesmo nível de aceitação as variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias dos Professores pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidade para o trabalho, Compromisso com os Objetivos da Escola, Abertura do Professor em Relação ao Diretor, embora apresentem diferenças, estas não são significativas.

4.2.2. Diretores

4.2.2.1. Diretores das Escolas de 1º Grau de Arica

4.2.2.1.1. Estudo da percepção real e ideal dos diretores de Arica

Ao comparar os perfis, real e ideal, dos diretores de Arica, observamos que:

O perfil real das percepções destes diretores, fica entre o escore mínimo de 2,545 (Receptividade das Idéias do Aluno) e o escore máximo de 3,727 (Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor).

O perfil ideal destes diretores de Arica, fica entre o escore mínimo de 3,182, e o escore máximo de 4,000 (Abertura do Professor para os Diretores) (Figura Nº 7).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos diretores vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Clima Escolar, com uma diferença de 0,818 entre o real e o ideal.
- Receptividade das Idéias dos Alunos, com uma diferença de 0,637 entre o real e o ideal.

Segundo a percepção dos diretores de Arica, o estilo de Liderança usado nas escolas, tem um escore de 3,364, e o estilo de Liderança ideal que eles gostariam de ter, é pouco diferente do real (3,636).

O Clima Escolar existente nas escolas, segundo a percepção dos diretores tem um escore de 3,091 (Consultivo), e o ideal de Clima Escolar seria para eles de tipo participativo (3,909).

Para ver se existe diferença significativa entre as percepções reais e ideais de cada variável, aplicamos o teste t , com um valor mínimo de aceitação de 2,086, e $p < 0,05$. (Tabela Nº 7)

As diferenças observadas entre as percepções reais e ideais dos Diretores não são estatisticamente significativas.

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS DIRETORES DE ARICA

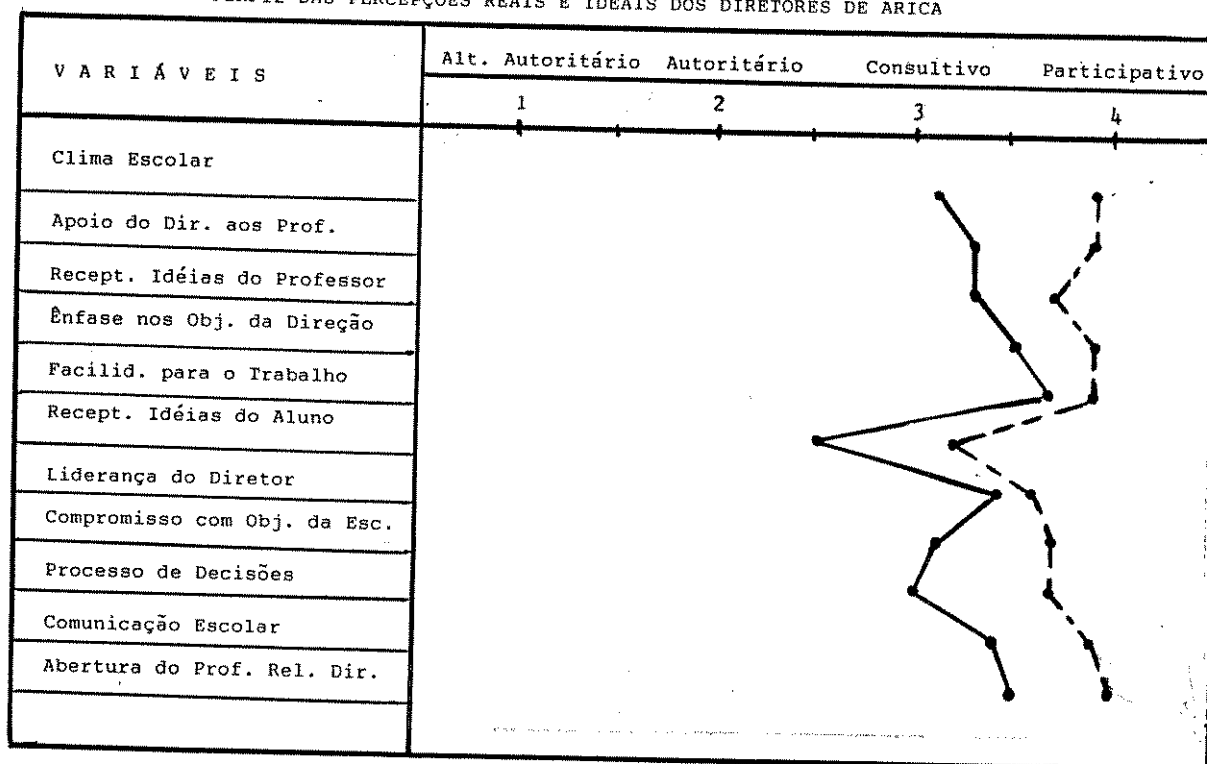


FIGURA N° 8

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS DIRETORES MAIS EFETIVOS, DE ARICA

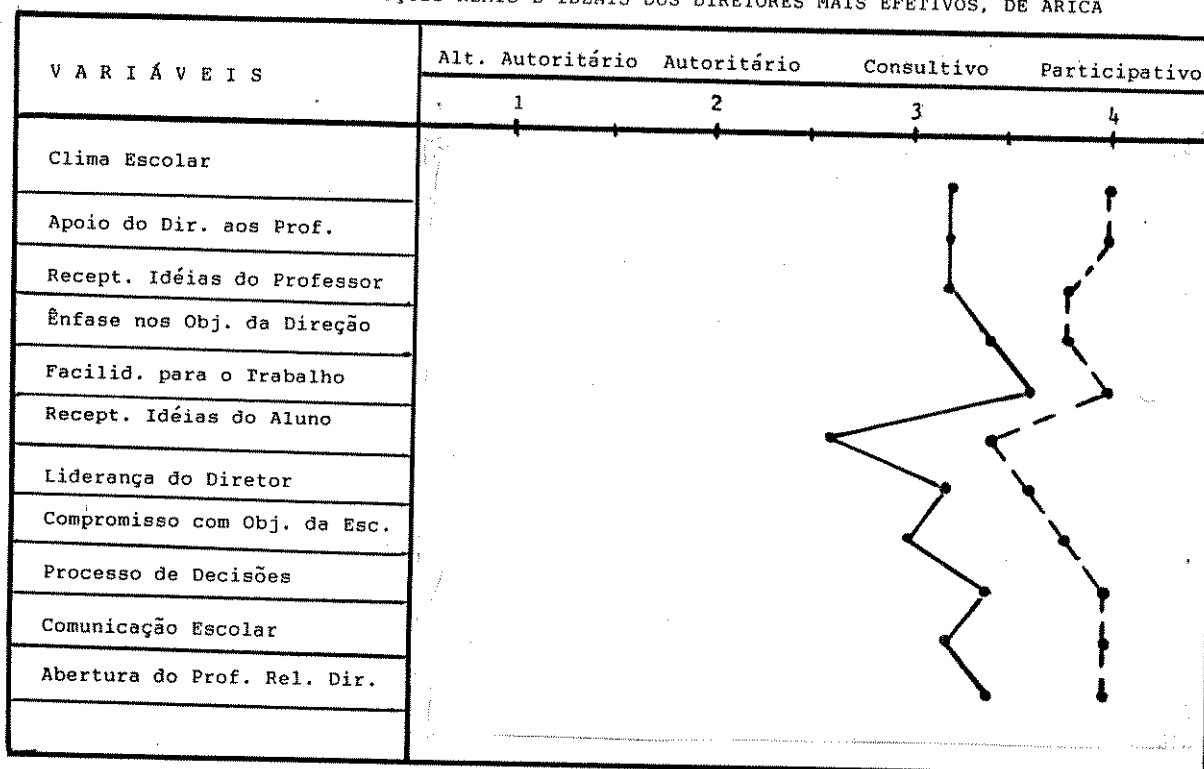


TABELA Nº 7

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores de Arica

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1	(real)	1	(ideal)	1	t
CLIMA ESCOLAR	1	3.091	1	3.902	11.517	não sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	3.273	1	3.902	11.618	não sig.
RECEPI. IDÉIS DO PROEESSOR	1	3.273	1	3.727	10.972	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.545	1	3.902	10.853	não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.727	1	3.902	10.393	não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	2.545	1	3.182	10.810	não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.364	1	3.636	10.504	não sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.091	1	3.727	10.393	não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	3.000	1	3.727	10.639	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	3.364	1	3.902	10.415	não sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	3.545	1	4.000	11.233	não sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$gl. = (11 + 11) - 2 = 20$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,086

TABELA Nº 8

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores mais Efetivos de Arica

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1	(real)	1	(ideal)	1	t
CLIMA ESCOLAR	1	3.200	1	4.000	12.531	sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	3.200	1	4.000	12.531	sig.
RECEPI. IDÉIS DO PROFESSOR	1	3.200	1	3.800	11.342	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.400	1	3.800	10.800	não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.600	1	4.000	11.033	não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	2.600	1	3.400	11.079	não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.200	1	3.600	10.800	não sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.000	1	3.800	12.531	sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	3.400	1	4.000	11.550	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	3.200	1	4.000	12.531	sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	3.400	1	4.000	11.550	não sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$gl. = (5 + 5) - 2 = 8$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,306

4.2.2.1.2. Estudo das percepções reais e ideais dos diretores mais efetivos de Arica

O perfil real e ideal dos diretores mais efetivos de Arica, nos permitem observar o seguinte:

O perfil real dos diretores fica entre um escore mínimo de 2,600 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,600 (Facilidade para o Trabalho dadas pelo Diretor).

O perfil ideal das percepções destes diretores, mais efetivos fica entre um escore mínimo de 3,400 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 4,000, que inclui várias variáveis (ver Figura Nº 8).

Ao comparar as percepções reais e ideais, dos diretores mais efetivos, vemos que as maiores diferenças são de 0,800 entre o real e ideal, e podemos observá-las em várias variáveis: tais como: Liderança do Diretor, Compromisso com os objetivos da Escolar, Apoio do Diretor aos Professores.

Segundo os diretores mais efetivos de Arica, o estilo de Liderança usado pelos diretores nas escolas tem um escore de 3.200, valor que está um pouco acima do estilo consultivo. Para eles mesmo, o estilo ideal de Liderança nas escolas seria de carácter consultivo-participativo (3.600).

O Clima Escolar existente nas escolas é percebido pelos diretores mais efetivos, com um escore de 3,200 e o Clima Escolar ideal para o trabalho nas escolas seria, para eles, de carácter participativo (4.000).

Para ver se existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores mais efetivos, de Arica, aplicamos o teste t. Os resultados obtidos são os seguintes: (tabela Nº 8)

1. A diferença de 0,800 entre o escore real (3,000) e o escore ideal (3,800) do Compromisso com os Objetivos da Escola é significativa, ao obter um valor t de 2,531, com um nível mínimo de aceitação de 2,306, e $p < 0,05$.
2. A diferença de 0,800 entre o escore real (3,200) e o escore ideal (4,000) da variável Apoio do Diretor aos Professores é significativa, ao obter um valor t de 2,531, com um nível mínimo de aceitação de 2,306, e $p < 0,05$.
3. A diferença de 0,400 entre o escore real (3,200) e o escore ideal (4,000) da variável Clima Escolar é significativa, ao obter um valor t de 2,531, com um nível mínimo de aceitação de 2,306, e $p < 0,05$.
4. A diferença de 0,800 entre o escore real (3,200) e o escore ideal (4,000) da variável Comunicação Escolar é significativa, ao obter um valor t de 2,531, com um nível mínimo de aceitação de 2,306, e $p < 0,05$.

Com o mesmo nível de aceitação as variáveis: Apoio do diretor aos Professores, Receptividade das Idéias do Professor pelo Diretor, Ênfase nos objetivos da Direção, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões e Abertura do Professor em relação ao Diretor, não têm diferenças significativas.

4.2.2.1.3. Estudo das percepções reais e ideais dos diretores menos efetivos de Arica

No estudo da percepções reais e ideais dos diretores menos efetivos de Arica, observamos que:

O perfil real das percepções deles fica entre os escores mínimos de 2,600 (Receptividade das Idéias do Aluno e Processos de Decisões) e o escore máximo de 3,800 (Facilidade para o trabalho dadas pelo Diretor).

O perfil ideal fica entre o escore mínimo de 3,200 (Receptividade das Idéias do Aluno e o escore máximo de 4,000 (Ênfase nos objetivos da Direção e Abertura dos Professores em relação ao Diretor) (Figura Nº 9).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos diretores menos efetivos de Arica, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Clima Escolar com uma diferença de 1,000 entre o real e o ideal.
- Processo de Decisões, com uma diferença de 1,000 entre o real e o ideal.

Segundo os diretores menos efetivos de Arica, o estilo que eles usam nas escolas é de caráter consultivo, com tendência para o participativo (3,400), o estilo ideal de Liderança para eles seria de caráter participativo (3,800).

O Clima Escolar que, segundo eles, existe nas escolas tem um escore de 2,800 (Consultivo) e o Clima Escolar ideal, que eles acham que deveria existir tem um escore de 3,800 (participativo).

Para detectar se as diferenças existentes nas percepções, reais e ideais, dos diretores menos efetivos de Arica, são significativas estatisticamente, aplicamos o teste t, com um nível mínimo de aceitação de 2,306 e $p < 0,05$.

Como resultado do estudo vimos que nenhuma das variáveis apresentam diferenças significativas (Tabela Nº 9).

4.2.2.2. Diretores das Escolas de 1º Grau de Piracicaba

4.2.2.2.1. Estudo das percepções reais e ideais dos diretores de Piracicaba

Vemos que existe diferenças destacáveis entre a percepção que estes diretores têm da realidade da gestão docente-administrativa das escolas, e as expectativas, ou ideal, do que eles gostariam que fosse.

O perfil real dos diretores de escola de Piracicaba fica entre o valor mínimo de 2,167 (Receptividade dos Idéias dos Alunos pelo Diretor) e o valor máximo de 3,583 (Abertura do Professores em relação ao Diretor).

O perfil ideal percebido por estes diretores fica entre um valor mínimo de 3,083 (Receptividade das Idéias dos Alunos pelo diretor) e um valor máximo de 4,000 (Apoio do Diretor ao Professores e Abertura dos Professores em relação ao Diretor) (Figura Nº 10).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos diretores de Piracicaba, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Clima Escolar com uma diferença de 1,416 entre o real e o ideal.
- Compromisso com os objetivos da Escola, com uma diferença de 1,083 entre o real e o ideal.
- Processo de Decisões com uma diferença de 1,083 entre o real e o ideal.

Segundo os diretores de Piracicaba, o estilo de Liderança (3,083) e o ideal que eles gostariam como estilo de Liderança tem tendência para o estilo participativo (3,750).

O Clima Escolar real percebido por estes diretores tem um valor de 2,417 e está entre o valor 2 (autoritário) e o valor 3 (consultivo). O Clima Escolar ideal para estes diretores é de caráter participativo (3,833).

Para ver se existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores de Piracicaba, aplicamos o teste t. Os resultados obtidos são os seguintes: (Tabela Nº 10)

1. A diferença de 1,416 entre o escore real (2,417) e o escore ideal (3,833) do Clima Escolar é significativa ao obter um valor t de 3,105, com um nível de aceitação mínima de 2,074 e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,083 entre o escore real (2,750) e o escore ideal (3,833) do Compromisso com os objetivos da Escola é significativa ao obter um valor t de 2,566 com um valor t de 2,074 e $p < 0,05$.

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS DIRETORES MENOS EFETIVOS DE ARICA

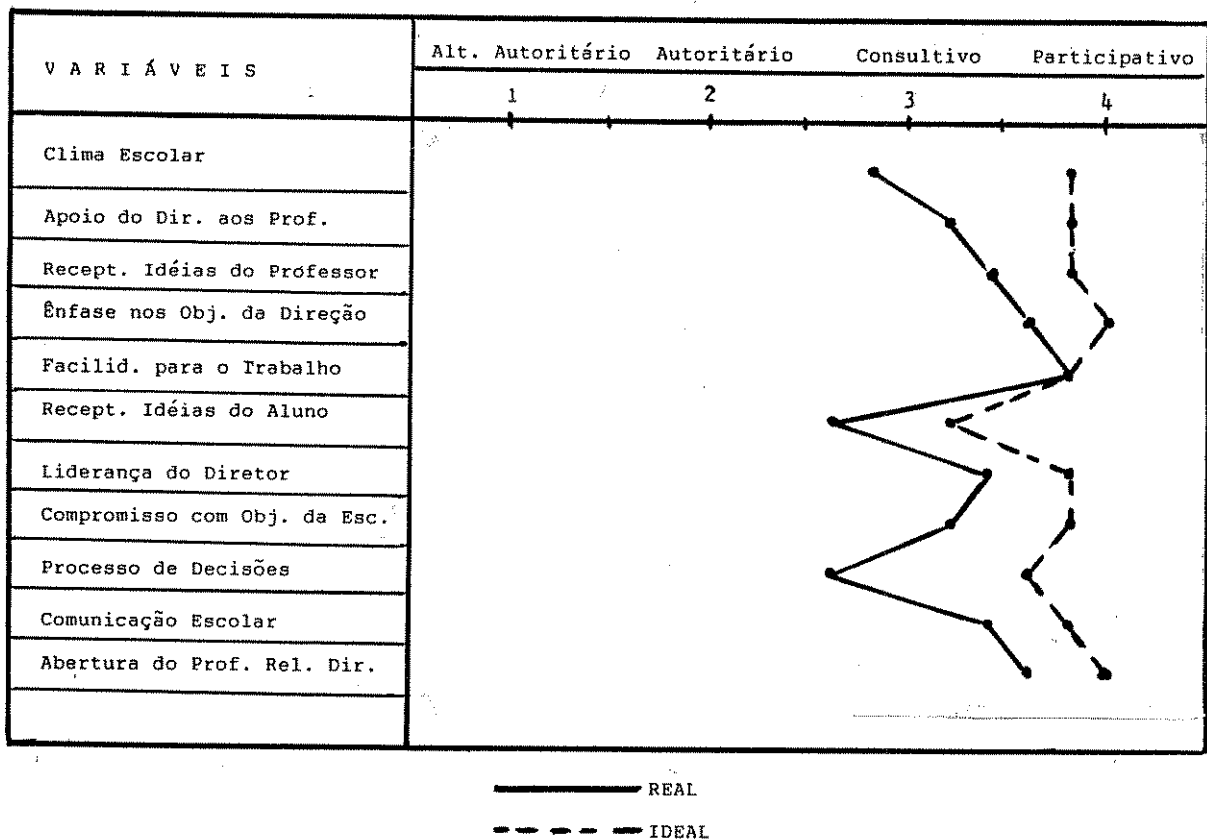


FIGURA N° 10

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS DIRETORES DE PIRACICABA

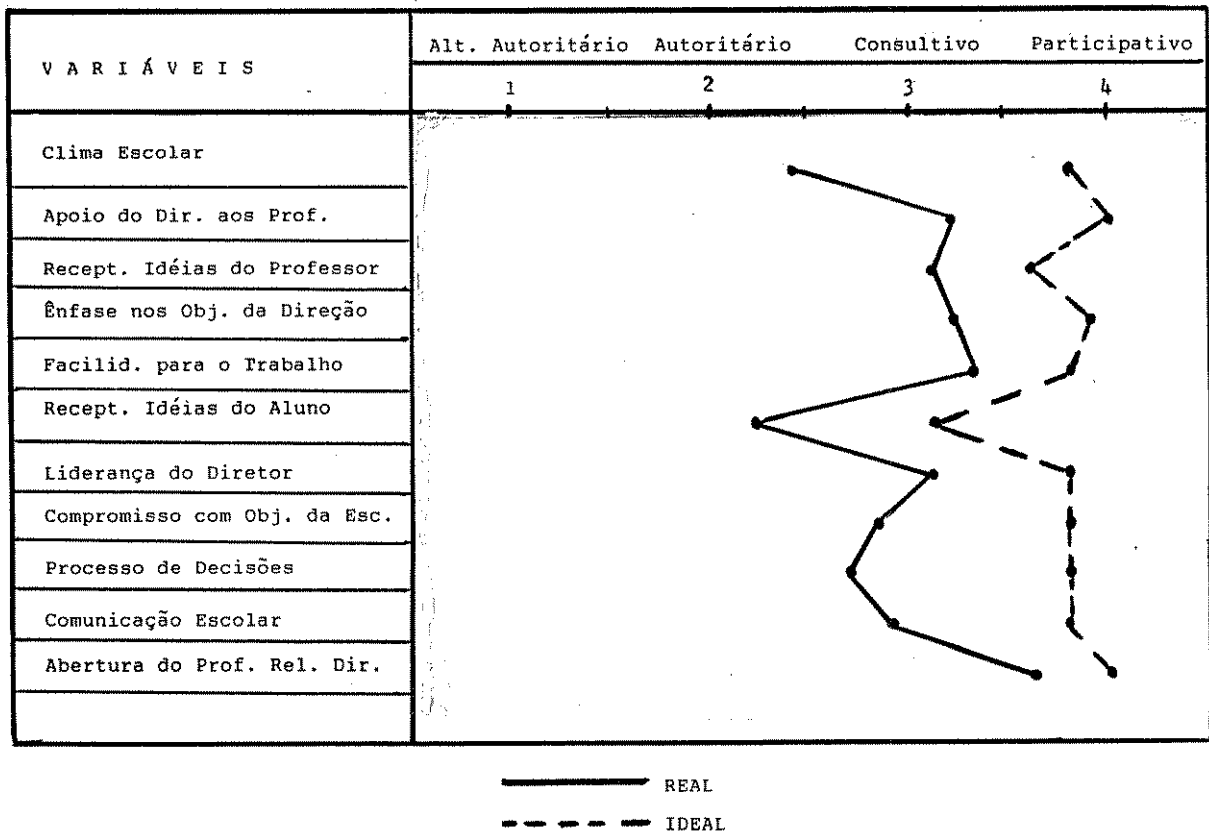


TABELA Nº 9

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores
Menos Efetivos de Arica

V A R I A V E L	1	X	1	X	1	1
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1 (real)	1 (ideal)	1	t	1	
CLIMA ESCOLAR	1	2.800	1	3.800	11.422	no sig.
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1	3.200	1	3.800	11.342	no sig.
RECEBI. IDEIAS DO PROFESSOR	1	3.400	1	3.800	10.800	no sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.600	1	4.000	11.033	no sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.800	1	3.800	10.000	no sig.
RECEP. IDEIAS DO ALUNO	1	2.600	1	3.200	10.622	no sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.400	1	3.800	10.800	no sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.200	1	3.800	11.342	no sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.600	1	3.600	11.342	no sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	3.400	1	3.800	10.800	no sig.
ABERTURA DO PROJ. REL. DIR.	1	3.600	1	4.000	11.033	no sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$1 \quad 2$$

$$gl. = (5 + 5) - 2 = 8$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,306

TABELA Nº 10

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores
de Piracicaba

V A R I A V E L	1	X	1	X	1	1
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	1 (real)	1 (ideal)	1	t	1	
CLIMA ESCOLAR	1	2.412	1	3.833	13.105	no sig.
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1	3.162	1	4.000	12.041	no sig.
RECEBI. IDEIAS DO PROFESSOR	1	3.083	1	3.583	10.838	no sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.162	1	3.912	11.373	no sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.250	1	3.750	10.664	no sig.
RECEP. IDEIAS DO ALUNO	1	2.162	1	3.083	11.125	no sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.083	1	3.750	11.378	no sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	2.750	1	3.833	12.566	no sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.662	1	3.750	11.233	no sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.912	1	3.833	12.678	no sig.
ABERTURA DO PROJ. REL. DIR.	1	3.583	1	4.000	11.145	no sig.

$$gl. = (N + N) - 2$$

$$1 \quad 2$$

$$gl. = (12 + 12) - 2 = 22$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,074

3. A diferença de 0,916 entre o escore real (2,917) e o escore ideal (3,833) da Comunicação Escolar é significativa ao obter um valor t de 2,678, e $p < 0,05$.

Com o mesmo nível de aceitação as variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias do Professor pelo Diretor, Ênfase nos objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho, Receptividade das Idéias do aluno pelo diretor, Liderança do Diretor, Processos de Decisões e Abertura do Professor em relação ao Diretor, não têm diferenças significativas.

4.2.2.2.2. Estudo das percepções reais e ideais dos diretores mais efetivos de Piracicaba

Ao observar os perfis reais e ideais baseado nas percepções dos diretores mais efetivos de Piracicaba vemos que:

O perfil real fica entre o escore mínimo de 2,167 (Clima Escolar) e o escore máximo de 3,833 (Abertura do Professor em relação ao Diretor).

O perfil ideal fica entre o escore mínimo de 3,333 e um escore máximo de 4,000 (ver Figura Nº 11).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos diretores mais efetivos, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Clima Escolar, com uma diferença de 1,666 entre o real e o ideal.

- Processo de Decisão com uma diferença de 1,167 entre o real e o ideal.

Segundo os diretores menos efetivos de Piracicaba o estilo real de Liderança do diretor é de caráter consultivo (3,167) o estilo ideal desejado tem um valor de 3,833 (participativo).

O Clima Escolar existente nas escolas é percebido pelos diretores mais efetivos de Piracicaba com um valor de 2,167 (autoritário).

O Ideal de Clima Escolar para este grupo é de caráter participativo (3,833).

Para estudar a existência de diferenças significativas entre as percepções reais e ideais deste grupo de diretores, aplicamos o teste t. Os resultados obtidos indicam que: (Tabela Nº 11)

1. A diferença de 1,666 entre o escore real (2,167) e o escore ideal (3,833) do Clima Escolar é significativa, ao obter um valor t de 4,083, com um nível de aceitação mínimo de 2,228 e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,000 entre o escore real (2,833) e o escore ideal (3,833) do Compromisso com os Objetivos da Escola é significativa ao obter um valor t de 2,450, com um nível de aceitação mínima de 2,228 e $p < 0,05$.

A variável Processo de Decisões ($t=2,193$) embora não tenha diferenças significativas, as suas diferenças entre o real e o ideal, ficaram perto do nível de aceitação mínima de 2,228 e $p < 0,05$.

FIGURA N° 11

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS DIRETORES MAIS EFETIVOS DE PIRACICABA

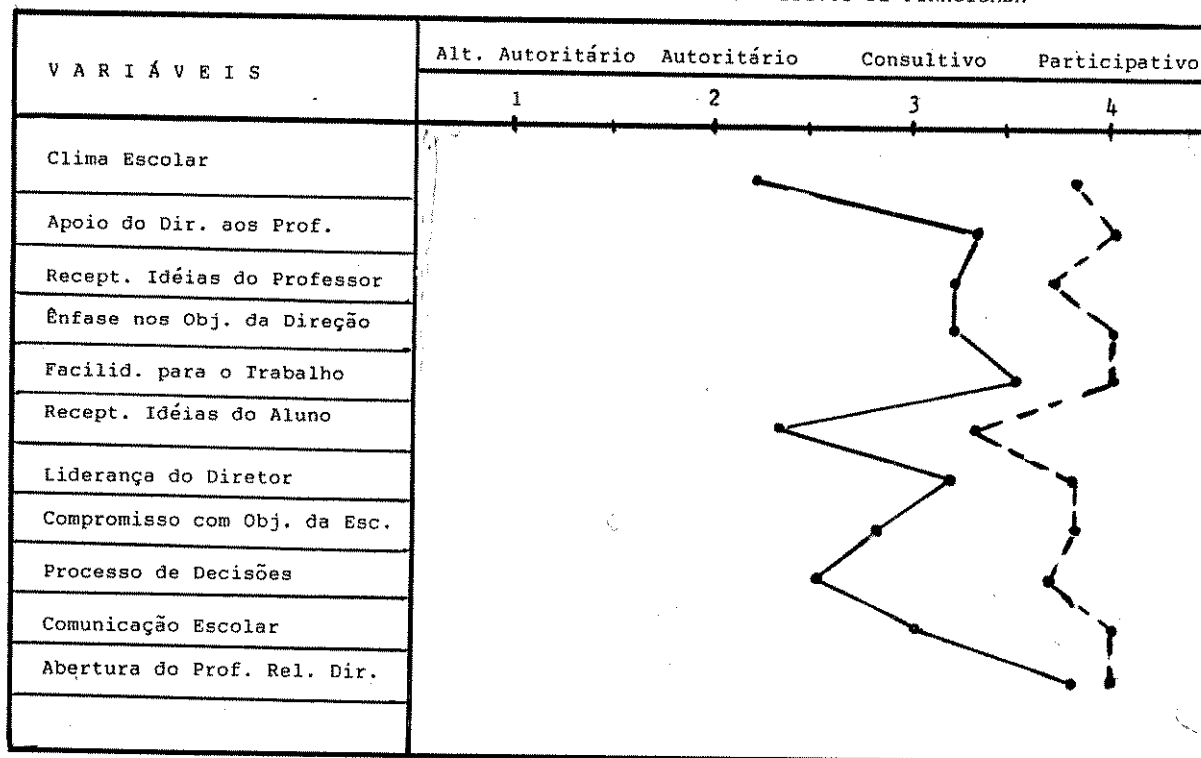


FIGURA N° 12

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS E IDEAIS DOS DIRETORES MENOS EFETIVOS DE PIRACICABA

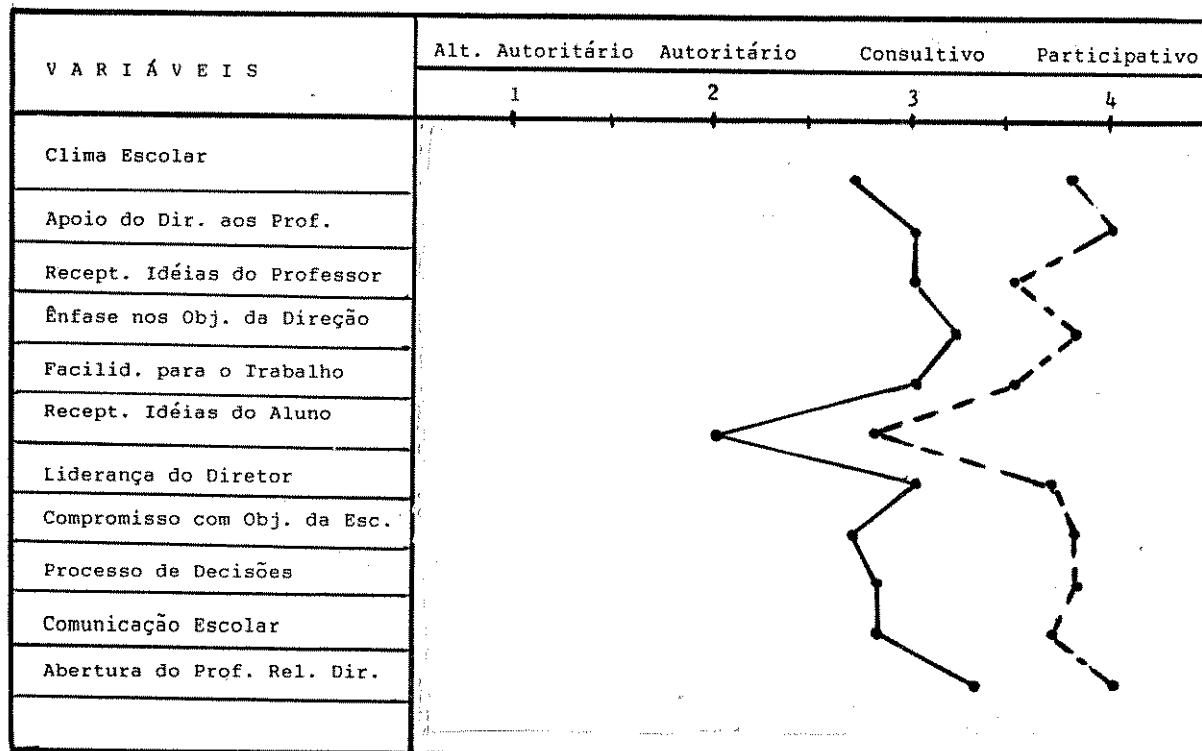


TABELA Nº 11

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores mais Efetivos de Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	(real)	(ideal)	t			
CLIMA ESCOLAR	1	2.167	1	3.833	14.0831	sig.
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1	3.333	1	4.000	11.8271	sig.
RECEP. IDÉIAS DO PROFESSOR	1	3.167	1	3.667	10.7751	sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.167	1	4.000	11.5651	sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.500	1	4.000	11.2911	sig.
RECEP. IDÉIAS DO ALUNO	1	2.333	1	3.333	11.4641	sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.167	1	3.833	11.6321	sig.
COMPROMISSO C/ OBJ. DA ESCOLA	1	2.833	1	3.833	12.4501	sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.500	1	3.667	12.1931	sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	3.000	1	4.000	10.0001	sig.
ABERTURA DO PROJ. REL. DIR.	1	3.833	1	4.000	10.5721	sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$1 \quad 2$$

$$gl. = (6 + 6) - 2 = 10$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,228

TABELA Nº 12

Análise Teste T das Percepções Reais e Ideais dos Diretores Menos Efetivos de Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	(real)	(ideal)	t			
CLIMA ESCOLAR	1	2.667	1	3.833	12.5071	sig.
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1	3.000	1	4.000	12.2371	sig.
RECEP. IDÉIAS DO PROFESSOR	1	3.000	1	3.500	10.8461	sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.167	1	3.833	11.1001	sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.000	1	3.500	10.5131	sig.
RECEP. IDÉIAS DO ALUNO	1	2.000	1	2.833	10.8871	sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.000	1	3.667	11.1551	sig.
COMPROMISSO C/ OBJ. DA ESCOLA	1	2.667	1	3.833	12.5071	sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.833	1	3.833	11.6521	sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.833	1	3.667	11.7231	sig.
ABERTURA DO PROJ. REL. DIR.	1	3.333	1	4.000	11.8271	sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$1 \quad 2$$

$$gl. = (6 + 6) - 2 = 10$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,228

Com o mesmo nível de aceitação as variáveis tais como: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias do Professor pelo Diretor, Ênfase nos objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho, Receptividade das Idéias do aluno, Liderança do Diretor, Comunicação Escolar e Abertura do Professor em relação ao Diretor, não têm diferenças significativas.

