

ISSN: 2526-0529  
v.7 n.1 janeiro/junho 2021



# VIVÊNCIAS EDUCACIONAIS





## Comissão Editorial

Professor Doutor Allan Kardec Carlos Dias  
Professora Doutora Clélia Peretti  
Professora Doutora Elaine Turk Faria  
Professor Doutora Rosana Sohaila Teixeira Moreira  
Professora Doutora Maria Fani Scheibel  
Professor Doutor Paulo José da Costa  
Professora Doutora Valéria de Meira Albach

## Comitê Científico

Professora Mestra Ariadna de Oliveira Santos  
Professora Mestra Adriana Camila Machado da Rocha  
Professora Doutora Ana Cristina Zadra Valadares  
Professora Doutora Ana Maria Soek  
Professora Mestra Andrea do Carmo Bruel de Oliveira  
Professor Mestre Anizio Viana da Silva  
Professor Doutor Antonio José Fontoura Júnior  
Professora Mestra Caroline Subirá Pereira  
Professora Mestra Cassiana Fagundes da Silva  
Professora Mestra Claudia do Carmo de Stefani  
Professora Mestra Cristiane de Fátima Budek Dias  
Professor Doutor Cristiano Mello de Oliveira  
Professora Doutora Eliana Claudia Graciliano  
Professor Mestre Evandro Alberto Zatti  
Professora Doutora Fabiana Alves Mourão  
Professor Doutor Flávio Alves Pozzi  
Professor Doutor Flávio Miranda Marteleto  
Professora Mestra Franciele Cristina Manosso  
Professor Mestre Gilmar Dias  
Professor Doutor Guilherme Augusto Pianezzer  
Professor Mestre Guilherme Fonseca de Oliveira  
Professor Mestre Joel Pereira Munhoz Júnior



---

Professor Doutor José Carlos Mariano do Carmo  
Professora Mestra Karen Cristine Uaska dos Santos Couceiro  
Professora Doutora Liliam Maria Born Martinelli  
Professora Doutora Lorena Zomer  
Professora Mestra Lorete kossowski Mocelin  
Professor Doutor Luiz Alberto Vivan  
Professora Doutora Marcia Regina Mocelin  
Professor Mestre Marcio Francisco Rodrigues Filho  
Professora Mestra Maria Luiza Sobreira de Oliveira  
Professora Mestra Marjulia Merini Alberton  
Professora Mestra Mirian Ramos Marques Pimentel  
Professora Mestra Mônica Cristiane David  
Professora Mestra Noeli Pinto Steklain  
Professora Mestra Patricia Vicente Dutra  
Professora Mestra Priscila Mossato Rodrigues Barbosa  
Professor Mestre Rafael Gemin Vidal  
Professor Doutor Rafael Schilling Fuck  
Professora Mestra Renata Christovão Bottino  
Professor Doutor Renato Mauro Richter  
Professora Mestra Rita de Cássia Turmann Tuchinski  
Professora Mestra Rosana Schwansee Romanó  
Professora Doutora Silvana Elisa de Morais Schubert  
Professora Mestra Susana Pitol Guasti  
Professor Mestre Sweder Souza  
Professora Doutora Taísa da Motta Oliveira  
Professor Mestre Thiago Burda Mayer  
Professora Doutora Veridiana Almeida

---

Ficha Catalográfica elaborada pela Fael.

V857 Vivências Educacionais / Faculdade Educacional da Lapa v.7, n.1 (jan.- jun. 2021)  
Lapa: Fael, 2021

Semestral

ISSN: 2526-0529

1. Ensino Superior 2. Formação 3. Educação a distância 4. Gestão

CDD 370

Direitos desta edição reservados à Fael.

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da Fael.

