

UNIVERSIDADE DE GRANADA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR



UNIVERSIDAD
DE GRANADA

TESIS

**O MODELO DE GESTÃO PARA PROPORCIONAR A EFICACIA NA
ESCOLA DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO DO CUNJE**

*(El modelo de gestión para proporcionar la eficacia en la escuela del II
Ciclo de la enseñanza secundaria del Cunjje)*

AUTOR

FERNANDO MANUEL CHITUMBA

DIRETORA

DR^a. INMACULADA AZNAR DÍAZ

Granada, 2017

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales

Autor: Fernando Manuel Chitumba

ISBN: 978-84-9163-664-9

URI: <http://hdl.handle.net/10481/48772>

UNIVERSIDADE DE GRANADA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN
ESCOLAR

TESIS DOCTORAL

**O MODELO DE GESTÃO PARA PROPORCIONAR A EFICACIA NA
ESCOLA DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO DO CUNJE**

*(El modelo de gestión para proporcionar la eficacia en la escuela del II
Ciclo de la enseñanza secundaria del Cunje)*

Autor: Fernando Manuel Chitumba

Directora: Inmaculada Aznar Díaz

Granada 2017

DEDICATÓRIA

O que o homem é hoje, não foi construído somente por ele, necessitou de apoio moral ou material de outras pessoas. A propósito, dedico o esforço realizado por mim, a minha eterna mãe, aos meus irmãos, amigos e a toda minha família por estarem sempre ao meu lado para que este trabalho surtisse êxitos.

Dedico profundamente a sociedade Leênerson, Ferlina e Cenyrosy porque a vossa existência, foi e sempre será uma grande força para a realização dos meus sonhos e, seja qual forem as circunstâncias estarei ao vosso lado, dando o apoio necessário sempre que for possível porque amo-vos de coração.

Por último dedico também este trabalho aos meus sobrinhos e primos que sempre estiveram ao meu lado, dando-me força e apoio para a minha formação.

A estas pessoas todas o meu muito obrigado.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus todo-poderoso por me ter concedido a vida e saúde para a realização deste trabalho, agradeço também a minha família especialmente a minha mãe que apesar de ter sido uma camponesa nunca deixou de nos impulsionar para irmos a escola, aos meus filhos que tiveram de deixar de ter alguns benefícios porque o pai estava a formar-se.

À minha orientadora, a Professora Doutora Inmaculada, pelo acompanhamento e grande sacrifício que ela me ofereceu para o sucesso deste trabalho, pela oportunidade que me ofereceu a aprender um vasto conhecimento na estruturação deste trabalho, que comigo partilhou com humildade e humanismo em cada momento, enfim, por toda sua contribuição nesta pesquisa.

Aos meus queridos colegas, irmão, amigos e a todos que de forma direta e indireta contribuíram para que o meu sonho se tornasse uma realidade.

Finalmente agradeço a Direcção da Universidade de Granada, a todos os professores que fizeram parte da minha formação especialmente ao Prof. Tomas Sola por tudo que tem feito por mim. O meu muito obrigado.

RESUMEN EN ESPAÑOL

La Escuela del II Ciclo de la Enseñanza Secundaria del Kunje está localizada al Norte del Municipio del Kuito, capital de la Provincia del Bié y dista a 7 kilómetros de la ciudad capital, es una escuela de construcción definitiva compuesta de doce salas, una secretaria, três gabinetes. Funciona en tres turnos. La escuela se encuentra en buenas condiciones pero, carece de actores con responsabilidades, comprometidos y con espíritu de cooperar y también, la falta de laboratorios, especialmente de química, biología y de física para que se alcanza la eficacia escolar, es decir, desde los profesores, padres y encargados de educación y hasta el propio edificio. Estos factores nos preocuparon mucho y nos hicieron reflexionar sobre el modelo de gestión organizacional en esta escuela donde se están formando jóvenes que puedan en el futuro dirigir los destinos de esta sociedad.

Estos aspectos y otros que no propician la eficacia escolar son la razón por la cual se escogió este problema en el sentido de averiguar la situación que la escuela padece delante de todos los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, para minimizar estos problemas comenzando por el modelo de gestión organizacional, relación escuela – comunidad, comunidad- escuela, responsabilidad y el compromiso que cada uno de los actores tiene para la eficacia escolar, posteriormente por la estructura completa de la escuela y presentamos también en este trabajo, los modelos de gestión donde el modelo de gestión participativa, aparece como ideal en la gestión y organización de las escuela. Para la comprensión de este, se planteó la siguiente cuestión como problema de estudio: Qué modelo de gestión es utilizado en la escuela del II Ciclo de la Enseñanza Secundaria del Kunje para propiciar o no la calidad/eficacia escolar?.

El Objetivo general de la investigación es: Describir los modelos de gestión organizacional utilizados en las escuelas del II ciclo, mirando en el paradigma de la gestión participativa.

Para alcanzar dicho objetivo se plantearon los objetivos específicos:

- Conocer las prácticas de gestión en la escuela y la relacionas con los principios teóricos y prácticos inherentes al modelo de gestión organizacional para la eficacia escolar;

- Identificar las potencialidades de actual modelo de gestión en la escuela del II ciclo del Kunje;
- Identificar las desventajas del modelo de gestión en la escuela del II ciclo del Kunje;
- Analizar el modelo de gestión utilizado en la escuela del II ciclo de la enseñanza secundaria del Kunje (padres, profesores y alumnos);
- Describir las potencialidades y desventajas del modelo de gestión utilizado en la escuela del II ciclo del Kunje; y
- Proponer estrategias que pueden promover la gestión participativa para la eficacia de la escuela en estudio.

La concretización de los resultados fue posible con la utilización de diferentes instrumentos; cualitativo por observación basándose en las cuestiones colocadas en el cuestionario, análisis documental y cuantitativo (fichas de interrogatorio a través de software SPSS y Excel). El trabajo está estructurado en ocho capítulos, donde seis capítulos sostienen el marco teórico y dos sostienen el marco empírico. El octavo capítulo se hace el más interesante porque presenta el reflejo de la situación real de varios actores que representan la escuela del II ciclo del Kunje donde la mayoría dice que lo que más se evidencia en la escuela es una gestión controlada por la dirección de la escuela, los profesores, alumnos y padres/encargados de educación que no siempre participan y no siempre son comprometidos con la formación y por la eficacia escolar y la propuesta de estrategias (partiendo de las ideas de varios autores referenciados en el marco teórico) para promover la gestión participativa de la escuela. También podemos afirmar aquí, que debido a varias dificultades encontradas durante la investigación, este trabajo deja apertura para futuras investigaciones.

En el **capítulo I** se trata la organización de la escuela pública contemporánea, vivenciando una época en que el “pluralismo político” se hace un valor universal, con intensa actividad político – educacional, apoyada por un gran número de leyes y normativas provinciales y municipales, que alcanzan directamente las instituciones escolares, y específicamente, la unidad escolar, Gadotti (1994).

Según Silva (1996), la unidad escolar es el lugar donde es concretizado el objetivo máximo del sistema educacional, en el cual las metas gubernamentales son alcanzadas, o no, en donde las políticas educacionales son realizadas conforme lo previsto, o sufren

sesgos. La escuela es el lugar que representa la esperanza, el deseo humano de perfeccionarse, de cambiar, de hacerse y promoverse lo íntegramente, el lugar social en el cual la expectativa de cambio es el trazo más marcante. El deseo de cambio puede depararse con dos posibilidades: encontrar la realización en el trabajo o mortificación en la Ley.

La Ley que vale para todos es la regla gramatical y el significado del diccionario. Si uno no respeta estas leyes, nadie nos comprenderá, probablemente nadie nos aceptará (Gaiarsa,1990, p.53).

La educación con la Constitución adquirió mayor prestigio, obteniendo una sección entera (de la Educación, de la Cultura y del Deporte), Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), fueron especificados los dispositivos constitucionales y definidas las directrices para la educación nacional. Sus principales objetivos contemplan la elevación de la escolaridad de la población; mejoría en la calidad de enseñanza en todos los niveles; reducción de las desigualdades sociales y regionales en cuanto al acceso y permanencia a la escuela pública; democratización de la gestión de la enseñanza pública, obedeciendo a los principios de participación de los profesionales de la educación en la elaboración del Proyecto Político Pedagógico de la escuela y de la participación de la comunidad escolar en consejos escolares y equivalentes (Libaneo, 2005).

Teniendo en cuenta a Hacha (2006), el prestigio que la educación conquistó es “fruto de la lucha por la democratización de la enseñanza como un derecho social o la pregonización de la educación como un derecho subjetivo, con el hombre siendo respetado en sus singularidades atentamos, sin embargo, que “el derecho la educación no se agota en la escolarización” por eso, se percibe un “hiato real” entre las leyes y normatizaciones (política educacional) y la democratización de la sociedad y de la institución escolar (Maia; Lima, 2006, p.45)

La escuela pública es vital para que haya más justicia social y todos puedan usufructuar del bien común producido por la sociedad. Iniciativas existen, esfuerzos son realizados, recursos son consumidos: sin embargo hay un error en el principio en todas esas situaciones cuando se imagina que un auténtico trabajo educativo pueda acontecer sin que haya personas autónomas, por lo tanto libres y responsables, la persistencia de formas administrativas que no llevan a una movilización de la creatividad del personal

que se envuelve directamente o que presta apoyo, en el trabajo de enseñanza – aprendizaje, resulta no sólo en una subutilización del potencial humano disponible, pero inviabiliza cualquier acción educativa digna de ese nombre (Silva, 1996, p.37).

Focalizamos la situación de la “Escuela como Organización”, desde el punto de vista histórico se afirmó como una institución pública organizada para asegurar la transmisión de la herencia cultural construida por una determinada sociedad posibilitando, igualmente un conjunto de aprendizajes necesarios para un determinado tiempo, contexto y sector de la población (Alarcão, 2000: 69) citado por Herondina (2008: 15).

En el **capítulo II**, hicimos un preambulo sobre la administración o gestión escolar y sus modelos, donde (Wittman;Franco,1998) afirman que la administración educacional, ejemplar inherente a la práctica educativa, comprende el conjunto de normas/directrices y las prácticas/actividades que garantizan de un lado el significado o el sentido histórico del que se hace y, de otro, la unidad del conjunto en la diversidad de su concretización.

La gestión escolar se evidencia en la literatura a partir de los años 90, siendo reconocida como base fundamental para la organización significativa y establecimiento de los procesos educacionales y movilización de personas vueltas para el desarrollo y mejoría de la calidad de enseñanza (Luck, 2006, a, p.33).

La administración de la educación, en el contexto de las transformaciones sociales, atraviesa una fase de profunda transformación que se constituye en conjuntos de diferentes medidas y construcciones que objetivan: ensanchar el concepto de escuela, reconocer y reforzar su autonomía y promover la asociación entre escuelas y su integración en territorios educacionales más vastos y adoptar modalidades de gestión específicas y adaptadas a la diversidad de las situaciones existentes (Barroso, 1998, Ferreira, 2004, p.304).

El concepto de gestión resulta de una nueva comprensión de la conducción de las organizaciones. Surge como superación de los límites de la administración. Emerge un nuevo paradigma, es decir “visión de mundo y óptica con que se percibe y reacciona en relación a la realidad” (Kuhn, 1982, Luck,2006,a, p.34).

Cury (2004) afirma que la Constitución, pone la gestión democrática como principio de la educación pública, asumidos en el artículo de la Ley de Directrices y Bases de la

Educación Nacional, explicitando gestión democrática de la enseñanza pública en la forma de ley y de la legislación del sistema de enseñanza, como contraste con la gestión jerárquica y hegemónica de lo público, entendiendo que la gestión democrática es exigencia de transparencia, impersonalidades, moralidades, expresando la gana de participación de la sociedad civil.

Mirando por la importancia de la gestión, Bordignon; Gracindo (2004,p.148) dice que a pesar de las superficialidades con que la LDBEN trata la gestión de la educación en su artículo, la referida ley define que los sistemas de enseñanza deben establecer normas para el desarrollo de la gestión democrática en las escuelas públicas de la educación básica y que esas normas deben, primero, estar en consonancia con las peculiaridades de cada sistema y, segundo, garantizar la participación de los profesionales de la educación en la elaboración del Proyecto Pedagógico de la escuela, además de la participación de las comunidades escolares y locales en consejos escolares o equivalentes.

Los autores arriba afirman que en este sentido, la gestión democrática de la educación requiere más que cambios institucionales, requiere cambios de paradigmas, que fundamenten la construcción de nuevas propuestas educacionales, que hagan emerger una gestión diferenciada, en la cual la administración de la educación se constituye en hacer colectivo permanentemente en el proceso. El cambio está pautado en los avances de la sociedad del conocimiento, que por su parte, fundamentan la concepción de calidad en la educación y define la finalidad de la escuela.

Se afirma entonces aquí que la gestión de la escuela se traduce cotidianamente como un “acto político”, que implica la toma de decisión de los actores sociales. Su construcción no puede ser individual y sí colectiva, dividida esa dinámica, se realiza como proceso de aprendizaje político fundamental para la construcción de una cultura de participación y, consecuentemente, una nueva escuela.

Al tratar los modelos de gestión, se verificó que están organizados en tres áreas que funcionan de forma interligada, integrada o sistémica: Gestión Pedagógica, Gestión de Recursos Humanos y Gestión Administrativa (Ferreira, 2000: 23) citado por Hironcina (2008: 18).

La escuela mientras unidad social sujeta a una proceso de construcción histórica ha adoptado diversos modelos de gestión, a lo largo de su recorrido histórico, casi siempre

importados de las ciencias administrativas. Haremos ahora una breve síntesis de los modelos de gestión escolar.

En consonancia con algunos autores es posible establecerse una clasificación de los modelos de gestión en las organizaciones. Existen varias categorías que permiten clasificar los métodos de gestión de las organizaciones.

Chaveut (1995: 27) citado por Hironcina (2008: 19) destaca, por ejemplo, dos ejes importantes en la clasificación de los modelos de gestión: El eje rigidez-flexibilidad que separa los sistemas cerrados de los abiertos y que tiene como objetivo el control de las variables inherentes a las relaciones entre las organizaciones y su medio. Y el eje empresa-individuo que define dos perspectivas radicalmente opuestas de las organizaciones: la perspectiva racional, preconizando las metas, los objetivos y una fuerte racionalización del trabajo, oponiéndose a la perspectiva social que busca alcanzar un consenso productivo y las condiciones adecuadas. Con base en estos dos ejes él distingue tres modelos dominantes de gestión: el modelo tradicional, el de relaciones humanas y el moderno.

El modelo de gestión tradicional es caracterizado por ser un modelo cerrado y racional. Este tipo de gestión intenta, desesperadamente, producir un hombre racional. Según Chauvet (1995: 29) citado por Hironcina (2008: 19), este modelo fue dominante entre los años de 1900 a 1930. Fueron sus teóricos, Taylor, Fayal y Weber.

Entendiendo la organización como estructurada de forma vertical, en este modelo se coloca la tónica en la jerarquización de las funciones, en el poder centralizado, donde el ser y el estatuto tenían prioridades sobre los medios y la acción. En este dominio de gestión, encontramos tres familias de métodos:

* Gestión participativa en la escuela: La familia de los organizadores representa el lado tecnócrata, donde están incluidos los métodos del control de los costes, de la gestión de la información, de la gestión de los flujos de producción y de la gestión de los medios físicos. Estos métodos son practicados por los tecnócratas, especialistas que se aplican muchas veces individualmente, en un plan de toma de decisiones centralizada; la familia de los técnicos, representa el lado instrumental y científico, encontramos los utensilios de los técnicos, o sea, la medición del tiempo, los apoyos a la concepción, la

planificación de los análisis estadísticos (Chauvet, 1995: 27) citado por Hirondina (2008: 19).

* La Gestión a través de las relaciones humanas: este modelo sucedió al de gestión tradicional, y fue predominante de 1930 a 1960. El objetivo era motivar los individuos. Tenía como sus teóricos: Mayo, Lewin y Maslow, (Chaveut, 1995: 30) citado por Hirondina (2008: 20).

La gestión a través de las relaciones humanas es la primera forma de evolución de la gestión tradicional direccionada para la gestión moderna, creyendo que las relaciones humanas y la dinámica de los grupos se hacen el eje céntrico de la gestión para aumentar la productividad. Pues, el individuo es valorado en consonancia con la evolución de su desempeño (ibidem).

* La Gestión moderna: La gestión moderna se impuso entre los años 60 y 90. Se caracteriza por una gestión abierta, que según Claveut (1995, 30) citado por Hirondina (2008:20) se divide en dos subfamilias:

La gestión planificadora que surgió con la crisis de los años 1960 a 1970 para combatir las flaquezas y la rigidez de las dos formas de gestión precedentes. Sus teóricos de base eran Simon, Lawrence, Scott y Gélinier y defendieron la adaptación del sujeto por la mitad.

Este tipo de gestión se caracteriza por la integración y control de las incertidumbres asociadas por la mitad por la planificación, adaptando las estructuras a las dificultades y descentralizar las decisiones.

La Gestión participativa en la escuela: en este sentido, los gestores modernos utilizan mayoritariamente los métodos de esta familia, pues poseen una fuerte dimensión estratégica para la organización, siendo fundamentalmente flexibles y abiertos. En esta familia encontramos los métodos de gestión de calidad, análisis estratégico, gestión de empleos y carreras (ídem, 24).

La gestión participativa donde se centra nuestra investigación es considerada la expresión más moderna del tipo de gestión. Surgió los años 1970 a 1990. Los teóricos que conceptualizaram este modelo son: Likert, Crozier, Sainsaulieu, Seyrix y Peter.

Defienden la movilización de la cultura de los individuos para, de este modo, orientar sus elecciones y determinar sus actividades, haciéndose la organización un espacio de reparto y de construcción en el proceso de toma en las decisiones.

En esta perspectiva, la organización hace un local de integración cultural y un vector de identidades, donde todos trabajan en cooperación, dividiendo sus experiencias y opiniones.

Se puede decir, aunque es imposible que colocar a parte escuela, familia y sociedad, pues, si el individuo es alumno, hijo y ciudadano, a la vez, la tarea de enseñar no compite sólo a la escuela, porque el alumno aprende también a través de la familia, de los amigos, de las personas que él considera significativas, de los medios comunicacionales, del cotidiano. Siendo así, es preciso que profesores, familia y comunidad hayan claro que la escuela necesita contar con la implicación de todos. Es necesario que familia y escuela se encaren responsablemente como compañeras de caminata, pues, ambas son responsables de lo que producen, pudiendo reforzar o contrariar la influencia una de la otra. Familia y escuela necesitan crear, a través de la educación, una fuerza para superar sus dificultades, construyendo una identidad propia y colectiva, actuando juntas como agentes facilitadores del desarrollo pleno del educando.

En el capítulo en referencia a la gestión escolar democrática y participativa, es donde Luck (2006 c, p.27), afirma que la terminología de gestión escolar democrática trae en sí el carácter participativo, así como lo trae la democracia. Por eso es de cierta forma redundante la utilización de las expresiones “gestión participativa” y “democracia participativa”. Pero es una redundancia útil para reforzar una de las dimensiones más importantes de la gestión educacional democrática, sin la cual esta no se realiza.

Para Libaneo, 2005, la gestión democrática participativa valora la participación de la comunidad escolar en el proceso de toma de decisión, apostando en la construcción colectiva de los objetivos y del funcionamiento de la escuela a través del diálogo, del consenso.

La gestión permite superar la limitación de la fragmentación y de la descontextualización y construir acciones articuladas y resistentes; acciones de trabajo en equipo. La gestión democrática participativa presupone que, el proceso educacional

sólo se transforma y se hace más competente en la medida en que sus participantes tengan conciencia de que son responsables por el mismo, buscando acciones coordinadas y horizontalizadas (Luck, 2006a).

La escuela es un espacio de contradicciones y diferencias. En ese sentido, cuando buscamos construir en la escuela un proceso de participación basado en relaciones de cooperación, de poder, diálogo, respeto las diferencias, libertad de expresión, garantizamos la vivencia de procesos democráticos, a ser realizados en el cotidiano, en búsqueda de la construcción de proyectos colectivos. La construcción de una escuela en que la participación sea una realidad depende, por lo tanto, de la acción de todos, que se traduce en actos políticos, con toma de decisión Gadotti (1994).

Continuando con el mismo capítulo, se hace referencia de la gestión escolar democrática y participativa y el proyecto político pedagógico donde se buscó comprender la escuela como una cultura con identidad propia para descubrir sus valores, actitudes, imágenes de la realidad, manifestaciones verbales y no-verbales. Significa conocer su proyecto de acción, fruto de la acción colectiva de los participantes de la escuela (Silva, 1996, p.49).

La práctica de la gestión no se agota en el ámbito de la institución escolar ni se reduce a la acción de los gestores en los procesos administrativos y pedagógicos. Debe tener en cuenta un proyecto pedagógico, asegurado por la organización del trabajo escolar colegiado, envolviendo, si posible, todos los personajes que actúan en la escuela - pues una práctica que dé respuestas a algunos problemas existentes es una construcción colectiva en la cual deben comprometerse diferentes acciones individuales (De Rossi, 2004, p.36-37).

La consolidación de la educación básica como derecho de todos los ciudadanos es un objetivo no solamente del gobierno, si no de toda la sociedad. Así, además de garantizar las condiciones de acceso y permanencia de los alumnos es preciso construir el proyecto político pedagógico de la educación básica, comprometido con las múltiples necesidades sociales y culturales de la población. El proyecto es un medio de enganche colectivo para integrar acciones dispersas, crear sinergias en el sentido de buscar soluciones alternativas para diferentes momentos del trabajo pedagógico – administrativo, desarrollar el sentimiento de pertenencia, movilizar los protagonistas para la explicitación de objetivos comunes definiendo el norte de las acciones a ser

desencadenadas, fortalecer la construcción de una coherencia común, pero indispensable, para que la acción colectiva produzca sus efectos (Veiga, 2003a, p.275).

La Ley prevé, que “los establecimientos de enseñanza, respetadas las normas comunes y las del sistema de enseñanza, tendrán la incumbencia de elaborar y ejecutar su propuesta pedagógica”. Este precepto legal sostiene la idea de que la escuela debe asumir el trabajo de reflejar acerca de su intencionalidad educativa. Hay, sin embargo, una “variedad terminológica” empleada por el legislador: propuesta pedagógica, plan de trabajo, proyecto pedagógico, lo que genera algunas confusiones conceptuales. Propuesta pedagógica o proyecto pedagógico se relaciona a la organización del trabajo pedagógico de la escuela como un todo. El plan de trabajo está conectado a las cuestiones de sala de clase y otras cuestiones pedagógicas y administrativas. Es decir, el plan de trabajo es el detallamiento del proyecto y, compete a los docentes, al equipo técnico (supervisor, coordinador pedagógico, director, orientador educacional) y a los operarios elaborar y cumplir el plan de trabajo, también llamado de plan de enseñanza y plan de actividades (Veiga, 2003, p.12).

Libaneo (2005, p.357-359), presenta cuatro razones que justifican la importancia del Proyecto Político Pedagógico:

- 1- En la escuela, directores, especialistas, profesores, operarios, alumnos y comunidad están envueltos en una actividad conjunta para la formación humana, que implica valores, convicciones. Por eso el Proyecto Político Pedagógico es la “expresión de las aspiraciones e intereses del grupo”.
- 2- El Proyecto Político Pedagógico es el resultado de las prácticas participativas, de trabajo colectivo, propiciando la realización de los objetivos propuestos y el buen funcionamiento de la escuela.
- 3- La formulación del Proyecto Político Pedagógico es también una práctica educativa, porque la organización escolar constituye un espacio de formación. Todos pueden aprender a hacer del ejercicio del trabajo un objeto de reflexión e investigación.
- 4- El Proyecto Político Pedagógico expresa la autonomía del equipo escolar. En la realización del trabajo colectivo significa que el grupo definió principios (punto de partida) y los objetivos (punto de llegada), envolviendo prácticas de gestión negociadas, unidad teórico-metodológica, sistema de acompañamiento y evaluación.

Se puede considerar la educación como intrínsecamente política en una doble dimensión: por un lado, es por medio de la educación, entendida como actualización histórico-cultural, que el hombre se construye en su historia (ésta que trae incluso la dimensión política); por otro lado, la educación, fundada en la aceptación del otro como legítimo sujeto, se presenta como la realización de la convivencia pacífica y cooperativa que niega la dominación y labor en favor de la democracia (Paro, 2002, p.17).