4.2.2.2.3. Estudo das percepções reais e ideais dos diretores menos efetivos de Piracicaba

Segundo as percepções reais e ideais dos diretores menos efetivos de Piracicaba, vemos que:

O perfil real das escolas fica entre um escore mínimo de 2,000 (Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor) e o escore máximo é 3,333 (Abertura do Professor em relação ao Diretor).

O perfil ideal, percebido por eles, fica entre o valor mínimo de 2,883 (Receptividade das Idéias do Aluno e o escore máximo é de 4,000 (ver Figura 12).

Ao comparar as percepções, reais e ideais, dos diretores menos efetivos, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Clima Escolar com uma diferença de 1,166 entre o real e o ideal.

- Compromisso com os objetivos da Escola, com uma diferença de 1,166 entre o real e o ideal.
- Apoio do Diretor aos Professores, com uma diferença de 1,000 entre o real e o ideal.

Segundo os diretores menos efetivos, o estilo de Liderança usado por eles nas escolas, é de caráter consultivo (3,000) o ideal de Liderança desejado pelos diretores menos efetivos tem um valor 3,667, entre consultivo e participativo.

O Clima Escola real, percebido pelos diretores menos efetivos é de 2,667 entre autoritário e consultivo. O ideal de Clima escolar desejado é de caráter participativo (3,833).

Com o objetivo de detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais das variáveis do estudo utilizamos o teste t. Os resultados são os seguintes: (Tabela Nº 12)

1. A diferença de 1,166 entre o escore real (2,667) e o escore ideal (3,833) da variável Clima Escolar é significativa, ao obter um nível de aceitação mínima de 2,228 e $p < 0,05$.
2. A diferença de 1,000 entre o escore real (3,000) e o escore ideal (4,000) da variável Apoio do Diretor aos Professores é significativa ao obter um valor t de 2,237, com um nível de aceitação de 2,228 e $p < 0,05$.
3. A diferença de 1,166 entre o escore real (2,667) e o escore ideal (3,833) da variável Compromisso com os objetivos da Escola, é significativa ao obter um valor t de 2,507 com um nível mínimo de aceitação de 2,228 e $p < 0,05$.

Com o mesmo nível de aceitação as variáveis: Receptividade das idéias do Professor pelo Diretor, Ênfase nos objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões, Comunicação Escolar, Abertura do Professor em relação com o Diretor não apresentam diferenças significativas.

4.2.3. Professores e Diretores

Como informação complementar para a análise, temos incorporado estes aspectos do estudo de percepções feito entre professores e diretores, segundo cidade de trabalho, mas devido às disparidades excessivas entre o número de entrevistados de diretores e professores não incluiremos um estudo de diferenças significativas destas comparações diretor-professor (ver Tabelas Anexo B).

4.2.3.1. Professores e Diretores das Escolas de 1º Grau de Arica

a. Nos perfis reais dos professores e diretores de Arica, observamos que:

O perfil dos professores fica entre o escore mínimo de 1,872 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e um escore máximo de 3,098 (Ênfase nos objetivos da Direção).

O perfil real dos diretores fica entre o escore mínimo de 2,545 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e o escore máximo de 3,727 (Facilidades para o trabalho dadas pelo Diretor) (Figura Nº 13).

Ao comparar as percepções reais dos professores e diretores de Arica, vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

- Receptividade das Idéias dos Professores pelo Diretor com uma diferença de 0,995 entre a percepção real dos professores e diretores.
- Facilidade de Trabalho dadas pelo Diretor, com uma diferença de 0,930 entre a percepção real do professor e do diretor de Arica.

Segundo os professores de Arica o estilo de Liderança que é praticado, pelos diretores nas escolas, tem um valor de 2,534 e está entre o autoritarismo e consultivo.

Por outro lado para os diretores de Arica, o estilo de Liderança que eles usam tem um escore de 3,364 com um caráter do estilo consultivo-participativo.

FIGURA N° 13

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS PROFESSORES E DIRETORES DE ARICA

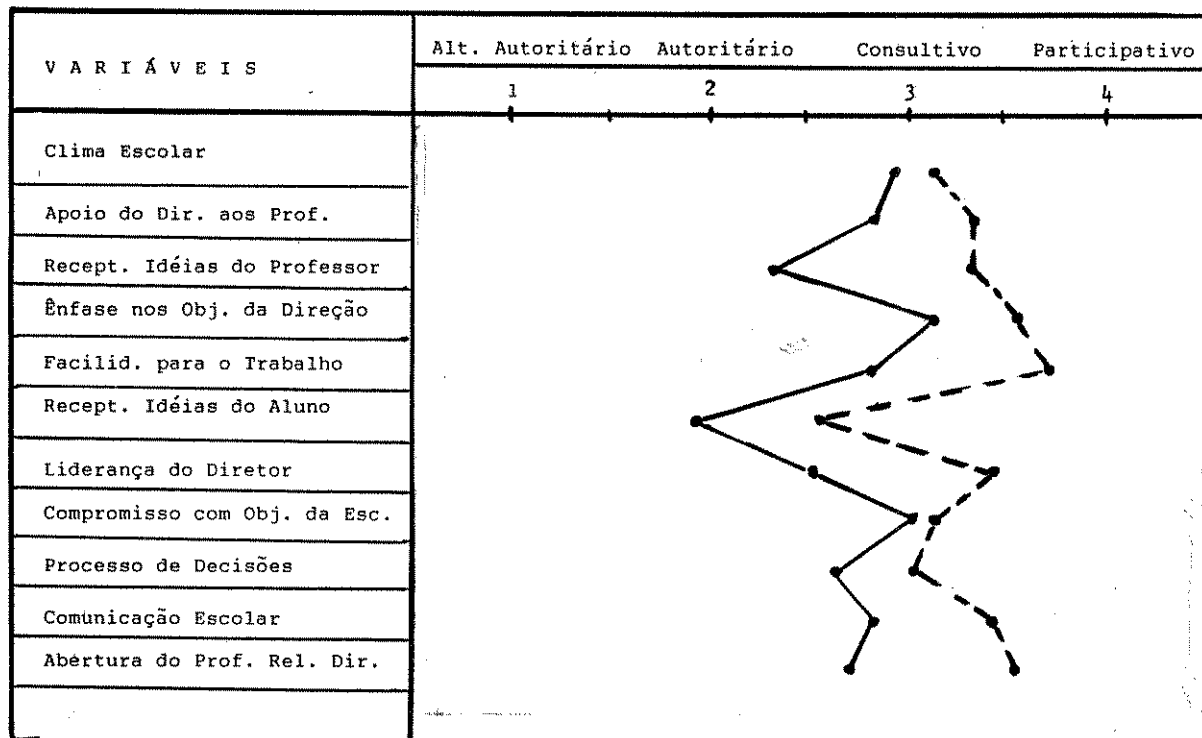
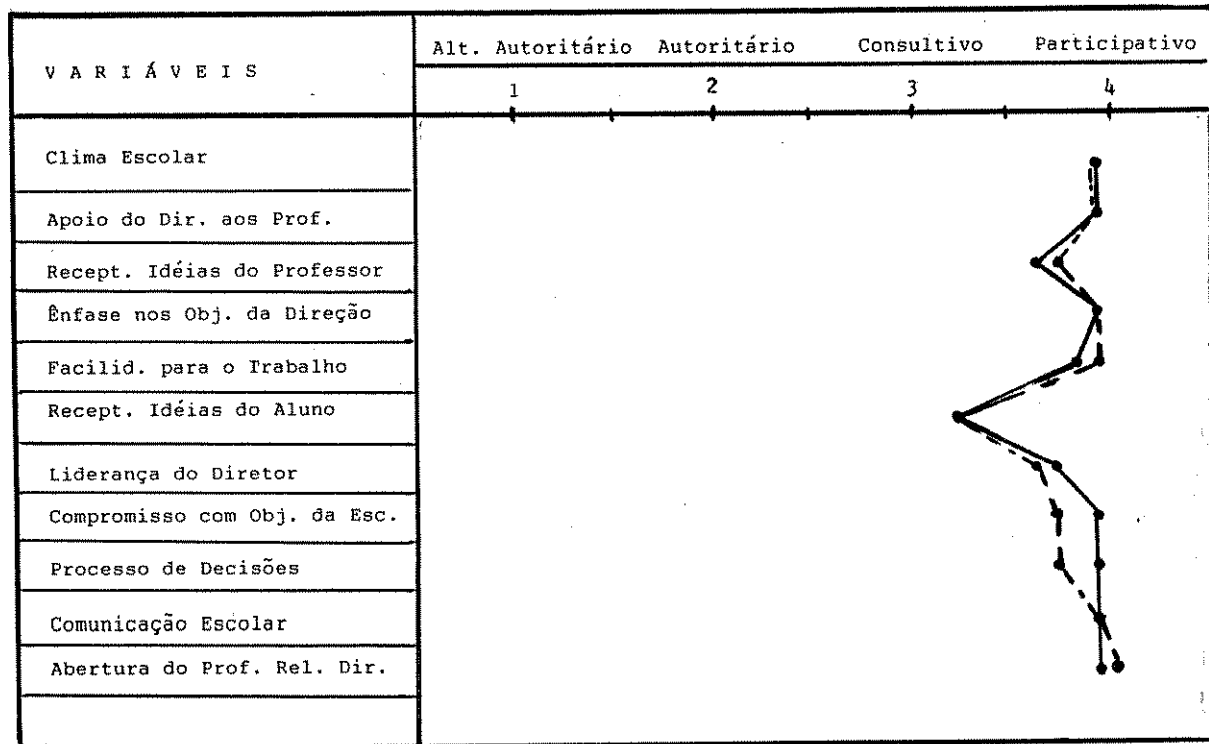


FIGURA N° 14

PERFIL DAS PERCEPÇÕES IDEAIS DOS PROFESSORES E DIRETORES DE ARICA



Com relação ao Clima Escola nas escolas, a percepção real dos professores de Arica indica que o Clima Escolar tem características consultivas (2,850).

Para os diretores de Arica, embora com alguma pequena diferença, a percepção do Clima Escolar é semelhante a percepção dos professores de Arica. Este é percebido como consultivo (3,091).

Em geral, em todas as variáveis comparadas as percepções reais dos diretores têm escores superiores que os escores do perfil real dos professores de Arica.

b. Os perfis ideais segundo a percepção dos professores e diretores de Arica são semelhantes.

O perfil ideal dos professores fica entre um escore mínimo de 3,180 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e um escore máximo de 3,887 (Comunicação Escolar).

O perfil ideal dos diretores de Arica tem um escore mínimo de 3,192 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 4,000 (Abertura do Professor em relação ao Diretor) (Figura Nº 14).

Ao comparar os dois perfís ideais, observamos que as diferenças são pequenas, as maiores diferenças são:

- Receptividade das Idéias do professor pelo Diretor com uma diferença de 0,156 entre os perfís ideais dos professores e diretores de Arica.
- Processo de Decisões com uma diferença de 0,123 entre os perfís ideais dos professores e diretores de Arica.

Na percepção ideal da Liderança do diretor a percepção do professor (3,744) é similar à percepção ideal do diretor de Arica (3,636).

Em relação à percepção ideal do Clima Escolar, as opiniões dos diretores e professores são similares. Os professores gostariam de um Clima Escolar com um valor 3,857 e do outro lado, os diretores acham que o ideal seria um Clima Escolar, com um escore de 3,909. Ambos têm expectativas de um sistema participativo de trabalho.

4.2.3.2. Professores e Diretores das Escolas de 1º Grau de Piracicaba

a) Os perfis das percepções reais dos professores e diretores de Piracicaba apresentam as seguintes características:

O perfil real dos professores fica entre um escore mínimo de 1,696 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e um escore máximo de 2,926 (Abertura dos Professores em relação ao diretor).

O perfil real dos diretores de Piracicaba fica entre um escore mínimo de 2,167 (Receptividade da Idéias dos Aluno) e um escore máximo de 3,583 (Abertura do Professor em relação ao Diretor) (Figura Nº 15).

Ao comparar as percepções reais dos professores e diretores de Piracicaba vemos que as maiores diferenças são as seguintes:

FIGURA N° 15

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS PROFESSORES E DIRETORES DE PIRACICABA

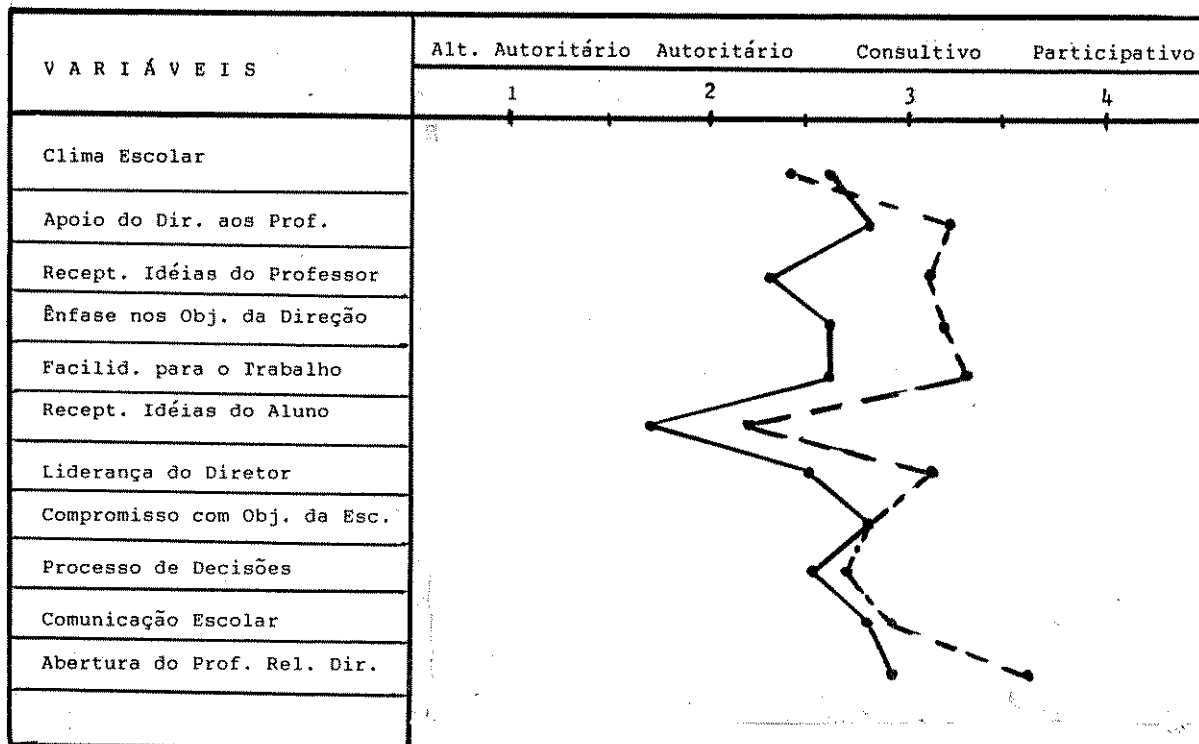
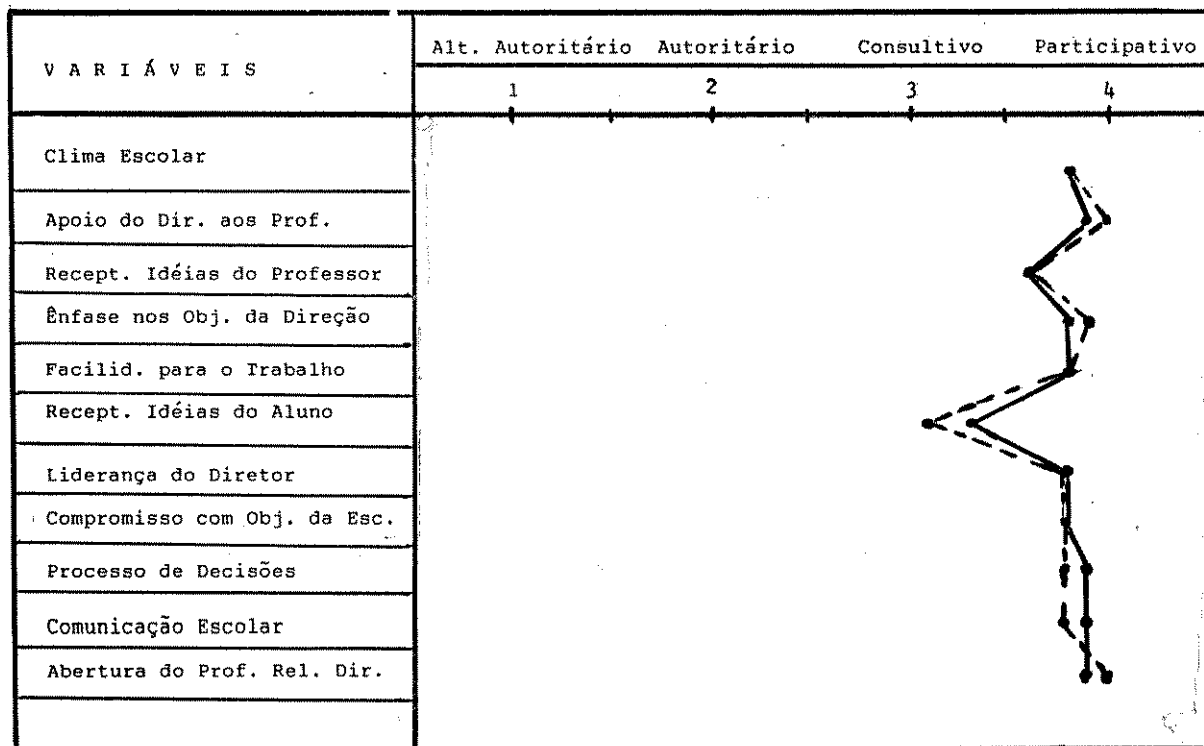


FIGURA N° 16

PERFIL DAS PERCEPÇÕES IDEAIS DOS PROFESSORES E DIRETORES DE PIRACICABA



- Receptividade das idéias do Professor, com um diferença de 0,826 entre a percepção real dos professores e diretores de Piracicaba.
- Abertura dos Professores em relação aos Diretores com uma diferença de 0,657 entre as percepções reais dos professores e diretores de Piracicaba.

Segundo os professores de Piracicaba, o estilo real da Liderança está entre o autoritário e o consultivo (2,457). Para os diretores a Liderança tem um caráter consultivo (3,091).

O Clima Escolar real percebido pelos professores é percebido com um escore pouco maior que a percepção que os diretores têm do Clima Escolar real em um escore de 2,608 e os diretores percebem o Clima Escolar existente na escola, com um escore de 2,417.

b) O perfil ideal dos professores de Piracicaba fica entre o escore mínimo de 3,324 (Receptividade das Idéias dos Alunos) e o escore máximo de 3,926 (Apoio do Diretor aos Professores).

O perfil ideal percebido por estes diretores fica entre um valor mínimo de 3,083 (Receptividade da Idéias dos Alunos) e um valor máximo de 4,000 (apoio do Diretor aos Professores e Abertura dos Professores em relação ao Diretor) (Figura Nº 16).

Ao comparar o perfil ideal dos professores e o perfil ideal dos diretores, encontramos que existe pouca diferenças entre as percepções dos professores e diretores. As maiores diferenças são:

- Receptividade das Idéias do Aluno, em que diferença de 0,241 entre as percepções ideais dos professores e diretores.
- Abertura do Professor em relação ao Diretor, com uma diferença de 0,101 entre as percepções ideais dos professores e diretores de Piracicaba.

A percepção ideal do estilo de Liderança do Diretor, as opiniões dos professores e diretores são similares. Para os professores, a Liderança deveria ter características participativas (3,811) os diretores também consideram que o estilo de Liderança deveria ser participativo (3,750).

O Clima Escolar é percebido com as mesmas características da Liderança tanto os professores (3,838) quanto os diretores (3,833) acham que o Clima deveria ser participativo.

4.3. Análise Comparativa das Percepções nas Escolas de 1º Grau de Arica e Piracicaba, segundo Função Profissional

4.3.1. Professores de Arica e Piracicaba

4.3.1.1. Estudo comparativo das percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba

Nos perfis elaborados, baseado nas percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, observamos que o perfil

dos professores de Arica está ligeiramente mais perto do valor 4 (Participativo) que o perfil dos professores de Piracicaba. (Figura Nº 17)

O perfil das percepções reais dos professores de Arica fica entre o escore mínimo de 1,872 (Receptividade das Idéias do Aluno) e o escore máximo de 3,098 (Ênfase nos Objetivos da Direção).

Do outro lado, o perfil das percepções reais dos professores de Piracicaba fica entre um escore mínimo de 1,6996 (Receptividade das Idéias do Aluno) e o escore máximo de 2,926 (Abertura do Professor em Relação ao Diretor).

Em geral, ambos grupos percebem a realidade de suas respectivas escolas entre os valores 2 (Autoritário) e 3 (Consultivo) com excepção da percepção da variável Receptividade das Idéias do Aluno, que têm os professores de Arica (1,872) e os professores de Piracicaba (1,696), com tendência ao autoritário.

Ao comparar as percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba vemos que as maiores diferenças se observam em:

- Ênfase nos objetivos da Direção, com uma diferença de 0,490 entre a percepção real dos professores de Arica e Piracicaba.
- Compromisso com os Objetivos da Escola, com uma diferença de 0,266 entre a percepção real dos professores de Arica e Piracicaba. (Tabela Nº 13)

Segundo a percepção real dos professores de Arica o estilo de Liderança dos diretores é 2,534 e segundo os profes-

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS PROFESSORES DE ÁRICA E PIRACICABA

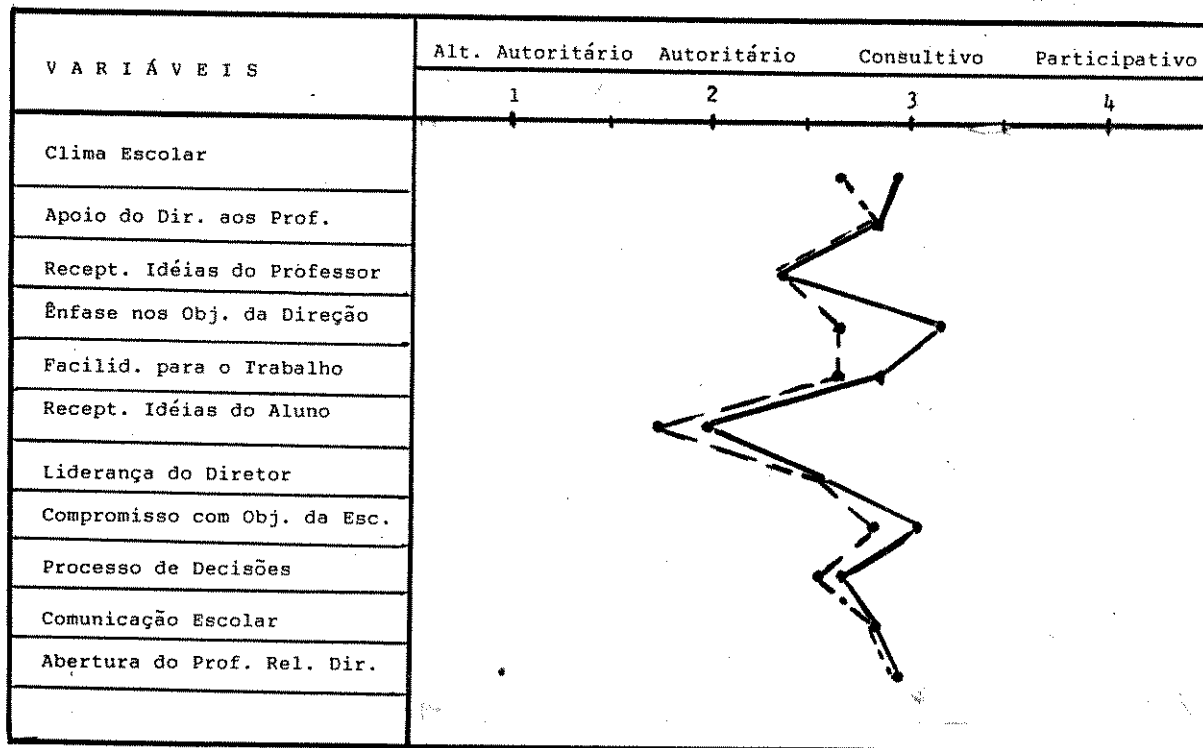


FIGURA Nº 18

PERFIL DAS PERCEPÇÕES IDEAIS DOS PROFESSORES DE ÁRICA E PIRACICABA

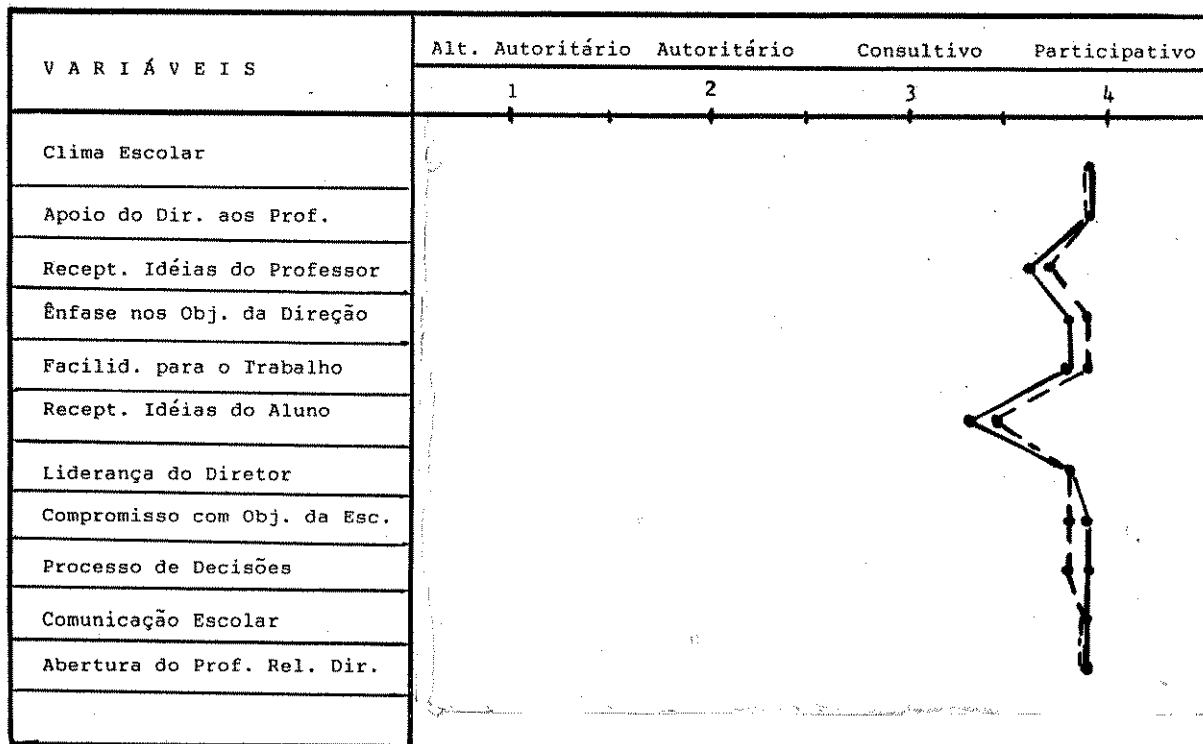


TABELA Nº 13

Análise Teste T das Percepções Reais dos Professores
de Arica e Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	1	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO	
		(Arica)	(Pirac)	t		
CLIMA ESCOLAR	1	2.850	1	2.408	10.401	não sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	2.774	1	2.818	10.095	não sig.
RECEPI. IDÉIAS DO PROEessor	1	2.278	1	2.257	10.022	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.028	1	2.608	10.630	não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	2.727	1	2.628	10.197	não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	1.872	1	1.626	10.465	não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	2.524	1	2.452	10.115	não sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.022	1	2.757	10.434	não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.556	1	2.423	10.650	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.782	1	2.831	10.081	não sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	2.722	1	2.226	10.224	não sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (133 + 148) - 2 = 279$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

TABELA Nº 14

Análise Teste T das Percepções Ideais dos Professores
de Arica e Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	1	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO	
		(Arica)	(Pirac)	t		
CLIMA ESCOLAR	1	3.857	1	3.838	10.046	não sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	3.850	1	3.226	10.633	não sig.
RECEPI. IDÉIAS DO PROEessor	1	3.571	1	3.615	10.066	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.850	1	3.818	10.076	não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.812	1	3.845	10.076	não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	3.180	1	3.324	10.198	não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.744	1	3.811	10.151	não sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.871	1	3.727	10.185	não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	3.850	1	3.851	10.002	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	3.887	1	3.828	10.027	não sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	3.880	1	3.822	10.054	não sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (133 + 148) - 2 = 279$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

sores de Piracicaba é de 2,429, com uma diferença pequena, os dois grupos acham que o estilo real da Liderança do diretor é autoritária-consultiva. Em relação ao Clima Escolar existente nas escolas apresentam opiniões similares, para os professores de Arica este tem um escore de 2,850 e para os professores de Piracicaba um escore de 2,608, sendo este de caráter autoritário-consultivo, e a percepção do Clima Escolar dos professores de Arica com um escore um pouco superior, com tendência para o estilo consultivo.

Apesar das diferenças indicadas na análise dos perfis dos professores de Arica e Piracicaba, vemos que ao aplicar o teste t, com um valor de aceitação mínima $> 1,960$, e um nível de significação de 0,05, não existe diferenças significativas entre as percepções reais das variáveis entre os professores de Arica e professores de Piracicaba.

4.3.1.2. Estudo comparativo entre as percepções ideais dos professores de Arica e Piracicaba

O perfil das percepções ideais dos professores de Arica fica entre o escore mínimo de 3,180 (Receptividade das idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,887 (Comunicação Escolar).

O perfil ideal dos professores de Piracicaba fica entre o escore mínimo de 3,324 (Receptividade das Idéias dos

alunos) e o escore máximo de 3,926 (Apoio do Diretor aos Professores).