## Diretores

<b>Diretoria Executiva</b>	Luiz Borges da Silveira Filho
<b>Diretoria Operacional</b>	Marcelo Antonio Aguilar
<b>Diretoria Acadêmica</b>	Francisco Carlos Sardo

## Editora Fael

<b>Diretoria de Inovação, Desenvolvimento e Qualidade</b>	Valmera Fátima Simoni Ciampi
<b>Coordenação Editorial</b>	Angela Krainski Dallabona
<b>Projeto Gráfico</b>	Evelyn Caroline Betim Araujo
<b>Arte-Final</b>	Evelyn Caroline Betim Araujo
<b>Capa</b>	Rafael Luis Blanski de Menezes
<b>Revisão</b>	Editores Coletânea
<b>Infraestrutura TI</b>	Alexssandro Domingues de Lima Claudio Ney Lins Goslar



VIVÊNCIAS  
EDUCACIONAIS



A Revista *Vivências Educacionais* apresenta seu sétimo volume e segue com o desafio de documentar as experiências de docentes e discentes externos e dos cursos da FAEL para todo o País. Amparada pelos grupos de pesquisa: *Cultura, cidadania, tecnologia e aprendizagem*, vinculado à área de ciências humanas; e *Estratégia, sustentabilidade organizacional e empreendedorismo*, vinculado à área de gestão, apresenta abrangência e pertinência com temas que dialogam com diversos aspectos da realidade brasileira. Vale destacar que a Revista conta com duas equipes de grande importância: a Comissão Científica, formada pelos docentes da FAEL, e o Comitê Editorial, formado por professores doutores de instituições externas, que são responsáveis pela avaliação e aprovação/reprovação dos artigos que serão publicados na Revista *Vivências Educacionais*. Neste volume, temos o prazer de apresentar a vocês, caros leitores, artigos com temas vastos. Temos certeza de que o leitor encontrará aqui diversas informações que, certamente, contribuirão para a sua formação pessoal e profissional. A Comissão Editorial se orgulha de apresentar mais essa produção intelectual da FAEL. Desejamos-lhes uma ótima leitura e boas vivências educacionais!

Comissão Editorial





# Compreender Qualidade em Educação

MOREIRA, Célia<sup>17</sup>

GOUVEIA, João<sup>18</sup>

## RESUMO

Tendo em conta as constantes preocupações com a qualidade em educação, procuramos, com o presente artigo, compreender a crescente importância da implementação de um sistema de gestão de qualidade nas escolas, assente numa forte articulação entre os diferentes *stakeholders* e no desenvolvimento, monitorização, avaliação e melhoria contínua do serviço educativo prestado. Nessa perspectiva, procuramos, ainda, identificar fatores críticos de sucesso, designadamente no que diz respeito ao papel desempenhado pelas lideranças, enquanto estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, e peças fundamentais para a construção de uma competência docente coletiva alicerçada no fortalecimento das relações interpessoais e direcionada para a concretização dos objetivos e metas do projeto educativo da escola.

**Palavras-chave:** Educação; Sistema de Gestão de Qualidade, *Stakeholders*, Monitorização; Avaliação.

## ABSTRACT

Taking into account the constant concerns with quality in education, we seek, with this article, to understand the growing importance of implementing a quality management system in schools, based on a strong articulation between different stakeholders and in the development, monitoring, evaluation and continuous improvement of the educational service provided. In this perspective, we also seek to identify critical success factors, namely the role played by leaders, as structures of educational coordination and pedagogical supervision, and as fundamental pieces for the construction of a collective teaching competence based on the strengthening of interpersonal relationships and directed towards the achievement of the objectives and goals of the School Educational Project.

**Keywords:** Education; Quality Management System; Stakeholders; Monitoring; Evaluation.

## INTRODUÇÃO

As preocupações com a qualidade sempre existiram, pois fazem parte da natureza humana. No entanto, nas últimas décadas, o termo “qualidade” passou a ser cada vez mais frequente no nosso vocabulário. Fala-se muito em qualidade de um produto, qualidade de um serviço, qualidade de vida, mas também em qualidade de ensino. Assim como as sociedades, as escolas também foram evoluindo para dar resposta aos constantes desafios, chegando a uma consciência organizacional em que a noção de qualidade, bem como os esforços desenvolvidos para a alcançá-la, poderão fazer toda a diferença na missão das próprias instituições (DAVOK, 2007).

<sup>17</sup> Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa, Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade da UP.