En el ámbito de la autonomía y la gestión y escolar, (Silva,1996,p.117), destaca que, la autonomía es la conquista que ocurre mediante un proceso de humanización que exige libertad para que aparezca con responsabilidad. No basta querer que la unidad escolar se haga autónoma y ni mismo autorizarla, mediante decretos. Es necesario invertir recursos en la formación de sujetos colectivos que puedan asumir el mando de esa autonomía. El concepto de autonomía está relacionado con las tendencias mundiales de globalización y cambio de paradigmas. Descentralización de poder, democratización de enseñanza, autogestión, flexibilización, cooperativas, son algunos conceptos relacionados a esos cambios. La autonomía escolar se evidencia como una necesidad cuando la sociedad presiona las instituciones para que promuevan “cambios urgentes y consistentes” (Luck, 2006b, p.62).

Al que se refiere la gestión de las organizaciones escolares en una sociedad en cambio, varios autores afirmaron el siguiente: Hoy día vivimos en una sociedad considerada heterogénea, ambigua y compleja donde notamos la coexistencia de valores contradictorios entre sí (paz/violencia, solidaridad/individualismo, confianza/desconfianza...etc.), finalmente, una sociedad en red, una sociedad en riesgo (Alarcao, 2000: 14) citado por Hironcina (2008: 21). En consonancia con la misma autora, se trata de un mundo globalizado, marcado por la incertidumbre y por el riesgo. Los cambios ocurren a un ritmo acelerado lo que exige una gran capacidad de adaptación. De entre los principales cambios con los cuales nos confrontamos en la actualidad, destacamos, las siguientes:

- Rápida evolución científica y tecnológica, con impacto a todos los niveles de la vida humana;
- Transición de la sociedad industrial para la sociedad de la información y del conocimiento;

- Alteraciones profundas en las formas de aprender, dejando de ser la institución escolar el espacio privilegiado para tal;
- Emergencia de un paradigma de aprendizagem a lo largo de la vida (Pires, 2005: 42) citado por Hirondina (2008: 21).

Así, se asiste a la emergencia de la sociedad de la información cuyos efectos conducen a una necesidad de reorganización de la sociedad, y se hacen sentir tanto en la esfera productiva como en el mundo de la educación/formación a los cuales coloca nuevos desafíos. El primer desafío colocado, a nuestro ver, a la educación, es lo de reorganizar el trabajo educativo en el sentido de él ser fiscal de aprendizajes que están en la base del desarrollo individual y organizacional.

Después la necesidad de desarrollar nuevas cualificaciones, más ensanchadas y complejas, necesarias para vivir y trabajar en la sociedad de información.

De entre estas cualificaciones se destacan lo “sepa codificar/descodificar la información electrónicamente transmitida, tener capacidad para decidir on-line, ser capaz de constituir trabajo de acción/decisión en equipo electrónico (Pires, 2005: 46-47) citado por Hirondina (2008: 22).

En este sentido, ya no basta sólo saber leer, escribir y contar para decirse alfabetizado, pero también tener algún conocimiento en el área de la informática a fin de escapar a la designación de analfabeto digital o infoexcluido.

Otro cambio, producto de la Sociedad de la Información se refiere al alargamiento del concepto de educación, no más confinado a la institución escolar. Con eso la imagen de la red se impone. Y la escuela, otrora principal, sino único local de aprendizaje, es de ahora en adelante uno de los múltiples lugares de acceso a la educación y a la cultura.

De cara a estos desafíos, la respuesta de los sistemas educativos pasa, en gran medida, por una reflexión profunda sobre las consecuencias e implicaciones, al nivel de las prioridades, de los modelos y de las prácticas desarrolladas. La complejidad, la incertidumbre y la imprevisibilidad de los fenómenos sociales y productivos exigen un nuevo abordaje educativo, que compete nuevas categorías conceptuales, y que permite la construcción de nuevos recorridos y modalidades de formación más coherente y adecuados a una nueva realidad emergente (Pires, 2005: 72) citado por Hirondina (2008: 22).

Así, sabiendo que el éxito de las organizaciones depende en gran medida de su capacidad de apertura al cambio y que para tanto, ellas deben contar con la participación de las personas que se encargan de esas tareas - es necesario envolver toda la comunidad en ese proceso. No sólo los dirigentes, pero toda la comunidad en ellas implicadas con el objetivo de construir en la organización un equipo, donde exista sinergia y estado de espíritu.

Concibiendo la escuela como comunidad educativa constituida por alumnos, profesores, padres, poder autárquico, económico y social, que comparten el mismo territorio y una herencia cultural común, se hace necesario redefinir los modelos de su gestión teniendo en cuenta la participación de toda su comunidad.

En este contexto se hace fundamental un modelo de gestión participativo capaz de envolver todos los sujetos implicados en la vida escolar a la vuelta de la misión fundamental de la acción educativa en la escuela que consiste en formar íntegramente el alumno.

En esta tarea, un instrumento de gestión de las escuelas se hace imprescindible: el proyecto educativo de escuela que conducirá la acción educativa a desarrollarse teniendo en cuenta la especificidad de la comunidad educativa que le sirve de soporte, posibilitando, así, condiciones que permitan el desarrollo global del alumno mientras individuo.

Es con base en la negociación que se "debe" desenrollar el diálogo entre los diferentes intervinientes o compañeros que constituyen la comunidad educativa que se puede asegurar un "compromiso" conjuntural sobre los principios que van a asegurar la política educativa de la escuela. Así siendo, estarán todos envueltos en un mismo proyecto con vista a alcanzar un objetivo común, una escuela de calidad mejorada, una enseñanza másy ficiente y eficaz (Barroso.1995: 24) citado por Hironcina (2008: 23).

El concepto de escuela eficaz fue modificado a lo largo de los años, una vez que los diversos estudios producidos por la temática utilizaron conceptos relacionados con la eficiencia, con la equidad, con la agregación de valor y efecto escuela, con escuelas en mejorías, al largo de las cuatro generaciones.

Inicialmente, aún en la década de 1960, la primera generación es representada por los primeros estudios realizados por Coleman (1966), en los Estados Unidos, en el que el

concepto de eficacia estuvo relacionado estrictamente con los resultados académicos obtenidos por los alumnos, divididos entre la proporción de alumnos que continuaban los estudios en la enseñanza media o con las notas obtenidas en los exámenes. La eficacia estaba relacionada con la eficiencia. Después de verificar que esos datos no suministraban mayores informaciones sobre las escuelas y acerca de los procesos escolares, sus contextos, una nueva definición fue utilizada para realizar investigaciones.

El concepto utilizado pasó a ser definido con base en la noción de que la capacidad de la institución escolar iba además del que sería esperado, añadiendo valor extra a los aprendizajes de los alumnos, considerando las características iniciales de ellos, antes de ingresar en la institución, dando origen a la segunda generación de estudios. Entonces, las investigaciones realizadas se concentraban en comparar las instituciones estudiadas con un patrón nacional o por la determinación del perfil de los alumnos que estudian en la institución al largo del tiempo. Lima (2012).

Los estudios desarrollados por Mortimore (1988) suministraron una nueva manera de realizar estudios sobre la eficacia, abandonando la comparación de instituciones con un patrón nacional y la determinación de perfil de los alumnos y pasando para lo de añadir valor extra. La denominación de escuela eficaz sería utilizada para aquellas instituciones que añadieran éxito al desempeño de sus alumnos, además del que ellos ya poseían al entrar en las escuelas. Ahora, las investigaciones podrían comparar semejantes con semejantes (Lima, 2008).

En cuanto a los factores de la eficacia escolar, se afirma que sin duda los impactos en calidad y equidad de la educación sobrevencionada producto de esta iniciativa, se juzgan principalmente en pertinencia y relevancia de los planes de mejoramiento que diseñan e implementan una dirección sostenible para sus escuelas (Román, 20, p. 3). Después otras experiencias y, para que estas propuestas de cambio que implican los planes ocurran, tienen que estar inmersas en una visión global y comprensiva que busque hacer de cada escuela una escuela eficaz. Este es un espacio formal socioeducativo que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, mayor del que se esperaba teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias (Morillo, citado por Román, p.3).

En lo que concierne al liderazgo, lo que se percibe en la literatura es que un liderazgo eficiente, tanto en sus funciones administrativas, cuánto en sus funciones pedagógicas, debe buscar una relación próxima y tranquila con el equipo de trabajo, siendo capaz de movilizar los supervisores y los profesores para el logro de los objetivos educacionales establecidos en la escuela. El director debe también buscar interactuar con los alumnos en el sentido de dejarlos interesados en su propio aprendizaje. La interacción entre el liderazgo administrativo y los otros sujetos presentes en la escuela es tan importante en cuanto a buena capacidad administrativa de gestión de recursos. (Suenes et al,2002,p.17). Para Levine y Lezzote (1990, citado por Levine, op. Cit Suenes,2002,p.18.), en el que se refiere a las cuestiones administrativas, el primer elemento para determinarse la cualificación de liderazgo del director sería su capacidad de captar y administrar los recursos financieros, garantizando un buen funcionamiento de la escuela. Ese ítem, sin embargo, no aparece a menudo en la literatura internacional, hecho que está conectado, como ya apuntado en relación a la infraestructura de las escuelas, a la situación financiera confortable de los establecimientos de enseñanza en los países de primer mundo. De esa manera, se hace necesaria en una investigación realizada en el conjunto de escuelas el abordaje de ese factor, delante de la insuficiente cantidad de recursos que son destinados a la educación pública hoy en el país. La gestión administrativa, o sea, la utilización correcta de los recursos es un elemento que puede diferenciar de forma significativa una escuela de la otra.

Ya las cuestiones pedagógicas son consideradas por varios autores como decisivas para la verificación de la capacidad de liderazgo. La habilidad del director para estructurar proyectos pedagógicos y metas de enseñanza, su capacidad para incluir los profesores en las tomas de decisiones y de involucrarlos con los proyectos de la escuela son todos elementos importantes para que existan en la escuela objetivos claros y compartidos por el equipo y para que, de esa manera, la dirección sea considerada eficaz. El director debe saber cómo involucrar toda la escuela en el proceso enseñanza/aprendizado (Lee *et al.*, op. cit., Sammons *etal.*, op. cit., Mayer *et al.*, op. cit. por Sonar et al,2002,p.17). MacGilchrist *et al.* (op. cit.) creen que la cualificación de la escuela en poseer metas claras y compartidas por todo el equipo puede traducirse justamente por la existencia de una “*inteligencia estratégica*”, o sea, por un real liderazgo administrativo y pedagógica. Otro elemento importante es la preocupación de integrar los profesores en las tomas de

decisiones y en el desarrollo del programa de enseñanza de la escuela, haciéndolos los principales “agentes del cambio”.

Por lo tanto, la actuación del director es resaltada, en la medida en que su papel debe ser justamente de conseguir construir ese ambiente de integración. Para eso, se hace esencial el reconocimiento de su liderazgo por parte de todos los sujetos envueltos en la escuela. Ese liderazgo no debe ser confundido con la idea del director en una posición de mando dentro de la escuela, y debe representar la capacidad de este de coordinar e incentivar la participación de los varios sujetos escolares. En este punto, gana destaque la cuestión del proyecto pedagógico. Así, al tiempo que cabe a la dirección liderar su proceso de construcción, cabe a ella también propiciar la implicación de los profesores con el mismo. No basta sólo construir un buen proyecto pedagógico, es necesario, para su perfecta implantación, también conquistar la implicación de los profesores.

“El dirigente escolar puede conseguir un ambiente con fuerzas centrípetas, con todos unidos en prol del aprendizaje de los alumnos, o centrífugas, cada uno empeñado sólo en hacer su trabajo, sin el interés mayor y sin cambio de informaciones”.(Suenes et al., 2002,p. 18)

A partir de esos elementos levantados por la literatura especializada y que aparecen en las escuelas eficaces, se tiene aquí la sistematización de tres ítems de análisis que deben servir como base en la recolección de datos: el liderazgo administrativo, el liderazgo pedagógico y la existencia de un proyecto pedagógico endoso por todos. Este último constructo tiene por objetivo justamente percibir la capacidad de interacción de los liderazgos para la definición de los rumbos de la escuela y la capacidad de producir la implicación de los profesores en el que hay de más importante en el contexto escolar: el proyecto pedagógico.

En el **capítulo III**, resaltamos sobre el profesor y las actuales exigencias de la educación escolar. La acción docente es uno de los ejes responsables por la implementación y éxito de la gestión escolar democrática y participativa, aunque no existan estudios específicamente relacionados a esta cuestión. La gestión escolar democrática es hoy un valor ya consagrado en nuestro país y en el mundo, aunque aún no sea plenamente comprendida y aplicada la práctica educacional brasileña y mundial. Es incontestable su importancia como recurso para la participación y formación de la ciudadanía, como necesaria para la construcción de una sociedad más justa, humana e

igualitaria. Igualdad de oportunidades para la democracia significa igualdad de posibilidades reales para todos que son desiguales y, como tal, necesitan de todas las posibilidades diferenciadas para desarrollarse (Ferreira, 2000).

La viabilidad de tal comprensión sólo es posible mediante la gestión democrática de la educación, una vez que esta favorece la participación colectiva para la superación de prácticas autoritarias que permitan las prácticas sociales y, entre estas, las prácticas educativas. El término participación, designa presencia activa, en situaciones en las cuales el individuo esté invertido de poder y pueda analizar alternativas para tomar decisiones. El desafío de la educación escolar en este contexto es lo de establecer el conocimiento como nota propulsora de la emancipación humana, colocando la escuela a servicio de las nuevas finalidades, para intentar superar todo lo que tiene corroído la humanidad. Se anhela una educación que rehabilite/habilite los ciudadanos a participar de las decisiones, dialogando, buscando el consenso, racionalidad y emancipación de las formas de dominación, solapando a la escuela como institución capaz de optimizar la discusión y las acciones referentes al derecho de ciudadanía para todos, como cuestión ético-política, apuntando el deber del Estado a favor de una sociedad más justa y democrática (Libaneo, 2005).

Para garantizar la educación como derecho, la política educacional vigente estableció tres directrices generales: democratización del acceso y garantía de permanencia; calidad social de la educación; instauración del régimen de colaboración y de democratización de la gestión (Libaneo, 2005).

Más del que nunca los profesores perciben la necesidad de la participación y de la construcción de una forma específica de gestión participativa: Educación no es obra de solista: o se orquesta, o no ocurre. Entre los profesores tiene que haber coordinación, dígame cooperación en torno a objetivos comunes, entre operarios (todos) y profesores, tanto cuánto entre alumnos y cuerpo de profesores y operarios, es preciso construir, de alguna forma, una comunidad de destino, por último, comunidad directa e indirectamente envuelta en la escuela precisa, de alguna forma, participar del proceso (Batista y Codo, 1999, p.189).

De algunos años para acá, la literatura internacional pasó a percibir la importancia de insertarse dentro del “factor escuela” la cuestión de los profesores. Esa inserción surgió a partir de la percepción de que elementos conectados al profesor, como el apoyo que él recibe dentro de la escuela y su formación, deberían ser considerados como ítems de análisis directamente conectados a las influencias de la escuela en el desempeño escolar. Así, mientras autores como Bressoux (op. cit.) apuntan para la existencia de dos líneas de investigación distinguidas, el efecto escuela y el efecto profesor, Lee *et al.* (op. cit.) y Mayer *et al.* (op. cit.2002,p.19) ya indican que es posible pensar en el profesor insertado en la organización escolar. De esa manera, se buscó aquí percibir los elementos que tratan de la relación profesor/organización escolar, dejándose de lado los elementos que son característicos de la relación directa profesor/alumno, delante del riesgo de entrarse en el “factor profesor”, que, aunque importante, como ya señalado, no es el foco de este trabajo.

Uno de los primeros elementos tratados por la literatura dice respecto al apoyo dado a los profesores. Ese constructo trata tanto del apoyo financiero y material recibido por los profesores dentro de la escuela, cuanto del apoyo administrativo y pedagógico ofertado. En las escuelas provinciales de Minas Generales, hay la posibilidad de la coexistencia de esas tres funciones, cada uno de ellos con su papel determinado. A principio, el supervisor sería el responsable por la bisagra de los profesores en el sentido de desarrollar proyectos y estrategias para mejorar el desempeño escolar. Sería entonces el profesional que actuaría más próximo a los docentes. Ya el orientador estaría más próximo al alumno, trabajando con la cuestión de la disciplina y con la orientación de los discentes en sus estudios. El director pedagógico sería el profesional, delante de una escuela con mayor dimensión y con un número significativo de especialistas, que haría la coordinación de esos trabajos. Sin embargo, como será más adelante presentado, lo que se constató es que, especialmente en el que se refiere al supervisor y al orientador, hay, en la práctica, una mezcla muy grande de funciones. (Suenes et al,2002,p.20), por los dos liderazgos. Delante de la escasez de personal y de recursos en las escuelas públicas, ese ítem es de gran importancia para el análisis de la realidad escolar. Para Levine y Lezzote (1990, citado por Levine, op. cit. (Suenes et al,2002,p.20).), lo soporte al trabajo del profesor es un elemento esencial inclusive para el análisis de la capacidad de liderazgo del director.

Sin embargo, se optó aquí por colocar ese ítem de análisis junto a los profesores, en la medida en que, delante de la realidad, lo que se constata es que la existencia o no de ese apoyo y sus limitaciones, en cierta medida, económicas son determinantes en la capacidad de enseñanza de los profesores en la sala de clase.

Levine (op. cit.) y Reynolds (1996) (citado, por Sonar et al,2002,p.21), creen que otro elemento importante es la oportunidad ofertada a los profesores para la realización de cursos de capacitación, entrenamiento y actualización. MacGilchrist *et al.* (op. cit.) colocan que la inversión en la capacitación de los profesores es determinante para una mejora en el desempeño del alumno, en la medida en que la actualización del profesor determina el aprendizaje del alumno. Esos cursos deben ser de capacitación pedagógica para profesores recién-formados, debido a la pequeña experiencia práctica con la sala de clase, y de actualización para los profesores con mayor tiempo de carrera, por estar hace más tiempo lejos de las universidades (Mayer *et al.*, op. cit. Suenes et al,2002,p.21).

En relación aún a la especificidad de la situación de las escuelas, otro ítem que debe ser observado es respecto a la cuestión del tiempo de servicio en la escuela y de la estabilidad del equipo. Este constructo tampoco es de manera consistente abordada por la literatura internacional. La política de contratación de profesores, a través del sistema de designaciones, produjo una situación en que el cuadro docente de las escuelas públicas es extremadamente inestable.

Debe considerarse que el cambio anual de buena parte de los profesores, además de la tardanza para la contratación de las sustituciones, dificulta o, incluso, imposibilita la formación de un equipo, lo que afecta directamente la eficacia escolar.

Otro elemento a ser considerado para la comprensión del papel de los profesores es el “factor escuela” que se dice respecto a la cuestión de la integración en el ambiente de trabajo. Para Sammons *et al.* (op. Cit, Suenes et al,2002,p.21.), señales de confianza y colaboración entre los miembros del equipo son importantes para constatar que hay una meta dentro de la escuela.

Un ambiente productivo de trabajo no debe ser caracterizado sólo a través de la figura del director de la escuela, pero también a través de los profesores. La comprensión de cómo son sus relaciones interpersonales dentro de la escuela, o sea, de como funciona la cuestión de la confianza y del compañerismo en el equipo, es importante para la

verificación de la influencia de la escuela en el desempeño de sus alumnos. Suenes *et al.* 2002,p.22) señalan el hecho de que los profesores son la principal fuente para percibirse en la existencia de una cultura de cooperación en la escuela. De la misma manera, se hace importante percibir la satisfacción de los profesores con el trabajo y con el salario en la medida en que pueden determinar directamente su postura y su encajamiento en las actividades y en su disponibilidad para la cooperación en el ambiente escolar.

Delante de esos elementos levantados por la literatura especializada, se buscó sistematizar la recolección de datos en torno al papel de los profesores en el “factor escuela” en los siguientes ítems: formación adecuada y experiencia profesional; oportunidades de entrenamiento; satisfacción con el trabajo y salario; tiempo de servicio en la escuela y estabilidad del equipo; como son las relaciones interpersonales entre los profesores; y el apoyo al profesor (Suenes et al,2002,p.22).

Cuando nos refiramos a la gestión participativa en las escuelas estamos hablando esencialmente de la implicación de los trabajadores en la gestión, lo que en el caso de la escuela, quiere decir, en primer lugar, de los profesores. Pues estos constituyen, en principio, una fuerza de trabajo altamente especializada y calificada que en muchos casos se aproxima de un corpo profesional (Barroso, 1995: 9). Pero, también existen otros factores que justifican la implicación de los docentes en la gestión de las escuelas.

En una organización como la escuela, la gestión es una dimensión del propio acto educativo. Cabe así a los docentes escolares, definir los objetivos, seleccionar las estrategias, planificar, organizar, coordinar, evaluar las actividades y los recursos, al nivel de la sala de clase, o al nivel de la escuela en su conjunto, son tareas con sentido pedagógica y educativo evidente pero igualmente conectadas a la función participativa en la vida escolar (ídem, 10).

Por otro lado, la redefinición de la profesión docente y los propios cambios en los modelos y prácticas de la enseñanza, han valorado el abordaje del profesor como un gestor de situaciones educativas. El profesor ya no es un mero transmisor de conocimientos, pero es antes un facilitador del aprendizaje del alumno y crea condiciones para el aprendizaje.

Por todo aquello que fue realizado, el profesor desempeña un papel céntrico para la gestión de una escuela y para su idoneidad a los objetivos educacionales.

Sin embargo, podemos decir que la gestión de la enseñanza y de las escuelas es una tarea compleja que exige conocimientos específicos, en el dominio de la administración educacional, y que debería formar parte de la formación inicial y continua de cada profesor, en función de la naturaleza de los cargos que ejerciera y de las tareas por las cuales se responsabilizara (ibidem).

Ser profesor es una profesión única e insustituíbel, ella hace las otras profesiones posibles, es una carrera llena de desafíos que se van sucediendo cada día, medida en que la propia sociedad está en contante cambio.

Segundo, Jorge Braga de Macedo, citado por, Jorge Río Cardos;pp,37, (2013). Ser profesor envuelve una gran generosidad, ante el fenómeno de la educación, que dice respeto al saber, al conocimiento que tiene, pero también al que no tiene y que pretende alcanzar y dividir con todos. Según el autor, esta generosidad acaba, en este aspecto, por estar íntimamente conectada a una gran humildad e integridad pública.

Al analizar la cuestión de qué es ser profesor, según el Profesor Jorge Braga de Macedo, nos hizo aquí despertar que los cuatro Pilares de la Educación, concretamente son el Aprender a conocer; Aprender a Convivir con los otros; Aprender a Hacer y Aprender a Ser, están intrínsecos en el profesor.

En el **capítulo IV**, en cuanto a la cuestión del alumno, varios autores destacan que en muchos sectores expresamente conectados a la administración de la educación, aún es dominante la concepción del alumno como producto del trabajo de los profesores y de la actividad de la escuela.

Según Barroso, (2007,p.11) la mayor parte de las obras que tratan específicamente de la «gestión participativa» en las escuelas, no es suficientemente valorado el papel desempeñado por los alumnos.

Por un lado, en muchos sectores expresamente en los conectados a la administración de la educación, aún es dominante la concepción del alumno como «producto» del trabajo de los profesores y de la actividad de la escuela. Esta concepción está conectada a los modelos y prácticas tradicionales de enseñanza que hacían del profesor un «oleiro» y de

los alumnos el «barro» que él moldeaba, o, para utilizar otra metáfora, el «jardinero» que ayudaba la «planta-alumno» a crecer.

Por otro lado, aún en versiones menos «artesanales» del trabajo pedagógico y que corresponden la perspectivas neo-liberales recientes, el alumno es visto como un «cliente» y el profesor como un «prestador de servicios».

Ahora, el alumno es siempre visto como algo extrínseco a la producción del propio acto educativo, limitándose a «sufrirlo» o a «lo consumís», conforme la metáfora utilizada. Y en este caso no tiene sentido hablar en participación en la gestión, como no tiene sentido decir que las personas que van a hacer compras en el supermercado deben formar parte de su administración, o que los pernos producidos por una fábrica son indicados para desempeñar las funciones de gerente.