Segundo as percepções ideais dos professores de Arica e Piracicaba, os perfis elaborados apresentam características muito semelhantes. Apesar de que estas escolas pertencam a dois sistemas educacionais diferentes, o ideal percebido pelos professores é similar. Estas características desejadas pelos professores de Arica e Piracicaba tendem a ficar perto do valor 4 (Participativo) (Figura Nº 18).

As diferenças maiores são pequenas, entre elas temos:

- Receptividade das Idéias do Aluno, com uma diferença de 0,144 entre as percepções ideais dos professores de Arica e Piracicaba.
- Apoio do Diretor aos professores, com uma diferença de 0,076 entre estes dois grupos de professores.

Aplicado o teste t, com um valor mínimo de aceitação > 1,960, e um nível de significação de 0,05, não encontramos diferenças significativas, entre as percepções dos professores de Arica e Piracicaba. (Tabela Nº 14)

4.3.1.3. Estudo comparativo das percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos.

Neste estudo observamos que:

O perfil real dos professores, com diretores mais efetivos, de Arica, fica entre o escore mínimo de 2,048 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,118 (Ênfase nos Objetivos da Direção).

O perfil real dos professores, com diretor mais efetivo, de Piracicaba, fica entre o escore mínimo de 1,833 (Receptividade das Idéias do Aluno) e o escore máximo de 2,861 (Apoio do Diretor aos Professores).

As percepções reais dos professores de Arica apresentam, em geral, escores maiores que os professores de Piracicaba, mas as diferenças são pequenas. (Figura Nº 19). As maiores diferenças observadas entre os dois grupos correspondem às variáveis:

- Ênfase nos Objetivos da Direção, com uma diferença de 0,460 entre as percepções reais dos professores, que trabalham com diretor mais efetivo, em Arica e Piracicaba.
- Compromisso com os objetivos da Escola, com uma diferença de 0,383 entre as percepções dos dois grupos.

A Liderança real do Diretor, segundo este grupo de professores de Arica, tem um escore de 2,710 e a percepção real dos professores de Piracicaba é de 2,514, com uma pequena diferença, os dois grupos acham que a liderança que realizam os seus diretores é autoritária-consultiva.

Com respeito ao Clima Escolar observado como existente nas escolas de Arica e Piracicaba pelos professores, que trabalham com diretores mais efetivos, existe alguma diferença. Para os professores de Arica tem um escore de 2,916 (Con-

sultivo) e para os professores de Piracicaba (2,567 é autoritário-consultivo).

Ao aplicar o teste t, com um valor mínimo de aceitação $> 1,960$, e um nível de significação de $0,05$, vemos que não existe diferenças significativas nas percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos. (Tabela Nº 15)

4.3.1.4. Estudo comparativo das percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos

Neste estudo observamos que:

O perfil das percepções dos professores, com diretor menos efetivo de Arica, fica entre o escore mínimo de $1,733$ (Receptividade das Idéias do aluno) e um escore máximo de $3,067$ (ênfase nos objetivos da Direção).

O perfil real dos professores de Piracicaba, que trabalham com diretor menos efetivos, fica entre o escore mínimo de $1,566$ (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de $3,000$ (Abertura do Professores em relação ao Diretor).

Ao comparar as diferenças nas percepções dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos, vemos que as maiores diferenças se observam em: (Figura Nº 20)

- Abertura do Professor em relação ao Diretor, com uma diferença de 0,567 entre as percepções destes grupos de professores.
- Ênfase nos Objetivos da Direção, com uma diferença de 0,501 entre os dois grupos.

A Liderança do diretor é percebida pelos professores de Arica, deste grupo, com um escore de 2,333, um escore um pouco inferior á percepção real da Liderança do Diretor observada pelos professores de Piracicaba (2,408). Ambos consideram, em geral, que o estilo de Liderança é de caráter autoritário-consultivo.

Em relação ao Clima Escolar, as percepções tendem a ser um pouco superior nos dois grupos. Para os professores de Arica que trabalham com diretores menos efetivos, o Clima Escolar existente nessas escolas tem um escore de 2,767, entre os estilos autoritário e consultivo. Para os professores de Piracicaba o Clima Escolar percebido tem um escore de 2,645 entre os estilos autoritário e consultivo.

Aplicado o teste t, com um valor mínimo de aceitação > 1,960, e um nível de significação de 0,05, vemos que não existe diferenças significativas entre as percepções reais das variáveis entre os professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos. (Tabela Nº 16)

FIGURA N° 19

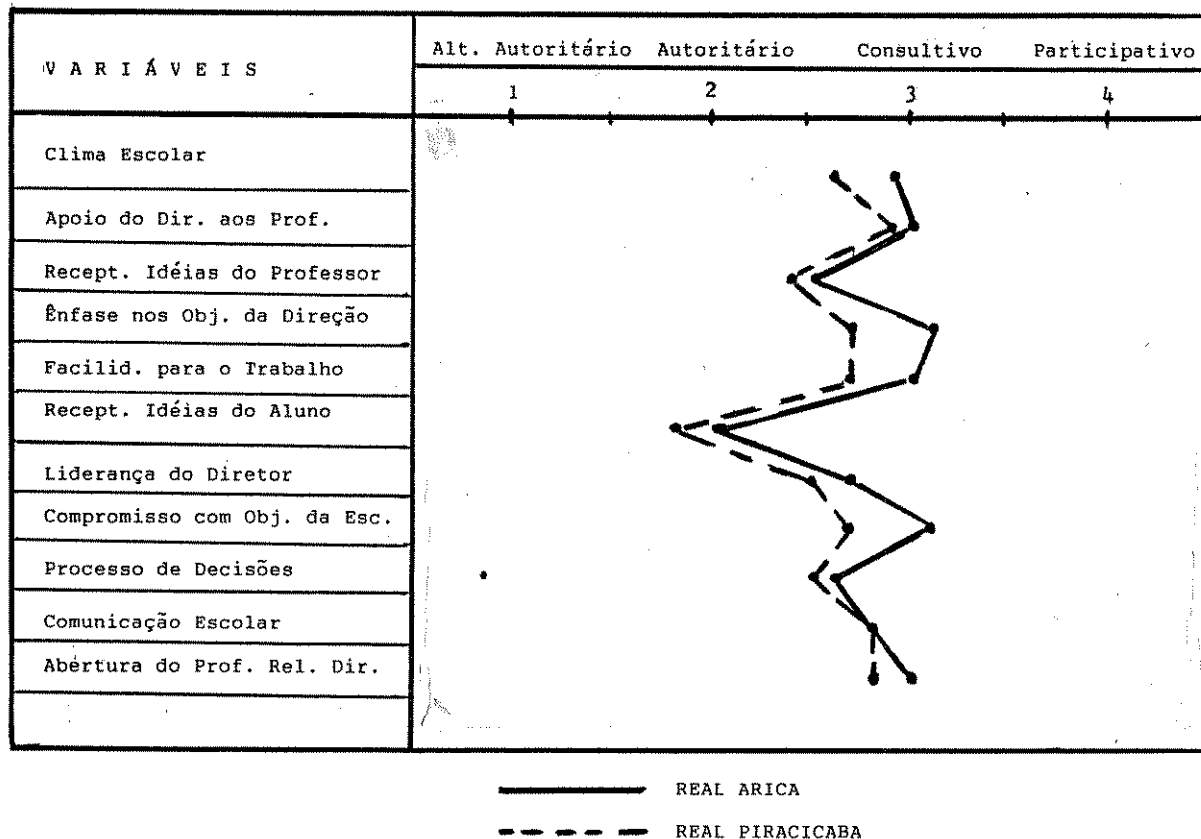
PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS PROF^º, QUE TRABALHAM COM DIR. MAIS EFETIVOS, DE ARICA E PIRACICABA

FIGURA N° 20

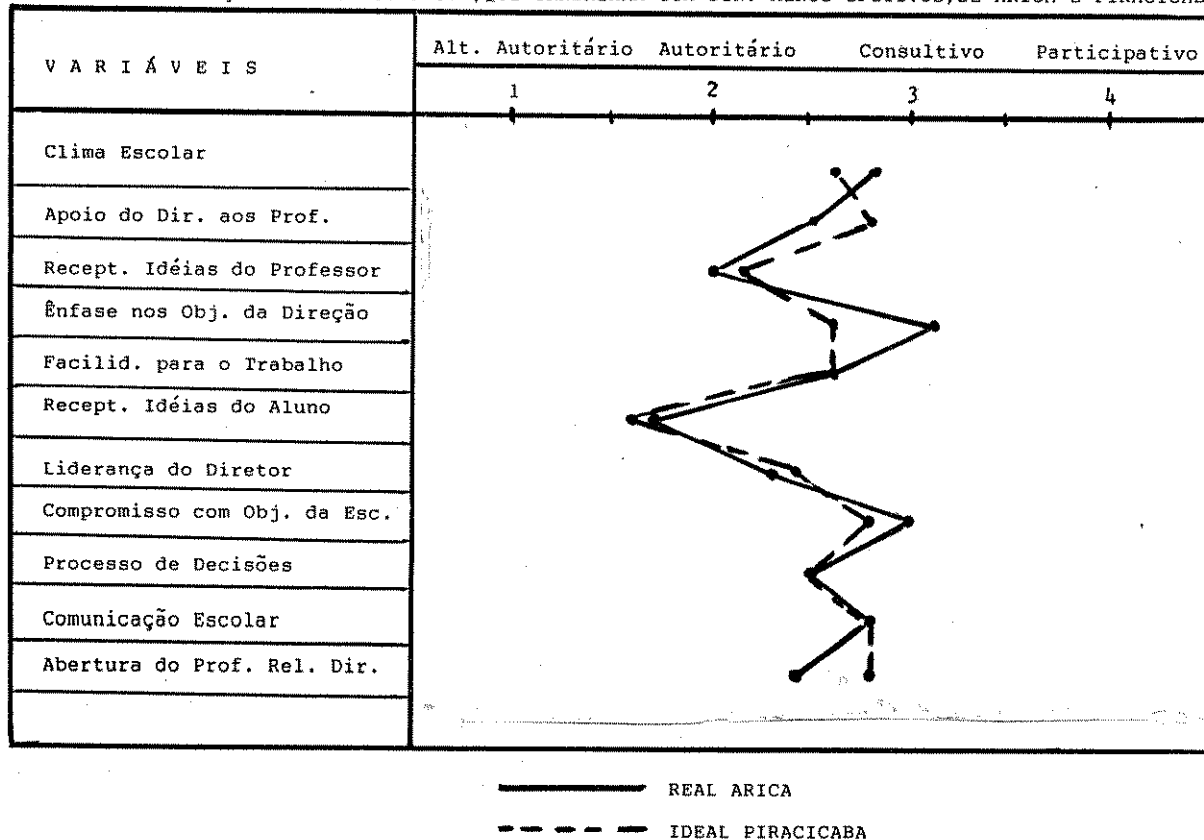
PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS PROF^º, QUE TRABALHAM COM DIR. MENOS EFETIVOS, DE ARICA E PIRACICABA

TABELA Nº 15

Análise Teste T das Percepções Reais dos Professores de Arica e Piracicaba, que Trabalham com Diretores mais Efetivos

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1		GRUPO 2	VALOR	DECISÃO	
	(Arica)		(Pirac)	t		
CLIMA ESCOLAR	1	2.216	1	2.562	10.588	não sig.
APQIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	3.000	1	2.861	10.146	não sig.
RECEPI. IDEIS DO PROFESSOR	1	2.468	1	2.325	10.022	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.113	1	2.653	10.542	não sig.
EACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.000	1	2.624	10.343	não sig.
RECEPIV. IDEIAS DO ALUNO	1	2.048	1	1.833	10.262	não sig.
LIDERANCA DO DIRETOR	1	2.710	1	2.514	10.270	não sig.
COMPRMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.021	1	2.708	10.634	não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.527	1	2.500	10.144	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.806	1	2.806	10.000	não sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	2.268	1	2.847	10.135	não sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (62 + 72) - 2 = 132$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

TABELA Nº 16

Análise Teste T das Percepções Reais dos Professores de Arica e Piracicaba, que Trabalham com Diretores Menos Efetivos

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1		GRUPO 2	VALOR	DECISÃO	
	(Arica)		(Pirac)	t		
CLIMA ESCOLAR	1	2.767	1	2.645	10.205	não sig.
APQIO DO DIR. AOS PROEESORES	1	2.517	1	2.726	10.272	não sig.
RECEPI. IDEIS DO PROFESSOR	1	2.033	1	2.145	10.118	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.067	1	2.566	10.610	não sig.
EACILIDADE PARA O TRABALHO	1	2.582	1	2.566	10.020	não sig.
RECEPIV. IDEIAS DO ALUNO	1	1.733	1	1.566	10.222	não sig.
LIDERANCA DO DIRETOR	1	2.333	1	2.408	10.115	não sig.
COMPRMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	2.233	1	2.803	10.212	não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.467	1	2.487	10.022	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	2.783	1	2.855	10.140	não sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	2.433	1	3.000	10.621	não sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (60 + 76) - 2 = 134$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 1,960

4.3.2. Diretores de Arica e Piracicaba

4.3.2.1. Estudo comparativo das percepções reais dos diretores de Arica e Piracicaba

Neste perfil reais dos diretores de Arica e Piracicaba, observamos que:

O perfil real dos diretores de Arica fica entre o escore mínimo de 2,545 (Receptividade das Idéias do Aluno) e o escore máximo de 3,727 (Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor).

O perfil real dos diretores de Piracicaba, fica entre o valor mínimo de 2,167 (Receptividades das Idéias do Aluno pelo Diretor) e o valor máximo de 3,583 (Abertura do Professor em relação ao Diretor).

As percepções deste dois grupos de diretores não apresentam diferenças destacáveis nos perfis das percepções reais elaborado. (Figura Nº 21). Ainda assim o perfil dos diretores de Arica está mais perto dos valores superiores, da escala de 1 a 4, que o perfil dos diretores de Piracicaba. Em geral, as percepções destes dois grupos de profissionais estão ao redor do valor 3 (consultivo), com um ligeira tendência para o valor 4 (participativo) nos diretores de Arica e, uma pequena tendência para o valor 2 (autoritário) dos diretores de Piracicaba.

Ao observar as diferenças entre as percepções reais dos diretores de Arica e Piracicaba vemos que as maiores são:

(Tabela Nº 17)

- Clima Escolar, com uma diferença de 0,674 entre as percepções reais dos diretores de Arica e Piracicaba.
- Receptividades das Idéias dos Professores, com uma diferença de 0,557 entre as percepções destes diretores.

A percepção da Liderança do Diretor existente nas escolas é percebida pelo diretores de Arica com um escore de 3,364 (consultivo-participativo). Os diretores de Piracicaba percebem a Liderança do Diretor, com um escore um pouco menor (3,083), mas ao igual que a anterior, é de carácter consultivo.

Com respeito à percepção do Clima Escolar existente nas escolas, a diferença entre os dois grupos de diretores é maior. Para os diretores de Arica, o Clima Escolar real é consultivo (3,091). Para os diretores de Piracicaba, com um escore de 2,417 o Clima está entre autoritário e consultivo.

Aplicado o teste t, com um valor mínimo de aceitação > 2,080, e um nível de significação de 0,05, não encontramos diferenças significativas entre as percepções reais dos diretores de Arica e Piracicaba.

4.3.2.2. Estudo comparativo das percepções ideais dos diretores de Arica e Piracicaba

Em relação às expectativas, ou ideal, desejados pelo diretores de Arica e Piracicaba, para realizar a sua gestão

FIGURA N° 21

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS DIRETORES DE ARICA E PIRACICABA

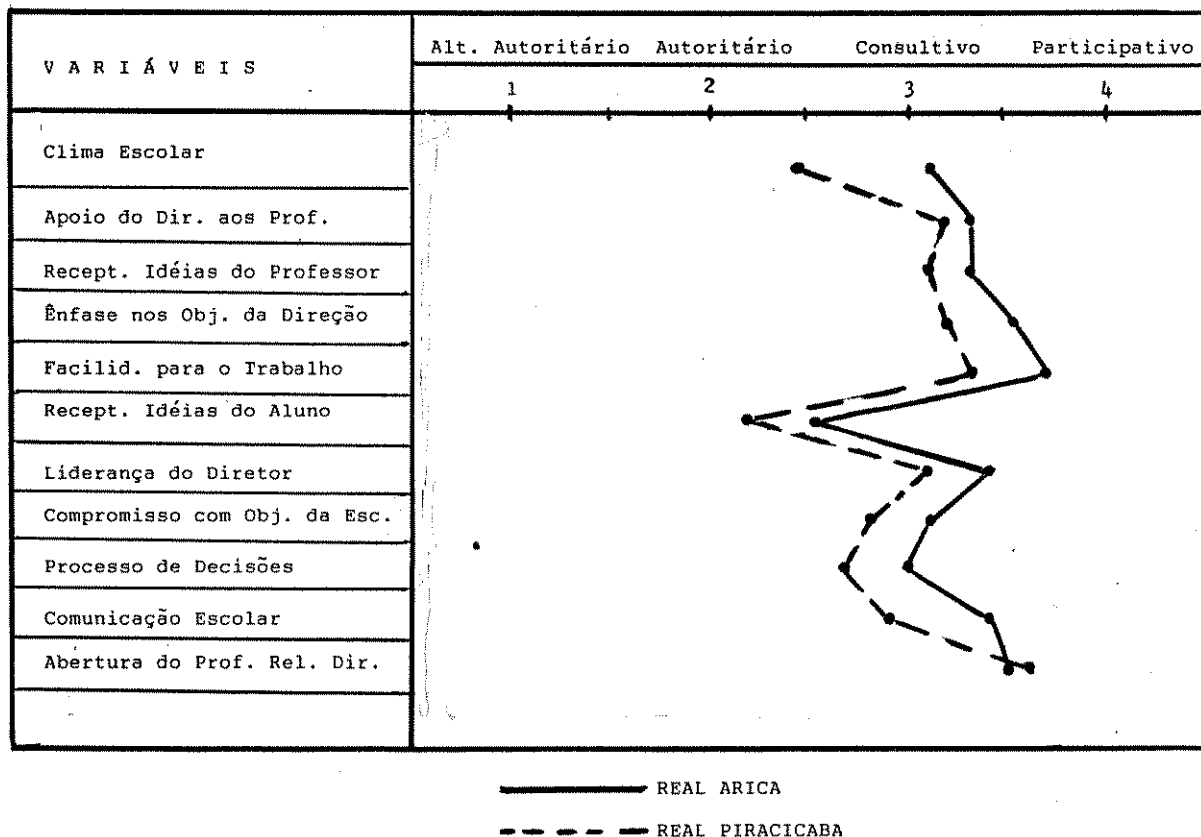


FIGURA N° 22

PERFIL DAS PERCEPÇÕES IDEAIS DOS DIRETORES DE ARICA E PIRACICABA

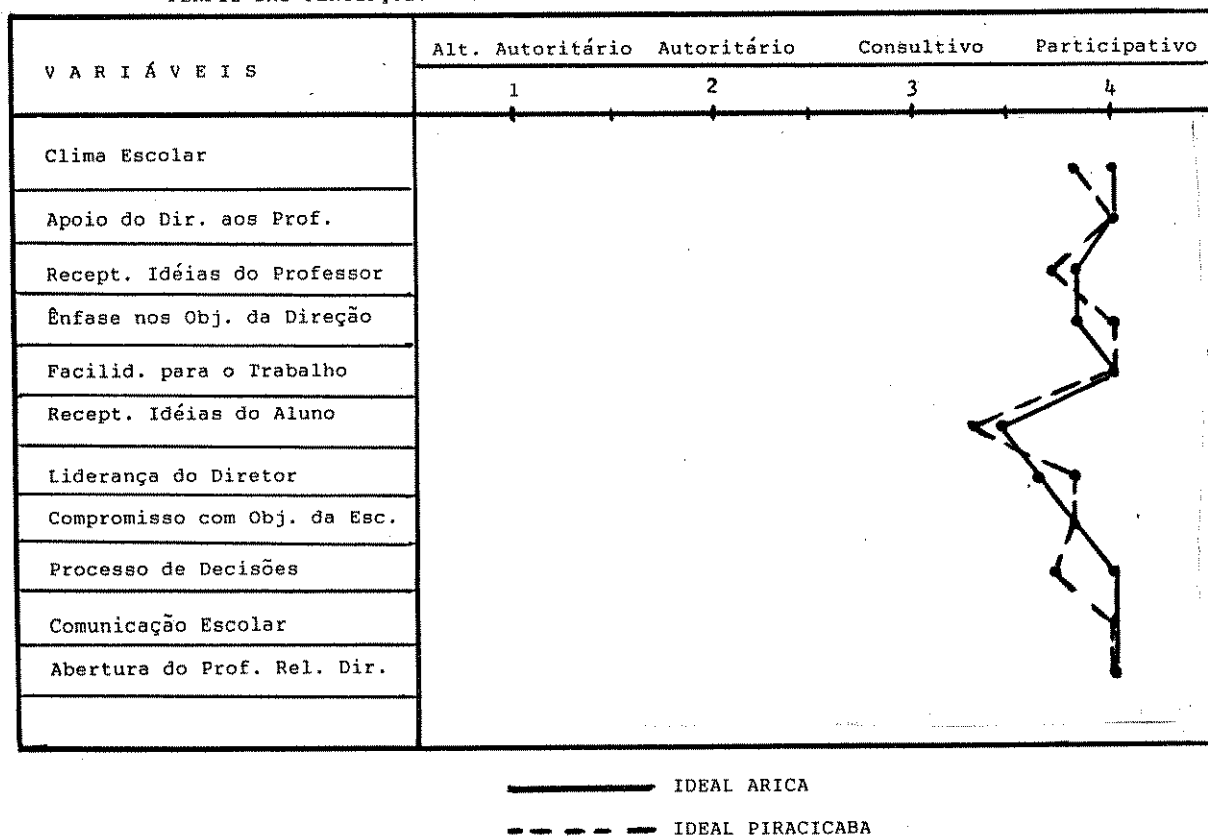


TABELA Nº 17

Análise Teste T das Percepções Reais dos Diretores
de Arica e Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	(Arica)	(Pirac)	t			
CLIMA ESCOLAR	1 3.091	1 2.417	11.092	inão sig.		
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1 3.273	1 3.167	10.202	inão sig.		
RECEPI. IDEIAS DO PROFESSOR	1 3.273	1 3.083	10.967	inão sig.		
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1 3.545	1 3.167	10.602	inão sig.		
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1 3.727	1 3.250	10.602	inão sig.		
RECEPIV. IDEIAS DO ALUNO	1 2.545	1 2.167	10.490	inão sig.		
LIDERANÇA DO DIRETOR	1 3.364	1 3.083	10.552	inão sig.		
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1 3.091	1 2.750	10.888	inão sig.		
PROCESSO DE DECISÕES	1 3.000	1 2.667	10.465	inão sig.		
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1 3.364	1 2.817	11.087	inão sig.		
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1 3.545	1 3.583	10.073	inão sig.		

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (11 + 12) - 2 = 21$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,080

TABELA Nº 18

Análise Teste T das Percepções Ideais dos Diretores
de Arica e Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
			t			
CLIMA ESCOLAR	1 3.909	1 3.833	10.218	inão sig.		
APOIO DO DIR. AOS PROFESSORES	1 3.909	1 4.000	10.427	inão sig.		
RECEPI. IDEIAS DO PROFESSOR	1 3.727	1 3.583	10.293	inão sig.		
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1 3.909	1 3.917	10.027	inão sig.		
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1 3.909	1 3.750	10.325	inão sig.		
RECEPIV. IDEIAS DO ALUNO	1 3.182	1 3.083	10.112	inão sig.		
LIDERANÇA DO DIRETOR	1 3.636	1 3.750	10.237	inão sig.		
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1 3.727	1 3.833	10.697	inão sig.		
PROCESSO DE DECISÕES	1 3.727	1 3.750	10.050	inão sig.		
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1 3.909	1 3.833	10.218	inão sig.		
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1 4.000	1 4.000	10.000	inão sig.		

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (11 + 12) - 2 = 21$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,080

docente-administrativa nas escolas, observamos que não existem diferenças destacáveis entre os perfis dos diretores de Arica e o perfil dos diretores de Piracicaba.

O perfil ideal dos diretores de Arica fica entre um escore mínimo de 3,182 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 4,000 (Abertura do Professor em relação ao Diretor).

O perfil ideal dos diretores de Piracicaba fica entre um escore mínimo de 2,167 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,583 (Abertura do Professor em relação ao Diretor). (Figura Nº 22)

Ao observar as diferenças entre as percepções ideais dos docentes de Arica e Piracicaba, vemos que as maiores diferenças são:

- Receptividade das Idéias do Professor, com uma diferença de 0,144 entre as percepções ideais dos dois grupos.
- Liderança do Diretor, com uma diferença de 0,114 entre as percepções ideais desses diretores.

A Liderança do Diretor é percebida com um escore ideal de 3,636 para os diretores de Arica entre estilo consultivo e participativo. Para os diretores de Piracicaba a liderança ideal tem um escore de 3,750, com tendência para o estilo participativo.

O Clima Escolar ideal para as escolas seria de 3,909 (participativo) para os diretores de Arica. Para os diretores de Piracicaba o Clima Escolar ideal seria de 3,833, também consultivo.

Aplicado o teste t, com um valor mínimo de aceitação $< 2,080$ e um nível de significação de $0,05$, não encontramos diferenças significativas nas percepções reais dos diretores de Arica e Piracicaba. (Tabela Nº 18).

4.3.2.3. Estudo comparativo das percepções reais dos diretores mais efetivos de Arica e Piracicaba

Neste estudo das percepções reais dos diretores, mais efetivos, de Arica e Piracicaba observamos que:

O perfil real dos diretores, mais efetivos, de Arica fica entre o escore mínimo de $2,600$ (Receptividade das Idéias do aluno) e um escore máximo de $3,600$ (Facilidade para o Trabalho dadas pelo Diretor).

O perfil real dos diretores, mais efetivos de Piracicaba, fica entre o escore mínimo de $2,167$ (Clima Escolar) e o escore máximo de $3,833$ (Abertura dos Professores em relação ao Diretor).

Em geral, os perfis destes dois grupos de diretores se distribuem em valores ao redor do valor 3 (consultivo). (Figura Nº 23)

Ao observar a diferença existente entre as percepções reais das variáveis, as maiores diferenças entre elas observam-se no:

- Processo de Decisões, com uma diferença de $0,800$ entre a percepção real dos diretores de Arica e Piracicaba.

- Clima Escolar, com uma diferença de 1,033 entre a percepção real dos diretores de Arica e Piracicaba.

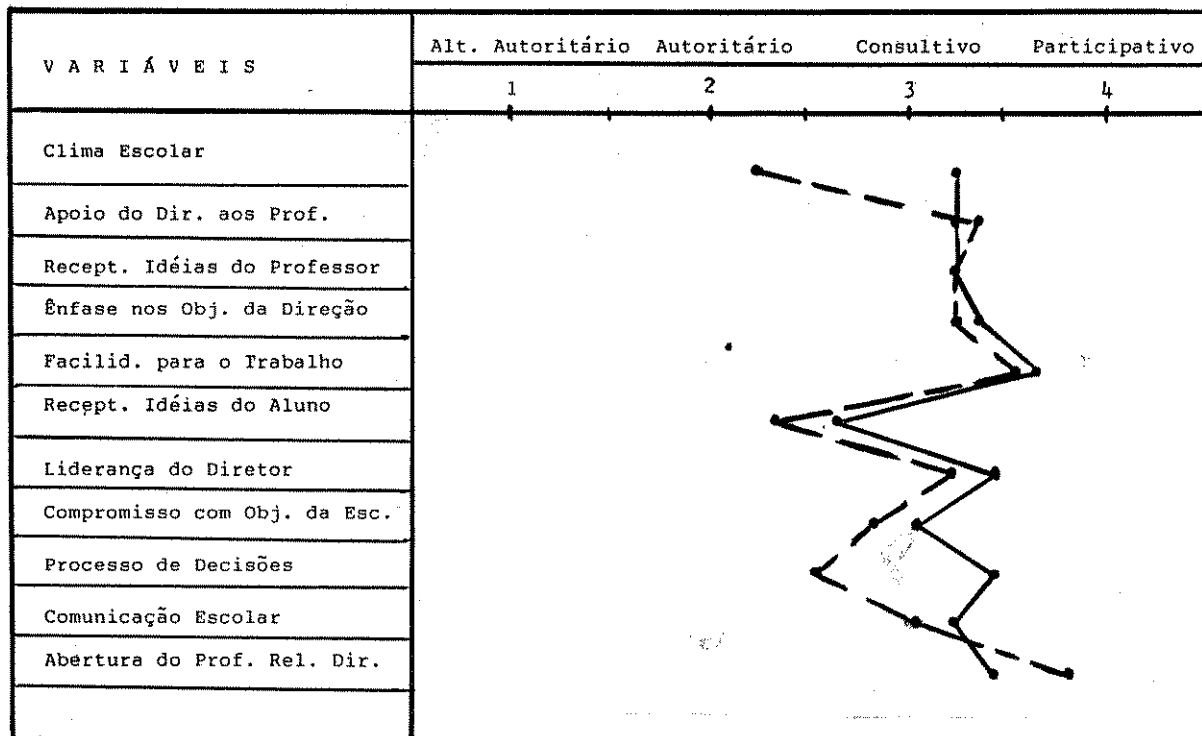
Chama a atenção, por outro lado a semelhança de algumas percepções, tais como:

- Receptividade das Idéias do Professor, com uma diferença de apenas 0,033 entre a percepções dos diretores de Arica e Piracicaba.
- Facilidade para o Trabalho dada pelo Diretor, com uma diferença de percepção de 0,100 entre a percepções dos diretores mais efetivos de Arica e Piracicaba.

Os diretores mais efetivos de Arica, tem uma percepção diferente do que os diretores mais efetivos de Piracicaba, em relação ao Clima Escolar. Para os de Arica, o Clima Escolar tem características consultivas (3,200) mas para os diretores mais efetivos de Piracicaba, o Clima Escolar tem características autoritárias (2,167). Em relação a Liderança do Diretor, os dois grupos tem percepções similares, os diretores mais efetivos de Arica pensam que o estilo de Liderança que eles realizam tem um valor de 3,200 (consultivo), e os diretores mais efetivos de Piracicaba acham que ao estilo de Liderança tem um valor de 3,167 (consultivo).

Aplicado o teste t, com um valor mínimo de aceitação $> 2,2622$, e um nível de significação de 0,05, encontramos só, uma variável com diferenças significativas entre as eprcepções reais dos diretores mais efetivos de Arica e Piracicaba. Esta variável que apresenta diferenças significativas é: Clima Escolar (Tabela Nº 19).