<sup>18</sup> Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Não obstante as diferentes políticas educativas dos últimos anos, mantém-se a preocupação dos governos em relação à qualidade da educação. A reorganização da administração pública, baseada na *New Public Management*, e o objetivo de oferecer serviços públicos da forma mais econômica e eficiente possível têm sido matéria de discussão política, fazendo com que o setor público evoluísse de um modelo burocrático impessoal, centralizador e hierarquizado para um modelo flexível, descentralizado e cujo principal foco é o cliente (MARTINS, 2012). As novas diretrizes da *New Public Management* introduziram, no setor público, princípios e instrumentos, normalmente utilizados na gestão privada, com o objetivo de melhorar a eficiência, a eficácia e a estabilidade financeira do Estado. É nessa perspectiva, aliada à ideia de *accountability*, que surge a necessidade da gestão da qualidade nas instituições públicas.

Segundo Garvin (1992), a grande maioria das abordagens modernas da qualidade foram surgindo gradualmente não resultando de inovações marcantes ou pontuais. Uma das primeiras etapas no desenvolvimento da área da qualidade aconteceu no final do século XIX, em que o sistema de produção, até então artesanal, dava lugar a um sistema de produção em massa e, gradualmente, ao aumento da competitividade e da importância que é atribuída à qualidade (FONTOURA, 2016). Com o aparecimento em todos os domínios de produtos cada vez com melhor qualidade, as pessoas adquiriram uma nova cultura e tornaram-se mais exigentes e sensíveis para pormenores anteriormente negligenciados.

A necessidade de implementar um sistema que facilitasse às organizações o gerenciamento e, simultaneamente, o aperfeiçoamento da qualidade dos seus bens e serviços foi considerada a melhor solução para conseguir a melhoria contínua e um melhor desempenho e, conseqüentemente, uma melhor representatividade nos mercados. Assim, a qualidade deixou de ser um diferencial competitivo e passou a ser uma necessidade básica das organizações, a fim de que consigam maior eficiência e eficácia, acompanhando, dessa forma, o crescimento do mercado (FONTOURA, 2016). A ideia de que tudo pode e deve ser avaliado no sentido de melhorar a qualidade do produto ou do serviço prestado vem ganhando terreno no nosso cotidiano e alargando-se a outros domínios como, por exemplo, o da educação.

## EM TORNO DO CONCEITO DE QUALIDADE

Apesar de não possuir uma delimitação semântica precisa, por se tratar de um conceito amplo, os dicionários definem “qualidade” como o grau de utilidade esperado ou adquirido de qualquer coisa, verificável através dos seus elementos constituintes e pelo resultado do seu uso. Nessa perspectiva, o conceito suscita várias interpretações desde a satisfação do cliente até a busca da excelência para todas as atividades de um processo.

Sendo a qualidade um conceito amplamente subjetivo, existem vários fatores que interferem na sua definição como, por exemplo, a cultura, o tipo de produto ou o serviço prestado, as necessidades e as expectativas. Algumas organizações internacionais como a *Associação Portuguesa para a Qualidade*, a *Association Française de Normalisation*, a *American National Standards Institute* e a *American Society for Quality* convergem na forma como definem o conceito de qualidade remetendo para as características de um determinado produto ou serviço que satisfazem as necessidades dos clientes (COSTA, 2013).

Ao longo da história, a definição de qualidade apresenta pontos de vista distintos, que vão desde a cultura das empresas e o desenvolvimento socioeconômico da região onde elas estão situadas até outros fatores como a concorrência e a obrigatoriedade da exigência, que fazem com que a gestão de topo se decida por implantar um Sistema de Gestão de Qualidade (SGQ) com base em indicadores de desempenho que possam ser continuamente mensurados a partir da avaliação realizada aos processos administrativos e técnicos. “É inviável avaliar sem dispor de escala de contraste; não se pode afirmar que se vai bem ou mal, sem medição interna e externa” (DEMO, 2009 apud FONTOURA, 2016, p. 67).