Para que se pueda defender la participación de los alumnos en la gestión de las escuelas hay que encararlos como si fueran «trabajadores», Barroso, (2007, p.11).

En verdad, y en una concepción pedagógica más actualizada, los alumnos son considerados, no como objetos de la formación, pero como sujetos de su formación. Esto significa que los niños y jóvenes que frecuentan nuestras escuelas no deben ser vistos como consumidores pasivos de los conocimientos transmitidos por los profesores, pero sí como co-productores de los saberes, sabers hacer y saber ser, necesarios a su crecimiento y desarrollo, Barroso, (2007,p. 11).

En esta perspectiva, la actividad de las escuelas no es (como dicen los economistas de la educación) producir «alumnos-formados», pero sí producir conocimientos, suministrar los medios y crear las condiciones para que los niños y los jóvenes sean autores de su propio crecimiento (físico, psíquico, intelectual, afectivo, moral, etc.). Y en esta actividad los profesores, otros adultos que ejercen funciones en la escuela y los propios alumnos son todos «productores», aunque diferentemente calificados y especializados, pero igualmente responsables.

Por eso es por lo que, mirando de un punto de vista de la gestión participativa, no basta decir que la participación de los alumnos en la gestión de las escuelas «es un aprendizaje de la ciudadanía», pero, más del que eso, la participación de los alumnos en la gestión de las escuelas «es una condición esencial para el propio aprendizaje». Esto

no significa que se minimicen los efectos educativos de la formación cívica y personal inherente a la vivencia democrática que la participación de los alumnos en la gestión proporciona. Pero que, más allá de estas razones educativas, es preciso reconocer a los alumnos el derecho de interferir en la organización de su propio trabajo, en asociación con los otros trabajadores, en el respeto de sus cualificaciones propias y de un modo ajustado a su edad y esfera de influencia, Barroso, (2007,p. 12).

Así, se hace deseable e importante que todos los elementos de la comunidad escolar se hagan en actores efectivos de la gestión participativa.

Sin embargo, envolver, articular y promover la acción de las personas en los procesos democráticos de participación en la sociedad y en la escuela no se decreta por discursos y normas. Pensamos que abordar la gestión participativa en el contexto escolar es buscar el entendimiento en la práctica, entender los desafíos que coloca y los beneficios que trae para su gestión.

En este sentido se trata el **capítulo V** sobre la relación familia y comunidad. Los autores destacan que debe haber un consenso entre investigadores y educadores en lo que concierne a la importancia de la participación de los padres y de la comunidad en las actividades escolares. Varias investigaciones han mostrado que las escuelas que consiguen éxito en esta cuestión obtiene una mejoran significativa en el desempeño de sus alumnos (Sammons *et al.*, op. cit.; Lee *etal.*, op. cit. Suenes et al,2002,p.22.).

Lareau (1987) cit,por Sonar,2002,p.22, en un estudio cualitativo que se hizo clásico, mostró que la participación de la familia tiene una conexión directa con el desempeño escolar del niño.

La APMF se caracteriza por la Gestión Democrática a través de la participación en las tomas de decisiones con igualdad de la comunidad escolar interna y externa. Es muy vasto el campo de participación de la APMF. De entre los incontables objetivos, el más complejo es lo de gestionar los recursos financieros de la escuela. Además de eso, también posee otras atribuciones relevantes, como: acompañar el desarrollo de la Propuesta Pedagógica, sugiriendo las alteraciones de juzgar necesarias al Consejo Escolar; estimular la creación y el desarrollo de actividades para padres, alumnos, profesores, operarios, así como para la comunidad, después de análisis del Consejo Escolar; movilizar la comunidad escolar, en la perspectiva de su organización mientras órgano representativo, para que ella exprese sus expectativas y necesidades (Asociación

de padres, maestros y operarios – APMF, 2003, p. 6- 8). Tales objetivos y cualificaciones en la mayoría de las veces no son del conocimiento y de la práctica de los miembros de las APMFs en los establecimientos de enseñanza. Con eso la mayoría de las escuelas hace uso de algunas estrategias con el objetivo de ampliar la participación de la comunidad escolar en ciertas actividades que la escuela realiza. La mayoría de las escuelas solicita a través de la APMF, en el acto de la matrícula, una contribución voluntaria, que se refiere a la contribución comunitaria que subsidia las APMFs, amparada legalmente por el Decreto n.º 1.066/87, de 04 de agosto de 1987, en su Art. 1.º. La contribución comunitaria es la importancia fijada por la comunidad como forma de colaboración voluntaria y mejoría de la atención escolar. Otra forma de la APMF de suplir las necesidades que la escuela presenta respecto a la falta de recursos financieros. Sin embargo, para conseguir esos recursos, es necesario que APMF disponga de personal para atención de determinadas necesidades de la escuela. Como padres, profesores y operarios tienen otros haceres en horarios que la APMF necesita de atención, eso inviabiliza proyectos de esta naturaleza – como atender las cantinas escolares. Eso significa que el trabajo de la APMF es un servicio voluntario, amparado por ley, por lo tanto es muy complejo, porque las personas que están dispuestas a ayudar, y tienen sus hijos matriculados en la red provincial de enseñanza del estado, necesitan trabajar para poder mantener sus familias, y no disponen de tiempo para dar la atención a las necesidades de la escuela. Con el objetivo de sanar problemas de recaudación por la falta de presupuestos, siempre surge por parte de algún miembro del colegiado la sugerencia de organización de rifas, sorteos y similares, sin embargo estos son impedidos por la Ley n.º 15.459/87, de 15 de enero de 2007, en su Art. 1.º5. Para colaborar en las formas de recaudación de los presupuestos de la APMF arriba descritas, la política gubernamental ha creado programas y proyectos que ofertan a las escuelas recursos como, por ejemplo: Programa Dinero Direte lo en la Escuela(PDDE); Plano Desarrollo de la Escuela (PDEEscuela);Programa Más Educación; Programa Educación-Integral.

El desarrollo integral de los niños y jóvenes no es responsabilidad sólo de la escuela y de la familia. Cuánto mayor la implicación de la comunidad, mayores son las posibilidades de la educación integral hacerse una realidad y alcanzar sus objetivos.

Para tanto, es preciso que todo el entorno de la escuela se haga efectivamente un territorio educador, permitiendo que los alumnos aprendan a toda hora, en diferentes lugares y con las más variadas personas, cada cuál contribuyendo con una cuota de su formación.

En esa perspectiva, con el objetivo de estimular la participación de la comunidad (sus individuos, organizaciones y equipamientos) en las escuelas y en la discusión sobre Educación Integral, más de 50 especialistas (organizaciones e individuos) en el tema indican las siguientes recomendaciones a las escuelas, a las instituciones de la comunidad y a la gestión pública. La comunidad contribuye con la educación integral cuando:

- Comprende su territorio como una gran sala de clase, en la cual la educación acontece a toda hora y en todo lugar, como resultado de un esfuerzo compartido por toda la comunidad.
- Entiende que la educación integral no acontece sólo en las instalaciones y con los profesionales que trabajan en la escuela, pero como una práctica pedagógica que reconoce e integra las oportunidades educativas del territorio.
- Colabora con la realización de diagnósticos participativos y mapa de recursos educativos locales, para apoyar la escuela a conocer mejor el territorio y utilizar sus activos en el proceso de educación integral.
- Participa de la construcción y gestión del proyecto político pedagógico de sus escuelas.
- Integra los ejemplares de participación de las escuelas, como comités escuela-comunidad, consejos escolares, comisiones de trabajo, etc.
- Actúa como protagonista de procesos educativos, compartiendo sus saberes, apoyando los profesores en la conducción de actividades, relacionando los contenidos académicos con la cultura local.

La escuela promueve la participación de la comunidad cuando:

- Crea canales de escucha para oír la comunidad sobre lo que ella espera de la escuela y como puede agregar ideas y conocimientos al proceso de educación integral.
- Se comunica frecuentemente con la comunidad, difundiendo sus acciones de educación integral e invitándola a participar, por medio de lenguaje y canales adecuados, inclusive vías y procesos de comunicación comunitaria.
- Invierte en la formación de los gestores, coordinadores pedagógico y profesores para que reconozcan la importancia y se sea conocedor de cómo promover la participación de la comunidad en la escuela, inclusive pudiendo contratar o designar educadores comunitarios que cuiden prioritariamente de esta relación.
- Desarrolla nuevas metodologías y prácticas pedagógicas que valoran los contenidos y saberes locales, envolviendo agentes y espacios de la comunidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Estimula la participación de la comunidad en la planificación y gestión del programa de educación integral, generando sentimiento de corresponsabilidad en relación al desarrollo integral de los niños y jóvenes.
- Crea y/o fortalece ejemplares de participación que envuelven la comunidad, como comités de bisagra escuela-comunidad, consejos escolares, comisiones de trabajo, etc.
- Actúa con transparencia, compartiendo sus planes y sus dificultades con la comunidad, para que esta pueda contribuir con la viabilidad de su proyecto de educación integral.
- Constituye y trabaja en red para articular acciones intersectoriales que den cuenta del desarrollo integral de los alumnos.
- Contribuye para la construcción del imaginario de la comunidad como un territorio educador, evidenciando el impacto de la educación integral en el desarrollo local y viceversa.
- Reconoce que el desarrollo integral de los alumnos envuelve las dimensiones política y social, cuyas cualificaciones se construyen en la interacción con la comunidad,

inclusive con la implicación de los estudiantes en la búsqueda de soluciones para los problemas de su territorio.

- Participa de los movimientos sociales a favor de mejorías para la propia comunidad, percibiéndose como un agente de transformación local.
- Promueve espacios y acciones que favorecen la interacción con la población local, inclusive abriendo la escuela para actividades de la comunidad.
- Replantea su proyecto arquitectónico, a fin de abrir más canales de interacción con la comunidad.

Ya en el **capítulo VI**, se trata las características del clima interno de la escuela. El problema del clima interno de las escuelas viene siendo tratado por la literatura internacional, teniendo como foco la cuestión de la organización del ambiente escolar, o sea, la existencia o no de un clima propicio a la enseñanza/aprendizaje. Un ambiente de trabajo organizado es destacado por prácticamente todos los autores aquí revisados como de gran importancia para un aumento del rendimiento del trabajo y de la motivación de todo el equipo y, conseqüentemente, para un aumento del desempeño escolar. Esa organización debe estar presente tanto dentro de la sala de clase, como coloca Reynolds (op.cit.), como en las dependencias de la escuela, como coloca Mortimore (1996. Suenes et al,2002,p.23).

De manera semejante, cuando se coloca el problema de la organización administrativa, delante de los constantes cambios de las políticas públicas educacionales, hay también una gran inestabilidad de la realidad sobre ese constructo. De esa forma, construir un clima de orden dentro de la escuela es una tarea colocada a las escuelas públicas provinciales, en especial, y que, si conquistada, puede interferir positivamente y de forma directa en los desempeños académicos de los alumnos.

Otro elemento que puede ser analizado como constituyente de las características del clima interno de las escuelas es la expectativa en relación al desempeño futuro de los alumnos.

Son varios los autores que destacan la importancia de las expectativas de los profesores en relación al aprendizaje de los alumnos para la eficacia de las escuelas (Levine, op.

cit.; Creemers, 1996; MacGilchrist *et al.*, op. cit. Suenes et al,2002,p.23). Esos autores constatan que en todas las escuelas de éxito estudiadas ese elemento está presente de forma marcante, lo que parece significar que las altas expectativas de los profesores eficazmente se traducen en acciones educativas que aseguren el saludo de estas.

“Los efectos de la escuela (...) transcurren principalmente de las prácticas del profesor – los alumnos aprenden más con profesores que tienen altas expectativas, y de los que preparan cuidadosamente sus clases de modo a maximizar el ‘tiempo en actividad de enseñanza’” (Murnane, citado por Willms, op. cit. Suenes et al,2002,p.23).

La literatura especializada muestra que la expectativa de los profesores en relación al desempeño de los alumnos puede generar un clima tanto en la sala de clase, cuánto en la propia escuela, lo que es propicio al incremento de la enseñanza y del aprendizaje. Cuando los profesores poseen grandes expectativas, se crea “un ciclo virtuoso”, en que el resultado es el efecto altamente positivo para el desempeño escolar (Mortimore, op. cit. Suenes et al,2002,p.23).

Cabe aún resaltar que la literatura presenta una serie de factores que pueden determinar la expectativa de los profesores en relación al rendimiento de los alumnos. Para Barroso *et al.* (1978 cit. Suenes et al,2002,p.23), varios elementos contribuirían para determinar las expectativas de los profesores, como, por ejemplo, el sexo, la raza, el nivel socioeconómico del alumno, además del propio esfuerzo que el profesor le atribuye. La dedicación del profesor a su trabajo es influenciada por las respuestas a sus expectativas que él va teniendo al largo del proceso de enseñanza. En relación a las escuelas, delante de la disparidad de renta nacional, se puede conjeturar que elementos relacionados al nivel socioeconómico pueden funcionar como factores que determinen las expectativas de los profesores en relación al desempeño de los alumnos.

De esa manera, en el que se refiere a las características del clima interno de la escuela, son dos los ítems de análisis a ser trabajados: existencia de un clima de orden y expectativa en relación al desempeño futuro de los alumnos. (Suenes, 2002,p.23).

En esta perspectiva, se puede afirmar que el ambiente que los profesionales educativos viven en sus instituciones, puede ser una palanca para el desempeño académico o aún para perjudicar el mismo cuando verificarse en la escuela un clima ambiental no satisfactorio. Así es siempre bueno que reflejemos en practicar actos que puedan

propiciar un ambiente propicio que permite la existencia de armonía en el seno de todos los profesionales de la educación y no sólo.

En **el capítulo VII**, presentamos la metodología de investigación. En este sentido la justificación de la investigación se centra en la Escuela del II Ciclo de la Enseñanza Secundaria del Kunje que está ubicada al norte del Municipio del Kuito, capital de la Provincia del BÉ.

Este trabajo es de ámbito personal y académico pero, como nadie puede caminar solo, urge la necesidad de involucrar a todos los actores que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de la escuela en cuestión. La escuela, a nivel de los recursos humanos, cuenta con 1850 alumnos de los cuales 773 son del sexo femenino, distribuidos en tres clases, es decir: 10^a, 11^a y 12^a clases; 62 profesores y 8 Administrativos.

El **problema de investigación** que nos planteamos es ¿Hasta qué punto los modelos de la gestión participativa son una potencia para la calidad de la escuela del II Ciclo de la Enseñanza Secundaria del Kunje?

Consideramos que la ausencia de una buena gestión y participativa trae implicaciones negativas en la vida de la Escuela del II Ciclo del Kunje teniendo en cuenta los modelos de la eficacia escolar, teóricamente situados dentro del modelo de Gestión institución y/ o en los aprendizajes de los alumnos.

A la vista de las situaciones antes mencionadas, podemos subrayar un aspecto para demostrar el impacto negativo en términos pedagógicos del efecto desde el punto de vista de la falta de compromiso e implicación de los profesores, el alumno, el cuerpo directivo y la comunidad en mejorar la eficacia escolar. Si nos basamos fundamentalmente en la cuestión de responsabilidad, podemos constatar que cuando un funcionario presenta irresponsabilidad, en el caso del profesor, director y otros en general, no habrá la posibilidad de organizar y planificar sus actividades, creando incluso la improductividad en el proceso que nos estamos referenciando. Esta falta de productividad va a repercutir a los alumnos en obtener el bajo rendimiento académico y conocimientos no acabados. La razón, evidentemente, es que la participación ofrece ventajas para ambos. Puede implantarse tanto con objetivos de liberación e igualdad

como para el mantenimiento de una situación de control de muchos por algunos (Díaz Bordenave, citado por Silva (2006), 1994: 12). Si se observan estas situaciones conseguimos comprender los inconvenientes resultantes del mantenimiento de la situación / problemática en estudio. Durante los encuentros realizados con todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, se constató que ciertos profesores tienen poca preocupación por el aprendizaje de los alumnos y con el crecimiento de la escuela dando así, esta responsabilidad a la dirección de la escuela, a los padres y encargados de educación sin percibir que su implicación en las actividades de la escuela es beneficio de los alumnos o mejora toda la comunidad, realizan las matrículas de los mismos, para que nunca más pasen la escuela y sólo al final del año escolar para reclamar el porqué de la reprobación de su hijo. Sin temor a equivocarnos, podemos decir que estos padres, consideran a los hijos como una basura depositada en una caja cerca de casa, recordando que lo acogen cuando está ahogándonos de olor. Cuestión que nos llevó mucho tiempo para tener indicios de minimizar la cuestión de tener en la escuela una gestión participativa que pudiera proporcionar la calidad en la escuela en cuestión. Pero hay otros aspectos que podemos considerar que tienen repercusiones negativas en otros ámbitos, en particular en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso de enseñanza y aprendizaje es complejo porque no basta la presencia de los alumnos y de los profesores, sino de todos los factores que puedan propiciar el desarrollo del mismo según los objetivos preconizados para cada clase, en función de las necesidades de una determinada sociedad. Así se puede decir incluso que los alumnos que estudian en estas condiciones y si no hay cambios en sus actores, al insertarse en el mercado de trabajo pueden no corresponder con las expectativas del gobierno según las necesidades de la sociedad.

San Fabián (1992) refiere que el árbol de la participación ofrece frutos de interés y motivación, de reflexión y mejora, de satisfacción, del control de estímulo, de información y de ayuda. No es un árbol meramente ornamental, tiene en su naturaleza el sentido del desarrollo y la oferta de frutos para todos. En caso de que podamos resolver la problemática de esta escuela, podrían enunciarse varias ventajas advenientes de la resolución del problema o de la mejora de la situación: después de muchos encuentros con los profesores, alumnos, padres y encargados de educación se notó una mejora considerable por parte de los profesores, alumnos y en algunos padres y encargados de educación lo que en cierto modo puede mejorar el funcionamiento de esta institución de

enseñanza. Este episodio y el modo en que los profesores, alumnos y los padres / encargados de la educación se involucraron en la vida práctica de la escuela en la mejora de la calidad de esta escuela en función de la situación que vivía, demuestra la importancia que la gestión participativa tiene en el proceso de Enseñanza-aprendizaje y eficacia escolar.

Por consiguiente, este trabajo tiene como **objetivo** analizar el modelo de gestión implementado en esta escuela en el sentido de propiciar o no la eficacia en la escuela del II Ciclo de la Enseñanza Secundaria del Kunje. Con esta investigación se buscan alcanzar los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Describir el modelo de gestión que se desarrolla, en el sentido de saber sí propicia o no la eficacia en la escuela del II ciclo del Kunje.

Objetivos específicos:

- Conocer las prácticas de gestión en la escuela y relacionarla con los principios teóricos y prácticos inherentes al modelo de gestión que propicia la eficacia escolar.
- Identificar las potencialidades del actual modelo de gestión practicado en la escuela del II ciclo del Kunje.
- Identificar las desventajas y ventajas del actual modelo de gestión implementado en la escuela del II ciclo del Kunje.
- Analizar las ventajas y desventajas del actual modelo de gestión practicado en la escuela del II ciclo de enseñanza secundaria del Kunje (Directores, padres, profesores y alumnos).
- Describir las ventajas y desventajas del tipo de modelo de gestión practicado escuela del II ciclo del Kunje.

En esta perspectiva, y teniendo en cuenta el contexto específico de una Escuela del II Ciclo de nuestro medio se procuró realizar la investigación y desarrollar una **metodología** de una disertación, partiendo del siguiente cuestionamiento: ¿Están las prácticas de gestión participativas latentes para influenciar en la eficacia Escolar en la

escuela del II Ciclo de Enseñanza Secundaria del Kunje de conformidad con los principios defendidos en el modelo de la escuela de calidad a partir del supuesto de que la gestión participativa en las escuelas resulta de la participación activa de todos los actores escolares, con el propósito de contribuir a una escuela más autónoma, donde todos participan, forman parte y se comprueban y, en términos empíricos de un breve diagnóstico sobre las prácticas y forma de gestión en la Escuela, en la eficacia o no de la misma escuela?. En este sentido, la tipología de investigación utilizada fue el estudio de caso, teniendo como escenario empírico la escuela del II Ciclo de la Enseñanza Secundaria del Kunje.

El plan de investigación construido es un plan descriptivo y comparativo donde tratamos de describir, analizar y comparar las prácticas de gestión observadas en el contexto en estudio con las variables definitorias del modelo de eficacia escolar en términos teóricos y discursivos. Los enfoques de investigación se basaron tanto en la modalidad cualitativa como en la cuantitativa.

Se optó por un enfoque mixto, pues, este tipo de enfoque según Diogo (1998: 95) "es una estrategia de investigación que tiene por objeto analizar una situación auténtica en su complejidad real. También se hizo necesaria el componente cuantitativo teniendo en cuenta que el trabajo se realizó en la base de datos recogidos de los cuestionarios y de las entrevistas, recurriendo a un programa estadístico. A partir del supuesto de que la gestión participativa en las escuelas resulta de la participación activa de todos los actores escolares, con el propósito de contribuir a una escuela más autónoma, y después de haber efectuado nuestra investigación teórica, buscamos después en términos empíricos efectuar un breve diagnóstico sobre las prácticas y forma de gestión en la Escuela Secundaria del Kunje.

En el **capítulo VIII**, se presentan los resultados y la discusión de los mismos que pueden apreciarse dentro del texto de la tesis.

Se termina el trabajo con la discusión de los resultados y las conclusiones del mismo.

Índice

RESUMEN E ESPAÑOL.....	8
INTRODUCCIÓN	44

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPITULO I- A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA CONTEMPORÂNEA... Error! Bookmark not defined.

A Escola como Organização.....	50
A importância da Participação nas Organizações escolares	50

CAPITULO II- A ADMINISTRAÇÃO OU GESTÃO ESCOLAR E SEUS MODELOS

Administração ou Gestão escolar, que terminologia usaria?	55
2.1- Modelos de Gestão Escolar	57
2.1- A gestão escolar democrática e participativa.....	61
2.1.1 - A gestão escolar democrática e participativa e o Projeto Político Pedagógico	62
2.2 - Gestão escolar e os mecanismos de acção coletiva	65
2.3- A importância da Gestão Participativa para a Qualidade Escolar.....	73
2.4- A autonomia e a Gestão Escolar	73
2.5- As variantes da gestão escolar	75
2.5.1 - A gestão das organizações escolares numa sociedade em mudança	76
2.6- História do conceito de escolas eficazes	78
2.6.1- Conceito de Eficácia.....	83
2.6.2- FACTORES DA EFICÁCIA ESCOLAR.....	84
2.7 - Liderança da escola.....	84
2.7.1. - O papel da liderança na melhoria educacional.....	86

CAPITULO III O PROFESSOR E AS ACTUAIS EXIGENCIAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR-----

3.1- O papel do professor na participação da gestão escolar-----	90
3.2- As diretrizes legais para a formação de professores e a gestão escolar-----	96
3.3- A escola como local de formação permanente do professor-----	98

CAPITULO IV- O ALUNO -----	104
CAPITULO V- RELAÇÃO COM A FAMÍLIA E COMUNIDADE -----	108
CAPITULO VI- CARACTERÍSTICAS DO CLIMA INTERNO DA ESCOLA -----	114

SEGUNDA PARTE: MARCO EMPÍRICO

CAPITULO VII- METODOLOGIA -----	118
1. PROBLEMÁTICA	Error! Bookmark not defined. 119
1.1. Descrição do contexto	119
1.2. Definição do problema	119
2. OBJECTIVOS DO PROJECTO	121
2.1. Formulação do objectivo	121
Objectivo geral:.....	121
Objectivos específicos:	122
2.2. Identificação e definição das dimensões de estudo	122
3. Enquadramento metodológico	123
4. Grupos de sujeitos e método de investigação-----	124

CAPITULO VIII- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS -----	126
Discussões de Resultados-----	262
Conclusões -----	264
Bibliografia-----	266
Apêndice de Tabelas e Gráficos-----	274

INTRODUÇÃO

Tendo em conta que o nosso tema é de interesse académico e de carácter científico, temos investigado com profunda reflexão sobre os problemas observados e vividos em algumas escolas de Angola em particular do Bié sobre o envolvimento de todos os agentes nas actividades da escola, isto é procurando saber se a participação de todos os actores na gestão escolar pode influenciar na eficácia escolar. Esta questão levou-nos a crer que estamos numa situação real onde podemos constatar inúmeras dificuldades no que concerne a participação dos diferentes actores nas actividades que a direcção da escola do II Ciclo do Ensino Secundário do kunje realiza tais como: ausência dos pais/encarregados de educação as reuniões, nas actividades relacionadas com o melhoramento da escola, falta de espírito de cooperação de todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem, falta de responsabilidade e compromisso aos docentes e funcionários nas suas funções e baixo rendimento quase em todas as disciplinas, entre outro tendo em conta o melhoramento organizacional e a eficácia escolar da própria, (questões essas que nos indicariam o modelo de gestão utilizado na instituição em referência). Estas são as razões que nos proporcionaram a trabalhar neste tema.