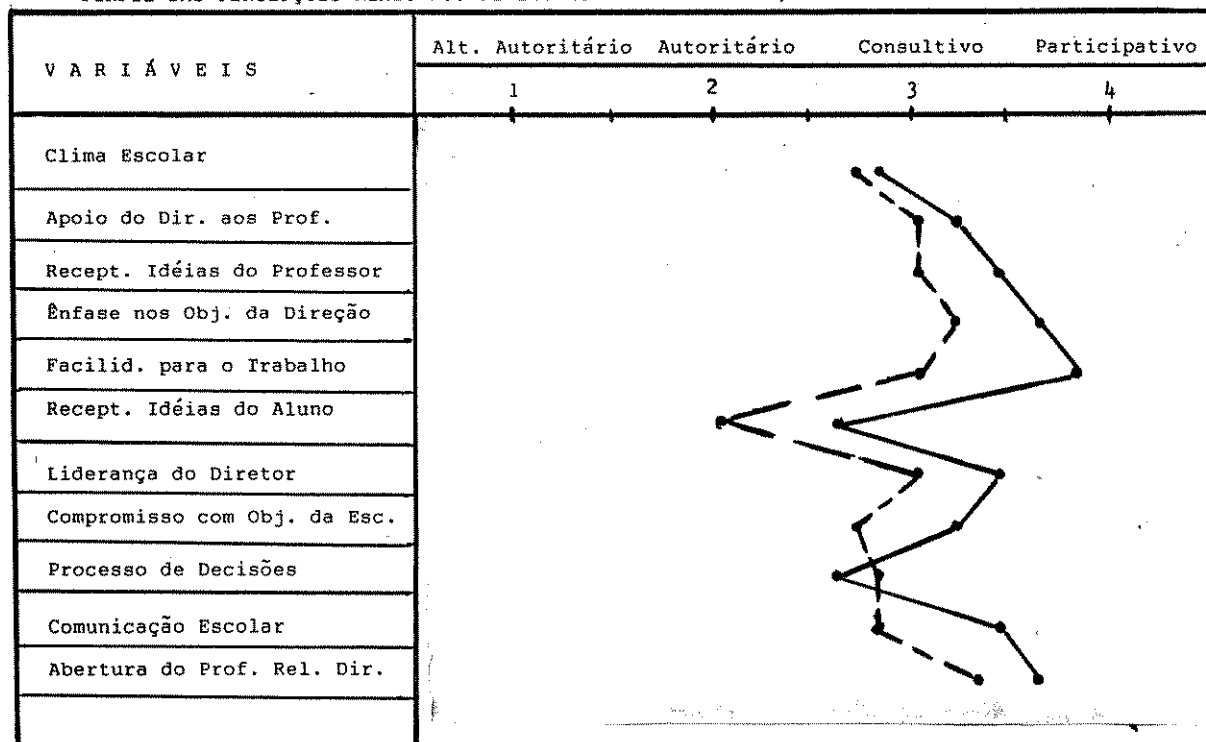
PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS DIRETORES MAIS EFETIVOS DE ARICA E PIRACICABA



— REAL ARICA
 - - - REAL PIRACICABA

FIGURA N° 24

PERFIL DAS PERCEPÇÕES REAIS DOS DIRETORES MENOS EFETIVOS, DE ARICA E PIRACICABA



— REAL ARICA
 - - - REAL PIRACICABA

TABELA Nº 19

Análise Teste T das Percepções Reais dos Diretores mais Efetivos de Arica e Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	(Arica)	(Pirac)	t			
CLIMA ESCOLAR	1	3.200	1	2.167	12.413	não sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEADORES	1	3.200	1	3.333	10.275	não sig.
RECEPI. IDÉIAS DO PROEADOR	1	3.200	1	3.167	10.053	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.400	1	3.167	10.354	não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.600	1	3.500	10.182	não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	2.600	1	2.333	10.365	não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.200	1	3.167	10.077	não sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.000	1	2.833	10.579	não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	3.400	1	2.500	11.645	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	3.200	1	3.000	10.000	não sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	3.400	1	3.833	10.896	não sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (5 + 6) - 2 = 9$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,262

TABELA Nº 20

Análise Teste T das Percepções Reais dos Diretores Menos Efetivos de Arica e Piracicaba

V A R I A V E L	I	X	I	X	I	I
	GRUPO 1	GRUPO 2	VALOR	DECISÃO		
	(Arica)	(Pirac)	t			
CLIMA ESCOLAR	1	2.800	1	2.667	10.191	não sig.
APOIO DO DIR. AOS PROEADORES	1	3.200	1	3.000	10.365	não sig.
RECEPI. IDÉIAS DO PROEADOR	1	3.400	1	3.000	10.676	não sig.
ÊNEASE DOS OBJETIVOS DA DIR.	1	3.600	1	3.167	10.658	não sig.
FACILIDADE PARA O TRABALHO	1	3.800	1	3.000	10.256	não sig.
RECEPIV. IDÉIAS DO ALUNO	1	2.600	1	2.000	10.671	não sig.
LIDERANÇA DO DIRETOR	1	3.400	1	3.000	10.676	não sig.
COMPROMISSO C/ OBJT. DA ESCOLA	1	3.200	1	2.667	11.103	não sig.
PROCESSO DE DECISÕES	1	2.600	1	2.833	10.282	não sig.
COMUNICAÇÃO ESCOLAR	1	3.400	1	2.833	11.173	não sig.
ABERTURA DO PROE. REL. DIR.	1	3.600	1	3.333	10.493	não sig.

$$gl. = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl. = (5 + 6) - 2 = 9$$

$$p < 0,05$$

Nível Mínimo de Aceitação = 2,262

4.3.2.4. Estudo comparativo das percepções reais dos diretores menos efetivos de Arica e Piracicaba.

No estudo dos perfis das percepções reais dos diretores menos efetivos de Arica e Piracicaba, observamos que:

O perfil real das percepções dos diretores menos efetivos de Arica fica entre um escore mínimo de 2,600 (Receptividade das Idéias do Aluno e Processo de Decisões) e o escore máximo de 3,800 (Facilidade para o trabalho dadas pelo Diretor).

O perfil real das percepções dos diretores menos efetivos, de Piracicaba fica entre um escore mínimo de 2,000 (Receptividade das Idéias do Aluno) e um escore máximo de 3,333 (Abertura do professor em relação ao Diretor). (Figura Nº 24)

Contrariamente ao observado, no perfil dos diretores mais efetivos de Arica e Piracicaba, as percepções destes diretores menos efetivos apresentam algumas diferenças destacáveis, entre outras variáveis dos perfis.

As maiores diferenças observadas são:

- Facilidade para o trabalho dadas pelo Diretor, com uma diferença de 0,800 entre as percepções reais dos diretores menos efetivos de Arica e Piracicaba.
- Receptividade das Idéias do professor, com uma diferença de 0,400 entre as percepções indicadas.
- Ênfase nos objetivos da Direção, com uma diferença de 0,433 entre as percepções desses diretores.

Comparativamente, observa-se que a percepção do Clima Escolar tem menos diferenças entre os diretores menos efetivos (0,133) que entre os diretores mais efetivos (1,033). Também observamos que os diretores menos efetivos de Arica e Piracicaba têm uma percepção similar do Clima Escolar, entre autoritário e consultivo, com valores de 2,800 (Arica) e 2,667 (Piracicaba). Pelo contrário, os diretores mais efetivos têm uma percepção diferente do Clima Escolar: autoritário para os diretores mais efetivos de Piracicaba (2,167) e consultivo para os diretores mais efetivos de Arica (3,200).

A Liderança do Diretor é vista pelos diretores menos efetivos, como um estilo consultivo, tanto em Arica (3,400) quanto em Piracicaba (3,000).

Em geral, observa-se uma tendência maior do perfil dos diretores menos efetivos de Arica, para o valor 4, que o perfil dos diretores menos efetivos de Piracicaba.

Ao aplicar o teste t, com um valor mínimo de aceitação $> 2,262$, e um nível de significação de 0,05, não encontramos diferenças significativas entre as percepções reais dos diretores menos efetivos de Arica e Piracicaba. (Tabela Nº 20)

4.4. Análise das hipóteses de trabalho

No desenvolvimento deste estudo, para estudar as percepções dos professores e diretores, das escolas de 1º grau de Arica e Piracicaba, expusemos algumas hipóteses de trabalho, as quais depois do tratamento estatístico feito nos permitiram estabelecer algumas afirmações para confirmar ou rejeitar estas hipóteses. Para cada uma delas, apresentamos o seguinte:

Hipótese 1 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções, reais e ideais, dos professores das escolas de 1º grau de Arica, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do Professor em relação ao Diretor, Liderança do Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicando o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores das escolas de 1º grau de Arica, vemos que: (ver Tabela Nº 1)

O Clima Escola, com um valor t de 2,059, com um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.

A Liderança do Diretor, com valor t de 2,309, com um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas. O Processo de Decisões, com um valor t de 2,415, e um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.

A Comunicação Escolar, com um valor t de 2,647, e um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas-

Baseado nestes dados, rejeitamos a Hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Liderança do Diretor, Processo de Decisões e Comunicação Escolar.

No contrário, com um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, ao não encontrar diferenças significativas, aceitamos a Hipótese nula em relação às variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias dos Professores, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Receptividades das Idéias do Aluno, Compromisso com os Objetivos da Escola, Abertura do professor em relação ao Diretor.

Hipótese 2 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções, reais e ideais, dos professores das escolas de 1º grau de Arica, que trabalham com diretores mais efetivos, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do Professor em relação ao Diretor, Liderança do Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores de Arica, que trabalham com Diretores mais efetivos, vemos que: (ver Tabela Nº 2)

A Liderança do Diretor, com um valor t de 2,018, e um nível mínimo de aceitação de 1,960, e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.

O Processo de Decisões, com um valor t de 2,350, e um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

A Comunicação Escolar, com um valor t de 2,555 e um nível de aceitação mínima de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

Baseado nestes dados, rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Liderança do Diretor, Processo de Decisões, Comunicação Escolar.

Do contrário, com um mesmo nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, como não encontra diferenças significativas, aceitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias dos Professores, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Receptividade dos Idéias do Aluno, Compromisso com os Objetivos da Escola, Abertura do professor ao Diretor.

Hipótese 3 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções, reais e ideais, dos professores das escolas de 1º grau de Piracicaba, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilida-

des para o Trabalho_dadas pelo Diretor, Abertura do Professor em relação ao Diretor, Liderança do Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detetar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba, vemos que: (ver Tabela Ns 4)

O Clima Escolar, com um valor t de 2,286, e um nível mínimo de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

A Receptividade das Idéias do Aluno, com um valor t de 2,095, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.

A Liderança do Diretor, com um valor t de 2,303, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

O Compromisso com os Objetivos da escola, com um valor t de 2,433, e um nível de aceitação mínima de 1,960 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.

A Comunicação Escolar, com um valor t de 2,347 e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

Baseado nestes dados, rejeitamos a Hipótese nula em relação às variáveis Clima Escolar, Receptividade das idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de decisões e Comunicação Escolar.

Do outro lado, com o mesmo nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, ao não encontrar diferenças significati-

vas, aceitamos a hipótese nula em relação às seguintes variáveis: Ênfase nos Objetivos da Direção, Apoio do diretor aos Professores, Receptividade das Idéias do Professor, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do Professor em relação ao Diretor.

Hipótese 4 - Não existe diferença entre os escores promédios das percepções, reais, e ideais, dos professores de 1º Grau de Arica, que trabalham com diretores menos efetivos, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas existentes entre as percepções reais e ideais dos professores de Arica, que trabalham com diretores menos efetivos, vemos que: (Tabela Nº 3)

- O Clima Escolar, com um valor t de 2,272 e um nível mínimo de aceitação de 2,000 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- O Apoio do Diretor para o Professor, com um valor t de 2,131 e um nível de aceitação mínimo de 2,000 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- A Receptividade e Uso das Idéias do Professor, com um valor t de 2,013 e o $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.

- As Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, com um valor t de 2,386, e um nível de aceitação mínimo de 2,000 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- A Receptividade das Idéias do Aluno, com um valor t de 2,060 e um nível mínimo de aceitação de 2,000 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- A Liderança do Diretor, com um valor t de 2,982, e um nível de aceitação mínimo de 2,000 e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- O Compromisso com os Objetivos da Escola, com um valor t de 2,027 e um nível de aceitação mínimo de 2,000 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- O Processo de Decisões com um valor t de 2,572 e um nível de aceitação mínimo de 2,000 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- A Comunicação Escolar, com um valor t de 2,956 e um nível de aceitação mínimo de 2,000 e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- A Abertura do Professor em relação ao Diretor, com um valor t de 2,179 e um nível de aceitação mínimo de 2,000, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

Baseado nestes dados rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias dos Professores, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Comunicação Escolar, Abertura do Professor em Relação ao Diretor.

Por outro lado, com o mesmo nível de aceitação mínimo de 2,000 e $p < 0,05$ ao não encontrar diferenças significativas aceitamos a hipótese nula, em relação a variável Ênfase nos Objetivos da Direção.

Hipótese 5 - Não existe diferença entre os escores médio das percepções, reais, e ideais, dos professores de 1º Grau de Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas existentes entre as percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos, vemos que: (Tabela Nº 5)

- O Clima Escolar, com um valor t de 2,370 e um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- A Receptividade das Idéias do Aluno, com um valor t de 2,796 e um nível de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- A Liderança do Diretor, com um valor t de 2,539, e um nível de aceitação de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

- O Compromisso com os Objetivos da Escola, com um valor t de 2,095, e um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- O Processo de Decisões, com um valor t de 2,548, e um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- A Comunicação Escolar, com um valor t de 2,422, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

De acordo com os dados apresentados, rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Comunicação Escolar.

Aplicando o mesmo nível de aceitação mínimo de 1,960, $p < 0,05$, ao não encontrar diferenças significativas aceitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias dos Professores, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em relação ao Diretor.

Hipótese 6 - Não existe diferença entre os escores promédio das percepções, reais, e ideais, dos professores de 1º Grau de Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Obje-

tivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos, vemos que: (Tabela Nº 6)

- O Clima Escolar, com um valor t de 2,192, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- A Receptividade das Idéias do Aluno, com um valor t de 2,108, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- A Liderança do Diretor, com um valor t de 2,137, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- O Processo de Decisões, com um valor t de 2,324, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- A Comunicação Escolar, com um valor t de 2,266, e um nível de aceitação mínimo de 1,960, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

De acordo com os dados apresentados, rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões e Comunicação Escolar.

Com o mesmo nível de aceitação e $p < 0,05$ ao não encontrar diferenças significativas, aceitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividades das Idéias do Professor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola e Abertura do Professor em relação ao Diretor.

Hipótese Z - Não existe diferença entre os escores médio das percepções, reais, e ideais, dos diretores de 1º Grau de Arica, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do Professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores de Arica, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, portanto aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 7)

Hipótese B - Não existe diferença entre os escores médio das percepções, reais, e ideais, dos diretores mais efetivos de Arica, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase

nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores mais efetivos de Arica, vemos que: (Tabela Nº 8)

- O Clima Escolar, com valor t de 2,531 e um nível de aceitação mínima de 2,306 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- O Apoio do Diretor, com valor t de 2,531 e um nível de aceitação mínima de 2,306 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- O Compromisso com os Objetivos da Escola, com valor t de 2,531 e um nível de aceitação de 2,306 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.
- A Comunicação Escolar, com valor t de 2,531 e um nível de aceitação de 2,306 e $p < 0,05$ apresenta diferenças significativas.

Baseado nestes dados, rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Apoio do diretor aos Professores, Compromisso com os Objetivos da Escola e Comunicação Escolar.

Pelo Contrário, com o mesmo nível de aceitação mínimo, e $p < 0,05$, ao não encontrar diferenças significativas, aceitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Receptividade das Idéias dos Professores, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho dada pelo Diretor, Receptivi-

dade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões e Abertura do Professor em Relação ao Diretor.

Hipótese 9 - Não existe diferença entre os escores médio das percepções, reais, e ideais, dos diretores menos efetivos das escolas de 1º Grau de Arica, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores menos efetivos de Arica, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, portanto aceitamos a hipótese nula. (Ver Tabela Nº 9)

Hipótese 10 - Não existe diferença entre os escores médio das percepções, reais, e ideais, dos diretores das escolas de 1º Grau de Piracicaba, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores de Piracicaba, vemos que: (Tabela Nº 10)

- O Clima Escolar, com um valor t de 3,105, e um nível de aceitação mínimo de 2,074, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- O Compromisso com os Objetivos, com um valor t de 2,566, e um nível de aceitação mínimo de 2,074, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- A Comunicação Escolar, com um valor t de 2,678, e um nível de aceitação mínimo de 2,074, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

Considerando os dados apresentados, rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Compromisso com os Objetivos da Escola e Comunicação Escolar.

Pelo contrário, baseado no mesmo nível de aceitação mínima (2,074) e $p < 0,05$, não encontramos diferenças significativas nas variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias do Professor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho dada pelo Diretor, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões, Abertura do Professor em Relação ao Diretor.

Hipótese 11 - Não existe diferença entre os escores promédio das percepções, reais, e ideais, dos diretores mais efetivos, das escolas de 1º Grau de Piracicaba, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho dada pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores mais efetivos de Piracicaba, vemos que: (Tabela Nº 11)

- O Clima Escolar, com um valor t de 4,083, e um nível de aceitação mínima de 2,228, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- O Compromisso com os Objetivos da Escola, com um valor t de 2,507, e um nível de aceitação mínima de 2,228, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

Baseado nestes dados rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar e Compromisso com os Objetivos da Escola.

Por outro lado, tendo aplicado o teste t, com o mesmo nível de aceitação mínima e não encontrando diferenças significativas, aceitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Apoio do Diretor aos Professores, Receptividade das Idéias do Professor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho dadas pelo Diretor, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões, Comunicação Escolar e Abertura do Professor em relação ao Diretor.

Hipótese 12 - Não existe diferença entre os escores promédio das percepções, reais, e ideais, dos diretores menos efetivos, das escolas de 1º Grau de Piracicaba, referente às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilida-

des para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do Professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores menores efetivos de Piracicaba, vemos que: (Tabela Nº 12)

- O Clima Escolar, com um valor t de 2,507, e um nível mínimo de aceitação de 2,228, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- O Apoio do Diretor, com um valor t de 2,297, e um nível mínimo de aceitação de 2,228, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.
- O Compromisso com os Objetivos da Escola, com um valor t de 2,507, e um nível de aceitação mínimo de 2,228, e $p < 0,05$, apresenta diferenças significativas.

Baseado nestes dados rejeitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Clima Escolar, Apoio do Diretor aos Professores e Compromisso com os Objetivos da Escola.

Pelo contrário, aplicado o teste t, com o mesmo nível de aceitação mínima e $p < 0,05$, não encontramos diferenças significativas e aceitamos a hipótese nula em relação às variáveis: Receptividade das Idéias do Professor pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidade para o Trabalho dadas pelo Diretor, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões, Comunicação Escolar e Abertura do Professor em relação ao Diretor.

Hipótese 13 - Não existe diferença entre os escores promédios das percepções reais dos professores das escolas de 1º Grau de

Arica e Piracicaba, referente às variáveis: Compromisso com os
Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Re-
ceptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor
para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Dire-
tor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Tra-
balho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao
Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t, com um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, para detectar as diferenças significativas entre as percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, motivo pelo qual aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 13)

Hipótese 14 - Não existe diferença entre os escores promédios das percepções ideais dos professores das escolas de 1º Grau de Arica e Piracicaba, referente às variáveis: Compromisso com os
Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Re-
ceptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Dire-
tor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo
Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o
Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação
ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t, com um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, para detectar as diferenças significativas que existem entre as percepções ideais dos professores de Arica e Piracicaba, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, motivo pelo qual aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 14)

Hipótese_15 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos, referentes às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dada pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t, com um nível de aceitação de 1,960 e $p < 0,05$, para detectar as diferenças significativas que existem entre as percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, motivo pelo qual aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 15)

Hipótese_16 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos, referentes às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Re-

ceptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t, com um nível de aceitação mínimo de 1,960 e $p < 0,05$, para detectar as diferenças que existem entre as percepções reais dos professores de Arica e Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, motivo pelo qual aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 16)

Hipótese 12 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções reais dos diretores das Escolas de 1º Grau de Piracicaba e dos diretores das Escolas de 1º Grau de Arica, referentes às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Recepção e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Recepção das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t, com um nível de aceitação mínimo de 2,080 e $p < 0,05$, para detectar as diferenças significativas que existem entre as percepções reais dos diretores de escolas de Arica e Piracicaba, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, motivo pelo qual aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 17)

Hipótese 18 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções ideais dos diretores das Escolas de 1º Grau de Piracicaba e dos diretores das Escolas de 1º Grau de Arica, referentes às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t, com um nível de aceitação mínimo de 2,080 e $p < 0,05$, para detectar as diferenças significativas existentes entre as percepções ideais dos diretores de escolas de Arica e Piracicaba, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, motivo pelo qual aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 18)

Hipótese 19 - Não existe diferença significativa entre os escores promédios das percepções ideais dos diretores mais efetivos, das Escolas de 1º Grau de Piracicaba e dos diretores mais efetivos, das Escolas de 1º Grau de Arica, referentes às variáveis: Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Clima Escolar, Receptividade e Uso das Idéias dos Professores, Apoio do Diretor para o Professor, Receptividade das Idéias do Aluno pelo Diretor, Ênfase nos Objetivos da Direção, Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Abertura do professor em Relação ao Diretor e Comunicação Escolar.

Aplicado o teste t, com um nível de aceitação mínimo de 2,262 e $p < 0,05$, para detectar as diferenças significativas existentes entre as percepções reais dos diretores mais efetivos de Arica e Piracicaba, vemos que:

Nenhuma das variáveis apresenta diferenças significativas, motivo pelo qual aceitamos a hipótese nula. (Tabela Nº 19)

4.5. Síntese

4.5.1. Hipóteses

No tratamento e análise estatístico das hipóteses do estudo, em relação às percepções dos professores e à autopercepção dos diretores, segundo cidade de trabalho, tipo de percepção e efetividade do diretor de escola, detectamos as diferenças estatísticas existentes entre elas. Como resultado deste estudo sintetizamos a informação obtida no Quadro Nº 1 - nela incluímos as variáveis com diferenças significativas e não significativas das hipóteses.

QUADRO Nº 1

Hipóteses	I	TOTAL	PROFESSOR OU DIRETOR	I-PROFESSOR OU DIRETOR/EEETIV.	DO DIRETOR
1-Professores	1	1	ISDQ	MAIOR EEETIV.DIRISDQ	MENOR EEETI.DIR
1A1H21H31H41H51H61H71H81H91H101H11H12H13H14H15H16H17H18H19H20H21H22H23H24H25H26H27H28H29H30H31H32H33H34H35H36H37H38H39H40H41H42H43H44H45H46H47H48H49H50H51H52H53H54H55H56H57H58H59H60H61H62H63H64H65H66H67H68H69H70H71H72H73H74H75H76H77H78H79H80H81H82H83H84H85H86H87H88H89H90H91H92H93H94H95H96H97H98H99H100H101H102H103H104H105H106H107H108H109H110H111H112H113H114H115H116H117H118H119H120H121H122H123H124H125H126H127H128H129H130H131H132H133H134H135H136H137H138H139H140H141H142H143H144H145H146H147H148H149H150H151H152H153H154H155H156H157H158H159H160H161H162H163H164H165H166H167H168H169H170H171H172H173H174H175H176H177H178H179H180H181H182H183H184H185H186H187H188H189H190H191H192H193H194H195H196H197H198H199H200H201H202H203H204H205H206H207H208H209H210H211H212H213H214H215H216H217H218H219H220H221H222H223H224H225H226H227H228H229H230H231H232H233H234H235H236H237H238H239H240H241H242H243H244H245H246H247H248H249H250H251H252H253H254H255H256H257H258H259H260H261H262H263H264H265H266H267H268H269H270H271H272H273H274H275H276H277H278H279H280H281H282H283H284H285H286H287H288H289H290H291H292H293H294H295H296H297H298H299H300H301H302H303H304H305H306H307H308H309H310H311H312H313H314H315H316H317H318H319H320H321H322H323H324H325H326H327H328H329H330H331H332H333H334H335H336H337H338H339H340H341H342H343H344H345H346H347H348H349H350H351H352H353H354H355H356H357H358H359H360H361H362H363H364H365H366H367H368H369H370H371H372H373H374H375H376H377H378H379H380H381H382H383H384H385H386H387H388H389H390H391H392H393H394H395H396H397H398H399H400H401H402H403H404H405H406H407H408H409H410H411H412H413H414H415H416H417H418H419H420H421H422H423H424H425H426H427H428H429H430H431H432H433H434H435H436H437H438H439H440H441H442H443H444H445H446H447H448H449H450H451H452H453H454H455H456H457H458H459H460H461H462H463H464H465H466H467H468H469H470H471H472H473H474H475H476H477H478H479H480H481H482H483H484H485H486H487H488H489H490H491H492H493H494H495H496H497H498H499H500H501H502H503H504H505H506H507H508H509H510H511H512H513H514H515H516H517H518H519H520H521H522H523H524H525H526H527H528H529H530H531H532H533H534H535H536H537H538H539H540H541H542H543H544H545H546H547H548H549H550H551H552H553H554H555H556H557H558H559H560H561H562H563H564H565H566H567H568H569H570H571H572H573H574H575H576H577H578H579H580H581H582H583H584H585H586H587H588H589H590H591H592H593H594H595H596H597H598H599H600H601H602H603H604H605H606H607H608H609H610H611H612H613H614H615H616H617H618H619H620H621H622H623H624H625H626H627H628H629H630H631H632H633H634H635H636H637H638H639H640H641H642H643H644H645H646H647H648H649H650H651H652H653H654H655H656H657H658H659H660H661H662H663H664H665H666H667H668H669H670H671H672H673H674H675H676H677H678H679H680H681H682H683H684H685H686H687H688H689H690H691H692H693H694H695H696H697H698H699H700H701H702H703H704H705H706H707H708H709H710H711H712H713H714H715H716H717H718H719H720H721H722H723H724H725H726H727H728H729H730H731H732H733H734H735H736H737H738H739H740H741H742H743H744H745H746H747H748H749H750H751H752H753H754H755H756H757H758H759H760H761H762H763H764H765H766H767H768H769H770H771H772H773H774H775H776H777H778H779H780H781H782H783H784H785H786H787H788H789H790H791H792H793H794H795H796H797H798H799H800H801H802H803H804H805H806H807H808H809H810H811H812H813H814H815H816H817H818H819H820H821H822H823H824H825H826H827H828H829H830H831H832H833H834H835H836H837H838H839H840H841H842H843H844H845H846H847H848H849H850H851H852H853H854H855H856H857H858H859H860H861H862H863H864H865H866H867H868H869H870H871H872H873H874H875H876H877H878H879H880H881H882H883H884H885H886H887H888H889H890H891H892H893H894H895H896H897H898H899H900H901H902H903H904H905H906H907H908H909H910H911H912H913H914H915H916H917H918H919H920H921H922H923H924H925H926H927H928H929H930H931H932H933H934H935H936H937H938H939H940H941H942H943H944H945H946H947H948H949H950H951H952H953H954H955H956H957H958H959H960H961H962H963H964H965H966H967H968H969H970H971H972H973H974H975H976H977H978H979H980H981H982H983H984H985H986H987H988H989H990H991H992H993H994H995H996H997H998H999H1000H1001H1002H1003H1004H1005H1006H1007H1008H1009H					

4.5.2. Síntese Comparativa das Percepções

No estudo comparativo dos professores de Arica com os professores de Piracicaba, e os diretores de Arica com os diretores de Piracicaba, nos permite observar que:

- Existem diferenças significativas na percepção das variáveis que são comuns às duas realidades educativas.
- Existem diferenças não significativas, que são comuns às variáveis das duas realidades.
- Existe um terceiro grupo que corresponde às variáveis com diferenças de percepção, dessemelhantes entre os dois grupos.

De uma forma gráfica e resumida, temos querido apresentar, numa visão panorâmica, a síntese comparativa destas diferenças (Ver Quadro Nº 2).

4.5.3. Estudo do Clima Escolar nas Escolas

No estudo específico da variável Clima Escolar nas escolas de Arica e Piracicaba, sintetizamos nesta análise as características ou estilos do Clima Escolar, indicadas pelo entrevistados. (Ver Quadro Nº 3 até Nº 7)

Embora alguns dos estudos não tenham apresentado diferenças estatística significativas, estes resultados têm importância para nós, para o levantamento de questões posteriores, entre outras.

Nos quadros indicados, podemos observar que, em geral, as percepções reais dos professores e diretores de Arica

QUADRO Nº 3

Clima Escolar, Real e Ideal, Segundo Percepção do Profs e Diretor de Árica e Piracicaba

ESTUDOS DAS PERCEPÇÕES			
	C-L-I-M-A	E-S-C-O-L-A-R	
	Score Caract. ou Estilo	Score Caract. ou Estilo	OBS
	P. Real	P. Ideal	
Real/Ideal Profs de Árica	1-2.850	1-2.852	Participativo 1
Real/Ideal Profs Piracicaba	1-2.608	1-3.838	Participativo 1
Real/Ideal Dir. de Árica	1-3.021	1-3.202	Participativo 1
Real/Ideal Dir. Piracicaba	1-2.412	1-3.833	Participativo 1

QUADRO Nº 4

Clima Escolar Real, Segundo Percepção do Profs e Diretor de Árica e Piracicaba

ESTUDOS DAS PERCEPÇÕES			
	C-L-I-M-A	E-S-C-O-L-A-R	
	Score Caract. ou Estilo	Score Caract. ou Estilo	OBS
	Real-Ár.	Real-Pir.	
Real-Prof. Árica/Prof. Pirac.	1-2.850	1-2.608	1-2.608
Real-Dir. Árica/Dir. Pirac.	1-3.021	1-2.412	1-2.412

* Com diferenças Significativas

** Sem diferenças Significativas

*** Não considera estudo de diferenças significativas

Clima Escolar Ideal Segundo Percepção do Profº e Diretor de Arica e Pizarubaba

[illegible]

Clima Escolar Real entre Diretores e Professores de Arica e Pírcubaba

ESTUDOS DAS PERCEPÇÕES					
	C.L.I.M.A.	E.S.C.O.L.A.R.			
I	Score	Caract.	ou Estilo	Caract.	ou Estilo
					OBS
	Real_Prc_1	Real_Dic_1			
	Real_Prof_Acica/Real_Dic_Ar_1	Consultivo_1	3.950	1	Consultivo
	Real_Prof_Plc/Real_Dic_1	Autorit/Consult_1	2.44Z	1	Autorit/Consult_1

Clima Escolar Ideal entre Diretores e Professores de Arica e Pírculaba

[illegible]

e Piracicaba, apresentam que o Clima Escolar têm características entre autoritário e consultivo *. Embora existam algumas diferenças nos escores particulares entre os grupos.

Por outro lado, observa-se a tendência, de todos os professores e diretores de Arica e Piracicaba para considerar o Clima Escolar Ideal para a escola, como de caráter participativo. (Ver Quadros Nº 3 à Nº 7)

Embora neste estudo, as únicas diferenças significativas correspondam ao estudo das diferenças entre a percepção real e ideal do Clima Escolar entre os professores de Arica e entre os professores de Piracicaba.

O estudo do Clima Escolar, segundo percepções dos professores e diretores mais ou menos efetivos, nos permite observar que: os professores e diretores (mais efetivos) de Arica acham que o Clima Escolar nas escolas é consultivo. Os professores de Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos opinam que o Clima Escolar é autoritário-consultivo, a diferença dos diretores mais efetivos, de Piracicaba que acham que o Clima Escolar é autoritário. Em relação ao Clima ideal que eles gostariam que fosse, professores e diretores mais efetivos, de Arica e Piracicaba, coincidem na sua percepção (participativo). (Ver Quadro Nº 8)

(*) Com a intenção de homogenizar e facilitar a leitura da síntese do estudo, usamos as seguintes aproximações da escala de 1 a 4:

Baixo de 1,25 = altamente autoritário
 1,25 - 1,75 = altamente autoritário-consultivo
 1,75 - 2,25 = autoritário
 2,25 - 2,75 = autoritário-consultivo
 2,75 - 3,25 = consultivo
 3,25 - 3,75 = consultivo-participativo
 acima de 3,75 = participativo

QUADRO Nº 14

Liderança Real do Diretor Seg. Percepção entre Profes e Diretores de Arica e Piracicaba

ESTUDOS DAS PERCEPÇÕES		ESTILO LIDERANÇA DIRETOR		ESTILO LIDERANÇA DIRETOR	
		Escore RCaract. ou Estilo		Escore RCaract. ou Estilo	
Real Prof. Arica/Real Dir. Arica	2.534	1. Prof.	1. Diretor	1. Real	1. Ideal
Real Prof. Pirac./Real Dir. Pirac.	2.452	1. Autorit./Consult.	1. 3.264	1. Consultivo	1. 3.264
		1. Consultivo	1. 3.264	1. Consultivo	1. 3.264
		1. Consultivo	1. 3.264	1. Consultivo	1. 3.264

QUADRO Nº 15

Liderança Ideal do Diretor Segundo Professores e Diretores de Arica e Piracicaba

ESTUDOS DAS PERCEPÇÕES		ESTILO LIDERANÇA DIRETOR		ESTILO LIDERANÇA DIRETOR	
		Escore RCaract. ou Estilo		Escore RCaract. ou Estilo	
Ideal Prof. Arica/Dir. Arica	1.3744	1. Prof.	1. Diretor	1. Real	1. Ideal
Ideal Prof. Pirac./Dir. Pirac.	1.3844	1. Consult./Particip.	1. 3.636	1. Consult./Particip.	1. 3.636
		1. Participativo	1. 3.750	1. Consult./Particip.	1. 3.750
		1. Participativo	1. 3.750	1. Consult./Particip.	1. 3.750

QUADRO Nº 16

Liderança Real e Ideal do Diretor Segundo Dir. e Profes nas Escolas com Dir. mais Efetivo

ESTUDOS DAS PERCEPÇÕES		ESTILO LIDERANÇA DIRETOR		ESTILO LIDERANÇA DIRETOR	
		Escore RCaract. ou Estilo		Escore RCaract. ou Estilo	
R/I Prof. Arica	1.2710	1. Real	1. Ideal	1. Real	1. Ideal
R/I Prof. Pirac.	1.2514	1. Autorit./Consult.	1. 3.220	1. Participativo	1. 3.220
R/I Diretor	1.3200	1. Autorit./Consult.	1. 3.842	1. Participativo	1. 3.842
R/I Diretor	1.3167	1. Consultivo	1. 3.600	1. Consult./Particip.	1. 3.600
		1. Consultivo	1. 3.833	1. Participativo	1. 3.833

A percepção dos professores, que trabalham com diretores menos efetivos, e a autopercepção destes, sobre o Clima Escolar real é similar entre professores e diretores menos efetivos de Arica (consultivo) e similar entre professores e diretores de Piracicaba (autoritário-consultivo).