Sabendo que a avaliação da qualidade no sentido de melhoria contínua é um processo que se desenvolveu nos meandros da economia e migrou para a educação, deve-se ponderar muito bem o processo utilizado para medi-la, bem como o destino a dar e as motivações que a justificam (CABRITO, 2009). Em outras palavras, exige-se que a meçamos em relação a uma qualidade padrão, que tem de ser perfeitamente compreendida e estabelecida, o que nos remete para um processo de monitorização e avaliação sistemático. Quando se mede

---

algo, estamos necessariamente a entrar num processo de comparação em relação a um referente entendido como padrão de qualidade. Importa, inicialmente, definir uma estratégia de monitorização sistemática que permitirá medir/avaliar o serviço educativo prestado com base em indicadores de qualidade.

Enunciado de várias formas, o conceito de qualidade na área educacional, de maneira geral, abarca as estruturas, os processos e os resultados educacionais. É uma forma de estar e de atuar no sentido de haver uma procura permanente de obtenção de melhores resultados a partir de um melhor desempenho de cada elemento interveniente no processo. Davok (2007) remete à expressão “qualidade em educação” para a eficiência, a eficácia, a efetividade e a relevância do setor educacional e, ainda, dos sistemas educacionais e de suas instituições.

Falar de qualidade em educação é complexo, porque são muitos os fatores que condicionam os processos sociais e individuais, complexidade agravada por conta da natureza subjetiva de alguns fatores e, logo, difíceis de avaliar (CABRITO, 2009). Nem tudo é passível de ser medido sem se reduzir, de alguma forma, o objeto avaliado. Não podemos ignorar um conjunto alargado de fatores que condiciona a qualidade da e em educação, tais como a localização geográfica, a origem social e econômica dos alunos, a mobilidade docente, a organização dos horários ou os recursos existentes na escola.

## IMPLEMENTAÇÃO DE UM SISTEMA DE GESTÃO DA QUALIDADE

Pires (2010) reconhece que a educação é o setor mais determinante para o nível de desenvolvimento do país ou da região, principalmente porque a competitividade exige níveis de qualificação mais elevados, que não são possíveis de alcançar sem que os sistemas de ensino-aprendizagem obtenham a eficácia de satisfazerem as necessidades da comunidade em quantidade e em qualidade das suas saídas, com custos adequados aos recursos envolvidos. Desse modo, um Sistema de Gestão de Qualidade (SGQ) deve ser entendido como algo que vem ajudar uma organização, que a implementa, a ter mais qualidade e as ações de melhoria são, para esse efeito, a peça fundamental. Trata-se de um compromisso renovado com a qualidade que passa pela atribuição de responsabilidades e pela definição de um processo cíclico de melhoria contínua, em que as atividades supervisivas e pedagógicas deverão servir os propósitos de indagar e melhorar a qualidade da ação educativa. Numa abordagem reflexiva e dialogante entre todos os atores educativos, a supervisão tem um papel decisivo na implementação dos processos e dos métodos de organização, no controle de qualidade e na eficiência processual, sendo imprescindível para o crescimento e a qualificação das organizações escolares.

Um SGQ é um sistema dinâmico que, através do controle de gestão, permite planejar, implementar, verificar e atuar (COSTA, 2013). Esse processo, inspirado em Walter A. Shewhart (1891-1967) e, posteriormente, aperfeiçoado por William Edwards Deming (1900-1993), conhecido como PDCA (*Plan, Do, Check, Act*), nunca tem fim, pois o seu objetivo é manter a melhoria contínua dos processos como dos produtos, ajudando as organizações a ter uma visão a longo prazo.