Neste contexto, a gestão participada constitui, actualmente um tema muito debatido tanto no mundo empresarial como no mundo educativo. Efectivamente, o século XXI parece ter iniciado sob o signo de participação/ democracia, tendo estes temas, voltados à ordem do dia e a sua importância reconhecido por todos. Nisso, pensamos que a sociedade globalizada e de informação em que vivemos, muito tem contribuído, pois exigem maior autonomia e capacidade participativa de todos os agentes sociais. Helena Simón Rodriguez, citado por Miguel (1999),

No contexto educativo, a temática da gestão participada, também, tem sido bastante discutida, com vista a adaptação da organização escolar às características do ambiente em que actua.

Assim, a transformação das práticas de gestão, tendo em conta os princípios da flexibilidade, do trabalho em equipa, da liderança democrática, da participação e iniciativa própria, entre outras, passou a ser uma exigência no sentido de criar um ambiente de crescimento e desenvolvimento das organizações educativas.

Evidentemente que a Constituição sobre o Sistema de Educação em Angola baseado na lei 13, impõe ao Estado responsabilidades específicas no que respeita a garantia do direito à educação e especialmente no que toca a participação dos agentes sociais e educativo no desenvolvimento da função educativa.

um novo processo educativo, no qual a gestão escolar democrática participativa adquire dimensão articuladora dos recursos humanos, burocráticos e financeiros, objetivando o cumprimento da essência da educação: “fazer da educação, tanto formal, quanto não formal, um espaço de formação crítica” e não apenas “ formação de mão de obra para o mercado” (GADOTTI, 2006, p.52).

A gestão escolar democrática participativa é concebida como um elemento de democratização da escola, que auxilia na compreensão da cultura da instituição escolar e seus processos e, na articulação das relações sociais, da qual fazem parte, os desafios concretos do contexto histórico que vivenciamos. A construção do processo de gestão escolar democrática participativa implica repensar a lógica da organização e participação nas relações e dinâmica escolar, tendo como fundamento a discussão dos mecanismos de participação, as finalidades da escola, bem como, a definição de metas e a tomada de decisão consciente e coletiva. Pensar a gestão escolar democrática participativa engloba também, “ampliar os horizontes históricos, políticos e culturais das instituições educativas, objetivando-se alcançar mais autonomia” OLIVEIRA(2004),

A concepção de gestão escolar democrática participativa necessita não apenas criar espaços e atitudes autônomas, mas criar e sustentar processos e posições independentes. Nesse sentido, faz-se necessário, repensar o papel do professor, uma vez que, a gestão escolar democrática participativa se constrói no cotidiano escolar, pela vontade, autonomia e objetivos definidos coletivamente. Os professores tornam-se também responsáveis pelas formas de organização e gestão. Seu trabalho em sala de aula é a razão de ser da organização e gestão escolar (LIBÂNEO, 2005). É, nesta perspectiva, muito útil aos objetivos da gestão escolar democrática participativa que, os professores, compreendam os processos de tomada de decisões do Estado e sistemas educativos, percebendo que a escola não está isolada do sistema social, político e cultural. Também é preciso esclarecer como esta inserção social é levada a efeito na escola e nas salas de aula.

É de extrema relevância a compreensão e participação do professor nesta nova concepção de gestão, que está definida, como já citada, em nossa Constituição. Entretanto, faz-se necessário esclarecer que “a organização e a gestão são meios para se atingir as finalidades do ensino” (LIBÂNEO, 2005, p.301) e, não fins, muito menos atitudes estanques em si mesmas. Apenas existe sentido, na melhora das práticas de gestão, na participação dos professores e os processos democráticos, caso estes se encontrem associados à melhora dos métodos de ensino e aprendizagem – fator de maior relevância e eficácia na produção e garantia da qualidade de ensino.

Todavia, envolver, articular e promover a acção das pessoas nos processos de participação na sociedade e na escola não se decreta por teoria e normas. Penso que abordar a gestão organizacional participativa no contexto escolar é entendê-la na prática, os desafios que coloca e nos benefícios que traz para a sua gestão e na eficácia escolar.

É nesta perspectiva e observando pelas dificuldades que assolam a escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje, partindo de um espírito de empatia, urge a necessidade de se buscar o seguinte:

**CAPITULO I- A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA
CONTEMPORÂNEA**

Vivenciamos uma época em que o “pluralismo político” torna-se um valor universal, com intensa atividade político – educacional, permeada por um grande número de leis e normatizações, estaduais e municipais, que atingem diretamente as instituições escolares, e, especificamente, a unidade escolar. GADOTTI, (1994).

Segundo SILVA,(1996), unidade escolar é o lugar onde é concretizado o objetivo máximo do sistema educacional, no qual as metas governamentais são atingidas, ou não, em que as políticas educacionais são realizadas conforme o previsto, ou sofrem distorções. A escola é o lugar que representa a esperança, o desejo humano de aperfeiçoar-se, de mudar, de fazer-se e promover-se o integralmente, o lugar social no qual a expectativa de mudança é o traço mais marcante O desejo de mudança pode deparar-se com duas possibilidades: encontrar realização no trabalho ou mortificação na lei.

A lei que vale para todos é a regra gramatical e o significado do dicionário. Se eu não respeitar estas leis, ninguém me compreenderá; provavelmente, ninguém me aceitará (GAIARSA,1990, p.53).

A educação com a Constituição adquiriu maior prestígio, obtendo uma seção inteira (da Educação, da Cultura e do Desporto), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), foram especificados os dispositivos constitucionais e definidas as diretrizes para a educação nacional Seus principais objetivos contemplam a elevação da escolaridade da população; melhoria na qualidade de ensino em todos os níveis; redução das desigualdades sociais e regionais quanto ao acesso e permanência à escola pública; democratização da gestão do ensino público, obedecendo aos princípios de participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e da participação da comunidade escolar em conselhos escolares e equivalentes (LIBANEO, 2005).

Tendo em conta MACHADO (2006), o prestígio que a educação conquistou é “fruto da luta pela democratização do ensino como um direito social ou a preconização da educação como um direito subjetivo, com o homem sendo respeitado em suas singularidades Atentamos, entretanto, que “o direito a educação não se esgota na escolarização” por isso, percebe-se um “hiato real” entre as leis e normatizações (política educacional) e a democratização da sociedade e da instituição escolar (MAIA; LIMA, 2006, p.45)

A escola pública é vital para que haja mais justiça social e todos possam usufruir do bem comum produzido pela sociedade. Iniciativas existem, esforços são realizados, recursos são consumidos: todavia há um erro no princípio em todas essas situações quando se imagina que um autêntico trabalho educativo possa acontecer sem que haja pessoas autônomas, portanto livres e responsáveis, a persistência de formas administrativas que não levam a uma mobilização da criatividade do pessoal que se envolve diretamente ou que presta apoio, no trabalho de ensino – aprendizagem, resulta não só em uma subutilização do potencial humano disponível, mas inviabiliza qualquer ação educativa digna desse nome (SILVA, 1996, p.37).

1.1- A Escola como Organização

A Escola como organização do ponto de vista histórico afirmou-se como uma instituição pública organizada para assegurar a transmissão da herança cultural construída por uma determinada sociedade possibilitando, igualmente um conjunto de aprendizagens necessárias para um determinado tempo, contexto e sector da população (Alarcão, 2000: 69) Citado por Herondina. (2008: 15).

1.2- A importância da Participação nas Organizações escolares

A palavra “ participação” vem do verbo latim “ *participare*”, que significa “ tomar parte”. Outras acepções que o dicionário da ERA apresenta enriquecem, diversificam e matizam o conceito: “receber uma parte de alguma coisa”; “ partilhar, ter as mesmas opiniões, ideias, etc., que outras pessoas”, “ dar parte, noticiar, comunicar”...

Falar de participação na escola é falar, de alguma maneira, de democracia. A participação supõe que o poder é partilhado e que não está nas mãos de uns poucos, sejam eles sábios, políticos, ou técnicos.

Segundo Alain Touraine, 1994, cit Miguel “ *não há democracia sem consciência de pertença a uma colectividade política*”. E acrescenta, umas linhas mais adiante: “ *a democracia repousa sobre a responsabilidade dos cidadãos*”. Se os pais não se sentem membros de uma comunidade educativa, se não se sentem responsáveis pelo que se passa dentro dela, a participação não existirá, ou, se existe, será uma mera farsa.

Segundo Miguel a árvore da democracia não cresce aos esticões, não se desenvolve nuns períodos e paralisa o seu crescimento no outro. É uma árvore que cresce de forma silenciosa e ininterrupta.

Participar é comprometer-se com a escola. É opinar, colaborar, exigir, propor, trabalhar, informar e informar-se, pensar, lutar por uma escola melhor. Participar é viver a escola não como espectador, mas sim como protagonista.

A participação dos pais e encarregados na escola exige a transparência informativa, a possibilidade de eleger livremente, a capacidade real de intervir nas decisões. Não bastam as estruturas formais. É necessário enche-las de uma pratica aberta, transparente e honesta. Muitos pais e encarregados dizem que é inútil a sua presença, porque tudo está decidido sem eles e, até mesmo, contra eles. Outros dizem que se pode participar, contanto que se apoie incondicionalmente a linha marcada pela escola ou pela equipa directiva. Quando tal sucede, o prejuízo principal não é para os pais e os encarregados, mas sim para escola.

Miguel, salienta que as decisões democráticas caracterizam-se por nascerem do diálogo, da liberdade, da negociação e da valoração racional das opiniões de todos.

Aceitando esses recipientes semânticos como bons, é necessário enche-los de conteúdo. Porque os pais e encarregados de educação podem tomar parte em questões irrelevantes ou em questões essenciais da vida da escola, podem tomar parte no organizativo e não no didáctico (ou vice-versa), podem receber uma parte não substancial da informação ou estar informados sobre o que realmente sucede na escola.

As raízes da árvore da participação assentam no postulado de que participar não é apenas uma possibilidade que se baseia na condição de cidadãos dos pais e encarregados. É um dever democrático. Um dever não referido apenas aos próprios filhos, mas também à escola enquanto comunidade.

Os pais e encarregados participam na escola a partir da sua condição de cidadãos. A educação é um serviço que o Estado tem obrigação de prestar aos meninos. Os pais e os encarregados de educação são os garantes de que este processo se desenrola de forma positiva.

A educação é uma função da sociedade. A origem da educação está na necessidade óbvia de auto renovação que a sociedade tem. Apesar de não se limitar a ela, a educação constitui um processo de socialização, mediante o qual a sociedade se perpetua e se melhora. Durkheim (1975), cit Miguel, dizia, nos começos do século, que a educação consiste na socialização metódica da geração jovem.

Os pais e encarregados participam na escola a partir da sua condição de membros de uma comunidade educativa que se responsabiliza pela aprendizagem dos alunos.

Eles participam na escola, graças a sua condição de responsáveis da educação dos seus filhos. Esta razão é óbvia, mas não deve transformar-se em exclusiva. Não lhes deve ser alheios nada do que se passa na escola. Podem e devem colaborar com projecto e têm a responsabilidade de colaborar com formação dos filhos.

Observa-se que um pai ou encarregado podem intervir na escola, não só nas questões que afectam os seus filhos. E tem que intervir nos processos que se referem à educação também fora da escola. Quer dizer que nenhum cidadão deve ficar indiferente ao que se passa com a educação dos filhos que não vão a escola ou dos que o fazem em instituições que, em vez de formar, deformam. A participação do pai/encarregado não se fecha de baixo da consigna “ o meu filho está bem”.

Os pais e os encarregados não são meros clientes da educação. São participantes e protagonista do processo. Dessa perspectiva, têm não só o direito, mas também o dever de estarem informados, de opinar, de decidir e de controlar esse processo.

Os pais vêem o que se passa na escola através dos olhos dos seus filhos. Além de se fundamentarem em directo, a participação fundamenta-se na proximidade e no interesse dos pais relativamente a tarefa que se desenvolve na escola.

Para que se tenha este conhecimento e este interesse se transforme em poder de intervenção, é preciso que as estruturas legais e organizativas os transformem em realidade. Caberia desejar também que os professores considerassem esta participação como uma ajuda, mais do que como uma ameaça.

Onde pode se plantar a participação? A instituição escolar é um terreno onde se planta a árvore da participação. A terra deve ser rica em substância democrática terra em que se afundam com facilidade as raízes da árvore da participação. Fazem falta estruturas,

tempos, espaços, mecanismos que possibilitem a participação. Mas são indispensáveis as atitudes favoráveis dos membros da comunidade escolar. É fácil burocratizar e rotinizar os mecanismos da participação.

“ A participação é um direito e uma necessidade, um princípio inquestionável que atravessa todo processo educativo, o desejável dinamismo das instituições escolares”. (Torrado, 1998) cit Miguel.

Na democracia escolar existem alguns perigos. O cinismo de apregoar que todos somos iguais quando na realidade se pode agir de forma discriminatória. Segundo Helena Simón Rodriguez, cit Miguel (1999), no seu livro sobre a democracia vital, é necessário que se tenha de passar do “ pacto cínico” (não te informes do que faço e não exija de mim, que eu não me informarei do que fazes e não exigirei de ti) ao “ pacto cívico”. (“ se tu ganhares, eu ganho; se tu perderes, eu perco”). Tem que se passar da democracia parcial à democracia vital. E isto é urgente no seio das escolas.

A democracia não se dá aos membros da comunidade educativa como algo acabado, como uma conquista já levada a cabo. Pelo contrário, é uma construção em constante dinamismo, uma tarefa inacabada, um repto permanente, uma utopia inatingível mas sempre digna de ser perseguida e de se procurar alcançar.

A gestão participada constitui, actualmente um tema muito debatido tanto no mundo empresarial como no mundo educativo. Efectivamente, o século XXI parece ter iniciado sob o signo de participação/ democracia, tendo estes temas, voltado à ordem do dia e a sua importância reconhecida por todos. Nisso, pensamos que a sociedade globalizada e de informação em que vivemos, muito tem contribuído, pois exigem maior autonomia e capacidade participativa de todos os agentes sociais.

No contexto educativo, a temática da gestão participada, também, tem sido bastante discutida, com vista à adaptação da organização escolar às características do ambiente em que actua.

Assim, a transformação das práticas de gestão, tendo em conta os princípios da flexibilidade, da reflexividade, do trabalho em equipa, da liderança democrática, da participação e iniciativa própria, entre outras, passou a ser uma exigência no sentido de criar um ambiente de crescimento e desenvolvimento das organizações educativas.

**CAPITULO II- A ADMINISTRAÇÃO OU GESTÃO ESCOLAR E SEUS
MODELOS**

2-Administração ou Gestão escolar, que terminologia usaria?

A administração educacional, instância inerente à prática educativa, abrange o conjunto de normas/diretrizes e as práticas/atividades que garantem de um lado o significado ou o sentido histórico do que se faz e, de outro, a unidade do conjunto na diversidade de sua concretização (WITTMAN;FRANCO,1998).

É um processo racional, linear e fragmentado, com uma visão objetiva e verticalizado. A administração da educação, no contexto das transformações sociais, atravessa uma fase de profunda transformação que se constitui em conjuntos de diferentes medidas e construções que objetivam: Alargar o conceito de escola, reconhecer e reforçar sua autonomia e promover a associação entre escolas e sua integração em territórios educacionais mais vastos e adotar modalidades de gestão específicas e adaptadas à diversidade das situações existentes (BARROSO, 1998,apud FERREIRA, 2004, p.304).

Exige-se da administração da educação novas formas de organização que possibilitem participação efetiva de todos no processo do conhecimento e de tomada de decisão (FERREIRA, 2004).

A gestão escolar evidencia-se na literatura a partir dos anos 90, sendo reconhecida como base fundamental para a organização significativa e estabelecimento dos processos educacionais e mobilização de pessoas voltadas para o desenvolvimento e melhoria da qualidade de ensino (LUCK, 2006, a, p.33).

O conceito de gestão resulta de uma nova compreensão da condução das organizações. Surge como superação dos limites da administração. Emerge um novo paradigma, isto é, “visão de mundo e óptica com que se percebe e reage em relação à realidade” (KUHN, 1982 apud LUCK,2006,a, p.34).

A Constituição, põe a gestão democrática como princípio da educação pública, assumidos no artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, explicitando gestão democrática do ensino público na forma de lei e da legislação do sistema de ensino, como contraste com a gestão hierárquica e hegemônica da coisa pública,

entendendo que a gestão democrática é exigência de transparência, impessoalidade, moralidade, expressando a vontade de participação da sociedade civil (CURY,2004).

Apesar da superficialidade com que a LDBEN trata a gestão da educação em seu artigo, A referida lei define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas da educação básica e que essas normas devem, primeiro, estar de acordo com as peculiaridades de cada sistema e, segundo, garantir a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Pedagógico da escola, além da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes BORDIGNON; GRACINDO (2004,p.148).

Os autores acima afirma que neste sentido, a gestão democrática da educação requer mais que mudanças institucionais, requer mudanças de paradigmas, que fundamentem a construção de novas propostas educacionais, que faça emergir uma gestão diferenciada, na qual a administração da educação constitui-se em fazer coletivo permanentemente em processo. Mudança está pautada nos avanços da sociedade do conhecimento, que por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e define a finalidade da escola.

Esta mudança de concepção de escola advinda de alterações globais da sociedade subsidia um novo paradigma marcado pela alteração de consciência a respeito da realidade e da relação entre as pessoas (MAIA;LIMA,2006).

Não se trata de uma simples mudança terminológica e sim de uma fundamental alteração de atitude e orientação conceitual. Portanto, sua prática (gestão) é promotora de transformação de relações de poder, de práticas e da organização escolar em si, e não de inovações como costumava acontecer com a administração científica (LUCK,2000, p.15).

Consideram perigosa a adesão ao termo gestão, por temerem uma aproximação da organização escolar à organização empresarial, escolhendo mediante este temor, utilizar o termo administração escolar, por considerarem sua amplitude em termos políticos e pedagógicos e não apenas a aplicação técnica de regras impostas por níveis superiores (MAIA;LIMA,2006,p.51).

Entendemos o temor dos autores quanto as escolas tornarem-se organizações empresarias, porém entendemos que: Uma mudança de denominação só é significativa

quando representa uma mudança de concepção da realidade e de significados de ações mediante uma postura e atuações diferentes (LUCK, 2006, p.47).

A gestão da escola se traduz cotidianamente como um “ato político”, que implica a tomada de decisão dos atores sociais. Sua construção não pode ser individual e sim coletiva, partilhada, essa dinâmica se efetiva como processo de aprendizagem político fundamental para a construção de uma cultura de participação e, conseqüentemente, nova escola.

2.1- Modelos de Gestão Escolar

A gestão escolar está organizada em três áreas, que funcionam de forma interligada, integrada ou sistêmica: Gestão Pedagógica, Gestão de Recursos Humanos e Gestão Administrativa (Ferreira, 2000: 23) Citado por Hirondina (2008: 18).

A Gestão pedagógica é considerada o lado mais importante e significativo da gestão escolar.

Esta área cuida de gerir toda a dimensão educativa propriamente dita da escola e da educação escolar. Estabelece objectivos gerais e específicos para o ensino e define as linhas de actuação de acordo com os objectivos e o perfil da comunidade e dos alunos.

A Gestão Administrativa cuida da parte física, dos recursos materiais (prédio e equipamentos materiais que a escola possui) e da parte institucional dos recursos normativos e burocráticos (legislação escolar, direitos e deveres, actividades de secretaria).

As suas especificidades estão enunciadas no Plano Escolar (Também denominado Projecto Político Pedagógico), (Dourado, 2001: 18) Citado por Hirondina (2008:18).

A Gestão de Recursos Humanos é tão importante quanto a gestão pedagógica, uma vez que se ocupa de cuidar de todos os recursos humanos da escola. A gestão de pessoal, alunos, equipa escolar e comunidade constitui a parte mais sensível de toda a gestão.

E, neste contexto, surge a necessidade de motivar as pessoas para o trabalho, de promover o seu desenvolvimento pessoal e profissional, de promover a eficácia ao nível de competências organizacionais e pessoais. Assim, estes factores emergem desde logo e revelam-se como uma função fundamental da Gestão dos recursos humanos.

Na realidade escolar, a gestão pedagógica, a gestão administrativa e a gestão de recursos humanos não podem ser separadas, devendo actuar integradamente, de forma a garantir a organização do processo educativo de um modo eficaz e com sucesso.

A própria história do currículo escolar é ilustrativa de dinâmicas de influência de interesses muitas vezes divergentes. Independentemente das suas tendências ideológicas, governos de todo o mundo dedicam particular atenção a iniciativas de definição de políticas educativas, tornando-se claro que estes são instrumentos privilegiados para assegurar as suas metas. Há que assumir que a autonomia da escola engloba envoltentes de gestão de dependências que não se jogam apenas relativamente à burocracia estatal, mas também relativamente à comunidade e à opinião pública, assim como relativamente ao mercado de trabalho. Afonso (1999). Citado por Hamido (2007:148).

A escola enquanto unidade social sujeita a um processo de construção histórica tem adoptado diversos modelos de gestão, ao longo do seu percurso histórico, quase sempre importados das ciências administrativas. Faremos agora uma breve síntese dos Modelos de Gestão Escolar.

De acordo com alguns autores é possível estabelecer-se uma classificação dos modelos de gestão nas organizações. Existem várias categorias que permitem classificar os métodos de gestão das organizações.

Chaveut (1995: 27) Citado por Hironidina (2008: 19) salienta, por exemplo, dois eixos importantes na classificação dos modelos de gestão:

O eixo rigidez-flexibilidade que separa os sistemas fechados dos abertos e que tem como objectivo o controlo das variáveis inerentes às relações entre as organizações e o seu meio. O eixo empresa-indivíduo que define duas perspectivas radicalmente opostas das organizações: a perspectiva racional, preconizando as metas, os objectivos e uma forte racionalização do trabalho, opondo-se à perspectiva social que procura atingir um consenso produtivo e as condições adequadas.

Com base nestes dois eixos ele distingue três modelos dominantes de gestão: o modelo tradicional, o de relações humanas e o moderno.

O modelo de gestão tradicional é caracterizado por ser um modelo fechado e racional. Este tipo de gestão tenta, desesperadamente, produzir um homem racional. Segundo Chauvet (1995: 29) Citado por Hironcina (2008: 19), este modelo foi dominante entre os anos de 1900 a 1930. Foram seus teóricos, Taylor, Fayal e Weber.

Entendendo a organização como estruturada de forma vertical, neste modelo coloca-se a tónica na hierarquização das funções, no poder centralizado, onde o ser e o estatuto tinham prioridades sobre os meios e a acção.

Neste domínio de gestão, encontramos duas famílias de métodos:

Gestão participativa na escola: A família dos organizadores representa o lado tecnocrata, onde estão incluídos os métodos do controlo dos custos, da gestão da informação, da gestão dos fluxos de produção e da gestão dos meios físicos. Estes métodos são praticados pelos tecnocratas, especialistas que se aplicam muitas vezes individualmente, num plano de tomada de decisões centralizada; A família dos técnicos, representa o lado instrumental e científico, encontramos os utensílios dos técnicos, ou seja, a medição do tempo, os apoios à concepção, a planificação as análises estatística (Chauvet, 1995: 27) Citado por Hironcina (2008: 19).

A Gestão através das relações humanas: Este modelo sucedeu ao de gestão tradicional, e foi predominante de 1930 a 1960. O objectivo era motivar os indivíduos. Tinha como seus teóricos: Mayo, Lewin e Maslow, (Chaveut, 1995: 30) Citado por Hironcina (2008: 20).