Em respeito ao Clima Escolar ideal, professores e diretores (menos efetivos, acham que o Clima Escolar ideal é o pariticipativo (Quadro Nº 9).

No estudo das percepções reais e ideais dos professores e diretores (mais menos efetivos) todas as diferenças foram significativas em relação ao Clima Escolar, menos a dos professores de Arica (com diretor mais efetivo).

4.5.4. Estudo da Liderança do Diretor

No estudo específico das características do estilo de Liderança do Diretor, segundo as percepções dos professores e a autopercepção dos diretores, queremos sintetizar as características mais destacáveis na percepção de cada grupo de entrevistados de Arica e Piracicaba. Ao igual que no estudo do Clima Escolar, várias percepções sobre a Liderança do Diretor, não apresentam diferenças significativas, mas são, também de grande importância referencial no estudo (Ver Quadro Nº 11 até Nº 15) neles podemos observar o seguinte:

GUARD 2017

Liderança Real e Ideal do Diretor	Segundo Dir.	e Profes nas Escolas com Dir.	Menos Efetivo
	ESTILO LIDERANÇA DIRETOR		
	Escor Caract. ou Estilo Escor Caract. ou Estilo OBS		
	Real	Ideal	
R/L Prof Arica	567-Dic-21-2333	Autorit/Consult	1-3.747 - Consult/Particip
R/L Prof Picas	567-Dic-21-2408	Autorit/Consult	1-3.776 - Participativo
R/L Diretor	Efetivo Arica	1-3.400 - Consult/Particip	1-3.890 - Participativo
R/L Diretor	Efetivo Picas	1-3.000 - Consultivo	1-3.667 - Consult/Particip

09
01
08
07
06

[illegible]

1. A percepção real dos professores de Arica e Piracicaba, sobre o estilo de Liderança do Diretor, é similar. Ambos consideram que o estilo de Liderança usado pelo diretor é autoritário-consultivo.
2. Por outro lado, a autopercepção que os diretores têm do seu estilo de Liderança é consultiva-participativa para diretores de Arica, e consultiva para os diretores de Piracicaba.
3. Os diretores têm uma autopercepção do seu estilo de Liderança acima da percepção que tem os professores de seu estilo, tanto entre os de Arica, quanto os de Piracicaba.
4. Em relação às expectativas ou ideal do estilo de Liderança do diretor, embora os escores estejam acima dos escores dos diretores, a tendência dos grupos de professores e diretores é desejar um estilo de Liderança de caráter consultivo-participativo, com a exceção da percepção ideal dos professores de Piracicaba que desejam um Liderança participativa (Ver Quadro Nº 11). Embora só detectamos diferenças significativas nas percepções real e ideal, dos professores de Arica e as percepções real e ideal dos professores de Piracicaba.

Ao comparar as percepções dos estilos reais da Liderança do Diretor, vemos que a percepção dos professores de Arica e professores de Piracicaba é similar (autoritário-consultivo).

A autopercepção do estilo de Liderança varia entre os diretores de Arica e Piracicaba. Para os diretores de Arica, o estilo de Liderança usado é consultivo.

No estudo das percepções da Liderança do Diretor, segundo a efetividade do diretor da escola, observa-se, em geral, que os professores tanto de Arica, quanto de Piracicaba, que trabalham com diretores mais ou menos efetivos, coincidem na sua percepção do estilo de Liderança do Diretor (autoritário-consultivo). Pelo contrário, na autopercepção que os diretores mais e menos efetivos, o estilo é de caráter consultivo, com a exceção dos diretores menos efetivos de Arica, que acham que o seu estilo de Liderança é participativo.

V. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

5.1. Resumo

Nesta pesquisa comparativa das escolas estaduais de 1º grau de Piracicaba (Brasil) e as escolas de 1º grau do Serviço Municipal de Educação de Arica (Chile), temos tentado dar respostas às questões básicas levantadas, em especial no referente ao Clima Escolar das Escolas, estilo de Liderança do Diretor, e a outras características destas organizações educacionais de base. Para isto, utilizamos antecedentes teóricos e informações obtidas das realidades educativas mesmas.

Através do estudo comparativo destas duas realidades, pretendemos detectar as percepções dos professores, e autopercepções dos diretores das escolas de Piracicaba e Arica, face a variáveis que consideramos importantes no desenvolvimento da gestão docente-administrativa das escolas. Também, nosso interesse centrou-se em detectar os elementos que permitam produzir as mudanças e se transformar em elementos dinamizadores da gestão educativa escolar, favorecendo uma maior eficiência e eficácia das escolas. Junto a este conhecimento das realidades escolar destas escolas de Arica e Piracicaba, através desta microabordagem comparativa, apresentamos o nosso interesse por sugerir, algumas recomendações e sugestões para favorecer o desenvolvimento destas organizações educacionais de 1º grau.

A metodologia utilizada, de caráter descritivo-comparativo, pretendeu aproveitar as vantagens deste tipo de estudos educacionais. (Ver MÁRQUEZ, A. D., HANS, N. e LOURENÇO, F. M. B., no Capítulo II)

Para realizar o estudo comparativo das percepções dos professores e diretores de escolas de Arica e Piracicaba, utilizamos os questionários do estudo do Perfil das Escolas (POS) de Jane e Rensis Likert, os quais nos permitiram caracterizar estes profissionais e às suas organizações escolares, dentro dos quatro sistemas do modelo administrativo destes autores. Tal como foi dito os sistemas do modelo formam parte de um contínuo que vai desde o sistema 1 (altamente autoritário) até o sistema 4 (participativo). Antes da aplicação deste instrumento de estudo, realizamos as traduções e adequações correspondentes, para o idioma espanhol e português. (Ver Anexo A)

Junto com a preparação dos questionários de entrevistas para o professor e diretor indicados, elaboramos um outro questionário ad-hoc, tipo Likert, para entrevistar ao Delegado de Ensino de Piracicaba, e ao Diretor do Serviço Municipal de Educação de Arica, para avaliar a efetividade profissional dos diretores de escolas, em termos de Planejamento, Organização, Direção e Avaliação da gestão educativa feita pelos diretores nas suas escolas.

Baseado nas avaliações do Delegado de Ensino, e Diretor do Serviço Municipal de Educação, os diretores de cada cidade foram divididos em dois grupos, segundo a sua efetividade profissional: os diretores mais efetivos e os diretores menos efetivos.

Para detectar as percepções dos professores, segundo a efetividade dos diretores, estes foram agrupados em: professores que trabalham com diretores mais efetivos e professores que trabalham com diretores menos efetivos.

Os outros tipos de estudos das percepções que foram feito, consideraram os grupos totais de professores ou diretores de cada cidade.

Em geral, os elementos básicos considerados para estudar as percepções face das variáveis do estudo foram os seguintes:

- Tipo de função profissional (Diretor ou Professor)
- Cidade de Trabalho (Arica ou Piracicaba)
- Tipo de Percepção (Real ou Ideal)
- Efetividade do Diretor (Mais efetivo ou menos efetivo)

A amostragem de diretores e professores, além do Delegado de Ensino de Piracicaba e do Diretor do Serviço Municipal de Educação, considerou a seguinte amostra:

Piracicaba: 12 diretores de escolas de 1º grau.

148 professores das mesmas escolas de 1º grau.

Arica: 11 diretores de escolas de 1º grau.

133 professores destas mesmas escolas de 1º grau.

Para o tratamento e análise da informação utilizou-se as orientações do SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) para o computador DEC 10. Na análise das hipóteses de trabalho, utilizamos, principalmente o teste t.

5.2. Conclusões do Estudo

Como resposta às questões iniciais colocadas na pesquisa, os resultados obtidos da análise nos permitem indicar que:

5.2.1. Perfis organizacionais das Escolas de Arica e Piracicaba

No estudo dos perfis organizacionais das escolas de 1º grau de Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil) se observa que:

- As percepções reais que os diretores das escolas de 1º grau, de Arica e Piracicaba, tem uma tendência a estar acima das percepções reais dos professores dessas mesmas escolas. Ao respeito, podemos acrescentar que outros pesquisadores chegaram às mesmas conclusões neste sentido. (THROOP, R. P. 1972, LYNDAKER, Ch. 1978).
- Os perfis ideais dos professores e diretores das escolas de 1º grau de Arica e Piracicaba, apresentam expectativas similares nos dois grupos, em relação as variáveis em estudo.

A tendência geral destas percepções ideais e expectativas pertencem ao estilo participativo, na escala de 1 a 4 de Likert, com exceção da variável Receptividade das Idéias do Aluno, cuja percepção é vista como consultiva.

- As percepções reais, dos professores e diretores das escolas de 1º grau de Arica, apresentam perfis, com escores que estão mais perto do sistema 4 (participativo) que daqueles dos professores e diretores das escolas de 1º grau de Piracicaba.

- Na maioria dos perfis dos professores e diretores, observa-se que a Receptividade das Idéias dos Alunos é considerada com os escores que tendem para o extremo do sistema inferior (sistema altamente autoritário) do contínuo do modelo, segundo a percepção real e ideal destes profissionais. Essa tendência é observada, também na pesquisa feita por Lyndaker no Brasil (LYNDAKER, CH., 1978).
- Apesar da ligeira tendência do perfil das percepções reais dos professores de Arica, que trabalham com diretores mais efetivos, de ficar acima dos escores das percepções reais dos professores de Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos, os perfis destes professores são similares. A tendência dos perfis ficam entre os estilo consultivo e participativo.
- As tendências das percepções reais dos professores de Arica, com diretores menos efetivos, e as percepções reais dos professores de Piracicaba, que trabalham com diretores menos efetivos também são similares entre si.

Os estilos de ambos os grupos de professores ficam entre os estilos consultivo e participativo (entre o sistema 3 e 4 de Likert).

5.2.2. Análise das Hipóteses

Na análise das hipóteses do estudo, depois de aplicar o teste t, para detectar as diferenças significativas entre as percepções, que professores e diretores têm face as variáveis em estudo, observamos que:

- 1) Em todas as hipóteses vemos que existe uma tendência, dos entrevistados, para perceber o sistema participativo (sistema 4) como o ideal para a gestão docente administrativa das escolas de 1º Grau, e
- 2) Na análise particular da cada hipótese vimos que:
 - Existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores (totais) de Arica, em relação ao: Clima Escolar, Liderança do Diretor, processo de Decisões e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 1 pág. 103)
 - Existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba (totais), em relação à: Clima Escolar, Receptividade dos Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 4 pág. 109)
 - Existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos diretores de Piracicaba, em relação às variáveis: Clima Escolar, Compromisso com os Objetivos da Escola e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 10 pág. 131)
 - Segundo a efetividade do Diretor de Escola de 1º grau, vemos que: existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores de Arica, que trabalham com diretores mais efetivos, em relação à Liderança do Diretor, Processo de Decisões e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 2 pág. 103)
 - Existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores de Arica, que trabalham com diretores menos efetivos, em relação ao: Clima Escolar, Apoio do Dire-

tor aos Professores, Receptividade das Idéias do Professor, Facilidade para o Trabalho dadas pelo Diretor, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões, Comunicação Escolar, Abertura do Professor em relação ao Diretor. (Ver Tabela Nº 3 pág. 109)

- As percepções reais e ideais dos professores de Piracicaba, que trabalham com diretores mais efetivos, apresentam diferenças significativas entre as variáveis: Clima Escolar, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Compromisso com os Objetivos da Escola, Processo de Decisões e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 5 pág. 118)
- Os professores de Piracicaba que trabalham com diretores menos efetivos, apresentam diferenças significativas entre as percepções reais e ideais em relação ao Clima Escolar, Receptividade das Idéias do Aluno, Liderança do Diretor, Processo de Decisões e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 6 pág. 118)
- Os diretores mais efetivos de Arica, apresentam diferenças significativas na percepção das situações reais e ideais, em relação ao Clima Escolar, Apoio do Diretor aos Professores, Compromisso com os Objetivos da Escola e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 8 pág. 124)
- Nas percepções de todos os diretores de Piracicaba observam-se diferenças significativas entre o real e o ideal em relação ao Clima Escolar, Compromisso com os Objetivos da Escola e Comunicação Escolar. (Ver Tabela Nº 10 pág. 131)

- Os diretores mais efetivos de Piracicaba apresentam diferenças significativas, na percepção real e ideal do Clima Escolar e Compromisso com os Objetivos da Escola. (Ver Tabela Nº 11 pág. 135)
- Por outro lado, os diretores menos efetivos de Piracicaba apresentam diferenças significativas entre as percepções reais e ideais em relação ao Clima Escolar, Apoio do Diretor aos Professores e Compromisso com os Objetivos da Escola. (Ver Tabela Nº 12 pág. 135).

5.2.3. Clima Escolar

Embora, não observamos diferenças significativas, na percepção dos professores sobre o Clima Escolar existente, das escolas de 1º grau de Arica e Piracicaba, os escores promédios deles nos indicam que o Clima Escolar das escolas de Arica é mais consultivo que o Clima Escolar das escolas de Piracicaba, nas quais tem tendência para autoritário-consultivo. (Tabela Nº 3)

Os professores de Arica e Piracicaba, pertencentes às escolas com diretores mais efetivos e, aqueles pertencentes as escolas com diretores menos efetivos, percebem o Clima Escolar real de uma forma similar. Consideram que o Clima Escolar de suas escolas está entre o estilo autoritário e consultivo (estilo 2 e 3 do modelo de Likert), apesar de não observar diferenças estatisticamente significativas. (Tabelas Nº 4 e Nº 16)

O Clima Escolar das escolas de Arica é percebido como consultivo, pelos seus diretores, a diferença dos diretores de Piracicaba que percebem o Clima Escolar de suas escolas como autoritário-consultivo. Observamos que a percepção do Clima Escolar real dos diretores seria similar à percepção dos seus professores, embora sem diferenças significativas. (Tabela Nº 17)

Os diretores, mais e menos efetivos, de Arica têm percepções similares em relação ao Clima Escolar existentes nas escolas. Todos eles opinam que o Clima Escolar dessas escolas é de caráter consultivo (Sistema 3 de Likert). Os dire-

tores mais efetivos de Piracicaba, que percebem o Clima Escolar das escolas como autoritário (sistema 2 de Likert) e os diretores menos efetivos de Piracicaba consideram o Clima Escolar como autoritário-consultivo (Tabelas Nº 19 e Nº 20).

O Clima Ideal, que professores e diretores de Arica e Piracicaba, tanto nas suas percepções como grupo total, quanto separados segundo efetividade do Diretor da escola, gostariam que as Escolas tivessem é de caráter participativo. (Sistema 4 de Likert).

Ao comparar as percepções reais e ideais dos professores e diretores, de Arica e Piracicaba, sobre o Clima Escolar das escolas de 1º grau, observamos que em cada uma dessas comparações existe diferenças significativas entre a percepções real e ideal do Clima Escolar, com exceção dos diretores de Arica, que não apresentam diferenças significativas entre elas. (Tabelas Nº 1, Nº 4, Nº 7 e Nº 10)

Tanto os diretores mais e menos efetivos quanto os professores que trabalham nessas escolas, de Piracicaba, apresentam diferenças significativas entre a percepção real e ideal do Clima Escolar. (Tabelas Nº 5, Nº 6, Nº 11 e Nº 12) Em Arica, só os diretores mais efetivos e professores que trabalham com diretores menos efetivos, apresentam diferenças significativas entre as percepções reais e ideais do Clima Escolar. (Tabelas Nº 2, Nº 3, Nº 8 e Nº 9)

5.2.4. Estilo de Liderança do Diretor

Apesar de não apresentar diferenças significativas, os professores das escolas de 1º grau de Arica e Piracicaba percebem o estilo de Liderança real de seu diretores com uma tendência para o autoritário-consultivo (entre o sistema 2 e 3 de Likert). (Tabela Nº 13)

Os diretores das escolas de 1º grau de Arica e Piracicaba, percebem seu estilo de Liderança real com escores acima dos indicados pelos professores de suas escolas. Para os diretores de Arica o estilo de Liderança deles é de caráter consultivo-participativo, e para os diretores de Piracicaba de caráter consultivo. (Tabela Nº 17)

A percepção do estilo de Liderança do Diretor dos professores, que trabalham com diretores mais e menos efetivos, nas escolas de Arica e Piracicaba, é similar. Para ambos grupos os diretores têm um estilo de liderança de caráter autoritário-consultivo. (Tabelas Nº 15 e Nº 16)

Por outro lado, a percepção do seu estilo de liderança dos próprios diretores menos e mais efetivos, de Arica e Piracicaba, difere das percepções dos professores. Estes diretores acham que o seu estilo de liderança é de caráter consultivo (sistema 3 de Likert), com a exceção dos diretores mais efetivos de Arica, que percebem o próprio estilo de liderança como consultivo-participativo (entre sistema 3 e 4 de Likert). (Tabelas Nº 19 e Nº 20)

Ao comparar as percepções reais e ideais dos professores e diretores, de Arica e Piracicaba, sobre o estilo de Liderança dos diretores, observamos que existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais dos professores de cada cidade, mas não se observam diferenças entre as percepções reais e ideais dos diretores de Arica nem entre as percepções reais e ideais dos diretores de Piracicaba. (Tabelas Nº 1, Nº 4, Nº 7 e Nº 10)

Ao comparar as percepções, reais e ideais, dos professores e diretores, sobre o estilo de Liderança do Diretor, segundo os Diretores mais e menos efetivos, e segundo os professores que trabalham com eles, em Arica e Piracicaba, vemos que existe diferenças significativas entre as percepções reais e ideais do estilo de liderança do diretor nos grupos de professores de Arica e Piracicaba, mas não se observam diferenças significativas nas percepções reais e ideais dos diretores dessas cidades.

5.3. Consideração Geral e Sugestões

Através deste estudo das percepções dos diretores e professores das escolas de 1º grau de Arica (Chile) e Piracicaba (Brasil) fizemos uma análise comparativa da gestão docente-administrativa destas escolas, estabelecendo também uma análise do Clima Escolar e do Estilo de Liderança do diretor

de escola. Dessa análise concluímos que, além das características sócio-econômicas existentes no contexto nacional e regional, no qual estão insertos estes sistemas escolares, e das influências permanentes e marcantes das estruturas burocráticas dos sistemas educacionais, em questão, existem modelos de desenvolvimento organizacional para estas escolas, que favoreceriam uma maior eficiência e eficácia das organizações educacionais. Tal como detectamos nesta pesquisa, o modelo ideal de desenvolvimento educacional, para os professores e diretores das escolas de 1º grau de Arica e Piracicaba, seria o sistema participativo, cujas características são um elemento chave para o desenvolvimento das relações de ajuda, colaboração inter-pessoal, baseada no respeito mútuo às críticas e participação responsável, que facilitará uma maior eficiência e eficácia organizacional. (Ver LIKERT, 1972).

Mas, na prática docente administrativa destas escolas, observamos que os estilos administrativos delas são de caráter autoritário-consultivo (entre o sistema 2 e 3 de Likert).

Estamos cientes, também, que a tendência generalizada das mudanças em este tipo de organização tem se produzido, quase sempre, desde a superestrutura para abaixo, situação que seria incoerente se tentássemos desenvolver organizações educacionais mais participativas, as quais exigem aumentar as relações e interações do macro e dos micro sistemas educativos, da teoria e a prática da gestão docente-administrativa, junto com desenvolver estrutura organizacionais flexíveis que favoreçam a criação de sistemas educativos participativos.

Sabemos, também, que a implantação de um modelo de sistema participativo, que tenda a melhorar o ensino, implica um processo longo de pesquisas educativas, de planejamento, mudança de atitudes e aceitação das responsabilidades que a participação leva em si mesma.

Face às urgentes chamadas dos Ministérios de Educação destes países, para melhorar a qualidade de ensino, especialmente no nível de 1º grau, exigem sem dúvida, medidas prioritárias de uma desburocratização efetiva do sistema, de flexibilizar as estruturas administrativas, tendendo a favorecer a implantação da gestão docente-administrativa mais descentralizada e participativa nas escolas, como alternativa válida e necessária para o desenvolvimento educacional real.

Baseado nessas necessidades, e pensando que as decisões que sejam tomadas, a respeito, deveriam respeitar as características e diferenças específicas das unidades educacionais, temos levantados algumas questões orientadoras para a tomada das decisões futuras:

- Quais seriam as capacidades e habilidades específicas que os diretores, professores e membros da comunidade escolar deveriam desenvolver, para facilitar a realização de uma gestão docente-administrativa participativa, nas escolas de 1º grau?
- Será que as condições motivacionais e disponibilidades de tempo dos diretores, professores e outros membros da comunidade escolar, permitem a realização de estratégias planejadas para o desenvolvimento destes sistemas participativos?

Sugestões a partir deste estudo:

Dada as mudanças permanentes no sistema sócio-econômico e político, em especial, que estão acontecendo em nossos países, que indubitavelmente afetam os perfis organizacionais das escolas, sugerimos:

1. Realizar estudos periódicos complementares, para avaliar as mudanças organizacionais e de expectativas destes membros da comunidade escolar.
2. Realizar outros estudos mais abrangentes que pesquisem o perfil dos alunos, de suas expectativas, frustrações estudantis etc. como, também dos outros membros da comunidade escolar, tais como pais, membros das organizações comunitárias da localidade etc. para facilitar o desenvolvimento de planos de desenvolvimento organizacional mais coerentes com o modelo participativo proposto.
3. Estudar os conceitos de participação responsável e distribuição dela nos diferentes níveis da estrutura docente administrativa da escola.
4. Incorporar ao estudo comparativo da gestão docente administrativo pesquisas a serem feitas em outras regiões e países sulamericanos, que permitam no futuro próximo o desenvolvimento de propostas integradas de educação ou aproveitamento de experiências valiosas de outras realidades.

B_I_B_L_I_O_G_R_A_F_I_A

- ABBOTT, M. G. Intervening Variables in Organizational Behavior. Educational Administration Quarterly, Vol. 1, 1975, pág. 1-13.
- ANDERSON, Carolyn S. The search for School Climate: a review of the research. Review of Educational Research, Volume 52, nº 3, 1982.
- ALDERFER, Clayton P. Organization Development. Ann. Rev. Psychology. Volume 28, 1977.
- ARGYRIS, Chris. Personalidade e Organização: Conflito entre o Sistema e o Indivíduo, (USAID) Ed. Renes, R. J. 1968.
- Personality and Organization: Theory revisited. A.S.C.O., Volume 18, Nº 2, USA, 1973.
- A Integração Indivíduo-Organização. Editora Atlas, S. P., 1975.
- BARTON, Leigh. Leadership Behavior and Climate as They Relate to the Effectiveness of Elementary Schools. Tese doctoral. U. de N. Orleans, 1984.

- BARNEY, Edison D. A Study of Unionized and Non-Unionized Principals and Organizational Climate. Tese doutoral. University of Toledo, 1983.
- BECKHAND, Richard. Desarrollo Organizacional: estrategia y modelos. Fondo Eduativo Interamericana, S.A., USA, 1973.
- BENSON, John. The Bureaucratic Nature of School and Teacher Job Satisfaction. The Journal of Educational Administration Volume XXI, nº 2, 1983.
- BEREDAY, G. Z. F. Comparative Method in Education. Holt, N.Y., 1963.
- BIRNBAUN, Pierre e CHAZEL, Francois. Teoria Sociológica. Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia "HUCITEC" Ltda. Editora da USP, São Paulo, 1977.
- BLAKE, Robert y MOUTON, Jane S. El Modelo de Quadro Organizacional GRID. Fundo Educativo Interamericano, S. A. USA, 1973.
- BLAU, Peter e SCOTT, Richard. Organizações Formais. Editora Atlas, S.P., 1970. (Publicação original em Inglês, 1962)
- BLAU, Peter M. and SCOTT, Richard. The Nature and Types of Formal Organizations. In Organization and Human Behavior Focus on Schools. Edited by Fred D. Carver and Thomas J. Sergiovanni, McGraw-Hill Book Co. USA, 1969.

- BOYAN, Norman J. The Emergent Role of the Teacher in the Authority Structure of the School. In Organization and Human Behavior Focus on Hill Book Co. USA. 1969.
- BRASIL, Congresso Nacional, Lei Federal nº 4024/1961.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, 1967 (emendada).
- BRASIL, Lei Federal nº 5622/1971.
- BRASIL, Secretaria de Educação, São Paulo, Diretrizes e Bases para o Ensino de 1ª e 2ª Graus, 1971.
- BRASIL, Congresso Nacional, Lei Federal nº 7044/82.
- BRASIL, Lei Federal nº 7448/85.
- BRASIL, Exc. 125/85, em Documenta nº 295, pág. 186-192.
- BRASIL, Ministério de Educação, Decreto Federal nº 91542/85.
- BRUNING, J. L. e KINTZ, B. L., Computational Handbook of Statistics. Scott, Foresman and Company, USA, 1968.
- BURNS, S. C. N., Sister Mary. A Descriptive Analysis of the Perceptions of Leader Behavior of Principals in Selected

Secondary Schools in Kentucky. Tese Doutoral, University of Cincinnati, 1974.

BUTTERFIELD, A. e FARRIS, G. O Perfil Organizacional de Likert: análise metodológica e teste da teoria do sistema 4 no Brasil. Em Revista de Administração Pública, Volume 7, nº 3, Brasil, 1973.

CABEZÓN, Eduardo, Fundamentos Filosóficos de la Política Educacional Chilena, em "Revista de Educación", Nº 69, Ministerio e Educación, Chile, 1978.

CAPLAW, Theodore, Principles of Organization. Harcourt, Brace & World Inc, N. Y., 1964.

CHIAVENATO, Idalberto, Teoria Geral da Administração (Vol 1 e 2) Editora McGraw-Hill do Brasil, 1979.

C.I.E. Anuário Estatístico de Educação do Estado de São Paulo 1984. São Paulo, Brasil. 1984.

CHILE, Ministerio de Educación, Decreto con Fuerza de Ley (DEL) nº 525/24 de 1974.

CHILE, Presidencia de la República, Políticas Educativas del Gobierno de Chile, en Documentación Educativa (2) Fide Primaria, Santiago, 1983.

CHILE, Ministerio de Educación, Decreto Supremo Nº 1.042/78,
1978.

CHILE, Presidencia de la República, Constitución Política de
la República de Chile, 1980.

CHILE, Ministerio del Interior, Decreto con Fuerza de Ley DEL
Nº 1-3062/80.

CHILE, Ministerio de Educación, Decreto Supremo Nº 8143/1980.

CHILE, Subsecretaría de Educación, El Sistema Nacional de Su-
pervisión, Instructivo Nº 10/81, Stgo.

CHILE, Ministerio de Educación, Directivas Presidenciales so-
bre la Educación, en Manual del Supervisor, Mineduc, Chile,
1982.

COHEN, Michael D. and MARCH, James G. Leadership and Ambiguity.
Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, USA,
1974.

COSTA, R. do E. A Teoria de R. Likert e o Perfil Organizacio-
nal da Universidade de Amazonas. Tese mestrado, Instituto
de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas,
Brasil, 1977.

- CULBERTSON, Jack. Leadership Horizons in Education. In Educational Administration Quarterly, Vol. 19-nº 3, 1983.
- DEBESSE, Maurice e MIALARET, Gastón (Organizadores). Tratado das Ciências Pedagógicas: (3) Pedagogia Comparada. Companhia Editora Nacional. Editora da Universidade de São Paulo. Brasil. 1977.
- _____, Tratado das Ciências Pedagógicas: (1) Introdução. Editora da Universidade de São Paulo. 1974.
- DRUCKER, Peter F. Estado Humano e Desempenho. Biblioteca Pioneira de Administração e Negócios, São Paulo, 1981.
- DUVIEUSART, Baudouin y BUSTOS, Fabio. Enfoques y Metodología para el Desarrollo de la Educación. Talleres de la Imprenta del C.P.E.I.P. - Chile, 1975.
- FABER, Charles F. and SHEARRON, Gilbert F. Elementary School Administration: Theory and Practice. Holt, Rinehart and Winston, Inc. USA, 1970.
- FALCÃO, F. José L. M. Clima Organizacional em Escolas de 1º e/ou 2º Grau: Uma Proposta de Diagnóstico. S.P., 1985.
- FERRER P., Luis. Guías Prácticas de Desarrollo Organizacional. Editorial Trillas. México, 1979.

FERREIRA, Berta et al. Psicología Pedagógica, Livraria Sulina Editora, R. S., 1977.

FIDE PRIMARIA. Documentación Educacional (2). Fide Primaria, Santiago, Chile, 1983.

FINLAYSON, Douglas and DEER Christine. The Organizational climate of Secondary Schools: a cross-cultural comparison. The Journal of Education Administration, Volume XVIII, no 2, 1979.

FLORES, Emilio L. et al. Elementos de Administración Educacional. Ministerio de Educación, España, 1980.

FORDYCE, Jack K. y WEIL, Raymond. Métodos de Desarrollo Organizacional para Ejecutivos. Fondo Educativo Interamericano S. A. USA, 1976.

GARRETÓN, M. A. La Directiva Educacional: Consolidación de un Régimen. En Análisis, Academia de Humanismo Cristiano, Año II, N° 12, 1979, Chile.

GAY, L. R. Educational Research: Competencies for Analysis and Application, Charles E. Merrill, Publishing Co., Columbus, Ohio, 1978.

GETZELS, Jacob. Educational Administration: twenty years later. 1954-1974. In Educational Administration. McCutchan Publishing Corporation, USA, 1977.

GETZELS, Jacob W. et al. Educational Administration as a social Process: theory, research, practice. Harper & Row Publishers, USA, 1968.

GUION, Robert M. A Note on Organizational Climate. In Organizational Behavior and Human Performance. Vol. 9, Nº 1, 1976.

GUNTER-ELLIOT, D. A. A Comparison of Teachers Perceptions of organizational Climate of Elementary Schools Administered by Black and White Principals. Tese doctoral, Oklahoma State university, 1983.

HALPIN, Andrew W. How Leaders Behave. In Organization and Behavior Focus on Schools. Edited by Fred Carver and Thomas Sergiovanni, McGraw-Hill, Book Co. USA, 1969.

_____, Theory and Research in Administration. The Macmillan Company. USA, 1966.

HALL, A. D. e FAGEN, R.E. Definition of a system "General Systems". The Yearbok of the Society for General Systems Research, Vol.1, 1956, pág. 18-28.

HALL, J. W. A Comparison of Halein and Croft's Organizational Climates and Likert and Likert's Organization Systems. Tese doutoral, University of Maryland, 1970.

HALLORAN, Jack. Applied Human Relations: an organizational approach. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, 1978.

HANS, Nicholas. Educação Comparada. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1971.