Em Portugal, a preocupação com a qualidade e com a autoavaliação surgiu nas escolas como imperativo legal, e não apenas devido à necessidade de prestação de contas e responsabilização das instituições educativas e dos seus agentes. A Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, alterada pelo Art.º 182 da Lei n.º 66-B/2012, de 31 de dezembro, que aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, estabelece que o controle de qualidade deve se aplicar a todo o sistema educativo com vista à promoção da melhoria, da eficiência e da eficácia, da responsabilização e da prestação de contas, da participação e da exigência e de uma informação qualificada de apoio à tomada de decisão. Nos termos da lei, a avaliação estrutura-se com base na autoavaliação, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas e na avaliação externa. Cada escola, na busca da garantia da qualidade, assume a capacidade de autorregulação institucional e define estratégias de autoavaliação que, tendo caráter obrigatório e permanente, fundamenta-se na análise dos seguintes critérios de avaliação:

- × grau de concretização do projeto educativo e modo como se prepara e concretiza a educação, o ensino e as aprendizagens das crianças e alunos, tendo em conta as suas características específicas;
- × nível de execução de atividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos capazes de gerarem as condições afetivas e emocionais de vivência escolar propícia à interação, à integração social, às aprendizagens e ao desenvolvimento integral da personalidade das crianças e alunos;

- × desempenho dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos de escolas, abrangendo o funcionamento das estruturas escolares de gestão e de orientação educativa, o funcionamento administrativo, a gestão de recursos e a visão inerente à ação educativa enquanto projeto e plano de atuação;
- × sucesso escolar, avaliado através da capacidade de promoção da frequência escolar e dos resultados do desenvolvimento das aprendizagens escolares dos alunos, em particular dos resultados identificados através dos regimes em vigor de avaliação das aprendizagens;
- × prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa.

Apesar de ser um procedimento obrigatório, concordamos com Pacheco (2011) que reconhece que a avaliação externa tem desempenhado um papel importante na consolidação do processo de autoavaliação através de um sistema interno de regulação fundamentado na implementação de procedimentos de previsão e monitorização de resultados alicerçadas numa cultura de avaliação abrangente. É inequívoco que avaliar a qualidade em educação é indispensável, sobretudo quando se pretende implementar estratégias de melhoria. Dessa forma, é fundamental definir o processo utilizado para avaliá-la e o destino a dar a essa avaliação. Cabrito (2009) destaca que só faz sentido se houver um objetivo formativo, ou seja, se contribuir para encontrar problemas ou, até mesmo, oportunidades, e sugerir possíveis respostas a cada situação. Nesse sentido, torna-se essencial a definição clara de indicadores de natureza quantitativa, mas também qualitativos, diferentes de escola para escola.

O Modelo Integrado CAF<sup>19</sup> Educação, Referencial da Avaliação Externa e EQAVET, destinado a todas as instituições de ensino e formação de nível não superior abrangidas pela Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro que aprovou o Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino Não Superior, afigura-se como uma importante ferramenta de gestão de um processo de autoavaliação organizado e sistemático, pois tem como principal objetivo promover a realização de um processo de autoavaliação agregador, através da avaliação integrada dos indicadores relativos ao modelo CAF Educação, Referencial da Avaliação Externa (Terceiro Ciclo de Avaliação Externa das Escolas) e EQAVET<sup>20</sup>, possibilitando uma economia de recursos e de tempo, bem como uma visão de conjunto sobre os vários processos avaliativos. Com a implementação da CAF Educação, além das organizações educativas atuarem dentro do quadro legal, legislativo e regulamentar, é possível gerir a pressão colocada pela avaliação externa, monitorizando e ajustando os processos de qualidade da organização. Sendo uma metodologia simplificada do Modelo de Excelência da *European Foundation for Quality Management* (EFQM), a CAF Educação permite realizar a autoavaliação através da qual uma organização procede ao diagnóstico do seu desempenho, numa perspectiva de melhoria contínua. Apresenta-se como um poderoso modelo de autoavaliação para as organizações educativas, fundamentado numa estrutura de nove critérios que correspondem a aspetos globais estratégicos para uma análise holística da organização. Na figura seguinte, está representada a estrutura da CAF Educação.

Figura 1 – Estrutura do Modelo CAF Educação



Fonte: CAF Educação (2018).

<sup>19</sup> CAF: *Common Assessment Framework*.

<sup>20</sup> EQAVET: *European Quality Assurance in Vocational Education and Training*.