A gestão através das relações humanas é a primeira forma de evolução da gestão tradicional direccionada para a gestão moderna, acreditando que as relações humanas e a dinâmica dos grupos tornam-se o eixo central da gestão para aumentar a produtividade. Pois, o indivíduo é valorizado consoante a evolução do seu desempenho (ibidem).

A Gestão moderna: A gestão moderna impôs-se entre os anos 60 e 90. Caracteriza-se por uma gestão aberta, que segundo Claveut (1995, 30) Citado por Hironcina (2008:20) divide em duas sub famílias:

A gestão planificadora que surgiu com a crise dos anos 1960 a 1970 para combater as fraquezas e a rigidez das duas formas de gestão precedentes. Os seus teóricos de base eram Simon, Lawrence, Scott e Gélíner e defenderam a adaptação do sujeito ao meio.

Este tipo de gestão caracteriza-se pela integração e controlo das incertezas associadas ao meio pela planificação, adaptando as estruturas às dificuldades e descentralizar as decisões.

A Gestão participativa na escola: Neste sentido, os gestores modernos utilizam maioritariamente os métodos desta família, pois possuem uma forte dimensão estratégica para a organização, sendo fundamentalmente flexíveis e abertos. Nesta família encontramos os métodos de gestão de qualidade, análise estratégica, gestão de empregos e carreiras (idem, 24).

A gestão participativa onde se centra a nossa pesquisa é considerada a expressão mais moderna do tipo de gestão. Surgiu nos anos 1970 a 1990. Os teóricos que conceptualizaram este modelo são: Likert, Crozier, Sainsaulieu, Seyrix e Peter.

Defendem a mobilização da cultura dos indivíduos para, deste modo, orientar as suas escolhas e determinar as suas actividades, tornando-se a organização um espaço de partilha e de construção no processo de tomada nas decisões.

Nesta perspectiva, a organização torna um local de integração cultural e um vector de identidades, onde todos trabalham em cooperação, partilhando as suas experiências e opiniões.

Pode-se dizer mesmo que é impossível, colocar à parte escola, família e sociedade, pois, se o indivíduo é aluno, filho e cidadão, ao mesmo tempo, a tarefa de ensinar não compete apenas à escola, porque o aluno aprende também através da família, dos amigos, das pessoas que ele considera significativas, dos meios de comunicação, do quotidiano. Sendo assim, é preciso que professores, família e comunidade tenham claro que a escola precisa contar com o envolvimento de todos. É necessário que família e escola se encarem responsabilmente como parceiras de caminhada, pois, ambas são responsáveis pelo que produz, podendo reforçar ou contrariar a influência uma da outra. Família e escola precisam criar, através da educação, uma força para superar as suas dificuldades, construindo uma identidade própria e colectiva, actuando juntas como agentes facilitadores do desenvolvimento pleno do educando.

2.1- A gestão escolar democrática e participativa

A terminologia gestão escolar democrática traz em si o caráter participativo, assim como o traz a democracia. Por isso é de certa forma redundante a utilização das expressões “gestão participativa” e “democracia participativa”. Mas é uma redundância útil para reforçar uma das dimensões mais importantes da gestão educacional democrática, sem a qual esta não se efetiva (LUCK,2006c, p.27).

A gestão democrática participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, apostando na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola através do diálogo, do consenso (LIBÂNEO, 2005).

O conceito de gestão tem caráter paradigmático, tanto horizontal quanto verticalmente. Fortalece-se assim a democratização do processo de gestão educacional pela participação, isto é, por meio do “compromisso coletivo com resultados educacionais” (LUCK, 2006a, p.37).

A gestão permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir ações articuladas e resistentes; ações de trabalho em equipa. A gestão democrática participativa pressupõe que, o processo educacional só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são responsáveis pelo mesmo, buscando ações coordenadas e horizontalizadas (LUCK, 2006a).

A gestão democrática participativa exige uma “mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar” (GADOTTI,1994, p.5).

A democratização da gestão da escola constitui-se numa das tendências atuais mais fortes do sistema educacional, apesar da resistência oferecida pelo corporativismo das organizações de educadores e pela burocracia instalada nos aparelhos de estado, muitas vezes associados na luta contra a inovação educacional (GADOTTI,1994, p.6).

A participação de todos, nos diferentes níveis de decisão, é essencial para assegurar o eficiente desempenho da organização” Marques (1987).

Assim, a medida que a consciência social se desenvolve, o dever vai se transformando em vontade coletiva. A gestão democrática implica a efetivação de novos processos de

organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão (CARVALHO,1979, apud LUCK, 2006c, p.56).

Para que a participação seja realidade, são necessários meios e condições favoráveis, ou seja, é preciso repensar a cultura escolar e os processos, normalmente autoritários, de distribuição do poder no seu interior. Outro dado importante é entender a participação como processo a ser construído coletivamente. Nessa direção, é fundamental ressaltar que a participação não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal/legal

A escola é um espaço de contradições e diferenças. Nesse sentido, quando buscamos construir na escola um processo de participação baseado em relações de cooperação, partilhamento de poder, diálogo, respeito as diferenças, liberdade de expressão, garantimos a vivencia de processos democráticos, a serem efetivados no cotidiano, em busca da construção de projetos coletivos. A construção de uma escola em que a participação seja uma realidade depende, portanto, da ação de todos, que se traduz em atos políticos, com tomada de decisão, GADOTTI (1994).

2.1.1 - A gestão escolar democrática e participativa e o Projeto Político Pedagógico

Procurar compreender a escola como uma cultura com identidade própria é descobrir seus valores, atitudes, imagens da realidade, manifestações verbais e não-verbais. Significa conhecer seu projeto de ação, fruto da ação coletiva dos participantes da escola (SILVA, 1996, p.49).

A prática da gestão não se esgota no âmbito da instituição escolar nem se reduz à ação dos gestores nos processos administrativos e pedagógicos. Deve ter em conta um projeto pedagógico, assegurado por organização do trabalho escolar colegiado, envolvendo, se possível, todos os personagens que atuam na escola - pois uma prática que dê respostas a alguns problemas existentes é uma construção coletiva na qual devem comprometer-se diferentes ações individuais (DE ROSSI, 2004, p.36-37).

A consolidação da educação básica como direito de todos os cidadãos é um objetivo não somente do governo, mas de toda a sociedade. Assim, além de garantir as condições de acesso e permanência dos alunos é preciso construir o projeto político pedagógico da educação básica, comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da

população. O projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico – administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2003a, p.275).

A Lei prevê, que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Este preceito legal sustenta a ideia de que a escola deve assumir o trabalho de refletir acerca de sua intencionalidade educativa. Há, entretanto, uma “variedade terminológica” empregada pelo legislador: proposta pedagógica, plano de trabalho, projeto pedagógico, o que gera algumas confusões conceituais. Proposta pedagógica ou projeto pedagógico relacionam-se à organização do trabalho pedagógico da escola como um todo. Plano de trabalho está ligado às questões de sala de aula e outras questões pedagógicas e administrativas. Isto é, o plano de trabalho é o detalhamento do projeto e, compete aos docentes, à equipe técnica (supervisor, coordenador pedagógico, diretor, orientador educacional) e aos funcionários elaborar e cumprir o plano de trabalho, também chamado de plano de ensino e plano de atividades (VEIGA, 2003, p.12).

Podemos caracterizar o Projeto Político Pedagógico como um movimento de luta pela democratização da escola, que para isso, necessita enfrentar o desafio da educação emancipatória tanto nas formas de organizar o processo de trabalho pedagógico, como repensar as estruturas de poder (VEIGA, 2003a, p.276-277).

Libâneo (2005, p.357-359), apresenta quatro razões que justificam a importância do Projeto Político Pedagógico:

- 1- Na escola, diretores, especialistas, professores, funcionários, alunos e comunidade estão envolvidos em uma atividade conjunta para a formação humana, que implica valores, convicções. Por isso o Projeto Político Pedagógico é a “expressão das aspirações e interesses do grupo”.
- 2- O Projeto Político Pedagógico é resultado de práticas participativas, de trabalho coletivo, propiciando a realização dos objetivos propostos e o bom funcionamento da escola.

3- A formulação do Projeto Político Pedagógico é também uma prática educativa, porque a organização escolar constitui espaço de formação. Todos podem aprender a fazer do exercício do trabalho um objeto de reflexão e pesquisa.

4- O Projeto Político Pedagógico expressa a autonomia da equipe escolar. Na realização do trabalho coletivo significa que o grupo definiu princípios (ponto de partida) e os objetivos (ponto de chegada), envolvendo práticas de gestão negociadas, unidade teórico-metodológica, sistema de acompanhamento e avaliação.

A instituição educativa não é apenas uma instituição que reproduz relações sociais e valores dominantes, mas é também uma instituição de confronto, de resistência e proposições de inovações. A inovação educativa deve produzir rupturas e, sob essa ótica, ela procura romper com a clássica cisão entre concepção e execução, uma divisão própria do trabalho fragmentado (VEIGA, 2003a, p.277).

A elaboração do Projeto Político Pedagógico é um processo de vivência democrática. Por isso, caminhos e descaminhos, erros e acertos não só responsabilidade da equipe coordenadora, mas do todo que será responsável pela recuperação do caráter público, democrático e gratuito da educação estatal, atendendo aos interesses e anseios da maioria da população. Concebe-se, então, o Projeto Político Pedagógico como meio potencializador do trabalho colaborativo e do compromisso com objetivos comuns (VEIGA, 2003a).

Pode-se considerar a educação como intrinsecamente política numa dupla dimensão: por um lado, é por meio da educação, entendida como atualização histórico-cultural, que o homem se constrói em sua historicidade (historicidade esta que traz inclusa a dimensão política); por outro lado, a educação, fundada na aceitação do outro como legítimo sujeito, apresenta-se como a realização da convivência pacífica e cooperativa que nega a dominação e labora em favor da democracia (PARO, 2002, p.17).

Considera-se a dimensão política da educação e as potencialidades de sua realização como prática democrática, necessária para a construção de uma sociedade mais justa, que, como defendia Gramsci (1978 apud Paro, 2002, p.18), exige uma “reforma intelectual e moral”. Não podemos equivocarnos de acreditar que tudo será feito com tranqüilidade e que nunca será necessário uma “disputa de posições e defesa de pontos de vista contrários aos dos companheiros” (PARO, 2002, p.21).

A crítica que se pode fazer à concepção conservadora de administração escolar que aceita a aplicação na escola dos mesmos princípios e métodos da empresa mercantil (porém com as devidas adaptações, pois se reconhece tratar-se de “empresas diferentes”) é a observação de que os objetivos da escola não são apenas diferentes mais antagônicos aos da empresa capitalista (PARO, 2002, p.21).

O processo de planejamento deve considerar a atividade prática/ reflexiva das pessoas envolvidas que, a partir de suas práticas sociais transformam o planejamento em ações conscientes e intencionais. A elaboração do projeto pedagógico deve implicar o planejamento da ação cotidiana, da prática educativa, não podendo ser algo a mais ou em anexo, devendo estar encarnado nas relações educativas e não resultar numa mera encadernação a ser apresentada (SOUZA; CORREA, 2002, p.69).

A construção do Projeto Político Pedagógico é um ato deliberado de sujeitos envolvidos com o processo educativo da escola. É o resultado de um processo complexo de debate, que requer tempo, estudo, reflexão e aprendizagem de trabalho coletivo. É um dos instrumentos para que a escola construa sua identidade, exerça seu “direito a diferença, a singularidade, à transparência, à solidariedade e à participação” (VEIGA, 2003b, p.30-31).

2.2 - Gestão escolar e os mecanismos de acção coletiva

As instituições humanas necessitam de pessoas que as façam surgir e manter-se (SILVA, 1996).

Democratizar é a conquista de poder por quem não o tem (GHANEN,1998).

Os mecanismos de participação são resultados da mobilização e do envolvimento de todos no partilhamento do poder e no compromisso com o aprendizado político desse processo que se efetiva no exercício de construção cotidiana de várias formas de participação (BRAIL, 2005, p.47-48).

A escola é uma instituição na medida em que a concebemos como a organização das relações sociais entre os indivíduos dos diferentes segmentos.

Analisar a escola como instituição é apreender o sentido global de suas estruturas e de seu conjunto de normas, valores e relações, numa dinâmica singular e viva. Por isso, a importância do Projeto Político Pedagógico como organizador da diversidade, construção da autonomia escolar, impulsionando atitudes democráticas e comunicativas. Neste sentido a estrutura organizacional da escola condiciona tanto sua configuração interna, como o estilo de interações que estabelecem com a comunidade. As instâncias de ação colegiada, como por exemplo a Associação de Pais e Mestres (APM) e o Grêmio Estudantil, são instituições auxiliares para o aprimoramento do processo educativo (VEIGA, 2003, p. 113-114).

É necessário considerar a inter-relação das instâncias colegiadas. Esse é um desafio: o compromisso e a participação ativa dos integrantes da comunidade escolar, mobilizados pela reflexão crítica, de projetarem-se para o futuro (VEIGA, 2003, p.115).

O Conselho Escolar é concebido como local de debate e tomada de decisões. Permite que professores, funcionários, pais e alunos explicitem seus interesses, suas reivindicações. O Conselho Escolar favorece a aproximação dos centros de decisão dos atores, o que facilita a comunicação vertical e horizontal, possibilitando a delegação de responsabilidades e o envolvimento de diversos participantes. É o órgão máximo de decisão no interior da escola. Embora a participação de pais e alunos nas decisões do Conselho de Escola nem sempre se faça de forma intensa que muitos poderiam esperar, o fato de ser aí o local onde se tomam ou se ratificam decisões de importância para o funcionamento da unidade escolar tem feito com que este órgão se torne a instância onde se explicita e procura resolver importantes contradições da vida escolar (PARO, 1995 apud VEIGA, 2003 p.116).

Outra instituição auxiliar que merece destaque, é o Conselho de Classe. É a possibilidade de articulação dos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino em sua relação com a aprendizagem e a avaliação desta aprendizagem. O Conselho de Classe é um espaço de encontro de posições diversificadas relativas ao desempenho do aluno, que não fica, assim, restrito a avaliação de apenas uma pessoa. Sua função é analisar questões didático-pedagógicas, aproveitando seu potencial de gerador de ideias e espaço educativo. É também um meio para democratizar, realmente a instituição educativa, trazendo o aluno e sua família para a escola, “democratizando sua permanência” (VEIGA, 2003, p. 118).

A Associação de Pais é a instituição que tem como finalidade colaborar no aprimoramento da educação e na integração família-escola comunidade. Deve exercer a função de sustentadora jurídica das verbas públicas recebidas e aplicadas na escola. É um instrumento para que os pais possam opinar, reivindicar e compreender a relevância de seu papel na vida da escola, mobilizando a população para uma educação mais democrática e compromissada. Com a participação de pais, professores, alunos e funcionários, seria o órgão mais importante de uma escola autônoma, estando envolvido na organização do trabalho pedagógico e no funcionamento administrativo da escola (MINASI, 1996 apud VEIGA, 2003, p.120).

Há também organização estudantil, sancionada através da Lei que explicitou a criação e organização do Grêmio Estudantil como direito dos alunos, como um órgão independente da direção da escola, escolhido por meio de voto direto e secreto. É o órgão que incentiva a participação política dos alunos. É um mecanismo democrático. É uma forma dos alunos aprenderem a resolver seus problemas entre si. É o processo e o produto da ação dos alunos como sujeitos coletivos concretos (VEIGA, 2003).

A instituição de órgão colegiados expressão os fundamentos da gestão democrática, com as escolas preocupando-se em formas alternativas para a construção de sua identidade, almejando uma educação de qualidade sustentada em concepções “cooperativas, solidárias, autônomas, intra e inter escolares” (VEIGA, 2003b, p.125).

2.3- A importância da Gestão Participativa para a Qualidade Escolar

O trabalho escolar é uma ação de carácter colectivo, realizado a partir da participação conjunta e integrada dos membros de todos os segmentos da comunidade escolar. Portanto, afirmar que sua gestão pressupõe a actuação participativa representa um pleonasma de reforço a essa importante dimensão da gestão escolar. Assim, o envolvimento de todos os que fazem parte, directa ou indirectamente, do processo educacional no estabelecimento de objectivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, na proposição, implementação, monitoramento e avaliação de planos de acção, visando os melhores resultados do processo educacional, é imprescindível para o sucesso da gestão escolar participativa, (Luck, Freitas, Girling, Keith, 2002) Citado por Heloisa (2011).

Esta modalidade de gestão se assenta no entendimento de que o alcance dos objectivos educacionais, em seu sentido amplo, depende da canalização e emprego adequado da

energia dinâmica das relações interpessoais que ocorrem no contexto da organização escolar, em torno de objectivos educacionais, entendidos e assumidos por seus membros, com empenho colectivo em torno da sua realização.

A participação dá às pessoas a oportunidade de controlar o próprio trabalho, sentirem-se autoras e responsáveis pelos seus resultados, construindo, portanto, sua autonomia. Ao mesmo tempo, sentem-se parte orgânica da realidade e não apenas um simples instrumento para realizar objectivos institucionais. Mediante a prática participativa, é possível superar o exercício do poder individual e de referência e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo. Citado por Heloisa, (2011).

O destaque “participativo” refere-se à filosofia de cooperação e união entre todos os seus participantes, dirigentes, funcionários, gerando um perfil de família unida. Assim, para que a gerência participada ocorra de forma vantajosa é necessário o envolvimento dos trabalhadores na vida da escola, e quando maior for o seu envolvimento, mais se sentirão donos e parte da vida escolar e estarão prontos a ajudar a alcançar os objectivos preconizados (Leaner, 1996: 122).

Este sistema resulta na integração entre trabalhadores, instituições e comunidade. Para isto, antes de mais nada, é preciso que os próprios gestores/ directores percebam a real importância dos funcionários dentro da organização (Leaner, 1996). Por outro lado, na opinião deste autor também terão de perceber que é com esta relação de convivência dentro das organizações que se consegue civilizar o processo de desenvolvimento, identificando interesses convergentes entre a base e o topo nas organizações.

Só assim se desperta a verdadeira cidadania para se chegar ao objectivo primeiro e último da gestão participativa: a melhoria da qualidade de vida e de ensino.

Quando todos os intervenientes do processo se envolvem no planeamento da vida organizacional, aumenta a produtividade e a motivação bem como os resultados, permitindo a seus dirigentes tomadas de decisões estratégicas mais seguras (Leaner, 1996: 118).

Abordando o conceito de Gestão Participativa, no domínio da administração em geral, Barroso (1995: 7), define-a como “*um conjunto de princípios e processos que defendem*

e permitem o envolvimento regular e significativo dos trabalhadores na tomada de decisão”.

Partindo desta perspectiva é imprescindível, enfatizar a necessidade da participação activa dos trabalhadores na definição das metas e objectivos; na resolução de problemas; no processo de tomada de decisão; no acesso à informação e no controlo da execução são aspectos considerados fundamentais (Barroso).

A gestão participativa é uma forma de gestão que cria condições para a participação dos diferentes membros ou actores de uma organização, no sentido de favorecer a execução de um trabalho colectivo, interactivo e progressivamente mais autónomo entre os diversos intervenientes escolares (Direcção, os professores, os alunos, os Pais e Encarregados de educação e a comunidade em geral).

Considera-se que este desenvolvimento recente da gestão participativa se ficou a dever, essencialmente, a dois tipos de factores:

- Primeiro, no domínio das teorias da administração e da análise organizacional, mostrando que já existem vários estudos que revelam a importância do individuo (da sua racionalidade, da sua autonomia e das suas estratégias) nas organizações;
- Segundo, no domínio das práticas de gestão empresarial onde tem-se assistido à influência crescente dos princípios e modelos japoneses, com a criação de dispositivos de desenvolvimento empresarial, baseados na partilha de responsabilidades pelas equipas de trabalho, com o aparecimento dos círculos de qualidade como forma de associar voluntariamente os trabalhadores à resolução de problemas e ao processo de tomada de decisão, com o desenvolvimento do trabalho em equipa, com responsabilidade dos trabalhadores na elaboração dos projectos e consequente comprometimento na sua execução. (idem, 8).

Hoje em dia existe um largo consenso quanto à necessidade de introduzir formas de gestão participada nas organizações (publicas ou privadas, industriais ou de serviços, lucrativos ou sem fim lucrativo), embora, as motivações passam a ser diversas (idem, 9).

A participação é uma forma de cidadania e é entendida como “a capacidade de colaboração activa dos actores na planificação, direcção, avaliação, controlo e desenvolvimento dos processos sociais e organizacionais (Diogo, 1998: 67).

A participação pode ser abordada numa outra perspectiva mais personalizada como “um processo (consensual e conflitual), um modo de contribuir para a construção da organização, sacrificando, até certo ponto, os objectivos singulares e pessoais e a liberdade e autonomia individuais”, Crozier (1963) citado por Alves (1999: 36).

Ser parte e participar são coisas completamente distintas. Enquanto parte, o cidadão afirma a sua autonomia pessoal contra outros particulares ou contra a colectividade; mas já enquanto participante, ele representa e afirma o interesse de um grupo, participa na publicação democrática e aparece como portador de uma função no todo colectivo – não como parte (Lima, 1988: 28).

Daí podemos reafirmar que a gestão participativa exige que os participantes sejam activos e dinâmicos. De nada vale implementar uma gestão participada se todos os participantes não estão envolvidos no mesmo. Pois, a participação na gestão de uma escola é considerada como:

Poder real de tomar parte activa na elaboração e desenvolvimento do processo educacional, tanto no nível institucional como no nível social mais amplo, de todos actores que intervêm no processo educacional, ou seja, alunos, pais e responsáveis, docentes e representantes da comunidade (Filho et al. 1997: 11).

Também, podemos dizer que a participação é um processo educativo tanto para os directores/ gestores como para os demais membros da comunidade escolar e local. Ela permite confrontar ideias, argumentar com base em diferentes pontos de vista, expor novas percepções e alternativas (Ferreira. 2000: 30).

A escola, como sabemos, é um espaço de diversidade de pessoas e não só, daí a necessidade de trabalharmos de forma cooperativa, onde valorizamos o pensar e o fazer colectivo e cada um se sinta parte integrante deste processo.

Devemos entender que quando participamos activamente na vida da escola conseguimos entender as relações humanas, e posteriormente sentimo-nos preparados para enfrentar e solucionar os problemas e os conflitos. Mas, também participamos na vida da escola

como forma de exercer a democracia, buscando sempre a construção de uma sociedade dinâmica, solidária e democrática.

A gestão participativa na organização é uma forma de dar vez e voz a todos os intervenientes escolares. E para o conseguirmos de forma eficiente, o importante é ter sempre presente os pontos básicos: (1) a prender a aprender, para inovar;(2) criar uma visão compartilhada;(3) planejar a transição, a análise organizacional, a colaboração ambiental e potencialização de si e dos outros, para que a gestão seja uma soma de esforços individuais e grupais em busca do aperfeiçoamento permanente da organização e dos seus recursos humanos (Drumond, 1991: 23).

Quando referimos que o todo é maior do que a soma das partes apoiamos na teoria de Acroff (1985) citado por Bertrand (1988: 47). Reportando-se ao nosso contexto de pesquisa podemos dizer que a participação de cada um garante uma composição de forças, onde o “todo”, trabalhando junto, tenha mais poder do que a soma das partes isoladas.

No âmbito da gestão das Escolas torna-se então importante falar dos actores da gestão participativa nas escolas. A gestão das escolas e dos sistemas de ensino deve contar com a participação de todos os envolvidos: dirigentes, funcionários, pais e encarregados de educação, alunos e professores (comunidade escolar), mas também com representantes das associações do poder público e da comunidade local.

Aprofundando o termo gestão, podemos defini-lo como a forma das empresas organizarem-se para conseguir os objectivos; põe-se a ênfase na forma de estruturar e coordenar o trabalho das pessoas e dos grupos, na organização.

A gestão pode, também, ser considerada uma disciplina científica onde se estuda um corpo de conhecimentos formado por uma série de princípios, conceitos e teorias que servem de guia para a prática da gestão das organizações.

A gestão, enquanto processo é constituída por “*determinadas funções e actividades que os gestores devem levar a cabo, a fim de alcançarem os objectivos da organização*”, Crosby, (1997), citado por Diaz (2002: 84) Citado por Hironcina (2008: 17). Na maioria das definições está perfeitamente definido o objectivo da gestão, que é a consecução dos objectivos da organização. Se não se têm claros e bem definidos esses objectivos que interessam à organização, não serve para nada a gestão.