HERRIOT, R. E. FIRESTONE, W. Two Imagens of School as Organizations: A Refinement and Elaboration. IN EDUCATION ADMINISTRATION QUARTELY, VOL. XX Nº 4, 1984, págs. 41-57.

HOY, Wayne K. e MISKEL, Cecil G. Educational Administration: theory, research, and practice. Randon House Inc. N.Y. 1982.

HOY, Wayne K. et al. Bureaucracy and Alienation: a comparative analysis. In the Journal of Educational Administration, Volume XXI, Nº 2, 1983.

JIMÉNEZ, Jorge (editor) Municipalidad y Educación: Fundamentos legales del traspaso, responsabilidades directivas y orientaciones técnicas. Ed. Universidad de Concepción. Chile, 1985.

- JARVIS, Oscar T. e POUNDS, Harkin R. The Principalship in a World of Change, In Organizing, Supervising and Administering the Elementary School. Parker Publishing Inc. USA, 1969.
- KANDEL, I. L. The New Era in Education: a comparative study, Houghton, boston, 1955.
- KAPLAN, Abraham. A Conduta nas Pesquisas: Metodologia para as ciências do comportamento EPU - Editora Pedagógica e Universitária Ltda da USP. São Paulo. 1975.
- KATZ, Daniel e KAHN, robert L. Psicologia Social das Organizações. Editora Atlas, S.A. São Paulo, 1978.
- KATZ, Robert, Qualidades del Administrador Eficaz. Howard business Review, USA, 1955.
- KEERNAN, D. A Study to Determine the Relationship Between Organizational climates and Management Styles of Conflict as Perceived by Teachers and Principals in Selected School Districts. Tese Doutoral. University of West Virginia, 1984.
- KMETZ, John T. and WILLOWER, Donald J. Elementary School Principals Work Behavior. Educational Administration Quartely, volume 18, Nº 4, 1982.

- KOLASA, Blair J. Ciência do Comportamento na Administração. Livros Técnicos e Científicos Editora. R.J. 1978.
- KOLB, David A. et al. Psicologia Organizacional: uma abordagem vivencial. Editora Atlas, S.A. São Paulo. 1978.
- LAWRENCE, Paul R. y LORSCH, Jay W. Desarrollo de Organizaciones: diagnóstico y acción. Fondo Educativo Interamericano, S.A. USA, 1973.
- _____, Organizations and Environment, Harward, Cambriedge, Mass. 1967.
- LEAVITT, Harold J. Unhuman Organizations. In Devard Business Review, Vol. 40, N° 4, pp. 90-98, USA, 1962.
- LEPKOWSKI, Sister M. L. Cooperative Decision Making as Related to Supportive Relation and Communication in the Senior High School Tese doutoral, U. de Buffalo, 1970.
- LIKERT, Rensis, Novos Padrões de Administração. Livraria Pioneira Editora São Paulo. 1971.
- _____, A Organização Humana. Editora Ave Maria Ltda, São Paulo, 1975.
- LIKERT, Rensis e LIKERT, JANE G. Administração de Conflitos: nova abordagem McGraw-Hill do Brasil, 1980.

LIKERT, Rensis The Likert Profile of a School: new survey instruments for the public schools to improve organizational effectiveness. Rensis Likert Associates, Inc. Ann Arbor, Michigan, 1972.

_____, Measuring Organizational Performance. In Management of Human Resources, Reading in Personnel Administration. McGraw-Hill Book Company, USA, 1969.

_____, The nature of Highly Effective Groups In Organization and Human Behavior Focus on Schools, Edited by Fred Cerver and Thomas J. Sergiovanni. McGraw-Hill Book Co. USA, 1969.

LITTERER, Joseph A. Análise das Organizações. Editora Atlas SA Brasil, 1970.

_____, Organizational Structure and Behavior, John Wiley & Sons. Inc. N. Y. 1969.

LOURENÇO Filho, M. B. Educação Comparada Edições Melhoramentos, São Paulo, 1964.

LYNDAKER, Charles R. Burocracia Weberiana na Estrutura Educacional do Estado de São Paulo, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasil, 1974.

- _____, A Study of Percentual Differences of Principals Management Behaviors Using Likert's Profile of a School Questionnaires in Selected Brazilian Schools. Tese doutoral Graduate School of Bowling Green State University, 1978.
- MANIHA, John K. Universalism and Particularism in Bureaucratizing Organizations. In Administrative Science Quartely, V1. 20. 1975.
- MANSFIELD, Roger, Bureaucracy and Centralization: an examination of organizational structure. In Administrative Science Quartely, V1. 18, Nº 4, 1973.
- MARCH, J. e SIMON, H. Teoria das Organizações, Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações, Rio de Janeiro, 1967.
- MARQUEZ, Angel Diego. Educación Comparada: Teoría y metodología. Editorial "El Ateneo" Buenos Aires, Argentina, 1972.
- MCGREGOR, Douglas. O Lado Humano da Empresa. Livraria Martins Fontes Editora Ltda, S.P., 1980.
- MELO, Guiomar Namo de, Magistério de 1ª Grau: Da Competência Técnica ao Compromisso Político, Editora Autores Associados/Cortez Editora, S. P., 1982.

- MILES, Raymond E. Theories of Management: Implications for organizational behavior and development. McGraw-Hill Kogakusha Ltda Japan, 1975.
- MINGUILI, Maria da G. Direção de Escola Estadual de 2º grau no Estado de São Paulo. Tese de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 1984.
- MOTTA, Fernando P. Burocracia e Autogestão: a proposta de Proudhon. Editora Brasiliense, S. P., 1981.
- NASH, David A. Profile of Organizational Characteristic of Colleges of Dentistry: a Likert analysis. Tese doutoral, University of West Virginia, 1984.
- NEWSTROM, John W. et al. A Contingency Approach to Management: readings. McGraw-Hill Book Co., N. Y., 1975.
- NIE, Norman H. et. al. SPSS Statistical Package for the Social Sciences. McGraw-Hill Inc. USA. 1975.
- OGILVIE, D. and SADLER, D. R. Perceptions of School Effectiveness and its Relationship to Organizational Climate. In the Journal of Educational Administration. VI, 14, nº 1, 1979.
- OUCHI, William. Teoria Z: como as empresas podem enfrentar o desafio japonês. Livraria Nobel Editora, S.P., 1985.

_____, Sociedade: Mi: A focca do trabalho em Equipe. Livraria Nobel, S. P., 1985.

OWNS, Robert G. Organizational Behavior in Schools. Prentice-Hall, Inc. USA, 1970.

PERROW, Charles B. Análise Organizacional: um enfoque sociológico. Editora Atlas S. A., 1981.

PORTER, L. W. Behavior in Organization. McGraw-Hill, Inc. Japan, 1975.

REDDIN, William J. Eficácia Gerencial. Editora Atlas S/A, S.P. 1981.

ROSELLÓ, Pedro La Ideología de las Corrientes Educativas, Serie de Monografías del Proyecto de Educación, UNESCO, 1960.

SANDER, Benno. Consensus e Conflito na Administração da Educação. Em Revista Brasileira de Administração da Educação.

SANTOS F., Camilo dos, Administração Educacional e Desenvolvimento Social. Revista Brasileira de Administração da Educação. Vol. 1, Nº 1, 1983, Brasil, págs. 46-64.

SANTOS, L. Garcia dos, Desacregulagem: educação, planejamento e tecnologia como ferramenta social. Editora Brasiliense S/A, São Paulo, 1981.

SCHEIN, Edgar H. Organizational Psychology. Englewood Cliffs, Prentice Hall, Inc., N. Y., 1965.

_____, Consultoria de Processos: su papel en el desarrollo organizacional. Fondo Educativo Interamericano, S/A USA, 1973.

SCHIEFELBEIN, Ernesto. antecedentes para el Análisis de la Política Educativa Chilena en 1982. Taller Gráfico de la Corporación de Promoción Universitaria, (CPU), Chile. 1982.

SCHNEIDER, B. Organizational Climate: Individual Preferences and Organizational Realities. Journal of Applied Psychology N° 56, 1972, págs. 211-218.

SECORD, Paul y BACKMAN, Carl. Psicología Social. McGraw-Hill, USA, 1974.

SERGIOVANNI, Thomas J. Novas Práticas de Supervisão Escolar. EPU, Editora Pedagógica e Universitária Ltda. S.P. Brasil, 1978.

SIEPERT, Albert F. and LIKERT, Rensis. The Likert Profile Measurements of the Human Organization. Rensis Likert Associates, Inc. Ann Arbor, Michigan, 1973.

SILVER, Paula F., Principal's Conceptual Ability in Relation to Situation and Behavior, In Educational Administration Quarterly, Volume XI, No 3, 1975.

SOUZA, Edela P. Clima e Cultura Organizacional: como se manifestam e como se manejam. Editora Edgard Blucher Ltda, Brasil, 1978.

SMITH, M. C. The Relationship Between the Participative Management Style of Elementary School Principals as Perceived by their Teacher and the Level of Moral. Tese doutoral, University of California, 1975.

TAGIURI, Renato e LITWIN, George H. Organizational Climate: explorations of a concept. Division of Research. Graduate School of Business Administration, Harvard University, Boston, 1968.

TAMAYO, T. Mario. Metodologia Formal de la Investigación científica. Compañía Editorial Comex SA, Colombia, 1977.

TANNENBAUM, A.S. (Ed.) Control in Organizations, McGraw-Hill, N.Y., 1968.

TANNENBAUM, R. et al. Liderança e Organização: uma abordagem de ciência do comportamento. Editora Atlas, São Paulo, 1972.

- TERRY, George R. Principios de Administración. El Ateneo, Buenos Aires, 1973.
- THOMPSON, Victor A. Moderna Organização. Livraria Freitas Bastos S.A. e USAID, Brasil, 1967.
- THROOP, R. K. An Explanatory Survey of Teacher Job Satisfaction: a path analysis. Tese doctoral. University of Syracuse. 1972.
- UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR. Del Diálogo a la Acción. Informe final del Seminario Multinacional de Curriculum. (Volúmenes 1 y 2) Talleres Gráficos del Centro de Capacitación Docente "El Macaro" Venezuela, 1975.
- VAN DALEN, D. B. y MEYER, W. U. Manual de Técnica de la Investigación Educacional. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1971.
- VESENTINI, J. William. História e Geografia: Brasil sociedade e espaço. Editora Ática SA, 1985.
- VERA, José L. e VERA, Hernan L. La Municipalización de la Enseñanza. Editorial Andrés Bello, Chile, 1982.
- WALDERO, Herbert. Educational Environments and Effects: Evaluation, policy and productivity. Mc Cutchan Publishing Corporation, USA, 1979.

WAGSTAFF, L. M. The_____Relationship_____Between_____Administrative
Systems_____and_____Interpersonal_____Needs_____of_____Teachers. Tese doutoral,
U. de Oklahoma, USA, 1969.

WILLIAMS, Norma M. et al. The_____Bureaucratic_____Personality_____an
alternate_____view. In Bureaucracy in the Eighties. The Journal
of Applied Behavioral Science. Volume 16. № 3. 1980.

* * * * *

A N E X O A

Código da Escola _____
Cidade _____
País _____

Delegado de Ensino:

Esta informação é altamente confidencial e de jeito nenhum, as respostas nem as escolas serão individualizadas. As informações serão transferidas para um computador para o processamento, e as folhas deste questionário serão totalmente destruídas.

Muito obrigado por sua ajuda!

[illegible]

1 2 3 4 5 6 7 8

1 2 3 4 5 6 7 8

[illegible]

NÃO É SA- TISFATÓRIO		UM POUCO SATISFATÓ- RIO		BASTANTE SATISFA- TÓRIO		MUITO SATISFA- TÓRIO	
1	2	3	4	5	6	7	8

[illegible]

1 2 3 4 5 6 7 8

1 2 3 4 5 6 7 8

1 2 3 4 5 6 7 8

NÃO É SATISFATÓRIA		É UM POUCO SATISFATÓRIA		BASTANTE SATISFATÓRIA		MUITO SATISFATÓRIA	
1	2	3	4	5	6	7	8
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
NÃO COOPERA		COOPERA		COOPERA		COOPERA	

[illegible]

FORMULARIO 1

DIRECTOR MUNICIPAL DE EDUCACION

Por favor, no coloque ningún nombre. Cuando haya terminado, ponga los cuestionarios en un sobre.

MUCHAS GRACIAS POR SU AYUDA '

	MUY POCO	UN POCO	BASTANTE	MUCHO				
01 - Hasta qué punto el director demuestra que conoce, con claridad, las políticas educacionales del Ser- vicio educacional ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
02 - Hasta qué punto el director es perseverante en sus esfuerzos para alcanzar los objetivos de la escuela ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
03 - Hasta qué punto son bien utilizados los recursos de la escuela ?	1 ☐ MUY POCA CONFIANZA	2 ☐ CONFIANZA	3 ☐ UN POCO DE CONFIANZA	4 ☐ CONFIANZA	5 ☐ BASTANTE CONFIANZA	6 ☐ CONFIANZA	7 ☐ MUCHA CONFIANZA	8 ☐ CONFIANZA
04 - Cuál es el grado de confianza que Ud. tiene en el director, para asignarle responsabilidades especia- les ?	1 ☐ NO ES SATIS- FACTORIO	2 ☐ FACTORIO	3 ☐ UN POCO SA- TISFACTORIO	4 ☐ TISFACTORIO	5 ☐ BASTANTE SA- TISFACTORIO	6 ☐ TISFACTORIO	7 ☐ MUY SATIS- FACTORIO	8 ☐ FACTORIO
05 - Es satisfactorio el método de toma de decisiones que usa el director ? (Decisiones pertinentes , oportunas, eficaces y eficientes etc.) ?	1 ☐ RARAMENTE	2 ☐ RARAMENTE	3 ☐ A VECES	4 ☐ A VECES	5 ☐ FRECUENTE- MENTE	6 ☐ FRECUENTE- MENTE	7 ☐ MUY FRECUE- TEMENTE	8 ☐ TEMENTE
06 - Son bien realizadas las actividades burocráticas básicas usadas en la organización ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
07 - Hasta qué punto el director organiza y aplica apropiadamente sus conocimientos de administración educacional ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
08 - Hasta qué punto el director utiliza todas las fuentes de información disponibles para sacar conclusiones y tomar decisiones ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
09 - Con qué frecuencia el director trata de ayudar e incentivar a su personal para que tenga éxito ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
10 - Cómo es la transmisión de informaciones de la escuela para las oficinas centrales del SERME ?	1 ☐ NO ES SA- TISFACTO- RIA	2 ☐ RIA	3 ☐ UN POCO SATISFAC- TORIA	4 ☐ TORIA	5 ☐ BASTANTE SATISFAC- TORIA	6 ☐ TORIA	7 ☐ MUY SATIS- FACTORIA	8 ☐ FACTORIA
11 - Hasta qué punto el director de la escuela coopera con Ud. cuando le solicita su ayuda?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐

Código da Escola: _____

Cidade: _____

País: _____

FORMULÁRIO 3

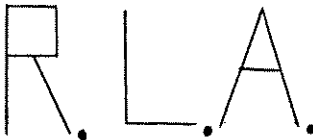
Professores:

Este questionário foi desenvolvido para apreender mais como os diretores, professores e alunos, etc. podem trabalhar melhor em conjunto. A meta é utilizar a informação para fazer o seu trabalho mais satisfatório e produtivo.

Para os resultados serem mais úteis, é importante você responder cada questão com muito cuidado e franqueza. Isto não é uma prova e também não há respostas certas ou erradas.

As respostas das questões são processadas por um computador, que fará um resumo estatístico da informação, para que as pessoas não sejam identificadas.

Para garantir o caráter confidencial deste, por favor não escreva o seu nome em nenhuma parte do questionário



Copyright c 1974, revisado em 1977 por Jane Likert y Rensis Likert. Distribuído por Rensis Likert Associates Inc. Todos os direitos reservados. Não é autorizado nenhum tipo de reprodução sem a autorização escrita de Rensis Likert Associates Inc. Ann Arbor, Michigan 48108. Tradução de Charles R. Lyndaker Revisão e Adaptação de Luis Fernando Piña Pierro e Edison Cardoso Lins, Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas, São Paulo, 13.081, Brasil.

INSTRUÇÕES

- 1 - Cada questão tem oito alternativas de respostas, enumeradas de 1 até 8, para descrever a situação que você sentir ou perceber como real (R) e a situação que você mais gostaria como ideal (I)
- 2 - Por favor, responda cada pergunta marcando a letra "R" maiúscula no quadrinho da alternativa que, segundo a sua opinião, sente ou percebe como a situação real. Na mesma pergunta marque a letra "I" maiúscula naquela alternativa que você gostaria como ideal. Exemplo. Supondo que a pergunta fosse:

Quantas vezes o sol brilha em sua cidade ?

RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTE- MENTE	MUITAS VEZES				
1	2	3	4	5	6	7	8
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Se você sentir ou perceber que o sol brilha "Frequentemente", você responderia 5 ou 6. Você responderá 5 se achar que a situação é mais para "Algumas vezes". Você responderá 6 se você sentir que a situação é mais para "Muitas vezes". Para marcar a situação ideal, use o o mesmo mecanismo.

- 3 - Suponhamos que você decidiu que a situação percebida como real é 5 e que a situação que você mais gostaria fosse 6, sua resposta ficará assim:

Quantas vezes o sol brilha em sua cidade ?

RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTEMENTE	MUITAS VEZES				
1	2	3	4	5	6	7	8
☐	☐	☐	☐	☒	☒	☐	☐

- 4 - Quando as questões são feitas sobre professores ou alunos em geral, responda a pergunta pensando descrever a situação ou reação média do grupo. Se você achar que a resposta não se adapta exatamente, use aquela que esteja mais próxima. Se a pergunta não é aplicável na sua situação, omita a resposta dessa pergunta.
- 5 - As respostas serão processadas por computador, Por Favor, siga as instruções com muito cuidado.
- 6 - Na parte superior direita da primeira folha do questionário, escreva o código da escola e a sua localização (País e Cidade)
- 7 - Quando você tiver preenchido a informação indicada comece a responder o questionário a partir da pergunta um.

MUITO OBRIGADO !

	RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTEMENTE	MUITO FREQUENTEMENTE
1 - Com que frequência seu comportamento é visto como amigável ou de apoio, pelos seus alunos ?	1 2 [] [] MUITO POUCA	3 4 [] [] ALGUMA	5 6 [] [] BASTANTE	7 8 [] [] MUITA
2 - Quanta confiança você tem nos seus alunos ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
3 - Quanta confiança seus alunos têm em você ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
4 - Quanto interesse, os alunos sentem, que você tem no sucesso deles ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
5 - Quanta liberdade os alunos sentem para falar com você sobre assuntos da escola?	NÃO SENTEM LIBERDADE	SENTEM POUCA LIBERDADE	SENTEM BASTANTE LIBERDADE	SENTEM MUITA LIBERDADE
	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
6 - Com que frequência você procura e utiliza as idéias dos alunos em assuntos pedagógicos (acadêmicos) tais como: Conteúdo de curso, planejamento de aulas e metodologia ?	RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTEMENTE	COM MUITA FREQUÊNCIA
	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
7 - Com que frequência você procura e utiliza as idéias dos alunos em assuntos não pedagógicos, tais como: disciplina, regras de conduta, atividades extracurriculares ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
8 - Quanta ajuda os alunos sentem que você está tentando dar para solucionar os problemas deles ?	MUITO POUCA	ALGUMA	BASTANTE	MUITA
	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
9 - Quanta influência os alunos têm no que acontece na escola ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
11- Até que ponto os alunos participam nas decisões mais importantes que os afetam ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
12 - Em geral, qual é a atitude dos alunos sobre assuntos da sua escola ?	NÃO GOSTAM	AS VEZES GOSTAM, OUTRAS VEZES NÃO	GERALMENTE GOSTAM	GOSTAM MUITO
	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
13 - Quanta informação exata sobre a escola é fornecida a você pelos alunos ?	MUITO POUCO	ALGUMA	BASTANTE	MUITA
	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
- Como é que os alunos vêem as comunicações de	COM MUITA SUSPEITA	ALGUMAS VEZES COM SUSPEITA E OUTRAS COM CONFIANÇA	GERALMENTE COM CONFIANÇA	QUASE SEMPRE COM CONFIANÇA
14 - Você ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
15 - O Diretor ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
16 - Até que ponto você conhece os problemas enfrentados pelos alunos no seu trabalho da escola ?	POUCO	MAIS OU MENOS	BASTANTE	MUITO
	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
17 - Até que ponto a comunicação entre você e seus alunos é aberta e franca ?	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERAVELMENTE	MUITO
	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
18 - Até que ponto os alunos ajudam uns aos outros quando querem terminar alguma coisa ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
19 - Até que ponto os alunos querem vir para a escola ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
20 - Até que ponto os alunos são incentivados a aprender ?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []
21 - Até que ponto você olha com otimismo para o seu dia de trabalho como professor?	1 2 [] []	3 4 [] []	5 6 [] []	7 8 [] []

- [illegible]

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | | | | | | | |

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- | NÃO SINTE
LIBERDADE | | SINTE POU
CA LIBERDADE | | SINTE BAS-
TANTE LI-
BERDADE | | SINTE MU
MUITA
LIBERDADE | |
|------------------------|---|---------------------------|---|------------------------------------|---|--------------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | | | | | | | |

- | RARAMENTE | ALGUMAS
VEZES | COM
FREQUENCIA | MUITAS
VEZES |
|-----------|------------------|-------------------|-----------------|
|-----------|------------------|-------------------|-----------------|

- | VEZES | | | | FREQUENCIA | | VEZES | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | | | | | | | |

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- [illegible]

- GERALMENTE UMA AS VEZES E COM FREQUÊNCIA

- | | | | | | | | |
|----------------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| GERALMENTE UMA
PERDA DE TEMPO | | AS VEZES É
PERDA DE TEMPO | | COM FREQUÊNCIA
VALE A PENA | | QUASE SEMPRE
VALE A PENA | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| MUITO POUCA | | ALGUMA | | BASTANTE | | MUITO | |

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | | | | | | | |

- _____

- | | | | |
|----------------|--------|----------|-------|
| MUITO
POUCA | ALGUMA | BASTANTE | MUITA |
|----------------|--------|----------|-------|

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- | RARAMENTE | ALGUMAS
VEZES | COM FRE-
QUÊNCIA | MUITAS
VEZES |
|-----------|------------------|---------------------|-----------------|
| | | | |

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- | | | | | | | |
|-------|---|---------|---|----------|---|-------|
| MUITO | | ALGUMAS | | COM FRE- | | MUITO |
| POUCO | | VEZES | | QUÊNCIA | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | | | | | | 8 |

- | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| RARAMENTE | | ALGUMAS | | COM FRE- | | MUITAS | |

- | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | |
|---|--|---|--|---|--|---|--|---|--|---|--|---|--|---|--|
| 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | |

- | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| MUITO | | UM POUCO | | CONSIDERAVEL | | MUITO | |

- | MUITO
POUCO | | UM POUCO | | CONSIDERAVEL-
MENTE | | MUITO | |
|----------------|---|----------|---|------------------------|---|-------|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- 1 2 3 4 5 6 7 8

-
- 1 2 3 4 5 6 7 8

-

- 1 2 3 4 5 6 7 8

47 - Qual é seu nível de satisfação com o seu trabalho em sua escola ?	NÃO ME SINTO SATISFEITO	POUCO SATIS- FEITO	UM TANTE SATIS - FEITO	BAS- TANTE SATIS - FEITO	MUITO SATISFEITO
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
48- Qual é a direção do fluxo de informações sobre assuntos pedagógicos e não pedagógicos em sua escola ?	SEMPRE DE CIMA PARA BAIXO	GERALMENTE PARA BAIXO	PARA CIMA E PARA BAIXO	PARA CIMA, PARA BAIXO E LATERAL- MENTE	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
49 - Como você recebe as comunicações do seu diretor ?	COM MUITA APREENSÃO	ÀS VEZES COM APREENSÃO OU TRAS COM CON- FIANÇA	GERALMENTE COM CONFI- ANÇA	QUASE SEM- PRE COM CONFIANÇA	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
50 - Qual é o grau de precisão das comunicações dos professores ao seu diretor ?	GERALMENTE IMPRECISA	COM FRE- QUÊNCIA IMPRECISA	RAZOAVEL- MENTE PRE- CISA	QUASE SEMPRE PRECISA	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
51 - Até que ponto o diretor conhece os problemas dos professores ?	NÃO CONHECE	CONHECE POUCO	CONHECE BEM	CONHECE MUITO BEM	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- Até que ponto a comunicação é aberta e franca:	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA- VELMENTE	MUITO	
52 - Entre o diretor e os professores ?	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
53 - Entre professores ?	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
54 - Em sua escola como são resolvidos os conflitos entre os departamentos (níveis) ?	GERALMENTE IGNORADOS	CHAMAM A ATENÇÃO MAS NÃO RESOLVIDOS PELO DIRETOR	SOLUCIO- NADOS	SOLUCIO- NADOS POR TODOS	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
55 - Até que ponto os professores de sua escola incentivam aos colegas a fazer o melhor ?	MUITO POUCO	UM POUCO	RAZOAVEL- MENTE	MUITO	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
56 - Na sua escola, é "cada um para si" ou o diretor, os professores e os alunos cooperam no trabalho como uma equipe ?	CADA UM POR SI MESMO	POUCA COLABORA- ÇÃO EM GRU- PO DE TRA- BALHO	MODERADA COOPERAÇÃO EM GRUPO DE TRABALHO	MUITA CO- LABORAÇÃO EM GRUPO	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
57 - Até que ponto os departamentos (ou níveis) planejam e coordenam seus esforços em conjunto ?	MUITO POUCO	UM POUCO	RAZOAVEL- MENTE	MUITO	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
58 - As decisões são feitas no melhor nível hierárquico para uma atuação efetiva ?	EM NÍVEIS MUITO ALTOS	EM NÍVEIS UM POUCO ALTOS	EM NÍVEIS RAZOAVELMENTE SATISFATÓRIOS	NOS MELHO- RES NÍVEIS	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
59 - Até que pontos os equipamentos e materiais são adequados em sua escola?	INADEQUADOS	UM POUCO ADEQUADOS	ADEQUADOS	MUITO ADEQUADOS	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
60. Até que ponto você participa nas decisões importantes relacionadas ao seu trabalho ?	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA- VELMENTE	MUITO	
	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
61. Até que ponto o diretor tenta ajudar você em seus problemas na escola ?	1 2	3 4	5 6	7 8	
	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐

62. Até que ponto os administradores da Delegacia de Ensino, ajudam a sua rede de escolas	MUITO POUCO 1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	CONSIDERAVEL-MENTE 5 ☐	6 ☐	MUITO 7 ☐	8 ☐
63 - Até que ponto as pessoas que tomam as decisões estão cientes dos problemas, principalmente nos níveis mais baixos ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
- Qual é o estilo de administração de:	ALTAMENTE AUTORITÁRIO	ALGUMAS VE- ZES AUTORI- TÁRIO	CONSULTIVO	PARTICIPA- TIVO				
64 - Seu diretor ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
65 - O Delegado de Ensino ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
- Até que ponto o seu diretor é competente como:	NÃO COMPETENTE	UM POUCO COMPETENTE	BASTANTE COMPETENTE	MUITO COMPETENTE				
66- Um administrador ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
67 -Um educador ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
68- As metas de atuação educacional do seu diretor, são de que nível ?	BAIXAS 1 ☐	2 ☐	NA MÉDIA 3 ☐	4 ☐	BASTANTE ALTAS 5 ☐	6 ☐	MUITO ALTAS 7 ☐	8 ☐
- Até que ponto as seguintes pessoas sentem-se responsáveis para ver que a excelência educacional é realizada na sua escola ?	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA- VELMENTE	MUITO				
69 - O Diretor ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
70 - Os chefes de Departamento ou níveis?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
71 - Os professores ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
72 - Até que ponto os alunos aceitam as metas que pedem uma atuação de alto nível pedagógico na escola ?	MUITO POUCO 1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	CONSIDERAVEL-MENTE 5 ☐	6 ☐	MUITO 7 ☐	8 ☐
AS PERGUNTAS SEGUINTE SÃO APENAS PARA AGRUPAR SUAS RESPOSTAS COM AS DE OUTRAS PESSOAS COM CARACTERÍSTICAS E EXPERIÊNCIAS SEMELHANTES. SUAS RESPOSTAS NÃO SERÃO USADAS PARA IDENTIFICÁ-LO INDIVIDUALMENTE.								
94 - Sexo ?	MASCULINO 1 ☐				FEMININO 2 ☐			
96 - Idade ?	25 ANOS OU MENOS 1 ☐	26 - 35 ANOS 2 ☐	36-45 ANOS 3 ☐	46-55 ANOS 4 ☐	56 ou mais anos 5 ☐			
97. Há quantos anos você está dando aulas nesta escola ?	MENOS DE 1 ANO 1 ☐	ENTRE 1 e 5 ANOS 2 ☐	ENTRE 5 e 10 ANOS 3 ☐	ENTRE 10 e 15 anos 4 ☐	MAIS DI 15 ANOS: 5 ☐			
98 -Há quantos anos você leciona, em geral?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐			
99 - Formação Profissional?	PROFESSOR I 1 ☐	PROFESSOR II e III 2 ☐	NENHUMA DAS ANTERIORES 3 ☐					
100 - Você está cursando ou tem feito estudos de pós-graduação (mestrado ou Doutorado)?	SIM 1 ☐	NÃO 2 ☐						
101 - Se for sim, em qual área ?	ADM. ESC. 1 ☐	SUPERV. 2 ☐	ORIENTAÇÃO 3 ☐	SOCIOL. EDUC. 4 ☐	CURRÍCULO 5 ☐			

QUANDO VOCÊ TERMINAR, POR FAVOR REVISE PARA CONFIRMAR SE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES SOLICITADAS; DEVOLVA ESTE QUESTIONÁRIO AO ENTREVISTADOR DENTRO DO ENVELOPE QUE ESTÁ JUNTO.

MUITO OBRIGADO POR SUA COLABORAÇÃO!

PERFIL DE UNA ESCUELA

CODIGO DE LA ESCUELA:

CIUDAD:

PAIS:

FORMULARIO 3

PROFESORES:

Este cuestionario fue diseñado para aprender más acerca de como pueden trabajar mejor, en conjunto: directores, profesores, alumnos, etc. La meta es utilizar la información para hacer más satisfactorio y productivo su propio trabajo, así como el de sus colegas y alumnos.

Para que el resultado sea útil, es importante que Ud. responda a cada pregunta con mucho cuidado y franqueza. Esta no es una prueba y no tiene respuestas correctas o erradas.

Las respuestas al cuestionario son procesadas por computador, el cual hace el resumen estadístico de la información, para que las personas no puedan ser identificadas.

Para garantizar su confiabilidad, no escriba su nombre en ninguna parte del cuestionario.

Copyright © 1974, revisado 1977 por Jane Likert y Rensis Likert. Distribuido por Rensis Likert Associates Ins. Todos los derechos reservados. No se autoriza ningún tipo de reproducción sin el permiso escrito de Rensis Likert Associates Inc. Ann Arbor, Michigan 48108. Traducción y adaptación de Luis Fernando Piña Fierro, Facultad de Educación, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile.

INSTRUCCIONES

1. Cada pregunta tiene ocho alternativas de respuestas, enumeradas del 1 al 8, para describir la situación que Ud. siente o percibe como real (R) y la situación que a Ud. más le gustaría como ideal. (I)

2. Por favor, responda cada pregunta marcando la letra "R" mayúscula en el casillero de la alternativa, que según su opinión, siente o percibe como real. En la misma pregunta, marque con la letra "I" mayúscula aquella alternativa que a Ud. más le gustaría como ideal. Ejm. Supongamos que la pregunta fuese:

Cuántas veces brilla el sol en su ciudad ?

RARAMENTE	ALGUNAS VECES	FRECUENTE MENTE	MUCHAS VECES
1	2	3	4
5	6	7	8

Si Ud. siente o percibe que el sol brilla "FRECUENTEMENTE", Ud. responderá 5 o 6. Ud. responderá 5 si piensa que la situación esta más acerca de "ALGUNAS VECES". Ud. responderá 6 si piensa que la situación está más acerca de "MUCHAS VECES". Para marcar la situación Ideal use el mismo mecanismo.