---

Como objetivos específicos, o modelo pretende:

- × introduzir uma cultura de excelência e os princípios da Gestão da Qualidade Total nas organizações da administração pública, em particular nas organizações educativas;
- × orientá-las progressivamente para um ciclo completo e desenvolvido de PDCA “Planejar – Executar – Rever – Ajustar”;
- × facilitar a autoavaliação das organizações com o objetivo de obter um diagnóstico e identificar ações de melhoria;
- × servir de ponte entre os vários modelos utilizados na gestão da qualidade, no setor público e privado;
- × facilitar o *bench learning*;
- × otimizar a gestão e o funcionamento dos serviços da escola;
- × promover e facilitar a mudança organizacional na cultura escolar;
- × fomentar o planejamento, a definição de estratégias e a orientação dos serviços públicos para resultados;
- × apostar no desenvolvimento das competências do pessoal docente e do pessoal não docente;
- × gerir por processos, em que cada atividade traga valor acrescentado para a escola.

A utilização do modelo permite à organização escolar implementar uma metodologia de autorregulação, isto é, identificar os seus pontos fortes, identificar as áreas de melhoria, implementar um plano de ações objetivando a melhoria e, por fim, atingir a certificação dos padrões de qualidade da escola. O instrumento de autoavaliação, que permite identificar e analisar pontos fortes, pontos fracos e oportunidades de intervenção, permitirá à instituição definir estratégias para reforçar o que está bem e intervir sobre as áreas de melhoria, fortalecendo complementarmente o envolvimento e o compromisso dos *stakeholders* com base nas prioridades de intervenção e nas oportunidades que foram detectadas.

Segundo Fontoura (2016), a implementação de um SGQ leva a um aumento motivacional dos colaboradores e promove uma participação mais ativa, o que conduz ao aumento da produtividade (eficiência) e à melhoria dos resultados (eficácia) da instituição, resultando em vantagens competitivas da organização. Além disso, estimula o trabalho colaborativo e o desejo de aperfeiçoamento contínuo, assim como um maior rigor na definição das responsabilidades, a melhoria do controle administrativo e técnico, o aumento de competências pessoais através da experiência monitorizada e refletida e que, em conjunto, fazem toda a diferença na melhoria nos serviços prestados. Desse modo, afigura-se como relevante a forma como são formadas as equipas de autoavaliação. A sua constituição deve garantir a representatividade dos vários agentes que compõem a escola enquanto organização. Ademais, elementos da comunidade educativa, tais como autarquias, empresas, organismos públicos locais, instituições do ensino superior poderão, ainda, ser consultados, de forma a oferecer importantes contribuições no processo de autoavaliação.

Embora se saiba que são vários os benefícios conquistados pelas organizações quando decidem implementar um SGQ, se o sistema escolhido não for devidamente apresentado, conduzido, monitorizado e avaliado, poderá assistir-se a um retrocesso (FONTOURA, 2016). Dessa forma, a definição clara de indicadores de qualidade em educação constituiu uma proposta metodológica de autoavaliação participativa capaz de mobilizar e envolver os diferentes *stakeholders*. Nota-se que o uso dos indicadores de qualidade depende de escola para escola e ajuda a monitorizar, avaliar e melhorar a qualidade do serviço educativo prestado pela instituição. Caberá a cada instituição definir os indicadores de medida que considere mais adequados, tendo em conta o contexto em que se insere, além daqueles considerados obrigatórios e utilizados para comparar o desempenho das escolas, tais como os resultados da avaliação interna e externa ou a taxa de desistência (absentismo e abandono precoce) ou, no âmbito da implementação de sistemas de garantia da qualidade na educação e formação profissional (EFP) em alinhamento com o Quadro EQAVET, a taxa de conclusão em cursos de EFP, a taxa de colocação no mercado de trabalho após conclusão de cursos de EFP e a utilização das competências adquiridas no local de trabalho.