A Gestão Democrática é formada por alguns componentes básicos: Constituição do Conselho escolar; Elaboração do Projecto Político Pedagógico de maneira colectiva e participativa; definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade escolar; divulgação e transparência na prestação de contas; avaliação institucional da escola, professores, dirigentes, estudantes, equipe técnica; eleição directa para director(a). Wikipedia (2011).

No domínio das teorias da administração em geral, a «gestão participativa»^{*1} corresponde a um conjunto de princípios e processos que defendem e permitem o envolvimento regular e significativo dos trabalhadores na tomada de decisão. Barroso (2007).

Este envolvimento manifesta-se, em geral, na participação dos trabalhadores na definição de metas e objectivos, na resolução de problemas, no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controlo da execução. Ele pode assumir graus diferentes de poder e responsabilidade e afectar quer a organização no seu conjunto, quer cada trabalhador e o seu posto de trabalho, embora esteja sempre orientado para a realização das finalidades da organização. (Barroso, 2007).

No quadro da evolução das teorias da administração, a «gestão participativa» tem a sua origem no «movimento das relações humanas» que se difundiu a partir dos célebres estudos conduzidos entre 1924 e 1933, por Elton Mayo, na Western Electric's Hawthorne, nos Estados Unidos. Estes estudos e a investigação que se lhes seguiu mostraram a importância do «factor humano» nas organizações relativizando, assim, a ideia de que era possível uma racionalidade da gestão baseada na «organização científica do trabalho», como defendiam Frédéric Taylor e os seus seguidores desde o princípio do século. Citados por Barroso (2007).

¹ A designação «gestão participativa» é usada por analogia com o que se passa em outras línguas (*gestion participative* ou *participatory management*) e porque se pretende significar que é uma forma de gestão que cria condições para a participação dos diferentes membros de uma organização. Contudo o termo «gestão participada», em certo sentido, pareceria mais ajustado, pois põe a tónica no facto de, para possibilitar a participação (isto é, «ser participativa»), a gestão tem de ser, em si mesma, «participada».

Contudo, apesar de, desde esta altura, e do ponto de vista teórico e empírico, se dar como adquirida a importância dos sentimentos e dos factores afectivos e psicológicos para explicar o comportamento dos indivíduos nas organizações, só muito lentamente é que se introduziram modificações nos processos de gestão nas empresas e outros serviços, de acordo com esses princípios.

Um dos momentos em que se assiste a uma aceleração no desenvolvimento de formas de gestão participativa situa-se nos finais da década de 60, até meados da década de 70, na Europa, onde, por efeito de movimentos políticos e sociais diversos, os trabalhadores e as suas organizações sindicais passam a reivindicar modalidades mais democráticas de gestão que levam à introdução de diversas formas de «co-gestão» em muitas empresas e a experiências «autogestionárias».

Mais recentemente, já a partir da década de 80, tem-se assistido ao aparecimento de múltiplas propostas de «estruturas e processos de participação», no quadro de uma profunda modificação dos princípios e métodos da gestão empresarial. Citados por, Barroso (2007).

No contexto das organizações escolares, podemos dizer que o conceito de gestão escolar é, relativamente, recente. Todavia a sua função é de extrema importância para que se tenha uma escola que atenda às actuais exigências da vida social: formar cidadãos e oferecer, ainda, a possibilidade de apreensão de competências e habilidades necessárias e facilitadoras da inserção social.

2.4- A autonomia e a Gestão Escolar

A autonomia é um processo complexo, dinâmico, porém necessário ao desenvolvimento e aprimoramento das instituições. Tem princípio o atendimento da necessidade e orientação humana da liberdade e de independência, garantindo espaços e oportunidades para a iniciativa e a criatividade que são impulsionadoras do desenvolvimento (KARLING, 1997, apud Luck, 2006, p.15)

A escola é fruto da ação humana, ação essa que condiciona e é condicionada pelo ambiente e sua própria criação. (SILVA, 1996, p.46). É também o resultado de suas próprias contradições. Significa conceber as instituições enquanto práticas sociais que,

em sua particularidade, existem pela ação dos que cotidianamente as fazem e pelo reconhecimento desse fazer como uno, necessário e justificado.

Significa, ainda, estabelecer as distâncias entre o real e o discurso analítico bem como as distinções dos planos em que estes discursos se dá ou em que se propõe a compreender as relações concretas. Conhece-se a instituição a partir de certa concepção do que ela seja e faz-se um inevitável recorte desde a perspectiva em que se dá o conhecimento, ou melhor, desde o nível ou ângulo a partir do qual se constrói o conhecimento (GUIRARDO,1986, apud SILVA 1996,p.46).

Foucault (1977), mostra que as sociedades contemporâneas o poder é exercido não mais pelo controle direto e coercitivo, mas de forma profunda, embora mais sutil, mediante a produção de identidades. A liberdade humana é uma liberdade limitada. O homem não é livre de certas condições. Mas é livre para tomar posições diante delas. As condições não o condicionam inteiramente (SILVA 1996, p.86).

A autonomia é a conquista que ocorre mediante um processo de humanização que exige liberdade para que apareça com responsabilidade. Não basta querer que a unidade escolar se torne autônoma e nem mesmo autorizá-la, mediante decretos, a isso. É necessário investir recursos na formação de sujeitos coletivos que possam assumir o comando dessa autonomia. (SILVA,1996,p.117)

O conceito de autonomia está relacionado a tendências mundiais de globalização e mudança de paradigmas. Descentralização de poder, democratização de ensino, autogestão, flexibilização, cooperativas, são alguns conceitos relacionados a essas mudanças. A autonomia escolar evidencia-se como uma necessidade quando a sociedade pressiona as instituições para que promovam “mudanças urgentes e consistentes” (LUCK, 2006b, p.62).

A aproximação entre tomada de decisão e acção, não apenas garante a maior adequação das decisões e efetividade das acções correspondentes, como também é condição de formação de sujeitos de seu destino e maturidade social (LUCK, 2006b, p.64).

A autonomia não é um valor absoluto, mas sim um valor que se determina nas relações de interação social. Possui quatro dimensões básicas articuladas entre si: administrativa, jurídica, financeira e pedagógica (VEIGA, 2003,a).

2.5- As variantes da gestão escolar

Não são as estruturas organizacionais que conduzem as mudanças pretendidas; estas podem facilitar ou dificultar as conquistas dos objectivos. São os sujeitos coletivos, que verdadeiramente, podem concretizar as transformações e a implantação das propostas (SILVA, 1996).

Tem-se por pressuposto que a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo aspectos gerenciais e técnicos administrativos. Em outras palavras, a organização e a gestão colocam-se a serviço dos objetivos educacionais e são os meios para atingir esses objetivos. (LIBÂNEO, 2005, p.318).

Organizar é estruturar, planejar ações. Assim, organização escolar refere-se aos princípios e procedimentos relacionados a atos escolares. As organizações são unidades sociais (e, portanto, constituídas de pessoas que trabalham juntas) que existem para alcançar determinados objetivos. Os objetivos podem ser o lucro, as transações comerciais, o ensino, a prestação de serviços públicos, a caridade, o lazer, etc. Nossas vidas estão intimamente ligadas às organizações, porque tudo o que fazemos é feito dentro das organizações (CHIAVENATO, 1989, p.3).

A organização e os processos de gestão assumem diferentes modalidades conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e a formação dos alunos. Como forma de análise sintética, com as variantes de concepções, de organização e gestão da escola. Libâneo (2005, p. 327)

A escola é uma realidade social subjetivamente construída; Privilegia menos a organização e mais a ação organizadora, com valores e práticas compartilhadas; A ação organizadora valoriza muito as interpretações, destacando o caráter humano e preterindo o caráter formal, estrutural, normativo definição explícita por parte da equipe escolar, de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola; articulação da atividade de direção com a participação das pessoas da escola; qualificação e competência profissional; objetividade nas questões organizacionais, mediante coleta de informações reais; acompanhamento e avaliação sistemática com finalidades pedagógicas: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, todos dirigem e são dirigidos ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações.

Prescrição detalhada de funções e tarefas; centralizado no diretor, destacando as relações de subordinação; Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades); comunicação linear (de cima para baixo) baseada em normas e regras; mais ênfase nas tarefas do que nas pessoas.

2.5.1 - A gestão das organizações escolares numa sociedade em mudança

Hoje em dia vivemos numa sociedade considerada heterogénea, ambígua e complexa onde notamos a coexistência de valores contraditórios entre si (paz/violência, solidariedade/individualismo, confiança/desconfiança...etc.), enfim, uma sociedade em rede, uma sociedade em risco (Alarcão, 2000: 14) Citado por Hirondina (2008: 21). De acordo com a mesma autora, trata-se de um mundo globalizado, marcado pela incerteza e pelo risco. As mudanças ocorrem a um ritmo acelerado o que exige uma grande capacidade de adaptação. De entre as principais mudanças com as quais nos confrontamos na actualidade, salientamos, as seguintes:

- Rápida evolução científica e tecnológica, com impacto a todos os níveis da vida humana;
- Transição da sociedade industrial para a sociedade da informação e do conhecimento;
- Alterações profundas nas formas de aprender, deixando de ser a instituição escolar o espaço privilegiado para tal;
- Emergência de um paradigma de aprendizagem ao longo da vida (Pires, 2005: 42) Citado por Hirondina (2008: 21).

Assim, assiste-se à emergência da Sociedade da Informação cujos efeitos conduzem a uma necessidade de reorganização da sociedade, e fazem-se sentir tanto na esfera produtiva como no mundo da educação/formação aos quais coloca novos desafios. O primeiro desafio colocado, a nosso ver, à educação, é o de reorganizar o trabalho educativo no sentido de ele ser promotor de aprendizagens que estão na base do desenvolvimento individual e organizacional.

Depois a necessidade de desenvolver novas competências, mais alargadas e complexas, necessárias para viver e trabalhar na sociedade de informação.

Dentre estas competências destacam-se o “saber codificar/descodificar a informação electronicamente transmitida, ter capacidade para decidir on-line, ser capaz de constituir trabalho de acção/decisão em equipa electrónica (Pires, 2005: 46-47) Citado por Hirondina (2008: 22).

Neste sentido, já não basta apenas saber ler, escrever e contar para dizer-se alfabetizado, mas também ter algum conhecimento na área da informática a fim de escapar à designação de analfabeto digital ou infoexcluído.

Uma outra mudança, produto da Sociedade da Informação refere-se ao alargamento do conceito de educação, não mais confinado à instituição escolar. Com isso a imagem da rede impõe-se. E a escola, outrora principal, senão único local de aprendizagem, é doravante um dos múltiplos lugares de acesso à educação e à cultura.

Face a estes desafios, a resposta dos sistemas educativos passa, em grande parte, por uma reflexão profunda sobre as consequências e implicações, ao nível das prioridades, dos modelos e das práticas desenvolvidas. A complexidade, a incerteza e a imprevisibilidade dos fenómenos sociais e produtivos exigem uma nova abordagem educativa, que compele novas categorias conceptuais, e que permite a construção de novos percursos e modalidades de formação mais coerente e adequados a uma nova realidade emergente (Pires, 2005: 72) Citado por Hirondina (2008: 22).

Assim, sabendo que o sucesso das organizações depende em grande parte da sua capacidade de abertura à mudança e que para tanto, elas devem contar com a participação das pessoas que se encarregam dessas tarefas - é necessário envolver toda a comunidade nesse processo. Não apenas os dirigentes, mas toda a comunidade nelas implicadas com o intuito de construir na organização uma equipa, onde exista sinergia e estado de espírito.

Concebendo a escola como comunidade educativa constituída por alunos, professores, pais, poder autárquico, económico e social, que compartilham o mesmo território e uma herança cultural comum, torna-se necessário redefinir os modelos da sua gestão tendo em conta a participação de toda a sua comunidade.

Neste contexto torna-se fundamental um modelo de gestão participativo capaz de envolver todos os sujeitos implicados na vida escolar à volta da missão fundamental da acção educativa na escola que consiste em formar integralmente o aluno.

Nesta tarefa, um instrumento de gestão das escolas torna-se imprescindível: o projecto educativo de escola que conduzirá a acção educativa a desenvolver-se tendo em conta a especificidade da comunidade educativa que lhe serve de suporte, possibilitando, assim, condições que permitam o desenvolvimento global do aluno enquanto indivíduo.

É com base na negociação que se "deve" desenrolar o diálogo entre os diferentes intervenientes ou parceiros que constituem a comunidade educativa que se pode assegurar um "compromisso" conjuntural sobre os princípios que vão assegurar a política educativa da escola. Assim sendo, estarão todos envolvidos num mesmo projecto com vista a atingir um objectivo comum, uma escola de qualidade melhorada, um ensino mais eficiente e eficaz (Barroso.1995: 24) Citado por Hironcina (2008: 23),

2.6- História do conceito de escolas eficazes

Nos últimos anos, a educação está cada vez mais presente nos discursos de políticos, empresários da educação e educadores, como instrumento capaz de modificar o meio, as pessoas, de ofertar condições de melhorar a vida, de desenvolvimento das sociedades, das ciências, de minimizar as diferenças socioeconómicas e culturais. Nesse âmbito, as políticas públicas têm fundamental importância na consolidação das mudanças.

Sabendo que a escola tem um poder modificador na sociedade, ainda na década de 1960, nos Estados Unidos, em razão dos conflitos inter-raciais que vinham acontecendo, da necessidade de reformular as escolas e o sistema educacional dos EUA, buscando tornar a sociedade mais igualitária e justa, cedendo à pressão dos menos favorecidos e oprimidos pelo sistema capitalista, o Governo ianque decretou uma lei, na qual determina a realização de uma pesquisa em todas as escolas para que pudessem conhecer sua realidade, seus alunos, aprendizagens, desempenhos, professores, origens, instalações, pontos fortes, necessidades, o ensino ministrado, o salário de seus professores, o seu envolvimento, enfim, desvendar a escola e suas especificidades.

A realização de um trabalho tão minucioso, com um objetivo de tal modo importante para todos, que poderia refletir a realidade vivenciada e modificar as relações sociais, assim como a vida de todos os estadunidenses, foi descrito na Seção 402 da Lei de Direitos Civis de 1964 (Cit por LIMA, 2012,p.33).

Iniciava-se com efeito, um período importante para a história dos estadunidenses que iria influenciar também outras culturas e países, pois a maior pesquisa já realizada na história das Ciências Sociais iria desenvolver renovados conceitos, outras formas de olhar a escola e seus agentes (MOSTELLER; MOYNIHAN, 1972).

A pesquisa foi realizada com cerca de 570 mil alunos, com 60 mil professores, em 4.000 escolas. Buscava responder a quatro questões principais: i) o grau de segregação dos grupos étnicos e raciais a que eram submetidos nas escolas públicas; ii) se as escolas estavam oferecendo oportunidades educacionais iguais para todos, com equidade, observando os indicadores de qualidade educacional e de desempenho; iii) o uso de testes padronizados para verificação do desempenho dos alunos e suas aprendizagens; iv) investigar e estabelecer relações entre o desempenho dos alunos e os tipos de escolas que frequentavam. Para responder a tais questionamentos, era preciso ir fundo nos contextos escolares.

Era imprescindível conhecer todas as nuances escolares, suas características estruturais, físicas, pedagógicas e administrativas, como laboratórios, bibliotecas, material didático, salas de aulas etc; além de características relacionadas com o currículo, as práticas pedagógicas, a formação de professores e suas práticas de ensino, habilidades e outras características administrativas, como gestão, estrutura organizacional, relacionamento interpessoal, características dos alunos, suas atitudes, desempenhos acadêmicos, a formação de seus pais, suas influências, o tempo dedicado aos filhos e as relações estabelecidas entre o socioeconômico e o futuro.

Relacionar características objetivas e subjetivas, entretanto, para justificar um resultado observado necessitaria de técnicas cuidadosas de análise de dados. Os dados foram coletados por meio de um grande número de pesquisadores, que utilizaram questionários, testes de desempenho e observações. Ao longo da pesquisa, alguns problemas ocorreram, como perda de alguns dados, relatórios incompletos, afastamento de alguns especialistas, mas nada que pudesse invalidar seus achados. Os dados coletados iriam influenciar bastante a maneira de ver a escola, sua função social e a possibilidade de mudar a vida das pessoas.

Os resultados foram avassaladores para as instituições escolares. Alguns resultados obtidos em testes de desempenho em escolas de 1ª a 12ª séries, que

mediam habilidades em leitura, matemática, conhecimentos gerais, habilidade verbal e não-verbal que, tinham como objetivo verificar se a escola estava oferecendo condições

do aluno progredir, revelaram que a maioria de origem branca, etnia dominante, tinha os melhores resultados em todos os níveis e, à medida que iam avançando nas séries subsequentes, as distâncias aumentavam, apesar de algumas diferenças regionais consideradas insignificantes. As diferenças entre os alunos de uma mesma escola se mostraram maiores do que entre instituições escolares diferentes; que as melhorias feitas nas estruturas físicas influenciam mais no desempenho dos resultados de alunos pobres do que nos resultados de alunos ricos; que o aspecto socioeconômico é similar no efeito de aprendizagem dos alunos; e a valorização da educação pelos pais de um aluno é fator determinante no seu desempenho, pois quando se tem consciência de que se pode mudar sua situação pela escola, o desempenho melhora. Em razão de tais resultados, a pesquisa concluiu que o esforço pessoal dos alunos é mais importante do que as outras características pesquisadas, porquanto as condições escolares eram semelhantes.

A pesquisa realizada levava em consideração características de insumos (*inputs*) que influenciam nos resultados (*outputs*). As características das instituições estudadas foram divididas em três categorias. A primeira, denominada de professores, investigou formação e salário; a segunda, chamada de equipamentos, se voltou para o número de livros por aluno na biblioteca, existência de laboratório de ciências, despesas por aluno, as infraestruturas, como idade do edifício e o currículo com maior ou menor extensão dos programas, número de horas de ensino; e a terceira conhecida como características dos grupos ou turmas, em que os alunos estavam divididos em grupos pela composição social e étnica e por tamanho da turma. LIMA, P.33.

Os resultados foram publicados em um relatório conhecido como Relatório sobre a Igualdade de Oportunidades Educacionais (MOSTELLER et al.,1972), que modificou o conceito de “Igualdade de Oportunidades”, uma vez que, antes do relatório, a expressão era relacionada com os insumos das escolas, como instalações físicas, treinamento dos professores, incluindo a composição racial e, após o relatório, a Igualdade de Oportunidades passou a ser medida pelos resultados escolares, trazendo grandes mudanças para a sociedade estadunidense.

O relatório trouxe alguns resultados relacionados aos efeitos das escolas, das classes sociais em que os grupos estão inseridos. Mosteller e Moynihan (1972) destacaram que as condições em que os grupos eram submetidos, de segregação racial, do pouco

incentivo dado pelos pais, até a condição socioeconômica, eram determinantes para os baixos resultados, muito mais do que as condições das escolas e sua infraestrutura.

Após a publicação dos resultados e a conclusão, trazida pelo relatório, de que as escolas não faziam diferença e de que mantinham as desigualdades, não sendo lugares de promoção de igualdade ou de possibilidade de mudanças, muitos estudiosos começaram a analisar essas conclusões e desenvolverem estudos semelhantes em outros países para verificar as possíveis variações desse estudo.

Uma pesquisa importante foi desenvolvida por Christopher Jencks (1972), também nos Estados Unidos, pois examinou uma grande quantidade dos dados. Os indicadores produzidos nacionalmente, os processados pela pesquisa de Coleman, os ensejados por uma pesquisa com cerca de 100 escolas do ensino secundário e os indicativos apontados por estudos de menor escala.

Após a análise desenvolvida, apontaram às seguintes conclusões: 1) as escolas contribuem minimamente para diminuir as diferenças sociais entre alunos ricos e alunos pobres; 2) a qualidade da educação tem pouca influência nas características pós-escolares, principalmente quando relacionadas aos rendimentos no mercado de trabalho; 3) o sucesso escolar é determinado pelo contexto familiar onde o aluno se encontra, os outros aspectos considerados pelas pesquisas são secundários e sem importância; 4) os programas de educação compensatória não conseguiram reverter desigualdades cognitivas, somente com a distribuição de renda em toda a sociedade seria possível conseguir igualdade econômica.

As conclusões de Jencks (1972) confirmavam os resultados de Coleman (1966) e reafirmavam a ideia de que as escolas sozinhas não tinham grande efeito sobre o sucesso dos alunos e não contribuíam para a melhoria social dos estudantes. As conclusões desses estudos influenciaram outros ensaios pelo mundo. P.34

Em todos os pontos do mundo e em particular em Angola, sente-se a necessidade de reorganizar as Instituições escolares, procurando obter novas estruturas capazes de responder com êxito as exigências da sociedade tendo em conta a complexidade de um mundo globalizado e contextualizado.

Segundo Brunsson, 2006, a organização taylorista ou fordista do trabalho, característica da sociedade industrial, organizou uma divisão social e técnica em função dos processos de trabalho, numa estrutura em grande parte piramidal, muito presente nas organizações escolares. Na medida em que a nossa conjuntura atual exige organizações escolares

mais flexíveis, capazes de se adaptarem a contextos sociais turbulentos e pouco claros, também a gestão e inovação nos estabelecimentos de ensino será seriamente repensada. Manterá as esperanças num modelo racional da organização, tornou-se mais problemático, centrando-nos mais no processo de organização, Brunsson,2006, cit por, António, Bolívar,2012.p.15

Foram muitas décadas que se dedicou em implementar mudanças, analisar e investigar a origem das mudanças, reformas e inovações constatou-se ser um processo complexo que envolve todos os intervenientes do processo em dinâmicas de trabalho que permitam a autorrenovação da escola e não apenas de aspetos individuais, nem de alterações estruturais.

Nos estudos anteriores sobre a mudança a mudança educativa no ultimo terço do século, sabe-se que não basta bons projectos, nem apoiar a sua implementação de uma forma radical, consiste em promover a capacidade de aprendizagem dos próprios intervenientes e, particularmente, das escolas como organizações. As escolas precisam de ser repensadas de forma a aumentar a aprendizagem, em vez de inibi-la. (Brunsson,2006, cit por, António, Bolívar,2012.p.15

Em conformidade com as conclusões do relatório Coleman, segundo as conclusões que se tornaram populares “a escola não importa” schools don’t matter, como é perceptível no livro de Bolivar, 2003, a investigação educacional posterior, considerou a escola, nas ultimas décadas, como a chave para a melhoria do ensino e apresentou diversas estratégias de mudança institucional. Os movimentos das Escolas eficazes e Melhoria da escola, com as diferenças nos seus objectivos e estratégias, coincidem na perspectiva que o ethos ou a cultura própria dos estabelecimentos de ensino, é uma das chaves para a melhoria e sua eficácia, segundo Darling-Hammond, 2001, cit apud, Bolivar, 2012,p.17.

O movimentos das escolas eficazes quis mostrar que mediante determinadas condições, as escolas podem marcar diferença na melhoria dos resultados dos alunos, podendo terminar os factores que condicionam a eficácia do estabelecimento de ensino, dado que adiciona um valor acrescentado a aprendizagem dos alunos, em comparação as outras escolas que possuem alunos provindos de meios semelhantes. Segundo Avila,

2008,apud Bolivar, 2012,p.17. por sua vez, a tradicional Melhoria escolar (School Improvement), numa abordagem mais ampla do desenvolvimento educacional, pretende criar as condições internas das escolas que promovem o proprio desenvolvimento da organização. No entanto, a partir da chamada” segunda geração” das escola eficazes, no final da década oitenta, ambos os movimentos integraram-se no chamado” melhoria da eficácia escolar” Murillo, 2005, apud 2012.

2.6.1- Conceito de Eficácia

O conceito de escola eficaz foi modificado ao longo dos anos, uma vez que os diversos estudos produzidos pela temática utilizaram conceitos relacionados com a eficiência, com a equidade, com a agregação de valor e efeito escola, com escolas em melhorias, ao longo das quatro gerações

Inicialmente, ainda na década de 1960, a primeira geração é representada pelos primeiros estudos realizados por Coleman (1966), nos Estados Unidos, em que o conceito de eficácia esteve relacionado estritamente com os resultados acadêmicos obtidos pelos alunos, divididos entre a proporção de alunos que continuavam os estudos no ensino médio ou com as notas obtidas nos exames. A eficácia estava relacionada com a eficiência. Após verificar que esses dados não forneciam maiores informações sobre as escolas e acerca dos processos escolares, seus contextos, uma nova definição foi utilizada para realizar pesquisas.