3. Supongamos que Ud. decidió que la situación percibida como real es 5 y que la situación que a Ud. más le gustaría que fuese es 6, su respuesta quedará de la siguiente forma:

Cuántas veces brilla el sol en su ciudad ?

RARAMENTE	ALGUNAS VECES	FRECUENTE MENTE	MUCHAS VECES
1	2	3	4
5	6	7	8

4. Cuando se hacen preguntas generalizadas sobre profesores o estudiantes, responda la pregunta pensando en el promedio de esta situación. Si Ud. encuentra que la respuesta no se acomoda exactamente, use aquella que se aproxime mejor. Si la pregunta no es aplicable en su situación, omita la respuesta de esa pregunta.
5. Las respuestas serán procesadas por computador. Por favor, siga las instrucciones con cuidado.
6. En la parte superior derecha de la primera hoja, escriba el nombre de la escuela y su ubicación. (País y Ciudad)
7. Si Ud. ha completado la información indicada anteriormente, de vuelta la hoja y comience a responder el cuestionario por la pregunta Nº 1. -

	RARAMENTE		ALGUNAS VECES		FRECUENTE MENTE		MUY FRECUEN- TEMENTE	
1 - ¿Con qué frecuencia su comportamiento es visto como amigable o de apoyo por sus alumnos ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
2 - ¿Cuánta confianza tiene Ud en sus alumnos ?	MUY POCA 1 ☐ 2 ☐		ALGUNA 3 ☐ 4 ☐		BASTANTE 5 ☐ 6 ☐		MUCHA 7 ☐ 8 ☐	
3 - ¿Cuánta confianza tienen sus alumnos en Ud. ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
4 - ¿Cuánto interés, sienten sus alumnos, que Ud. tiene en su éxito como estudiantes ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
5 - ¿Cuánta libertad sienten los alumnos para hablar con Ud. sobre asuntos de la escuela ?	NO SIENTEN LIBERTAD 1 ☐ 2 ☐		SIENTEN PO CA LIBERTAD 3 ☐ 4 ☐		SIENTE BASTAN TE LIBERTAD 5 ☐ 6 ☐		SIENTEM MUCHA LIBERTAD 7 ☐ 8 ☐	
6 - ¿Con qué frecuencia Ud. busca y utiliza las ideas de los alumnos, en asuntos académicos tales como: contenido del curso, planificación de las clases y metodología ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
7 - ¿Con qué frecuencia Ud. busca y utiliza las ideas de los alumnos, en asuntos no académicos de la escuela, tales como: disciplina, normas de conducta, actividades extracurriculares ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
8 - ¿Cuánta es la ayuda que los alumnos sienten que Ud. está tentando dar para solucionar sus problemas ?	MUY POCA 1 ☐ 2 ☐		ALGUNA 3 ☐ 4 ☐		BASTANTE 5 ☐ 6 ☐		MUCHA 7 ☐ 8 ☐	
9 - ¿Cuánta influencia tienen los alumnos en lo que acontece en la escuela ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
11 - ¿Cuánto participan los alumnos en las decisiones más importantes que los afectan ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
12 - ¿En general, Cuál es la actitud de los alumnos sobre la escuela ?	NO LES GUSTA 1 ☐ 2 ☐		A VECES LES GUSTA, OTRAS VECES NO 3 ☐ 4 ☐		GENERALMENTE LES GUSTA 5 ☐ 6 ☐		LES GUSTA MUCHO 7 ☐ 8 ☐	
13 - ¿Cuánta información correcta le dan los alumnos en relación a asuntos de la escuela ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
14 - ¿Como ven los alumnos las comunicaciones de: Ud. ?	CON MUCHA SOSPECHA 1 ☐ 2 ☐		ALGUNAS VECES CON SOSPECHAS Y OTRAS CON CONFIANZA 3 ☐ 4 ☐		GENERALMENTE CON CONFIANZA 5 ☐ 6 ☐		CASI SIEMPRE CON CONFIANZA 7 ☐ 8 ☐	
15 - El director ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
16 - ¿Hasta qué punto Ud. conoce los problemas que enfrentan los alumnos en el trabajo ?	POCO 1 ☐ 2 ☐		MAS O MENOS 3 ☐ 4 ☐		BASTANTE 5 ☐ 6 ☐		MUCHO 7 ☐ 8 ☐	
17 - ¿Hasta qué punto la comunicación entre Ud. y sus alumnos es abierta y franca ?	MUY POCO 1 ☐ 2 ☐		UN POCO 3 ☐ 4 ☐		CONSIDERA- BLEMENTE 5 ☐ 6 ☐		MUCHO 7 ☐ 8 ☐	
18 - ¿Hasta qué punto los alumnos se ayudan mutuamente cuando quieren terminar alguna cosa ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
19 - ¿Hasta qué punto los alumnos quieren venir a la escuela ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
20 - ¿Hasta qué punto los alumnos son estimulados para aprender ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
21 - ¿Hasta qué punto Ud. mira con optimismo su día de trabajo ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐

- | | | | |
|---|--|---|--|
| 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| ☐ NO ME SIENTO
SATISFECHO | ☐ UN POCO SA-
TISFECHO | ☐ BASTANTE
SATISFECHO | ☐ MUY SATIS-
FECHO |
| 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

- 1 2 3 4 5 6 7 8

- | | | | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|------------------------------------|--------------------------|
| DE ARRIBA
HACIA
ABAJO | | GENERAL-
MENTE PA
RA ABAJO | | PARA ARRI-
BA Y PARA
ABAJO | | PARA ARRIBA,
ABAJO Y
LATERAL | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| CON MUCHA
APRENSION | | ALGUNAS VECES
CON APRENSION. | | GENERALMENTE
CON | | CASI SIEMPRE
CON CONFIANZA | |

- | | | | |
|------------------------|---------------------------------|----------------------------------|-------------------------------|
| CON MUCHA
APRENSION | ALGUNAS VECES
CON APRENSION. | GENERALMENTE
CON
CONFIANZA | CASI SIEMPRE
CON CONFIANZA |
| | OTRAS CON
CONFIANZA | | |

- | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| GENERALMENTE IMPRECISA | | CON FRECUENCIA IMPRECISA | | RAZONABLEMENTE PRECISA | | CASI SIEMPRE PRECISA | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |

- | | | | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--|--------------------------|--------------------------|--|--------------------------|--------------------------|--|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | | 3 | 4 | | 5 | 6 | | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | | ☐ | ☐ | | ☐ | ☐ | | ☐ | ☐ |
| NO CONOCE | | | CONOCE
POCO | | | CONOCE
BIEN | | | CONOCE
MUY BIEN | |
| 1 | 2 | | 3 | 4 | | 5 | 6 | | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | | ☐ | ☐ | | ☐ | ☐ | | ☐ | ☐ |

- 1 2 3 4 5 6 7 8
- ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- MUY POCO UN POCO . CONSIDERA- RIAMENTE MUCHO

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | | | | | | | |

- | GENERAL-
MENTE
IGNORADOS | | LLAMAN LA
ATENCIÓN
PERO NO
SOLUCIONADOS | | SOLUCIONADOS
POR EL DIRECTOR | | SOLUCIONADOS
POR TODOS | |
|--------------------------------|---|--|---|---------------------------------|---|---------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | | | | | | | |

- | | | | | | | | |
|-------------------------------|--------------------------|-----------------------------------|--------------------------|--|--------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| MUY POCO | | UN POCO | | RAZONABLEMENTE | | MUCHO | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| CADA PERSONA
PARA SI MISMA | | POCA COLA
BORACIÓN
EN GRUPO | | MODERADA
COOPERACIÓN
EN GRUPO DE | | MUCHA
COLABORACIÓN
EN GRUPO | |

- | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | | DE TRABAJO | | TRABAJO | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| MUY POCO | | UN POCO | | RAZONABLE- | | MUCHO | |

- | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | | | | MENTE | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| EN NIVELES | | EN NIVELES | | EN NIVELES | | EN LOS | |
| MY | | UN POCO | | RAZONABLE | | MEJORES | |
| ALTOS | | ALTO | | MENTE SA | | NIVELES | |

- 1 2 3 4 5 6 7 8
- INADECUADOS UN POCO ADECUADOS TISFATORIOS ADECUADOS MUY ADECUADOS

- 1 2 3 4 5 6 7 8
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
MUY POCO UN POCO CONSIDERA MUCHO

- ELEMENTE
- | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☒ | ☐ | ☐ | ☐ |

- 1 2 3 4 5 6 7 8

	MUY POCO		UN POCO		CONSIDERA BLEMENTE		MUCHO	
	1	2	3	4	5	6	7	8
62 - ¿Cuánto ayudan a su organización escolar, los administradores del SERME ?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
63 - ¿Hasta qué punto, las personas que toman las decisiones están concientes de los problemas, principalmente de los niveles más bajos ?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- ¿Cuál es el estilo de administración de :	ALTAMENTE AUTORITARIO		ALGUNAS VECES AUTORITARIO		CONSULTIVO		GRUPAL PARTICI- PATIVO	
64 - su director?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
65 - director del SERME?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- ¿Hasta qué punto su director es competente:	NO COMPETEN TE		UN POCO COMPETENTE		BASTANTE COMPETENTE		MUY COMPETENTE	
66 - como administrador ?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
67 - como educador?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
68 - ¿Cuál es el nivel de las metas de acción educacional de su director ?	BAJAS		EN EL PROMEDIO		BASTANTE ALTAS		MUY ALTAS	
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
- ¿Hasta qué punto las siguientes personas se sienten responsables por la excelencia educacional que se alcanza en la escuela:	MUY POCO		UN POCO		CONSIDERA- BLEMENTE		MUCHO	
69 - El director?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	MUY POCO		UN POCO		CONSIDERA- BLEMENTE		MUCHO	
70 - Los jefes de Departamento (niveles)?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
71 - Los profesores ?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
72 - ¿Hasta qué punto los alumnos aceptan las altas metas de rendimiento en la escuela ?	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SON PARA AGRUPAR SUS RESPUESTAS CON LAS DE OTRAS PERSONAS CON CARACTERISTICAS Y EXPERIENCIAS SIMILARES. SUS RESPUESTAS NO SERAN USADAS PARA IDENTIFICARLO INDIVIDUALMENTE.

94 - SEXO	MASCULINO		FEMENINO			
	1 ☐		2 ☐			
95 - EDAD	25 AÑOS O MENOS		26 - 35 AÑOS	36 - 45 AÑOS	46-55 AÑOS	56 O MÁS AÑOS
	1 ☐		2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
97 - ¿Cuántos años que Ud. está haciendo clases en esta escuela ?	MENOS DE 1 AÑO	ENTRE 1 y 5 AÑOS	ENTRE 5 y 10 AÑOS	ENTRE 10 y 15 AÑOS	MAS DE 15 AÑOS	
	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	
98 - ¿Cuántos años de servicio tiene Ud. ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	
99 - FORMACIÓN PROFESIONAL	PROFESOR EDUC. PRIMARIA O BASICA		PROFESOR EDUC. SECUNDARIA O MEDIA		NINGUNA DE LAS ANTERIORES	
	1 ☐		2 ☐		3 ☐	

100 - .Está realizando o ha realizado estudios
de post-graduación (maestrado o doctorado)

SI
1
☐

NO
2
☐

ADM EDUC

SUPERVISIÓN

ORIENTACIÓN

SOCIOLOGIA
EDUC.

CURRICU

101 - Si su respuesta es afirmativa: En qué área ?

1
☐

2
☐

3
☐

4
☐

5
☐

CUANDO HAYA TERMINADO, POR FAVOR REVISE SI COLOCÓ TODA LA INFORMACIÓN SOLICITADA;
DEVUELVA ESTE CUESTIONARIO AL ADMINISTRADOR DE LA ENTREVISTA DENTRO DEL SOBRE ADJUNTO!

MUCHAS GRACIAS POR SU AYUDA!

PERFIL DE UMA ESCOLA

Código da Escola: _____
Cidade: _____
País: _____

FORMULÁRIO 5

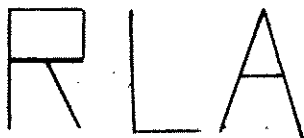
Diretores,

Este questionário foi desenvolvido para apreender mais como os diretores, professores e alunos etc. podem trabalhar melhor em conjunto. A meta é utilizar a informação para fazer o seu trabalho mais satisfatório e produtivo.

Para os resultados serem mais úteis, é importante você responder cada questão com muito cuidado e franqueza. Isto não é uma prova e também não há respostas corretas ou erradas.

As respostas das questões são processadas por um computador, que fará um resumo estatístico da informação, para que as pessoas não sejam identificadas.

Para garantir o caráter confidencial deste, por favor não escreva o seu nome em nenhuma parte do questionário.



Copyright © 1974, revisado 1977 por Jane Likert y Rensis Likert. Distribuído por Rensis Likert Associates Inc. Todos os direitos reservados. Não é autorizado nenhum tipo de reprodução sem a autorização escrita de Rensis Likert Associates Inc. Ann Arbor, Michigan 48108. Tradução de Charles Lyndaker. Revisão e adaptação de Luis Fernando Piña Fierro e Edison Cardoso Lins, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas São Paulo, 13.081, Brasil.

INSTRUÇÕES

1. Cada questão tem oito alternativas de respostas de 1 até 8, para descrever a situação que você sentir ou perceber como real (R) e a situação que você mais gostaria como ideal (I).

2. Por favor, responda cada pergunta marcando a letra "R" maiúscula no quadrinho da alternativa que, segundo a sua opinião, sente ou percebe como a situação real. Na mesma pergunta marque a letra "I" maiúscula naquela alternativa que você mais gostaria como ideal. Exemplo: Suponha que a pergunta fosse:

Quantas vezes o sol brilha em sua cidade ?

RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTEMENTE	MUITAS VEZES
1	2	3	4
5	6	7	8

se você sentir ou perceber que o sol brilha "Frequentemente", você responderia 5 ou 6. Você responderá 5 se você achar que a situação é mais para "Algumas vezes". Você responderá 6 se você sentir que a situação é mais para "Muitas vezes". Para marcar a situação ideal, use o mesmo mecanismo.

3. Supondo que você tenha decidido que a situação percebida como real é 5 e que a situação que você mais gostaria que fosse 6, sua resposta ficaria assim:

Quantas vezes o sol brilha em sua cidade ?

RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTEMENTE	MUITAS VEZES
1	2	3	4
5	6	7	8

4. Quando as questões são feitas sobre professores ou alunos em geral, responda a pergunta pensando descrever a situação ou reação média do grupo. Se você achar que a resposta não se adapta exatamente, use aquela que esteja mais próxima. Se a pergunta não é aplicável na sua situação, omita a resposta dessa pergunta.

5. As respostas serão processadas por computador. Por favor, siga as instruções com muito cuidado.

6. Na parte superior direita da primeira folha do questionário, escreva o código da escola e a sua localização (País e Cidade)

7. Quando você tiver preenchido a informação indicada comece a responder o questionário a partir da pergunta um

Muito Obrigado

RARAMENTE		ALGUMAS VEZES		FREQUENTEMENTE		MUITO FREQUENTEMENTE	
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8
1 	2 	3 	4 	5 	6 	7 	8

	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERAVELMENTE		MUITO
- Até que ponto a comunicação é aberta e franca entre:					
23. Você e os professores ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
24. Você e os seus alunos ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
25. Os professores em geral ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
26. Como é que seus professores veem as suas comunicações ?	COM MUITA SUSPEITA 1 2 □ □	COM ALGUMA SUSPEITA 3 4 □ □	COM ALGUMA CONFIANÇA 5 □	6 □	COM GRANDE CONFIANÇA 7 8 □ □
- Até que ponto você conhece os problemas enfrentados pelos:					
27. Professores?	NÃO MUITO BEM 1 2 □ □	RAZOAVELMENTE BEM 3 4 □ □	5 □	6 □	BASTANTE BEM 7 8 □ □
28. Alunos ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
29. Até que ponto os professores participam nas decisões relacionados aos seus trabalhos	MUITO POUCO 1 2 □ □	UM POUCO 3 4 □ □	5 □	6 □	BASTANTE MUITO 7 8 □ □
- Quanta influência as seguintes pessoas têm no que acontece na sua escola?					
30. O Diretor ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
31. Os professores ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
32. Os alunos ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
33. O pessoal da Delegacia de Ensino?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
38. Até que ponto você vê que o planejamento e estabelecimento de prioridades são bem feitos	MUITO POUCO 1 2 □ □	UM POUCO 3 4 □ □	5 □	6 □	CONSIDERAVELMENTE MUITO 7 8 □ □
39. Até que ponto você tenta providenciar os materiais e espaço que seus professores necessitam para trabalhar melhor ?	MUITO POUCO 1 2 □ □	UM POUCO 3 4 □ □	CONSIDERA- VELMENTE 5 6 □ □	7 8 □ □	MUITO
40. Até que ponto você tenta passar informações e/ou idéias úteis aos seus professores?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
41. Até que ponto você tenta dar apoio, orientação e treinamento aos seus orientadores, supervisores pedagógicos etc. para eles poderem trabalhar melhor ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
42. Até que ponto você estimula aos seus professores a serem mais inovadores, eficientes e efetivos no seu trabalho	1 2 □ □	3 4 □ □	5 □	6 □	7 8 □ □
	RARAMEN- TE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTE- MENTE		MUITAS VEZES
43. Quantas vezes você utiliza reuniões de pequenos grupos para solucionar problemas da escola ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 6 □ □	7 8 □ □	
44. Qual é a direção do fluxo de informações acadêmicas (pedagógicas) e não acadêmicas (não pedagógicas).?	DE CIMA PARA BAIXO 1 2 □ □	QUASE SEM- PRE PARA BAIXO 3 4 □ □	PARA CIMA E PARA BAIXO 5 6 □ □	7 8 □ □	PARA CIMA, BAIXO E LATERALMENTE
45. Até que ponto a comunicação para cima é necessária?	QUASE NUNCA NECESSÁRIA 1 2 □ □	AS VEZES NECESSÁRIA 3 4 □ □	FREQUENTE- MENTE NECES- SÁRIA 5 6 □ □	7 8 □ □	QUASE SEMPRE NECESSÁRIA
Qual é a atitude geral das seguintes pessoas face a sua escola ?	QUASE NUNCA GOSTAM 1 2 □ □	AS VEZES GOSTAM 3 4 □ □	GERALMENTE GOSTAM 5 6 □ □	7 8 □ □	QUASE SEMPRE GOSTAM
46. Os professores ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 6 □ □	7 8 □ □	
47. Os alunos ?	1 2 □ □	3 4 □ □	5 6 □ □	7 8 □ □	

48. Até que ponto os alunos são incentivados a aprender?
49. Até que ponto os professores estão motivados em seu trabalho?
50. Até que ponto você olha para o seu trabalho diário com motivação ?
51. Até que ponto vale a pena você fazer da melhor maneira possível o seu serviço ?
52. Em geral, qual é a sua atitude sobre o sistema escolar da Delegacia de Ensino, como um lugar para trabalhar ?
53. Em sua escola, o diretor, os professores e os alunos trabalham em equipe, ou é "cada um para si" ?
54. No sistema escolar da Delegacia de Ensino, os Diretores e os professores trabalham como uma equipe ou é "cada um para si"?
- Até que ponto você tenta ser amigável e dar apoio ao:
55. Delegado de Ensino ?
56. Assessores da Delegacia de Ensino
57. Quantas vezes você vê o comportamento de seu Delegado de Ensino como amigável e de apoio ?
- Quanta confiança você tem no:
58. Conselho Educacional da Delegacia ?
59. Delegado de Ensino ?
60. Assessores da Delegacia de Ensino ?
- Quanta confiança as seguintes pessoas têm em você ?
61. O Conselho Educacional da Delegacia
62. O Delegado de Ensino
63. Os assessores da Delegacia de Ensino ?
64. Até que ponto você acha que o Delegado de Ensino está interessado em seu sucesso como diretor ?
65. Até que ponto você sente livre de falar com seu Delegado de Ensino sobre problemas da escola
- Com que frequência as suas idéias são procuradas e usadas pelo seu Delegado de Ensino sobre assuntos:
66. Pedagógicos (acadêmicos), tais como política educacional, currículo, etc.
67. Não pedagógicos e administrativos, tais como orçamento, equipamentos, etc.

MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA- VELMENTE	MUITO
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
QUASE NUNCA GOSTO	AS VEZES GOSTO	GERALMENTE GOSTO	QUASE SEMPRE GOSTO
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
CADA UM PARA SI MESMO	POUCO TRABALHO EM EQUIPE	BASTANTE TRABALHO EM EQUIPE	MUITO TRA- BALHO EM GRUPO
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTE- MENTE	QUASE SEMPRE
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTE- MENTE	MUITAS VEZES
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
MUITO POUCA	ALGUMA	BASTANTE	MUITA
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
MUITO POUCO	UM POUCO	BASTANTE	MUITO
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
NÃO ME SIN- TO LIVRE	UM POUCO LIVRE	BASTANTE LIVRE	MUITO LIVRE
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	FREQUENTE- MENTE	MUITAS VEZES
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
1 2	3 4	5 6	7 8
☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐

Até que ponto as seguintes pessoas o ajudam em seus problemas ?	MUITO POUCO	UM POUCO	BASTANTE	MUITO
68.O Delegado de Ensino ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
69.Os assessores da Delegacia de Ensino ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
- Quanta interação há entre:				
70. O Delegado de Ensino e os diretores	1 2 3 4	5 6	7 8	
71. Os assessores da Delegacia de Ensino e os Diretores	1 2 3 4	5 6	7 8	
72. Os assessores da Delegacia de Ensino e os professores ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
- Até que ponto a comunicação é aberta e franca entre:	MUITO POUCO	ALGUMA	CONSIDERA VELMENTE	MUITO
73.O Delegado de Ensino e os diretores	1 2 3 4	5 6	7 8	
74. Os assessores da Delegacia de Ensino e os diretores ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
75. Os assessores da Delegacia de Ensino e os professores ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
76. Como você vê as comunicações do Delegado de Ensino ?	COM GRANDE SUSPEITA	COM ALGUMA SUSPEITA	COM ALGUMA CONFIANÇA	COM MUITA CONFIANÇA
77. O Delegado de Ensino conhece os problemas que você enfrenta no seu serviço ?	NÃO MUITO BEM	UM POUCO	CONSIDERA VELMENTE	MUITO
78. Até que ponto você participa nas decisões principais que afetam o seu trabalho?	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA VELMENTE	MUITO
79. Até que ponto o Delegado de Ensino vê que o planejamento e estabelecimento de prioridades são bem feitos ?	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA VELMENTE	MUITO
80. Até que ponto o Delegado de Ensino tenta providenciar materiais e espaço que a sua escola necessita ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
81. Até que ponto o Delegado de Ensino dá informações e idéias úteis para você ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
82. Até que ponto o Delegado de ensino incentiva você a ser mais inovador no desenvolvimento de seu trabalho educacional e administrativo ?	1 2 3 4	5 6	7 8	
83. Com que frequência o Delegado de Ensino usa reuniões em pequenos grupos para solucionar problemas do sistema escolar e Delegacia de Ensino ?	RARAMENTE	ÀS VEZES	MUITAS VEZES	QUASE SEMPRE
84. Até que ponto o Delegado de Ensino usa as idéias que surgem dos grupos de trabalho ?	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA VELMENTE	MUITO
85. Qual é a precisão da comunicação de baixo para cima no sistema escolar de sua Delegacia de Ensino	QUASE NUNCA PRECISA	ÀS VEZES PRECISA	CONSIDERA VELMENTE PRECISA	MUITO PRECISA
86. No sistema escolar de sua Delegacia de Ensino, as decisões são feitas nos melhores níveis, para uma atuação efetiva ?	NÍVEIS MUITO ALTOS	NÍVEIS UM TAN TO ALTOS	NÍVEIS SATIS FATÓRIOS	MELHORES NÍVEIS

87. Até que ponto as pessoas que tomam as decisões estão cientes dos problemas dos níveis mais baixos da organização ?	MUITO POUCO 1 2 ☐ ☐	UM POUCO 3 4 ☐ ☐	CONSIDERAVEL MENTE 5 6 ☐ ☐	MUITO 7 8 ☐ ☐
- Qual é o estilo de liderança do:	ALTAMENTE AUTORITÁRIO 1 2 ☐ ☐	UM POUCO AUTORITÁRIO 3 4 ☐ ☐	CONSULTIVO 5 6 ☐ ☐	PARTICIPATIVO 7 8 ☐ ☐
88. Diretor da Divisão de Educação de Campinas ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
89. Delegado de Ensino de sua Delegacia de Ensino ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
- Qual é o grau de competência do seu Delegado de Ensino:	NÃO É COMPETENTE 1 2 ☐ ☐	UM POUCO COMPETENTE 3 4 ☐ ☐	BASTANTE COMPETENTE 5 6 ☐ ☐	MUITO COMPETENTE 7 8 ☐ ☐
91 - como administrador?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
92 - Como educador ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
93. Qual é o nível das metas de atuação educacional do Delegado de Ensino ?	BAIXAS 1 2 ☐ ☐	QUASE NA MÉDIA 3 4 ☐ ☐	BASTANTE ALTAS 5 6 ☐ ☐	MUITO ALTAS 7 8 ☐ ☐
94. Até que ponto a sua escola faz força para alcançar uma excelência educacional ?	MUITO POUCO 1 2 ☐ ☐	UM POUCO 3 4 ☐ ☐	CONSIDERA- VELMENTE 5 6 ☐ ☐	MUITO 7 8 ☐ ☐
- Até que ponto as seguintes pessoas sentem-se responsáveis pela excelência educacional em sua escola ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
95. O diretor ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
96. Os professores ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
97. Os alunos ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
- Até que ponto as seguintes pessoas sentem-se responsáveis pela excelência educacional no sistema educacional da Delegacia de Ensino ?	MUITO POUCO	UM POUCO	CONSIDERA- VELMENTE	MUITO
98. O Diretor da Divisão de Educação de Campinas?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
99. O Delegado de Ensino?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
100. Os Assessores da Delegacia de Ensino	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
101. Até que ponto os alunos na sua escola aceitam metas para uma alta atuação acadêmica ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
102. Qual é o nível de efetividade que a sua escola tem no aconselhamento sobre planos educacionais, escolhas vocacionais e assuntos pessoais ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
103. Na sua opinião, como é que os pais estão vendo a efetividade da escola no aconselhamento dos alunos sobre os planos educacionais e assuntos pessoais ?	1 2 ☐ ☐	3 4 ☐ ☐	5 6 ☐ ☐	7 8 ☐ ☐
AS PERGUNTAS SEGUINTE SÃO PARA AGRUPAR SUAS RESPOSTAS COM AS RESPOSTAS DE OUTRAS PESSOAS COM EXPERIÊNCIAS SEMELHANTES. SUAS RESPOSTAS NÃO SERÃO USADAS PARA IDENTIFICÁ-LO INDIVIDUALMENTE.				
124. Sexo	MASCULINO 1 ☐		FEMININO 2 ☐	
125. Idade	25 Anos ou menos 1 ☐	26-35 Anos 2 ☐	36-45 Anos 3 ☐	46-55 Anos 4 ☐
126. Há quanto tempo você trabalha, como diretor, nesta escola ?	menos de 1 ano 1 ☐	entre 1 e 5 anos 2 ☐	entre 5 e 10 anos 3 ☐	entre 10 e 15 anos 4 ☐
127. Quantos anos você tem como professor ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
128. Qual o tempo total que você tem como diretor?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐

130. Você tem aprovado os estudos formais como diretor ?
- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| SIM | NÃO |
| 1 | 2 |
| ☐ | ☐ |
131. Quantos cursos de especialização em Administração Educacional você tem feito
- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| NENHUM | UM | DOIS | TRES OU MAIS |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
132. Você está cursando ou tem feito estudos de pós-graduação ? (Mestrado ou Doutorado)
- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| SIM | NÃO |
| 1 | 2 |
| ☐ | ☐ |
133. Se sua resposta foi sim, em que área ?
- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ADM EDUC | SUPERVISÃO | ORIENTAÇÃO | SOCIOLOGIA EDUC. | CURRICULO |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
134. Até que ponto, você acha que sua educação formal, como diretor, tem lhe ajudado em seu trabalho?
- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| MUITO POUCO | UM POUCO | BASTANTE | MUITO |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

QUANDO VOCÊ TERMINAR DE RESPONDER O QUESTIONÁRIO, POR FAVOR
REVISE SE RESPONDEU TODAS AS INFORMAÇÕES SOLICITADAS; DEVOLVA
O QUESTIONÁRIO AO ADMINISTRADOR DA ENTREVISTA DENTRO DO
ENVELOPE QUE ESTÁ JUNTO.

MUITO OBRIGADO POR SUA COLABORAÇÃO!

NOMBRE DE LA ESCUELA : _____

PERFIL DE UNA ESCUELA

CIUDAD: _____

PAIS : _____

FORMULARIO 5

DIRECTORES:

Este cuestionario fue diseñado para aprender más acerca de como pueden trabajar mejor, en conjunto: directores, profesores, alumnos etc. La meta es utilizar la información para hacer más satisfactorio y productivo su propio trabajo, así como el de sus colegas y alumnos.

Para que el resultado sea útil, es importante que Ud. responda a cada pregunta con mucho cuidado y franqueza. Esta no es una prueba y no tiene respuestas correctas o erradas.

Las respuestas al cuestionario son procesadas por computador, el cual hace el resumen estadístico de la información, para que las personas no puedan ser identificadas.

Para garantizar su confiabilidad, no escriba su nombre en ninguna parte del cuestionario.

Copyright c 1974, revisado 1977 por Jane Likert y Rensis Likert, Distribuido por Rensis Likert Associates Ins. Todos los derechos reservados. No se autoriza ningún tipo de reproducción sin el permiso escrito de Rensis Likert Associates Inc. Ann Arbor Michigan 48108. Traducción y adaptación de Luis Fernando Piña Fierro, Facultad de Educación, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile.

INSTRUCCIONES

1. Cada pregunta tiene ocho alternativas de respuestas, enumeradas del 1 al 8, para describir la situación que Ud. siente o percibe como real (R) y la situación que a Ud. más le gustaría como ideal. (I)
2. Por favor, responda cada pregunta marcando la letra "R" mayúscula en el casillero de la alternativa, que según su opinión, siente o percibe como real. En la misma pregunta, marque con la letra "I" mayúscula aquella alternativa que a Ud. más le gustaría como ideal. Ejm. Supongamos que la pregunta fuese:

Cuántas veces brilla el sol en su ciudad ?

RARAMENTE		ALGUNAS VECES		FRECUENTE MENTE		MUCHAS VECES	
1	2	3	4	5	6	7	8
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Si Ud. siente o percibe que el sol brilla "FRECUENTEMENTE", Ud. responderá 5 ó 6. Ud. responderá 5 si piensa que la situación esta más acerca de "ALGUNAS VECES". Ud. responderá 6 si piensa que la situación está más acerca de "MUCHAS VECES". Para marcar la situación Ideal use el mismo mecanismo.

3. Supongamos que Ud. decidió que la situación percibida como real es 5 y que la situación que a Ud. más le gustaría que fuese es 4, su respuesta quedará de la siguiente forma:

Cuántas veces brilla el sol en su ciudad ?