Ao corroborar a ideia de Gouveia (2015), o nível de maturidade dos sistemas de gestão é diretamente proporcional ao nível de utilização das ferramentas de avaliação e desenvolvimento de sistemas de indicadores verdadeiramente úteis, permitindo traçar e definir objetivos mensuráveis, capazes de prever tendências e identificar ações remediativas e preventivas, bem como promover a melhoria contínua. O autor defende que os indicadores-chave de desempenho ou *Key Performance Indicators* constituem-se como uma ferramenta de gestão essencial no planejamento estratégico das escolas, pois permitem identificar, organizar e monitorizar o que é realmente importante no seu desempenho, em resultados como em processos, de forma a poder alocar melhor esforços e recursos.

Por sua vez, Moura (2019) considera que a validação de uma estratégia de meta-avaliação das organizações escolares potencia às próprias equipes de autoavaliação a monitorização e a autorregulação tendo em conta os processos implementados, de modo a aferir a qualidade do trabalho desenvolvido e os resultados decorrentes da autoavaliação. Assim, a autora propõe um instrumento de meta-avaliação organizado em quatro dimensões, em que a participação da direção é absolutamente decisiva, nomeadamente no que diz respeito à coordenação e à constituição da equipe de autoavaliação.

É consensual a vantagem da inclusão de um elemento da Direção, pois isso comunica a importância que esta atribui às funções de autoavaliação, maximiza os efeitos das decisões tomadas, facilita o trabalho a desenvolver (nomeadamente, ritmos de trabalho e suas exigências, assim como eficácia e eficiência na sempre difícil tarefa de recolha de dados) e credibiliza o impacto das conclusões. (GOUVEIA 2015, p. 105)

## PAPEL DAS LIDERANÇAS

No processo de implementação de um SGQ, é necessário que as lideranças encontrem uma razão para o fazer, o que requer uma forte componente motivacional que estimule os *stakeholders* a explorar as suas potencialidades e, simultaneamente, reconhecer o seu mérito (FONTOURA, 2016). Segundo Costa (2013), pessoas motivadas são aquelas que, ao exercerem as suas funções, são capazes de estimular e explorar as potencialidades das suas organizações.

É a partir das lideranças que devem ser emanadas todas as orientações estratégicas para a qualidade, bem como as metas estabelecidas para a instituição. Um clima organizacional positivo, alicerçado em formas de comunicação eficazes, potencia a qualidade dos desempenhos, daí a importância das competências pessoais e sociais por parte das lideranças de topo e intermédias, sobretudo no nível das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica.

Liderança, em contexto escolar, requer a existência de uma visão forte e partilhada, e implica colaboração e supervisão, numa interação positiva, com vista aos resultados a atingir (MOURA, 2019). Nesse sentido, a supervisão deve ser entendida como um meio e uma área de conhecimento que permite desenhar uma estratégia de avaliação formativa, decisiva para a renovação da organização (MOURA, 2019). Cabe às estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica apoiar a implementação de um sistema de gestão de qualidade, envolvendo os diferentes agentes, num processo supervisiivo constante, ao objetivar melhoria contínua do serviço educativo prestado.

Fullan e Hargreaves (2000) descreveram que a forma com que se obtêm melhoria na escola ocorre quando os professores estão envolvidos. Para Fontoura (2016), a gestão da qualidade só passará a ser uma realidade nas escolas quando a direção e os docentes se articularem de forma harmoniosa no alcance das finalidades patentes no projeto educativo, encontrando, colaborativamente, respostas para a resolução de problemas.

A implementação e o desenvolvimento de estratégias organizacionais bem estruturadas, a partir de um diagnóstico sistémico, permitem alcançar patamares qualitativos superiores (FONTOURA, 2016). Para tal, torna-se necessário que os diferentes *stakeholders*, a par das lideranças, assumam um papel reflexivo e transformador da escola, aprendendo a conhecer-se melhor e colaborando para a concretização dos objetivos estratégicos da instituição.