O conceito utilizado passou a ser definido com base na noção de que a capacidade da instituição escolar ia além do que seria esperado, adicionando valor extra às aprendizagens dos alunos, considerando as características iniciais deles, antes de ingressarem na instituição, dando origem à segunda geração de estudos. Então, as pesquisas realizadas concentravam-se em comparar as instituições estudadas com um padrão nacional ou pela determinação do perfil dos alunos que estudam na instituição ao longo do tempo. LIMA, 2012, p.

Os estudos desenvolvidos por Mortimore (1988) forneceram uma nova maneira de realizar estudos sobre a eficácia, abandonando a comparação de instituições com um padrão nacional e a determinação de perfil dos alunos e passando para o de acrescentar valor extra. A denominação de escola eficaz seria utilizada para aquelas instituições que adicionassem sucesso ao desempenho de seus alunos, além do que eles já possuíam ao

entrar nas escolas. Agora, as pesquisas poderiam comparar semelhantes com semelhantes (cit,por,LIMA, 2008).

2.6.2- Factores da eficácia escolar

Sem duvida os impactos em qualidade e equidade da educação sobreencionada produto desta iniciativa, se julgam principalmente em pertinência e relevância dos planos de melhoramento que desenham e implementam uma direcção sustentável para as suas escolas, (Román,20, p. 3). Depois outras experienciais e, para que ele ocorra, estas propostas de câmbio que implicam os planos, tem de estar emersas em uma visão global e compreensiva que busque fazer de cada escola uma escola eficaz. Este é um espaço formal socioeducativo que consegue um desenvolvimento integral de todos e cada um de seus alunos maior do que se esperava tendo em conta o seu rendimento prévio e a situação social, económica e cultural das famílias (Morillo, cit por Román,20., p.3).

2.7 - Liderança da escola

A questão da gestão administrativa e pedagógica é um outro elemento que aparece com frequência na literatura internacional (Coleman e Hoffer, 1987;MacGilchrist *et al.*, 1997; Levine, op. cit.; Lee *et al.*, op. cit., Sammons *et al.*, op. cit.,Mayer *et al.*, op. cit.). Para esses autores, a liderança profissional do diretor significaria a sua capacidade de comandar a construção e a execução do projeto pedagógico, de organizar o funcionamento da escola e de interagir com os vários sujeitos que se encontram na escola, construindo a legitimidade de suas ações.

O que se percebe na literatura é que uma liderança eficiente, tanto em suas funções administrativas quanto em suas funções pedagógicas, deve buscar um relacionamento próximo e tranquilo com a equipe de trabalho, sendo capaz de mobilizar os supervisores e os professores para o cumprimento dos objetivos educacionais estabelecidos na escola. O diretor deve também buscar interagir com os alunos no sentido de deixá-los interessados em sua própria aprendizagem. A interação entre a liderança administrativa e os outros sujeitos presentes na escola é tão importante quanto a boa capacidade administrativa de gerenciamento de recursos. (Soares et al,2002,p.17).

Para Levine e Lezzote (1990, citado por Levine, op. Cit Soares,2002,p.18.), no que se refere às questões administrativas, o primeiro elemento para se determinar a competência de liderança do diretor seria a sua capacidade de captar e administrar os recursos financeiros, garantindo um bom funcionamento da escola. Esse item, no entanto, não aparece com frequência na literatura internacional, fato que está ligado, como já apontado em relação à infra-estrutura das escolas, à situação financeira confortável dos estabelecimentos de ensino nos países de primeiro mundo. Dessa maneira, torna-se necessária em uma pesquisa realizada no conjunto de escolas a abordagem desse factor, diante da insuficiente quantidade de recursos que são destinados à educação pública hoje no país. A gestão administrativa, ou seja, a utilização correta dos recursos é um elemento que pode diferenciar de forma significativa uma escola da outra.

Já as questões pedagógicas são consideradas por vários autores como decisivas para a verificação da capacidade de liderança. A habilidade do diretor para estruturar projetos pedagógicos e metas de ensino, a sua capacidade para incluir os professores nas tomadas de decisões e de envolvê-los com os projetos da escola são todos elementos importantes para que existam na escola objetivos claros e compartilhados pela equipe e para que, dessa maneira, a direção seja considerada eficaz. O diretor deve saber como envolver toda a escola no processo ensino/aprendizado (Lee *et al.*, op. cit., Sammons *et al.*, op. cit., Mayer *et al.*, op. cit. por Soares et al,2002,p.17).

MacGilchrist *et al.* (op. cit.) acreditam que a competência da escola em possuir metas claras e compartilhadas por toda a equipe pode se traduzir justamente pela existência de uma “*inteligência estratégica*”, ou seja, por uma real liderança administrativa e pedagógica. Outro elemento importante é a preocupação de integrar os professores nas tomadas de decisões e no desenvolvimento do programa de ensino da escola, tornando-os os principais “*agentes da mudança*”.

Portanto, a atuação do diretor é ressaltada, na medida em que o seu papel deve ser justamente de conseguir construir esse ambiente de integração. Para isso, torna-se essencial o reconhecimento da sua liderança por parte de todos os sujeitos envolvidos na escola. Essa liderança não deve ser confundida com a ideia do diretor em uma posição de mando dentro da escola, e deve representar a capacidade deste de coordenar e incentivar a participação dos vários sujeitos escolares. Neste ponto, ganha destaque a

questão do projeto pedagógico. Assim, ao mesmo tempo em que cabe à direção liderar o seu processo de construção, cabe a ela também propiciar o envolvimento dos professores com o mesmo. Não basta apenas construir um bom projeto pedagógico, é necessário, para a sua perfeita implantação, também conquistar o envolvimento dos professores.

“O dirigente escolar pode conseguir um ambiente com forças centrípetas, com todos unidos em prol do aprendizado dos alunos, ou centrífugas, cada um empenhado apenas em fazer o seu trabalho, sem o interesse maior e sem troca de informações”.(Soares et al., 2002,p. 18)

A partir desses elementos levantados pela literatura especializada e que aparecem nas escolas eficazes, tem-se aqui a sistematização de três itens de análise que devem servir como base na coleta de dados: a liderança administrativa, a liderança pedagógica e a existência de um projeto pedagógico aceito por todos. Este último constructo tem por objetivo justamente perceber a capacidade de interação das lideranças para a definição dos rumos da escola e a capacidade de produzir o envolvimento dos professores no que há de mais importante no contexto escolar: o projeto pedagógico.

2.7.1. - O papel da liderança na melhoria educacional

A importância da liderança na gestão das organizações é tal, que muitas vezes tende a confundir-se liderança com gestão. Contudo, nem todos os líderes são gestores. Do mesmo modo, nem todos os gestores são líderes. Apenas porque a organização atribui formalmente a um gestor determinados direitos, nada garante que ele seja um líder efectivo. Texeira,2005,p. 163. Por outro lado, constata-se que em qualquer organização, empresas incluídas, se verifica a existência da liderança informal, isto é, a capacidade de algumas pessoas para influenciar o comportamento de outras, a qual é alheia à estrutura formal da organização e que, em alguns casos, é tão ou mais importante do que a influencia formal. Isto é, os líderes podem surgir no grupo, eventualmente de forma espontânea, ou podem surgir pela formal nomeação para cargos de chefia.

A diferença entre gestão e liderança é bem evidenciada numa imagem expressiva de (John Kotter, cit por Texeira, 2005,p.163). Em tempo de paz, um exército sobrevive sem problemas se houver uma boa gestão ao longo da linha hierárquica em simultâneo

com uma boa liderança no topo. Mas em tempo de guerra, torna-se necessária a existência de um líder competente em todos os níveis de hierarquia. De facto, ninguém põe a questão de como se gerem pessoas no campo de batalha. Elas precisam é de ser chefiadas, ou seja, lideradas. Para John Kotter, a gestão das empresas tem que ver acima de tudo com a complexidade- estruturas organizacionais, orçamentos e outros aspectos; a liderança tem que ver sobretudo com a mudança.

Liderar não é gerir. O líder não gere a organização. Pelo contrário, vai pedir a cada elemento, a cada unidade, que faça a gestão adequada. A liderança concentra-se fundamentalmente na partilha da visão. Da metáfora piramidal, quer dizer, do líder dominante, passa-se a metáfora do círculo. O líder não é quem está no topo, mas para servir a organização. (Lopes e Barrosa, 2008,p.110)

De modo geral, a gestão tem uma abrangência maior do que a liderança, uma vez que engloba para além de aspectos comportamentais, outros que não têm que ver diretamente com o comportamento das pessoas.

Segundo Elmore,2008, cit por Bolívar, 2012,p.66. Uma gestão centrada na aprendizagem, está relacionada com todo aquele conjunto de actividades (como supervisão), relativos à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem levados a cabo pelos professores e alunos. Isto implica ir para além das gestões das realidades actuais, de modo a reestrutura-las em função das respectivas metas. Desta forma a liderança pedagógica defende um processo transformador, pois não se limita a trabalhar nos contextos existentes e com as metas idealizadas, mas também no seu ajustamento constante, de forma a aperfeiçoar a educação e as práticas de ensino na sala de aula.

A liderança pedagógica tornou-se, durante décadas, numa expressão de um modelo pretendido para boa gestão escolar, chegando a tornar-se num slogan que expressa as necessidades de uma direcção, e não só da gestão, que se centra no modo de melhorar a educação oferecida pela escola. A forma como se exerce a gestão influencia tudo o que acontece na escola, especialmente naquilo que é a sua missão essencial: a forma como os professores organizam e praticam o ensino e o modo como os alunos aprendem.

Quer gostemos ou não, a liderança é uma prática de aperfeiçoamento. Podemos falar, de um modo mais amplo e filosoficamente fundamentado, da definição de liderança no

ensino, mas a condição indispensável para o sucesso futuro dos líderes da escola será a sua capacidade para melhorar a qualidade da prática docente.

Evidentemente se o componente principal é a aprendizagem dos alunos, devem remodelar-se aquelas estruturas que possibilitam a melhoria do ensino apoiando e estimulando o trabalho do professor na sala de aula. A melhoria da aprendizagem dos alunos move-se em primeiro lugar, nas mudanças de primeira ordem(ensino-aprendizagem), destinadas a tornar a educação mais eficaz; mas numa segunda ordem, as equipas de gestão podem introduzir novas estruturas e papeis que modifiquem os métodos habituais de realizar as coisas. Neste âmbito, as equipas de gestão orientam a sua acção de forma a conseguir, por um lado, o compromisso e envolvimento dos professores e o seu desenvolvimento profissional por outro; a reestruturação dos contextos de trabalho e relações profissionais; daí serem chamados de líderes pedagógicos da escola. O papel diretor é redefinido para, em vez de limitar-se à uma gestão burocrática, passar a ser um agente de mudança e recursos, que aproveita a competência dos membros, em torno de uma missão comum (Murillo,2006 cit por Bolívar, 2012,p.67). O desempenho da direcção como liderança é visto, em muitos casos, como uma prática distribuída, mais democrática, espalhada por toda a organização, em vez de algum exclusivo dos líderes formais.

**CAPITULO III- O PROFESSOR E AS ACTUAIS EXIGÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO ESCOLAR**

A ação docente é um dos eixos responsáveis pela implementação e êxito da gestão escolar democrática e participativa, embora não existam estudos especificamente relacionados a esta questão. A gestão escolar democrática é hoje um valor já consagrado em nosso país e no mundo, embora ainda não seja plenamente compreendida e aplicada a prática educacional brasileira e mundial. É incontestável sua importância como recurso para a participação e formação da cidadania, como necessária para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária. Igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de possibilidades reais para todos que são desiguais e, como tal, necessitam de todas as possibilidades diferenciadas para se desenvolverem (FERREIRA, 2000).

A viabilidade de tal compreensão só é possível mediante a gestão democrática da educação, uma vez que esta favorece a participação coletiva para a superação de práticas autoritárias que permeiam as práticas sociais e, entre estas, as práticas educativas. O termo participação, designa presença ativa, em situações nas quais o indivíduo esteja investido de poder e possa analisar alternativas para tomar decisões. O desafio da educação escolar neste contexto é o de estabelecer o conhecimento como mote propulsor da emancipação humana, colocando a escola a serviço das novas finalidades, para tentar superar tudo o que tem corroído a humanidade. Almeja-se uma educação que reabilite/habilite os cidadãos a participar das decisões, dialogando, buscando o consenso, racionalidade e emancipação das formas de dominação, sobrepondo à escola como instituição capaz de otimizar a discussão e as ações referentes ao direito de cidadania para todos, como questão ético - política, apontando o dever do Estado em prol de uma sociedade mais justa e democrática (LIBÂNEO, 2005).

Para garantir a educação como direito, a política educacional vigente estabeleceu três diretrizes gerais: democratização do acesso e garantia de permanência; qualidade social da educação; instauração do regime de colaboração e de democratização da gestão (LIBÂNEO, 2005).

A escola tornou-se (ou sempre foi) o primeiro lugar de aproximação com a diversidade existente e crescente na sociedade global. É nela que a criança convive sistematicamente com outras origens, raças, culturas e classes, é o cenário da realização de um direito social para todos – o direito à educação. O desafio da escola hoje é legitimar este direito. Surge aqui o professor. Professor como cidadão e profissional e,

mais ainda, como funcionário, deve aplicar o que a sociedade quer, e se, por alguma razão considerar que os critérios devem mudar, deve ater-se aos procedimentos democráticos, concebendo a escola como um serviço público (ENGUIITA, 2004).

Emergem novos paradigmas mundiais, novas formas econômicas e culturais, formulam-se novos objetivos de mercado e recaí sobre a escola a incumbência de adequar-se, oportuna e imediatamente às atuais exigências educacionais. O ideal democrático supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, dos principais problemas, aptos a escolher entre diversas alternativas a mais adequada. Mais do que nunca os professores percebem a necessidade da participação e da construção de uma forma específica de gestão participativa: Educação não é obra de solista: ou se orchestra, ou não ocorre. Entre os professores tem de haver coordenação, diga-se cooperação em torno de objetivos comuns, entre funcionários (todos) e professores, tanto quanto entre alunos e corpo de professores e funcionários, é preciso construir, de alguma forma, uma comunidade de destino, por último, comunidade direta e indiretamente envolvida na escola precisa, de alguma forma, participar do processo (BATISTA E CODO,1999, p.189).

De alguns anos para cá, a literatura internacional passou a perceber a importância de se inserir dentro do “fator escola” a questão dos professores. Essa inserção surgiu a partir da percepção de que elementos ligados ao professor, como o apoio que ele recebe dentro da escola e a sua formação, deveriam ser considerados como itens de análise diretamente ligados às influências da escola no desempenho escolar. Assim, enquanto autores como Bressoux (op. cit.) apontam para a existência de duas linhas de pesquisa distintas, o efeito escola e o efeito professor, Lee *et al.* (op. cit.) e Mayer *et al.* (op. cit.2002,p.19) já indicam que é possível pensar o professor inserido na organização escolar. Dessa maneira, procurou-se aqui perceber os elementos que tratam da relação professor/organização escolar, deixando-se de lado os elementos que são característicos da relação direta professor/aluno, diante do risco de se entrar no “factor professor”, que, embora importante, como já assinalado, não é o foco deste trabalho.

Um dos primeiros elementos tratados pela literatura diz respeito ao apoio dado aos professores. Esse constructo trata tanto do apoio financeiro e material recebido pelos professores dentro da escola, quanto do apoio administrativo e pedagógico oferecido.

Nas escolas estaduais de Minas Gerais, há a possibilidade da coexistência dessas três funções, cada um deles com seu papel determinado. A princípio, o supervisor seria o responsável pela articulação dos professores no sentido de desenvolver projetos e estratégias para melhorar o desempenho escolar. Seria então o profissional que agiria mais próximo dos docentes. Já o orientador estaria mais próximo do aluno, trabalhando com a questão da disciplina e com a orientação dos discentes nos seus estudos. O diretor pedagógico seria o profissional, diante de uma escola com maior dimensão e com um número significativo de especialistas, que faria a coordenação desses trabalhos. No entanto, como será mais adiante apresentado, o que se constatou é que, especialmente no que se refere ao supervisor e ao orientador, há, na prática, uma mistura muito grande de funções. (Soares et al,2002,p.20), pelas duas lideranças. Diante da escassez de pessoal e de recursos nas escolas públicas, esse item é de grande importância para a análise da realidade escolar brasileira. Para Levine e Lezzote (1990, citado por Levine, op. cit. (Soares et al,2002,p.20).), o suporte ao trabalho do professor é um elemento essencial inclusive para a análise da capacidade de liderança do diretor.

No entanto, optou-se aqui por colocar esse item de análise junto aos professores, na medida em que, diante da realidade, o que se constata é que a existência ou não desse apoio e as suas limitações, em certa medida, econômicas são determinantes na capacidade de ensino dos professores na sala de aula.

Levine (op. cit.) e Reynolds (1996). (cit. por Soares et al,2002,p.21). Acreditam que outro elemento importante é a oportunidade oferecida aos professores para a realização de cursos de capacitação, treinamento e atualização. MacGilchrist *et al.* (op. cit.) colocam que o investimento na capacitação dos professores é determinante para uma melhora no desempenho do aluno, na medida em que a atualização do professor determina a aprendizagem do aluno. Esses cursos devem ser de capacitação pedagógica para professores recém-formados, devido à pequena experiência prática com a sala de aula, e de atualização para os professores com maior tempo de carreira, por estarem há mais tempo longe das universidades (Mayer *et al.*, op. cit. Soares et al,2002,p.21).

A questão da formação dos professores é também importante para a percepção da eficácia de uma escola. Levine (op. cit.) destaca o fato de que altos índices em avaliações escolares são normalmente obtidos por alunos que contaram com uma equipe de professores de instrução superior. No entanto, como mostram Soares *et al.* (op. cit. Soares et al,2002,p.21), este item, apesar de não ser muito trabalhado pela literatura internacional, é de grande importância para a análise das escolas, considerando-se que a formação adequada dos professores é um problema para um país em desenvolvimento, pois há uma convergência entre o perfil socioeconômico do profissional e o tipo de escola em que leciona. De qualquer forma, pode-se dizer que o ideal é que o professor tenha ao menos o terceiro grau ou uma pós-graduação voltados para a área em que ensina (Mayeret *al.*, op. Cit Soares et al 2002,p.21).

Em relação ainda à especificidade da situação das escolas, um outro item que deve ser observado diz respeito à questão do tempo de serviço na escola e da estabilidade da equipe. Este constructo também não é de maneira consistente abordada pela literatura internacional, mas deve merecer destaque no quadro brasileiro. A política de contratação de professores, através do sistema de designações, produziu uma situação em que o quadro docente das escolas públicas é extremamente instável.

Deve-se considerar que a mudança anual de boa parte dos professores, além da demora para a contratação das substituições, dificulta ou, até mesmo, impossibilita a formação de uma equipe, o que afeta diretamente a eficácia escolar.

Um outro elemento a ser considerado para a compreensão do papel dos professores no “fator escola” diz respeito à questão da integração no ambiente de trabalho. Para Sammons *et al.* (op. Cit, Soares et al,2002,p.21.), sinais de confiança e colaboração entre os membros da equipe são importantes para se constatar que há uma meta dentro da escola.

Um ambiente produtivo de trabalho não deve ser caracterizado apenas através da figura do diretor da escola, mas também através dos professores. A compreensão de como são as suas relações interpessoais dentro da escola, ou seja, de como funciona a questão da confiança e do companheirismo na equipe, é importante para a verificação da influência da escola no desempenho dos seus alunos. Soares *et al.* 2002,p.22) assinalam o fato de que os professores são a principal fonte para se perceber a existência de uma cultura de

cooperação na escola. Da mesma maneira, torna-se importante perceber a satisfação dos professores com o trabalho e, no caso brasileiro em particular, com o salário na medida em que podem determinar diretamente a sua postura e o seu engajamento nas atividades e na sua disponibilidade para a cooperação no ambiente escolar.

Diante desses elementos levantados pela literatura especializada, procurou-se sistematizar a coleta de dados em torno do papel dos professores no “fator escola” nos seguintes itens: formação adequada e experiência profissional; oportunidades de treinamento; satisfação com o trabalho e salário; tempo de serviço na escola e estabilidade da equipe; como são as relações interpessoais entre os professores; e o apoio ao professor. . (Soares et al,2002,p.22).

Quando nos referirmos à gestão participativa nas escolas estamos a falar essencialmente do envolvimento dos trabalhadores na gestão, o que no caso da escola, quer dizer, em primeiro lugar, dos professores. Pois estes constituem, em princípio, uma força de trabalho altamente especializada e qualificada que em muitos casos se aproxima de um corpo profissional (Barroso, 1995: 9).

Mas, também existem outros factores que justificam o envolvimento dos docentes na gestão das escolas.

Numa organização como a escola, a gestão é uma dimensão do próprio acto educativo. Cabe assim aos docentes escolares, definir os objectivos, seleccionar as estratégias, planificar, organizar, coordenar, avaliar as actividades e os recursos, ao nível da sala de aula, ou ao nível da escola no seu conjunto, são tarefas com sentido pedagógica e educativo evidente mas igualmente ligadas à função participativa na vida escolar (idem, 10).

Por outro lado, a redefinição da profissão docente e as próprias mudanças nos modelos e práticas do ensino, têm valorizado a abordagem do professor como um gestor de situações educativas. O professor já não é um mero transmissor de conhecimentos, mas é antes um facilitador da aprendizagem do aluno e cria condições para a aprendizagem.

Por tudo aquilo que foi realçado, o professor desempenha um papel central para a gestão de uma escola e para a sua adequação aos objectivos educacionais.

Todavia, podemos dizer que a gestão do ensino e das escolas é uma tarefa complexa que exige conhecimentos específicos, no domínio da administração educacional, e que deveria fazer parte da formação inicial e contínua de cada professor, em função da natureza dos cargos que exercesse e das tarefas pelas quais se responsabilizasse (ibidem).

Ser professor é uma profissão única e insubstituível, ela torna as outras profissões possíveis, é uma carreira cheia de desafios que se vão sucedendo a cada dia, medida em que a própria sociedade está em contante mutação.

Segundo, Jorge Braga de Macedo, citado por, Jorge Rio Cardos;pg,37, (2013). Ser professor envolve uma grande generosidade, perante o fenómeno da Educação, que diz respeito ao saber, ao conhecimento que tem, mas também ao que não tem e que pretende alcançar e partilhar com todos. Segundo o autor, esta generosidade acaba, neste aspecto, por estar intimamente ligada a uma grande humildade e integridade pública.

Ao analisarmos a questão do que é ser professor segundo o Professor Jorge Braga de Macedo, fez-nos aqui despertar que os Quatros Pilares da Educação, concretamente o Aprender a conhecer; Aprender a Conviver com os outros; Aprender a Fazer e Aprender a Ser, estão intrínsecos no professor.

3.1 - O papel do professor na participação da gestão da escola

A gestão da escola, entendida como a coordenação dos propósitos, ações e recursos que uma instituição empreende para alcançar objetivos institucionais e sociais propostos, é o desafio que é posto aos professores no processo de gestão participativa na escola. A tendência no modelo de gestão escolar democrática vem orientando as políticas educacionais no que se refere à qualidade da educação, pressuposto que exige o envolvimento do grupo no sentido de unir esforços para a efetivação dos objetivos apontados. Assim sendo, a gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. (LÜCK et al., 1998, p. 15).

Participação é a intervenção dos profissionais da educação na gestão da escola, articulando o caráter interno e externo. O caráter interno refere-se a questões pedagógicas, curriculares e organizacional, compreendendo a escola como local de aprendizagem de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas, favorecendo a participação na vida social, econômica e cultural. O caráter externo pelo qual a comunidade escolar compartilha processos de decisão é um dos meios de fazer a escola sair de sua “redoma” e conquistar o status de “comunidade educativa que interage com a sociedade civil” (LIBÂNEO, 2005, p.328-331).