RARAMENTE		ALGUNAS VECES		FRECUENTE MENTE		MUCHAS VECES	
1	2	3	4	5	6	7	8
☐	☐	☐	☐	☒	☒	☐	☐

4. Cuando se hacen preguntas generalizadas sobre profesores o estudiantes, responda la pregunta pensando en el promedio de esta situación. Si Ud. encuentra que la respuesta no se acomoda exactamente, use aquella que se aproxime mejor. Si la pregunta no es aplicable en su situación, omita la respuesta de esa pregunta.
5. Las respuestas serán procesadas por computador. Por favor, siga las instrucciones con cuidado.
6. En la parte superior derecha de la primera hoja, escriba el nombre de la escuela y su ubicación. (País y Ciudad)
7. Si Ud. ha completado la información indicada anteriormente, de vuelta la hoja y comience a responder el cuestionario por la pregunta Nº 1. -

- ¿Con qué frecuencia su comportamiento es visto como amigable y de apoyo por los:	RARAMENTE	ALGUNAS VECES	FRECIENTE-MENTE	MUY FRECUENTE-MENTE
1. Profesores	1 2	3 4	5 6	7 8
2. Estudiantes	1 2	3 4	5 6	7 8
3. otros que trabajan en la escuela	1 2	3 4	5 6	7 8
- ¿Cuánta confianza tiene Ud. en sus :	MUY POCA	ALGUNA	BASTANTE	MUCHA
4. Profesores ?	1 2	3 4	5 6	7 8
5. Estudiantes ?	1 2	3 4	5 6	7 8
6. ¿Cuánta confianza tienen sus profesores en Ud.?	1 2	3 4	5 6	7 8
7. ¿Cuánta confianza tienen sus alumnos en Ud.?	1 2	3 4	5 6	7 8
8. Hasta qué punto sus profesores sienten que Ud. está interesado en el éxito de ellos ?	MUY POCO	UN POCO	CONSIDERABLEMENTE	MUCHO
9. Hasta qué punto sus alumnos sienten que Ud. está interesado en el éxito de ellos?	1 2	3 4	5 6	7 8
10. ¿Cuánta libertad sienten los profesores para hablar con Ud. sobre asuntos de la escuela?	NO SIENTEN LIBERTAD	SIENTEN POCA LIBERTAD	SIENTEN BASTANTE LIBERTAD	SIENTEN MUCHA LIBERTAD
11. ¿Cuánta libertad sienten los alumnos para hablar con Ud. sobre asuntos de la escuela?	1 2	3 4	5 6	7 8
12. ¿Cuánta libertad sienten los profesores para hablar con Ud. sobre problemas de trabajo?	1 2	3 4	5 6	7 8
- ¿Con qué frecuencia Ud. busca y utiliza las ideas de sus profesores sobre asuntos:	RARAMENTE	ALGUNAS VECES	FRECIENTE-MENTE	MUY FRECUENTE-MENTE
13- académicos, tales como su trabajo, contenido del curso, metodología, etc.?	1 2	3 4	5 6	7 8
14- no académicos, tales como normas de conducta y disciplina ?	1 2	3 4	5 6	7 8
- ¿Con qué frecuencia Ud. busca y utiliza las ideas de los alumnos sobre asuntos:	1 2	3 4	5 6	7 8
15- académicos ?	1 2	3 4	5 6	7 8
16- no académicos ?	1 2	3 4	5 6	7 8
17. ¿Con qué frecuencia Ud. busca y utiliza las ideas de sus orientadores, supervisores pedagógicos etc. de su escuela ?	1 2	3 4	5 6	7 8
18. ¿Con qué frecuencia Ud. busca y utiliza las ideas del personal del SERME ?	1 2	3 4	5 6	7 8
19. Hasta que punto sus profesores sienten que Ud. está tratando de ayudarlos en sus problemas	MUY POCO	UN POCO	CONSIDERABLEMENTE	MUCHO
- ¿Cuánta interacción existe entre :	1 2	3 4	5 6	7 8
20- Ud. y los profesores ?	1 2	3 4	5 6	7 8
21 Ud. y los alumnos ?	1 2	3 4	5 6	7 8
22- profesores en general?	1 2	3 4	5 6	7 8
- ¿Hasta que punto la comunicación es abierta y franca :	MUY POCO	UN POCO	CONSIDERABLEMENTE	MUCHO
23- Ud. y los profesores ?	1 2	3 4	5 6	7 8
24- Ud. y los alumnos ?	1 2	3 4	5 6	7 8
25- profesores en general?	1 2	3 4	5 6	7 8

	VISTA CON MUCHA SOS- PECHA	VISTA CON ALGUNA SOSPECHA	VISTA CON ALGUNA CONFIANZA	VISTA CON GRAN CONFIANZA
	1 2	3 4	5 6	7 8
26 - ¿Como ven sus profesores las comunicaciones de Ud.?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- Hasta qué punto Ud. conoce los problemas enfrenta dos por:	NO MUY BIEN	RAZONABLE MENTE BIEN	BASTANTE BIEN	MUY BIEN
27 - Los profesores?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
28 - los alumnos ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
29 - ¿Hasta qué punto los profesores participan en las decisiones relacionadas con su trabajo ?	MUY POCO	UN POCO	BASTANTE	MUCHO
- ¿Cuánta influencia tienen las siguientes personas en lo que acontece en la escuela ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
30 - el director ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
31 - los profesores ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
32 - los alumnos ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
33 - el personal de las oficinas del SERME ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	MUY POCO	UN POCO	CONSIDERA- BLEMENTE	MUCHO
38 - ¿Hasta qué punto Ud. se asegura que el planeamiento y establecimiento de prioridades se hagan bien ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
39 - ¿Hasta qué punto Ud. trata de proveer los materiales y espacio que sus profesores necesitan para trabajar mejor ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
40 - ¿Hasta qué punto Ud. trata dar informaciones e ideas útiles a sus profesores ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
41 - ¿Hasta qué punto Ud. trata de dar apoyo, orientación y entrenamiento a sus orientadores, supervisores pedagógicos etc. para que ellos puedan trabajar mejor ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐

	MUY POCO	UN POCO	CONSIDERA- BLEMENTE	MUCHO
	1 2	3 4	5 6	7 8
42 - ¿Hasta qué punto Ud. estimula a sus profesores a que sean más innovadores, eficientes y efectivos en su trabajo?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	RARAMENTE	ALGUNAS VECES	FRECUEENTE- MENTE	MUCHAS VECES
43 - ¿Cuántas veces Ud. utiliza grupos pequeños para solucionar problemas de la escuela ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	DE ARRIBA PARA ABAJO	CASI SIEMPRE PARA ABAJO	PARA ARRIBA Y PARA ABAJO	PARA ARRIBA, ABAJO Y LATERALMENTE
44 - ¿Cuál es la dirección del flujo de informaciones académica y no académica ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	CASI NUNCA NECESARIA	A VECES NECESARIA	FRECUEENTE- MENTE NECESARIA	CASI SIEMPRE NECESARIA
45 - ¿Hasta qué punto la comunicación para arriba es necesaria ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- ¿Cuál es la actitud general de las siguientes personas de la escuela:	CASI NUNCA LES GUSTA	A VECES LES GUSTA	GENERALMEN- TE LES GUSTA	CASI SIEMPRE LES GUSTA
46 - los profesores?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
47 - los alumnos?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	MUY POCO	UN POCO	CONSIDERA- BLEMENTE	MUCHO
48 - ¿Hasta qué punto los alumnos son estimulados para que aprendan ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
49 - ¿Hasta qué punto los profesores son estimula dos para trabajar ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
50 - ¿Hasta que punto Ud. mira con bien ánimo su día de trabajo ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
51 - ¿Hasta qué punto vale la pena que Ud. haga lo mejor en su servicio ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐

	CASI NUNCA ME GUSTA	A VECES ME GUSTA	GENERALMEN TE ME GUSTA	CASI SIEM- PRE ME GUST
	1 2	3 4	5 6	7 8
52 - En general, ¿Cuál es su actitud acerca del sistema escolar como un lugar para trabajar ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	CADA UNO PARA SI MISMO	POCO TRABA JO EN GRU- PO	BASTANTE TRABAJO EN GRUPO	MUCHO TRABA JO EN GRUPO
53 - En su escuela, ¿Cada uno trabaja para si mismo" o los directores, profesores e alumnos trabajan como un grupo ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
54 - En su sistema escolar, ¿Cada uno trabaja para si mismo" o el Director Municipal de Educación, sus asesores, los directores y los profesores trabajan con un equipo ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- ¿Hasta qué punto Ud. trata de ser amigable y dar apoyo a :	RARAMENTE	ALGUNAS VECES	FRECUEENTE- MENTE	CASI SEMPRE
55 - Director Municipal de Educación ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
56 - Asesores del Director Municipal de Educación?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
57 - ¿Cuántas veces Ud. ve el comportamiento de su Director Municipal de Educación como amigable y de apoyo ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	MUY POCA	ALGUNA	BASTANTE	MUCHA
- ¿Cuánta confianza tiene Ud. en:	1 2	3 4	5 6	7 8
58 - el Consejo de Directores del Municipio ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
59 - el Director Municipal de Educación ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
60 - los asesores de las Oficinas del SERME ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- ¿Cuánta confianza tiene Ud. en las siguientes personas:	1 2	3 4	5 6	7 8
61 - El Consejo de Directores del Municipio ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
62 - El Director Municipal de Educación ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	MUY POCA	ALGUNA	BASTANTE	MUCHA
63 - los asesores de las oficinas del SERME ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
64 - ¿Hasta qué punto, Ud. encuentra que, el Director Municipal de Educación está interesado en su éxito como director ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
65 - ¿Hasta que punto Ud. se siente libre de hablar con su Director Municipal de Educación sobre problemas de la escuela ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
	NO ME SIENTO LIBRE	UN POCO LIBRE	BASTANTE LIBRE	MUY LIBRE
- ¿Con qué frecuencia el Director Municipal de Educación busca y usa sus ideas sobre asuntos:	RARAMENTE	ALGUNAS VECES	FRECUEENTE- MENTE	MUCHAS VECES
66 - académicos, tales como política instruccional, currículo, etc.	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
67 - administrativos y no académicos, tales como financiamiento, equipamiento, etc.	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- ¿Hasta qué punto las siguientes personas lo ayudan en sus problemas :	MUY POCA	UN POCO	BASTANTE	MUCHO
68 - el Director Municipal de Educación ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
69 - los asesores de las oficinas del SERME ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- ¿Cuánta interacción hay entre:	1 2	3 4	5 6	7 8
70 - El director Municipal de Educación y los directores ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
71 - Los asesores de las oficinas del SERME y los directores ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
72 - los asesores de las oficinas del SERME y los profesores ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐

- ¿Hasta qué punto la comunicación es abierta y franca entre:	MUY POCA		ALGUNA		CONSIDERABLEMENTE		MUCHA	
73 - El director Municipal de Educación y los directores?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
74 - Los asesores de las oficinas del SERME y los directores?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
75 - Los asesores de las oficinas del SERME y los profesores ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
76 - ¿Cómo ve Ud. las comunicaciones del Director Municipal de Educación ?	CON GRAN SOSPECHA 1 ☐		CON ALGUNA SOSPECHA 3 ☐		CON ALGUNA CONFIANZA 5 ☐		CON MUCHA CONFIANZA 7 ☐	
77 - ¿El Director Municipal de Educación conoce los problemas que Ud. enfrenta en el servicio?	NO MUY BIEN 1 ☐		UN POCO 3 ☐		CONSIDERABLEMENTE 5 ☐		MUCHO 7 ☐	
78 - ¿Hasta qué punto participa Ud. de las decisiones principales, que tiene relación con su trabajo ?	MUY POCA 1 ☐		UN POCO 3 ☐		CONSIDERABLEMENTE 5 ☐		MUCHO 7 ☐	
79 - ¿Hasta qué punto el Director Municipal de Educación se asegura que el planeamiento y establecimiento de prioridades sean bien hechas ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
80 - ¿Hasta qué punto el Director Municipal de Educación trata proporcionar los materiales y espacios que la escuela necesita?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
81 - ¿Hasta qué punto el Director Municipal de Educación da informaciones e ideas útiles para Ud. ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
82 - ¿Hasta qué punto el Director Municipal de Educación motiva a Ud. para que sea más innovador en el desarrollo de su trabajo educacional y administrativo?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
83 - ¿Con qué frecuencia el Director Municipal de Educación usa reuniones de pequeños grupos para solucionar problemas del sistema escolar municipal ?	RARAMENTE 1 ☐		A VECES 3 ☐		MUCHAS VECES 5 ☐		CASI SIEMPRE 7 ☐	
84 - ¿Hasta qué punto el Director Municipal de Educación usa las ideas y sugerencias que emergen de los grupos de trabajo ?	MUY POCA 1 ☐		UN POCO 3 ☐		CONSIDERABLEMENTE 5 ☐		MUCHO 7 ☐	
85 - ¿Cuál es la precisión de la comunicación de abajo arriba en su sistema escolar municipal ?	CASI NUNCA PRECISA 1 ☐		A VECES PRECISA 3 ☐		CONSIDERABLEMENTE PRECISA 5 ☐		MUY PRECISA 7 ☐	
86 - ¿En su sistema escolar municipal, son tomadas decisiones en los mejores niveles para una actuación efectiva ?	NIVELES MUY ALTOS 1 ☐		NIVELES UN TANTO ALTOS 3 ☐		NIVELES SATISFACTORIOS 5 ☐		MEJORES NIVELES 7 ☐	
87 - ¿Hasta que punto las personas que toman decisiones están concientes de los problemas de los niveles más bajos de la organización ?	MUY POCA 1 ☐		UN POCO 3 ☐		CONSIDERABLEMENTE 5 ☐		MUCHO 7 ☐	
- ¿Cuál es el estilo de liderazgo de :	ALTAMENTE AUTORITARIO 1 ☐		UN POCO AUTORITARIO 3 ☐		CONSULTIVO 5 ☐		PARTICIPATIVO 7 ☐	
88 - El Secretario Ministerial de Educación de la Región ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
89 - El Director Municipal de Educación ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
- ¿Cuál es el grado de competencia del Director Municipal de Educación:	NO ES COMPETENTE 1 ☐		UN POCO COMPETENTE 3 ☐		BASTANTE COMPETENTE 5 ☐		MUY COMPETENTE 7 ☐	
91 - como administrador?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐
92 - como educador ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐	8 ☐

	BAJAS	CASI EN LA MEDIA	BASTANTE ALTAS	MUY ALTAS
	1 2	3 4	5 6	7 8
	MUY POCO	UN POCO	CONSIDERABLEMENTE	MUCHO
93 - ¿En qué nivel se encuentran las metas de realización o ejecución del Director Municipal de Educación?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
94 - ¿Hasta qué punto su escuela se esfuerza por una excelencia académica?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- ¿Hasta qué punto las siguientes personas se sienten responsables por la excelencia académica en su escuela?				
95 - El director ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
96 - Los profesores ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
97 - Los alumnos ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
- ¿Hasta qué punto las siguientes personas se sienten responsables por la excelencia educacional en su sistema escolar :				
98 - El Secretario Ministerial de Educación ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
99 - El Director Municipal de Educación ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
100 - Los asesores de las oficinas del SERME ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
101 - ¿Hasta qué punto los alumnos aceptan las metas de alta gestión (realización) ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
102 - ¿Cuál es el grado de efectividad que su escuela tiene en la orientación de sus alumnos en los programas educacionales, elección vocacional y asuntos personales?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
103 - En su opinión, ¿cómo está viendo los padres la efectividad de la escuela en la orientación de los alumnos, en los programas educacionales, elección vocacional, y asuntos personales ?	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SON PARA AGRUPAR SUS RESPUESTAS CON LAS RESPUESTAS DE OTRAS PERSONAS DE EXPERIENCIAS SIMILARES . SUS RESPUESTAS NO SERAN USADAS PARA IDENTIFICARLO INDIVIDUALMENTE.

	MASCULINO	FEMENINO
	1	2
124 - SEXO	☐	☐
125 - EDAD	25 AÑOS O MENOS ☐	26-35 AÑOS ☐
126 - ¿Cuándo comenzó a trabajar como director de esta escuela ?	36-45 AÑOS ☐	46-55 AÑOS ☐
127 - ¿Cuántos años de servicio tiene como profesor ?	MENOS DE UN AÑO ☐	MAS DE 56 AÑOS ☐
* 128 - ¿Cuántos años de servicio tiene como director ?	ENTRE 1 y 5 AÑOS ☐	ENTRE 5 y 10 AÑOS ☐
131 - ¿Cuántos cursos de perfeccionamiento en administración educacional ha hecho ? (Posterior al título de director y con duración de seis meses o más ?	ENTRE 10 y 15 AÑOS ☐	MAS DE 15 AÑOS ☐
* 130 - ¿Tiene aprobado el curso de directores ?	NINGUN ☐	UN ☐
132 - ¿Está realizando o ha realizado estudios de post-graduación ? (Maestrado o Doctorado)	DOS ☐	TRES O MAS ☐
	SI ☐	NO ☐

	ADM. EDUC.	SUPERVISION	ORIENTACION	SOCIOLOGIA	CURRICULO			
133 - Si su respuesta es sí : ¿ En qué área ?	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐			
134 - ¿ Hasta qué punto Ud. encuentra que su formación como director le ha ayudado en su trabajo ?	MUY POCO 1 ☐	2 ☐	UN POCO 3 ☐	4 ☐	BASTANTE 5 ☐	6 ☐	MUCHO 7 ☐	8 ☐

CUANDO HAYA TERMINADO, POR FAVOR REVISE SI COLOCÓ TODA LA INFORMACION SOLICITADA; DEVUELVA ESTE CUESTIONARIO AL ADMINISTRADOR DE LA ENTREVISTA DENTRO DEL SOBRE ADJUNTO.

MUCHAS GRACIAS POR SU AYUDA !

A N E X O B

TABELA Nº 1 ANEXO B

Percepções Face ao Compromisso com os Objetivos da Escola, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.
 INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Profess/Dirc/Dirc/Profic/Dirc/Dir	Dir	Dir	Dir
Tipo	Percepção	Total +	total +	total +
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1 1331 621 601 1321 621 521 111 51 111 51			
Promédio	13.02313.08112.98313.87113.88713.88113.02113.00013.20013.22713.80013.800			
Variança	10.28010.30510.28810.12810.13510.10610.02110.00010.20010.21810.20010.200			
Desvio Padção	10.52210.55210.53610.35710.36710.32510.30110.00010.44710.46610.44710.447			
LIM. MIN.	1 2-4 1 2-4 1 2-4 1 2-4 1 3-4 1 3-4 1 3-4 1 3-4 1 3-4			

TABELA Nº 2 ANEXO B

Percepções Face ao Compromisso com os Objetivos da Escola, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.
 INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Profess/Dirc/Dirc/Profic/Dirc/Dir	Dir	Dir	Dir
Tipo	Percepção	Total +	total +	total +
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1 1481 721 761 1481 721 761 121 61 121 61			
Promédio	12.75712.70812.80813.72713.81913.77612.75012.83312.66713.83313.833			
Variança	10.47110.51910.42710.12010.15010.22910.20510.16710.26710.15210.16710.167			
Desvio Padção	10.68610.72010.65310.43510.38710.47810.45210.40810.51610.38210.40810.408			
LIM. MIN.	1 1-4 1 1-4 1 1-4 1 2-4 1 1-4 1 2-4 1 2-3 1 2-3 1 3-4 1 3-4			

TABLE 3. ANEXO 3

Percepções Face ao Processo de Decisões, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.
INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

[illegible]

TABLE 4: ANEXO B

Percepções Face ao Processo de Decisões, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.

INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	IDEAL	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Profsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	total +	total +	total +
percepção	Total	+ total	+ total	+ total
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1481	221	761	121
Recomêdio	1249312	50012	48213	86113
Varianças	1046210	42310	52010	14210
Desvio-Padrão	10468410	65010	22110	32310
LIM. MIN - MAX	1-4	1-4	1-4	1-4

Percepções Face ao Apoio do Diretor às Ideias dos Professores, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.

[illegible]

Percepções Face ao Apoio do Diretor para as Idéias dos Professores, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.

INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	I	PROFESSOR	I	DIRETOR	I	DIRETOR
Profissional	REAL	I	IDEAL	I	REAL	I	IDEAL
Segundo	Profetic/Diric/Dir	Profetic/Diric/Dir	I	Dir	I	Dir	I
Tipo	percepção	Total + I	- total	+ I	- total	+ I	-
Dados	Efet.	Efet.	I	Efet.	Efet.	I	Efet.
Anos/cragem	1481	721	1481	721	61	121	61
Ecomédio	1281812	9613	92613	92613	16Z13	33313	00014
Variança	022610	62811	21610	02610	10610	08910	33310
Desvio Padrão	026210	72211	10210	30910	32510	22810	51610
LIM. MIN. - MÁX.	1-4	1-4	1-4	1-2-4	1-2-4	1-3-4	1-4-4

TABELA Nº 7 ANEXO B

Percepções Face à Receptividade do Diretor às Idéias dos Professores, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.
INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc
Tipo	Percepção	Total +	Total +	Total +
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1 1331 621 1331 621 621 111 51 111 51			
Promédio	12.22812.46812.03313.57113.58113.56713.27313.20013.40013.72713.80013.800			
Variança	10.72910.72910.74510.41310.44410.41210.21810.20010.30010.21810.20010.200			
Desvio. Padrão	10.82010.88210.86310.64210.66610.64710.46610.44710.54710.46610.47710.447			
LIM. MIN.	1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4			

TABELA Nº 8 ANEXO B

Percepções Face à Receptividade do Diretor às Idéias dos Professores, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.
INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	Profic/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc
Tipo	Percepção	Total +	Total +	Total +
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1 1481 721 1481 721 721 121 61 121 61			
Promédio	12.25712.37513.61513.61513.66713.56613.08313.16713.00013.58313.66713.500			
Variança	10.92210.80110.45610.45610.33810.56210.44710.56210.40010.26510.26510.300			
Desvio. Padrão	10.26210.89210.67510.67510.58110.75410.66810.75210.63210.51410.51610.547			
LIM. MIN.	1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4 1-4			

TABELA Nº 9 ANEXO B
 Percepções Face à Ênfase aos Objetivos da Direção, Segundo Tipo de Função Profissional,
 Percepção e Efetividade do Diretor.
 INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc
Tipo	Percepção	Total	Total	Total
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1-1331	621-1331	621-1331	51-111-51
Promédio	13-02813	11313-06713	85013-82313	88313-54513
Variança	10-33110	36410-30110	15210-18110	13210-27310
Desvio Padrão	10-52510	60310-54810	32810-42510	32210-52210
LIM. MIN.	1-2-4	1-2-4	1-2-4	1-2-4
LIM. MAX	1-2-4	1-2-4	1-2-4	1-2-4

TABELA Nº 10 ANEXO B
 Percepções Face à Ênfase aos Objetivos da Direção, Segundo Tipo de Função Profissional,
 Percepção e Efetividade do Diretor.
 INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc	IProfsc/Dirc/Dirc/Dirc/Dirc
Tipo	Percepção	Total	Total	Total
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1-1481	221-1481	221-1481	61-121-61
Promédio	12-60812	65312-56613	81813-86413	76113-16713
Variança	10-82210	20211-04210	12110-12110	25610-51510
Desvio Padrão	10-92310	84211-02410	43210-34710	50510-71710
LIM. MIN.	1-1-4	1-1-4	1-2-4	1-2-4
LIM. MAX	1-1-4	1-1-4	1-2-4	1-2-4

TABELA Nº 11 ANEXO B

Percepções Face às Facilidades para o Trabalho dadas pelo Diretor, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.

INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	IDEAL	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	IDEAL
Segundo	Profsc/Dirc/Dirc/Dir	Profsc/Dirc/Dirc/Dir	Dir	Dir	Dir
Percepção	Total +	total +	total +	total +	total +
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1.1331	621	1331	621	51
Promédio	12.72713	58313	81212	80613	80013
Variança	10.51210	52010	16210	12110	15210
Desvio Padrão	10.71510	76810	41110	43210	38910
LIM. MIN.	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4
LIM. MAX.	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4

TABELA Nº 12 ANEXO B

Percepções Face às Facilidade para o Trabalho dadas pelo Diretor, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.

INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	IDEAL	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	IDEAL
Segundo	Profsc/Dirc/Dirc/Dir	Profsc/Dirc/Dirc/Dir	Dir	Dir	Dir
Percepção	Total +	total +	total +	total +	total +
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1.1481	721	1481	721	61
Promédio	12.62812	62412	56613	84513	87513
Variança	10.25610	91210	16010	20010	13210
Desvio Padrão	10.92710	95810	126510	44710	37210
LIM. MIN.	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4
LIM. MAX.	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4

percepções Face à Receptividade às Idéias dos Alunos, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.

TABELA Nº 13 ANEXO B

INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de	PROFESSOR		DIRETOR		DIRETOR	
	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Profissional	I		I		I	
Segundo	I		I		I	
Percepção	I		I		I	
Tipo	I		I		I	
Dados	I		I		I	
Amostragem	I		I		I	
Promédio	I		I		I	
Variança	I		I		I	
Desvio Padrão	I		I		I	
LIM. MIN.	I		I		I	
LIM. MAX.	I		I		I	

percepções Face à Receptividade às Idéias dos Alunos, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.

TABELA Nº 14 ANEXO B

INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR		DIRETOR		DIRETOR	
	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Profissional	I		I		I	
Segundo	I		I		I	
Percepção	I		I		I	
Tipo	I		I		I	
Dados	I		I		I	
Amostragem	I		I		I	
Promédio	I		I		I	
Variança	I		I		I	
Desvio Padrão	I		I		I	
LIM. MIN.	I		I		I	
LIM. MAX.	I		I		I	

TABELA Nº 15 ANEXO B
 Percepções Face à Abertura dos Professores em Relação ao Diretor, Segundo Tipo de Função
 Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.
 INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	IProfsc/Dirc/Dirc/Dir	IProfsc/Dirc/Dirc/Dir	IReal/Dirc/Dirc/Dir	IReal/Dirc/Dirc/Dir
Tipo	Percepção	+ - total	+ - total	+ - total
Dados	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Amostragem	1331	1331	1331	1331
Promédio	12.22912	12.22912	12.22912	12.22912
Variança	10.66910	10.66910	10.66910	10.66910
Desvio Padção	10.81710	10.81710	10.81710	10.81710
LIM. MIN.	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4

TABELA Nº 16 ANEXO B
 Percepções Face à Abertura dos Professores em Relação ao Diretor, Segundo Tipo de Função
 Profissional, Percepção e Efetividade do Diretor.
 INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	IProfsc/Dirc/Dirc/Dir	IProfsc/Dirc/Dirc/Dir	IReal/Dirc/Dirc/Dir	IReal/Dirc/Dirc/Dir
Tipo	Percepção	+ - total	+ - total	+ - total
Dados	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Amostragem	1481	1481	1481	1481
Promédio	12.22612	12.22612	12.22612	12.22612
Variança	10.82210	10.82210	10.82210	10.82210
Desvio Padção	10.93310	10.93310	10.93310	10.93310
LIM. MIN.	1.1-4	1.1-4	1.1-4	1.1-4

Percepções Face ao Clima Escolar, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efe-
Tividade do Diretor.
TABELA Nº 17 ANEXO B
INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Profes/c/Dirc/Dirc/Profes/c/Dirc/Dirc	Profes/c/Dirc/Dirc	Dir	Dir
Tipo	Percepção	Total	Percepção	Total
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1.1331	621.601.1331	621.601.111.51	111.51
Ecuménico	12.85012.91212.76713.85713.85513.86713.02113.20012.80013.20214.00013.800			
Variação	10.22510.30510.31810.18410.22410.15110.49110.20010.20010.02410.00010.200			
Desvio Padrão	10.54310.55210.56310.42810.47310.38810.70010.44710.83610.30110.00010.447			
LIM. MIN. - MAX.	1.2-4.1.2-4.1.2-4.1.1-4.1.1-4.1.2-4.1.2-4.1.3-4.1.2-4.1.3-4.1.4-4.1.3-4			

Percepções Face ao Clima Escolar, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e Efe-
Tividade do Diretor.
TABELA Nº 18 ANEXO B
INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Profes/c/Dirc/Dirc/Profes/c/Dirc/Dirc	Profes/c/Dirc/Dirc	Dir	Dir
Tipo	Percepção	Total	Percepção	Total
Dados	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem	1.1481	721.761.1481	721.761.121.61	121.61
Ecuménico	12.60812.56212.64513.83813.86413.81612.41712.16712.66713.83313.83313.833			
Variação	10.43010.47410.39210.15010.12110.17210.26510.16710.26710.15210.16710.167			
Desvio Padrão	10.65510.68810.62610.38710.34710.42310.51410.40810.51610.38910.40810.408			
LIM. MIN. - MAX.	1.1-4.1.1-4.1.1-4.1.2-4.1.3-4.1.2-4.1.2-3.1.2-3.1.3-4.1.3-4.1.3-4			

TABELA Nº 19 ANEXO B
 Percepções Face à Liderança do Diretor, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e
 Efetividade do Diretor,
 INFORMACÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de		PROFESSOR		PROFESSOR		DIRETOR		DIRETOR	
Tipo	Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
	Segundo	Profes/c/Dir							

TABELA Nº 20 ANEXO B
 Percepções Face à Liderança do Diretor, Segundo Tipo de Função Profissional, Percepção e
 Efetividade do Diretor,
 INFORMACÃO BÁSICA (PIRATICABA)

Tipo de		PROFESSOR		PROFESSOR		DIRETOR		DIRETOR		
Tipo	Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL	
	Segundo	Profes/c/Dir/c/Dir	Profes/c/Dir/c/Dir	Profes/c/Dir/c/Dir	Profes/c/Dir/c/Dir	Dir	Dir	Dir	Dir	
	Percepção	Total	+	-	total	+	-	total	+	-
Dados		Efet.	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.	Efet.
Amostragem		1-1481	721	761	1481	721	761	121	61	121
Promédio		12.45212.51412.40813.81413.84713.27613.08313.46713.00013.25013.83313.667								
Variação		10.50210.32410.61810.18210.45210.20310.26510.16710.40010.20510.16710.267								
Desvio-Padrão		10.71310.62710.78610.42610.32810.45010.51410.40810.63210.45210.40810.516								
LIM. MIN. - MAX.		1-4	1-4	1-4	1-2-4	1-2-4	1-2-4	1-3-4	1-3-4	1-3-4

TABELA Nº 21 ANEXO B
Segundo Tipo de Função
Efetividade do Diretor.
INFORMAÇÃO BÁSICA (ARICA)

Tipo de Profissional	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Segundo	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Tipo	Percepção	Total	Total	Total
Dados	1	1	1	1
Amostragem	1	1	1	1
PC Média	12.78912	80612	78313	88713
PC Máxima	10.24310	25710	24010	10410
Desvio P. Padrão	10.49210	50610	48210	31710
LIM. MIN. - MAX.	1.2-4	1.2-4	1.2-4	1.2-4

TABELA Nº 22 ANEXO B
colar, Segundo Tipo de Função
Efetividade do Diretor.
INFORMAÇÃO BÁSICA (PIRACICABA)

Tipo de	PROFESSOR	PROFESSOR	DIRETOR	DIRETOR
Profissional	REAL	IDEAL	REAL	IDEAL
Segundo	Prof/c/Dir/c/Dir	Prof/c/Dir/c/Dir	Dir	Dir
Tipo	Percepção	Total	Total	Total
Dados	1	1	1	1
Amostragem	1	1	1	1
Plomédio	12.83112.80612.85513.82813.88213.86812.21213.00012.83313.83314.00013.66213.662	12.83112.80612.85513.82813.88213.86812.21213.00012.83313.83314.00013.66213.662	12.83112.80612.85513.82813.88213.86812.21213.00012.83313.83314.00013.66213.662	12.83112.80612.85513.82813.88213.86812.21213.00012.83313.83314.00013.66213.662
Variança	10.22410.30010.28510.40810.40010.41610.08310.00010.16210.45210.00010.26210.262	10.22410.30010.28510.40810.40010.41610.08310.00010.16210.45210.00010.26210.262	10.22410.30010.28510.40810.40010.41610.08310.00010.16210.45210.00010.26210.262	10.22410.30010.28510.40810.40010.41610.08310.00010.16210.45210.00010.26210.262
Desvio Padrão	10.53410.54710.53310.32810.34610.34010.28810.00010.40810.38210.00010.516	10.53410.54710.53310.32810.34610.34010.28810.00010.40810.38210.00010.516	10.53410.54710.53310.32810.34610.34010.28810.00010.40810.38210.00010.516	10.53410.54710.53310.32810.34610.34010.28810.00010.40810.38210.00010.516
LIM. MIN. MAX.	1-4-4	1-4-4	1-2-4	1-3-4

A N E X O C