Todos devem questionar, reflectir e manter um diálogo (democrático) que promova a co-participação e a co-responsabilização de vários actores – professores, supervisores, gestores, alunos, pais, (...) –, benefi-

---

ciando os diálogos da escola e contribuindo para que os ambientes escolares sejam auto-dirigidos, auto-organizados, auto-construtores e auto-avaliadores. (SANTOS et al. 2008, p. 35)

No entanto, e corroborando a opinião de Senge (1990), torna-se necessário o envolvimento dos outros *stakeholders* na edificação de uma cultura de aprendizagem coletiva, sabendo que o papel das lideranças é fundamental para os implicar nas decisões e práticas da organização. É preciso ouvir com muita atenção todos os atores educativos para conhecer as suas necessidades e expectativas, o seu grau de satisfação e motivação, assim como é necessário especificar clara e objetivamente o que se espera deles para que se possa garantir a melhoria do serviço prestado. Quando as pessoas se envolvem verdadeiramente, a resistência é menor e o processo torna-se mais partilhado e significativo. Uma “organização que aprende” é uma organização que desenvolve processos de reflexão, que organiza, avalia e reflete sobre a sua ação como uma oportunidade para aprender (SENGE, 1990). É nesse sentido que a qualidade na educação está diretamente relacionada com a qualidade da gestão educacional. Reconhecer que a melhoria contínua é fundamental para atingir patamares de excelência conduz à conscientização da necessidade de alteração da cultura escolar, ou seja, da necessidade de reorganizar e redirecionar estrategicamente a própria organização (FONTOURA, 2016). Nesse sentido, a gestão de topo tem um papel decisivo na medida em que formaliza o compromisso da organização em garantir que a qualidade seja a principal prioridade, articulada com a missão, visão, valores e a estratégia da instituição explanados no seu projeto educativo.

A adoção de um SGQ em educação procurará com que a liderança da instituição faça uma gestão eficaz do planejamento, dos processos a implementar e da respectiva monitorização, de modo a assegurar a melhoria contínua do desempenho da organização e, consequentemente, a qualidade educativa. Sendo assim, a constituição das equipas de trabalho, e respectivos coordenadores, nomeadamente da equipa de autoavaliação, afigura-se como fator decisivo na implementação de um SGQ eficaz e eficiente, e cabe aos diretores definir os seus elementos, garantindo a representatividade dos diferentes *stakeholders*. Lopes (2011 apud FONTOURA, 2016) reforça a ideia de que, quando o diretor de uma instituição reconhece a importância da constituição de equipas de trabalho e se conscientiza dos benefícios da participação de todos no processo de elaboração do planejamento estratégico, consegue definir os objetivos, estabelecer as metas e implementar as ações com maior facilidade. Dessa forma, consegue-se uma maior responsabilização por parte dos *stakeholders* e o planejamento estratégico é fundamental na tentativa de alcançar a excelência, tendo em conta os seguintes fatores: capacidade de operacionalização dos diferentes setores, tendo em vista a eficácia das práticas; adequação dos procedimentos técnicos e administrativos; e avaliação do grau de inserção da instituição na comunidade envolvente.

De acordo com Gouveia (2015, p. 111), “[...] disseminar a cultura avaliativa significa capacitar e conferir *empowerment* aos agentes para problematizarem e encontrarem respostas a questões como a de saber o que está a correr bem/mal e porquê”.

No processo evolutivo do estudo da liderança, passou-se de modelos estáticos para os modelos que têm em conta as variáveis do contexto e as relações entre líderes e liderados. Além disso, as evidências sugerem que as lideranças têm um papel fundamental na criação de uma cultura escolar positiva, incluindo a mentalidade pró-ativa da escola e apoiando e aumentando a motivação e o compromisso necessários para promover melhorias e o sucesso dos alunos (AMORIM et al., 2019).

## CONCLUSÃO

A revisão bibliográfica realizada com o presente artigo permitiu-nos compreender melhor o conceito de qualidade em educação e a crescente importância de implementar um SGQ nas escolas. Entendido como um sistema de gestão dinâmico, um SGQ eficaz e eficiente deve passar pela atribuição de responsabilidades e pela definição de um processo cíclico de melhoria contínua em que as lideranças, enquanto estruturas de coordenação e supervisão pedagógicas, desempenham um papel fundamental na concretização dos objetivos e metas do projeto educativo. Qualidade requer envolvimento e compromisso dos agentes educativos e da própria organização, como um todo, com o processo de aperfeiçoamento contínuo.