A participação é um dos meios para alcançar melhor os objetivos da escola, os quais se localizam na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. A compreensão de que participar significa atuar conscientemente em determinado contexto, faz dessa ação um impulsionador do ambiente escolar. Nesse sentido, a instituição escolar não é transformada apenas por sua determinação a partir de leis, decretos ou programas. É importante e necessário que a gestão escolar promova um clima propício à participação das pessoas, dos professores, dos alunos, dos pais e dos demais membros da comunidade, no processo de implementação de uma reforma educacional. A implementação da reforma educacional revela que a mudança exige um trabalho profundo daqueles que buscam ser agentes de transformação. que analisa a relação entre política pública de reforma educacional e a gestão do cotidiano escolar demonstra que a atitude de mudar não é apenas a de busca por melhorar algo que já existe, mas sim a atitude de pensar um futuro diferente. São as atitudes diárias que determinam o sucesso ou o fracasso da gestão escolar. São os atores escolares, entre eles os professores, que participam e enfrentam e efetuam as mudanças almejadas pela equipe escolar. Schneckenberg (2000),

O professor, como todo profissional, deseja obter êxito em seu trabalho. Seu envolvimento nos processos da gestão democrática participativa é determinante para transformar o cotidiano escolar e busca pelo efetivo sucesso escolar. Frente aos desafios da profissionalização faz-se necessários que os professores, individual e coletivamente, explicitem os propósitos que definem a intencionalidade e a dimensão das transformações necessárias ao ambiente escolar, a fim de que sua atuação não se restrinja a legitimar políticas oficiais, que invadem a escola e, especificamente, a sala de aula, sem um comprometimento efetivo da prática pedagógica e do Projeto Político

Pedagógico definido pela escola. Santiago (1995 apud VEIGA, 2003a) apresenta os professores participantes da gestão por meio do domínio de um corpo teórico consistente, atualizado pela reflexão coletiva, conferindo aos professores autonomia de ação, criatividade, e em síntese, capacidade de gestão.

Não se pode esquecer que a escola e, principalmente a sala de aula são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta por em ação (AZEVEDO, 1997 e FERREIRA; AGUIAR, 2004).

O comprometimento com a gestão escolar, evidenciado diariamente nas salas de aula, é expressão do projeto educativo que oferecemos a sociedade, portanto, se queremos, verdadeiramente, uma sociedade mais justa e democrática faz-se necessário que vivenciar a democracia nas unidades escolares.

3.2- As diretrizes legais param a formação de professores e a gestão da escola.

As reformas educacionais trouxeram muitas alterações na vida profissional e na formação dos professores. As mudanças socioeconômicas, políticas e culturais apresentam novas exigências e paradoxos: Ampliação de tarefas, de cobranças e formação contínua são algumas exigências atua. A Constituição Federal, 1988, estabelece a necessidade de assegurar estatutos, planos de carreira e valorização profissional, o que é regulamentado no artigo 67 da LDBEN: Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público.

A formação dos profissionais de ensino sofreu reformulações com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e com as resoluções que a sucederam. Anterior à Lei, a formação de professores, realizava-se em nível de segundo grau (magistério) e por meio de cursos de Licenciatura em nível superior. A LDBEN (BRASIL, 1996) nos artigos 61 a 67, contempla os profissionais da educação, estabelecendo as finalidades, os fundamentos e os níveis da formação para a educação básica e educação superior, definindo locais de formação, prática de ensino, experiência docente como pré-requisito para exercer outras funções do magistério, além de assegurar itens que promovam a valorização dos profissionais da educação nos estatutos e planos de carreira. Como está expresso nos referidos artigos 61 a 67, a formação

docente para a educação básica em cursos superiores de Licenciatura Plena, sendo admitida como formação mínima o nível médio, na modalidade Normal (Magistério) para o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A prática de ensino é de, no mínimo 300 horas, mas Resoluções posteriores ampliam este tempo pra 400 horas de estágio supervisionado e mais 400 horas para prática de ensino (LIBÂNEO, 2005).

A LDBEN vigente não apresenta, especificamente, uma conceituação dos profissionais da educação. A referida lei sugere que os graduados em Licenciatura, no exercício da docência, ou os que administram, planejam, inspecionem, supervisionam e orientam educacionalmente, ocupando cargos administrativos, sejam os profissionais da educação. As funções relacionadas a seguir estão em consonância com os artigos da LDBEN, que abordam as finalidades e incumbências atribuídas, legalmente aos professores:

- a) Participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e dos conselhos escolares;
- b) Zelar pelo desenvolvimento pessoal dos alunos, considerando aspectos éticos e de convívio social;
- c) Criar situações de aprendizagem para todos os alunos das diferentes faixas etárias;
- d) Conceber, realizar, analisar e avaliar as situações didáticas, mediando o processo de construção de conhecimento nas diferentes áreas;
- e) Gerir os trabalhos da classe;
- f) Propiciar e participar da integração da instituição educativa com as famílias e da comunidade;
- g) Participar da comunidade educativa e profissional. Com relação a valorização profissional, o Plano Nacional da Educação.

3.3- A escola como local de formação permanente do professor

A formação do professor, dentro da concepção de educação comprometida com o processo social requer um profissional com capacidade de inovação, de participação nos processos de tomada de decisão, de vivência social e implementação da cidadania. Essa

formação constitui-se em ações coletivas, permanentemente em processo. A relação entre sociedade, educação, formação, políticas educacionais e gestão da educação é intrínseca. A gestão da educação ao concretizar as direções traçadas, estuda, examina as condições e coloca em prática os objetivos das políticas públicas na complexa trama das relações sociais mundiais. A gestão da educação assume, mais do que nunca, o papel “fundamental na condução da educação e do ensino” (FERREIRA, 2004, p.297).

A gestão escolar constitui uma dimensão da educação institucional cuja prática põe em evidência o cruzamento de intenções reguladoras e o exercício do controle por parte da administração educacional, as necessidades sentidas pelos professores de enfrentar seu próprio desenvolvimento profissional no âmbito mais imediato de seu desempenho e as legítimas demandas dos cidadãos de terem interlocutor próximo que lhes dê razão e garantia de qualidade na prestação coletiva, deste serviço educativo. (SACRISTÃ, 1995 apud FERREIRA, 2004, p.307)

Veiga (2003) mostra-nos que a construção de ações coletivas depende de nossa capacidade de diálogo, por meio do qual a valorização da diferença precisa unir-se ao diálogo em prol de propósitos comuns, objetivando a construção de visão social que esteja além das preocupações particulares de grupos sociais específicos, o que sabemos ser um tema difícil, para o qual criar formas de revisão e formação dos profissionais da educação é um dos caminhos para a compreensão da realidade, que nada mais é, do que um espaço incerto. Assim:

A escola, local de trabalho dos professores, assume, com a reforma educacional a função de ser o espaço de formação docente, o que pode trazer uma nova identidade ao professor, uma vez que a formação continuada se faz em um ambiente coletivo de trabalho (LIBÂNEO, 2005, p. 272).

A escola, unidade básica do sistema escolar é o ponto de encontro entre políticas, diretrizes e o trabalho em sala de aula. Na perspectiva sociocrítica, a escola, por meio da gestão educacional têm como eixo norteador a valorização de ações concretas dos profissionais da escola, fruto de sua autonomia e participação, fazendo da unidade escolar um espaço de formação e de aprendizagens construídos por seus componentes, um lugar no qual os profissionais podem decidir.

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica;

(LIBÂNEO, 2006, p.294- 295), a gestão escolar democrática - participativa acentua, portanto, tanto a necessidade de estabelecer objetivos e metas quanto a de prover formas organizativas de gestão e articulação das relações humanas. É no contexto de trabalho que os professores, e demais funcionários, podem reconstruir suas práticas, ocasionando mudanças pessoais e profissionais, investindo em sua formação permanente e se atualizado constantemente. O desenvolvimento profissional articula-se com o desenvolvimento pessoal e organizacional. O desenvolvimento pessoal refere-se aos professores em seu próprio processo de formação, por meio de reflexão acerca de sua prática cotidiana e sua identidade pessoal, gerando experiências significativas. O desenvolvimento organizacional são as formas de organização e gestão da escola como um todo, especificamente fortalecida pelo trabalho coletivo. A articulação de desenvolvimento profissional, pessoal e organizacional é decisiva no âmbito da escola e, principalmente, dos projetos compartilhados.

A escola como local de formação permanente do professor necessita, como objetivo da gestão participativa, que os professores compreendam os processos de tomada de decisões das políticas públicas e do sistema de ensino, percebendo que a escola não está isolada do sistema social, político e cultural. A organização e a gestão escolar ocorrem mediante forma participativas, configurando a escola como uma comunidade

democrática de aprendizagem, responsável pela formação continuada dos profissionais da educação. A escola como uma comunidade democrática de aprendizagem é um entendimento que, aos poucos, vai sendo incorporados no dia - a - dia da instituição escolar. (Abreu 1999, SILVA JUNIOR; BICUDO, 1999)

Neste mesmos autores discutem referencias para a formação de professores, entendendo que a formação continuada deve prover os meios para que o conjunto de professores possa atuar com competência e desenvolver-se continuamente na e para a instituição escolar. As competências são construções coletivas e, em grande medida, coletivas. Como em qualquer área de atuação, o conhecimento profissional representa o conjunto de saberes que o habilita para o exercício do magistério e de todas as suas funções profissionais.

Os educadores precisam definir as escolas como esferas públicas nas quais a dinâmica de engajamento popular e políticas democráticas possam ser cultivados como parte da luta por um estado democrático Isto é, os educadores precisam legitimar às escolas como esferas públicas democráticas, como lugares que forneçam um serviço público essencial na construção de cidadão ativos, a fim de defender sua importância fundamental na manutenção de uma sociedade democrática e cidadania crítica (GIROUX, 1997, p.209).

A docência não é um trabalho inerte, é um trabalho de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores. Como todo trabalho, a docência se desenvolve num espaço já organizado, com objetivos particulares, conhecimentos e tecnologias próprias. A docência realiza-se, portanto, em um determinado processo. Mas os professores também são atores que investem em seu local de trabalho, que pensam que dão sentido e significado a seus atos. O trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, é também “uma atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas (TARDIF; LESSARD, 2005, p.38).

Isto não ocorre de forma espontânea, ocasional, mas se dá a partir da organização coletiva dos profissionais em torno de objetivos comuns, que expressam convicções assumidas. É tarefa das políticas educacionais e compromisso da gestão da educação contribuir para a construção de uma coletividade docente. A formação continuada do profissional exige sólida formação humana, forte compromisso com o conteúdo,

compreensão das políticas educacionais, planejamento; organização; elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico; solidariedade; participação entre outros.

É por meio da coletividade, da elaboração de objetivos comuns, incorporados pela coletividade docente, em que o trabalho pedagógico/administrativo da escola será norteado e dirigido. É a intencionalidade do que se quer fazer que subsidia a direção da ação e de suas formas de execução. As propostas de trabalho, acordadas coletivamente, definem o destino de homens e mulheres que queremos formar. Apenas a participação efetiva e coletiva dos docentes garante um processo que se viabilize e concretize.

A gestão escolar democrática e participativa é uma atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns e, por outro lado, depende das capacidades individuais e de ações coordenadas e controladas. O processo de gestão, construído coletivamente, por meio do Projeto Político Pedagógico tem em essência, a potência da transformação. É necessário que os professores atuem na escola com maior competência para que o ensino realmente se faça e que a aprendizagem se realize no diálogo e no respeito e as práticas se efetivem. Ensino é uma prática social. Este rigor é o maior humanismo que se pode exigir de todos os profissionais da educação, a fim de que os alunos e alunas, homens e mulheres, profissionais em geral, possam desenvolver-se como seres humanos fortes intelectualmente, ajustados emocionalmente, capazes tecnicamente e ricos de caráter (FERREIRA,2003,p.113).

CAPITULO IV- O ALUNO

Em muitos sectores nomeadamente ligados à administração da educação, ainda é dominante a concepção do aluno como produto do trabalho dos professores e da actividade da escola.

Segundo Barroso, (2007,p.11) a maior parte das obras que tratam especificamente da «gestão participativa» nas escolas, não é suficientemente valorizado o papel desempenhado pelos alunos.

Por um lado, em muitos sectores nomeadamente nos ligados à administração da educação, ainda é dominante a concepção do aluno como «produto» do trabalho dos professores e da actividade da escola. Esta concepção está ligada aos modelos e práticas tradicionais de ensino que faziam do professor um «oleiro» e dos alunos o «barro» que ele moldava, ou, para utilizar outra metáfora, o «jardineiro» que ajudava a «planta-aluno» a crescer.

Por outro lado, mesmo em versões menos «artesanais» do trabalho pedagógico e que correspondem a perspectivas neo-liberais recentes, o aluno é visto como um «cliente» e o professor como um «prestador de serviços».

Ora, quer num caso quer no outro, o aluno é sempre visto como algo extrínseco à produção do próprio acto educativo, limitando-se a «sofrê-lo» ou a «consumi-lo», conforme a metáfora utilizada. E neste caso não faz sentido falar em participação na gestão, como não faz sentido dizer que as pessoas que vão fazer compras no supermercado devem fazer parte da sua administração, ou que os parafusos produzidos por uma fábrica são indicados para desempenharem as funções de gerente.

Para que se possa defender a participação dos alunos na gestão das escolas há que encará-los como se fossem «trabalhadores». Barroso, (2007,p.11)

Na verdade, e numa concepção pedagógica mais actualizada, os alunos são considerados, não como objectos da formação, mas como sujeitos da sua formação. Isto significa que as crianças e jovens que frequentam as nossas escolas não devem ser vistas como consumidoras passivas dos conhecimentos transmitidos pelos professores, mas sim como co-produtoras dos saberes, saberes fazeres e saberes ser, necessários ao seu crescimento e desenvolvimento. Barroso, (2007,p. 11)

Nesta perspectiva, a actividade das escolas não é (como dizem os economistas da educação) produzir «alunos-formados», mas sim produzir conhecimentos, fornecer os meios e criar as condições para que as crianças e os jovens sejam autores do seu próprio crescimento (físico, psíquico, intelectual, afectivo, moral, etc.). E nesta actividade os professores, outros adultos que exercem funções na escola e os próprios alunos são todos «produtores», ainda que diferentemente qualificados e especializados, mas igualmente responsáveis.

É por isso que, olhando de um ponto de vista da gestão participativa, não basta dizer que a participação dos alunos na gestão das escolas «é uma aprendizagem da cidadania», mas, mais do que isso, a participação dos alunos na gestão das escolas «é uma condição essencial para a própria aprendizagem». Isto não significa que se minimizem os efeitos educativos da formação cívica e pessoal inerente à vivência democrática que a participação dos alunos na gestão proporciona. Mas que, para além destas razões educativas, é preciso reconhecer aos alunos o direito de interferirem na organização do seu próprio trabalho, em parceria com os outros trabalhadores, no respeito das suas competências próprias e de um modo ajustado à sua idade e esfera de influência. Barroso, (2007,p. 12).

Assim, torna-se desejável e importante que todos os elementos da comunidade escolar se tornem em actores efectivos da gestão participativa.

Todavia, envolver, articular e promover a acção das pessoas nos processos democráticos de participação na sociedade e na escola não se decreta por discursos e normas. Pensamos que abordar a gestão participativa no contexto escolar é procurar entendê-la na prática, entender os desafios que coloca e os benefícios que traz para a sua gestão.

CAPITULO V- RELAÇÃO COM A FAMÍLIA E COMUNIDADE

Há um consenso entre pesquisadores e educadores no que diz respeito à importância da participação dos pais e da comunidade nas atividades escolares. Várias pesquisas têm mostrado que as escolas que conseguem êxito nesta questão obtêm uma melhoria significativa no desempenho dos seus alunos (Sammons *et al.*, op. cit.; Lee *et al.*, op. cit. Soares et al,2002,p.22.).

Lareau (1987) cit,por Soares,2002,p.22 em um estudo qualitativo que se tornou clássico, mostrou que a participação da família tem uma ligação direta com o desempenho escolar da criança.

A APMF se caracteriza pela Gestão Democrática através da participação nas tomadas de decisões com igualdade da comunidade escolar interna e externa. É muito vasto o campo de participação da APMF. Dentre os inúmeros objetivos, o mais complexo é o de gerenciar os recursos financeiros da escola. Além disso, também possui outras atribuições relevantes, como: acompanhar o desenvolvimento da Proposta Pedagógica, sugerindo as alterações que julgar necessárias ao Conselho Escolar; estimular a criação e o desenvolvimento de atividades para pais, alunos, professores, funcionários, assim como para a comunidade, após análise do Conselho Escolar; mobilizar a comunidade escolar, na perspectiva de sua organização enquanto órgão representativo, para que ela expresse suas expectativas e necessidades (ASSOCIAÇÃO DE PAIS, MESTRES E FUNCIONÁRIOS – APMF, 2003, p. 6- 8). Tais objetivos e competências na maioria das vezes não são do conhecimento e da prática dos membros das APMFs nos estabelecimentos de ensino. Com isso a maioria das escolas faz uso de algumas estratégias com o objetivo de ampliar a participação da comunidade escolar em certas atividades que a escola realiza. 7 A maioria das escolas solicita através da APMF, no ato da matrícula, uma contribuição voluntária, que se refere à contribuição comunitária que subsidia as APMFs, amparada legalmente pelo Decreto n.º 1.066/87, de 04 de agosto de 1987, em seu Art. 1.º. A contribuição comunitária é a importância fixada pela comunidade como forma de colaboração voluntária e melhoria do atendimento escolar. Outra forma da APMF suprir as necessidades que a escola apresenta diz respeito à angariação de recursos financeiros. No entanto, para angariação desses recursos, é necessário que APMF disponha de pessoal para atendimento de determinadas necessidades da escola. Como pais, professores e funcionários têm outros afazeres em horários que a APMF necessita de atendimento, isso inviabiliza projetos desta natureza – como atender as cantinas escolares³. Isso significa que o trabalho da APMF é um serviço voluntário, amparado por lei⁴, portanto é muito complexo, porque as pessoas

que estão dispostas a ajudar, e têm seus filhos matriculados na rede estadual de ensino do estado do Paraná, precisam trabalhar para poder manter suas famílias, e não dispõem de tempo para dar o atendimento às necessidades da escola. Com intuito de sanar problemas de arrecadação pela falta de verbas, sempre surge por parte de algum membro do colegiado a sugestão de organização de rifas, sorteios e similares, porém estes são impedidos pela Lei n.º 15.459/87, de 15 de janeiro de 2007, em seu Art. 1.º. Para colaborar nas formas de arrecadação das verbas da APMF acima descritas, a política governamental tem criado Programas e Projetos que ofertam às escolas recursos como, por exemplo: Programa Dinheiro Direto na Escola(PDDE); Plano Desenvolvimento da Escola (PDEEscola); Programa Mais Educação; Programa Educação-Integral;

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_ufpr_gestao_artigo_rosemary_de_carvalho_sebastiao.pdf

O desenvolvimento integral das crianças e jovens não é responsabilidade apenas da escola e da família. Quanto maior o envolvimento da comunidade, maiores são as possibilidades da educação integral se tornar uma realidade e alcançar seus objetivos.

Para tanto, é preciso que todo o entorno da escola se torne efetivamente um território educador, permitindo que os alunos aprendam a toda hora, em diferentes lugares e com as mais variadas pessoas, cada qual contribuindo com uma parcela da sua formação.

Nessa perspectiva, com o objetivo de estimular a participação da comunidade (seus indivíduos, organizações e equipamentos) nas escolas e na discussão sobre Educação Integral, mais de 50 especialistas (organizações e indivíduos) no tema indicam as seguintes recomendações às escolas, às instituições da comunidade e à gestão pública:

A comunidade contribui com a educação integral quando:

Compreende seu território como uma grande sala de aula, na qual a educação acontece a toda hora e em todo lugar, como resultado de um esforço compartilhado por toda a comunidade.

Entende que a educação integral não acontece apenas nas instalações e com os profissionais que trabalham na escola, mas como uma prática pedagógica que reconhece e integra as oportunidades educativas do território.

Colabora com a realização de diagnósticos participativos e mapeamento de recursos educativos locais, para apoiar a escola a conhecer melhor o território e utilizar seus ativos no processo de educação integral.

Participa da construção e gestão do projeto político pedagógico de suas escolas.

Integra as instâncias de participação das escolas, como comitês escola-comunidade, conselhos escolares, comissões de trabalho, etc.

Atua como protagonista de processos educativos, compartilhando seus saberes, apoiando os professores na condução de atividades, relacionando os conteúdos acadêmicos com a cultura local.

A escola promove a participação da comunidade quando:

Cria canais de escuta para ouvir a comunidade sobre o que ela espera da escola e como pode agregar ideias e conhecimentos ao processo de educação integral.

Comunica-se frequentemente com a comunidade, difundindo suas ações de educação integral e convidando-a a participar, por meio de linguagem e canais adequados, inclusive via processos de educomunicação e comunicação comunitária.

Investe na formação dos gestores, coordenadores pedagógico e professores para que reconheçam a importância e saibam como promover a participação da comunidade na escola, inclusive podendo contratar ou designar educadores comunitários que cuidem prioritariamente desta relação.

“Logo quando assumi, um muro alto de alvenaria e com arames farpados nas pontas cercava todo o prédio: quem estava dentro não enxergava nada que ocorria na rua e quem estava de fora, muito menos. E, dentro da escola eu tinha questões sérias de violência e muito desrespeito entre todos. Nessa época eu pensei, como eu posso mudar

a relação dentro da escola sozinho? Eu preciso da comunidade aqui, dentro, fazendo parte do cotidiano. Meu primeiro passo então, tem que ser derrubar esse muro e tornar essa escola permeável ao seu entorno.” Braz Nogueira, diretor da EMEF Presidente Campos Salles, na capital paulista. A escola é o ponto central do Bairro Educador de Heliópolis.

Desenvolve novas metodologias e práticas pedagógicas que valorizam os conteúdos e saberes locais, envolvendo agentes e espaços da comunidade no processo de ensino e aprendizagem.

Estimula a participação da comunidade no planejamento e gestão do programa de educação integral, gerando sentimento de corresponsabilidade em relação ao desenvolvimento integral das crianças e jovens.

Cria e/ou fortalece instâncias de participação que envolvem a comunidade, como comitês de articulação escola-comunidade, conselhos escolares, comissões de trabalho, etc.

Atua com transparência, compartilhando seus planos e suas dificuldades com a comunidade, para que esta possa contribuir com a viabilização do seu projeto de educação integral.

Constitui e trabalha em rede para articular ações intersetoriais que deem conta do desenvolvimento integral dos alunos.

Contribui para a construção do imaginário da comunidade como um território educador, evidenciando o impacto da educação integral no desenvolvimento local e vice-versa.

Reconhece que o desenvolvimento integral dos alunos envolve as dimensões política e social, cujas competências se constroem na interação com a comunidade, inclusive com o envolvimento dos estudantes na busca de soluções para os problemas do seu território.

Mapeia e participa dos movimentos sociais em prol de melhorias para a própria comunidade, percebendo-se como um agente de transformação local.

Promove espaços e ações que favorecem a interação com a população local, inclusive abrindo a escola para atividades da comunidade.

Repensa seu projeto arquitetônico, a fim de abrir mais canais de interação com a comunidade. <http://educacaointegral.org.br/metodologias/2124/>

CAPITULO VI- CARACTERÍSTICAS DO CLIMA INTERNO DA ESCOLA

O problema do clima interno das escolas vem sendo tratado pela literatura internacional, tendo como foco a questão da organização do ambiente escolar, ou seja, a existência ou não de um clima propício ao ensino/aprendizagem. Um ambiente de trabalho organizado é destacado por praticamente todos os autores aqui revisados como de grande importância para um aumento do rendimento do trabalho e da motivação de toda a equipe e, conseqüentemente, para um aumento do desempenho escolar. Essa organização deve estar presente tanto dentro da sala de aula, como coloca Reynolds (op.cit.), como nas dependências da escola, como coloca Mortimore (1996. Soares et al,2002,p.23).

De maneira semelhante, quando se coloca o problema da organização administrativa, diante das constantes mudanças das políticas públicas educacionais, há também uma grande instabilidade da realidade brasileira sobre esse constructo. Dessa forma, construir um clima de ordem dentro da escola é uma tarefa colocada às escolas públicas estaduais, em especial, e que, se conquistada, pode interferir positivamente e de forma direta nos desempenhos acadêmicos dos alunos.

Outro elemento que pode ser analisado como constituinte das características do clima interno das escolas é a expectativa em relação ao desempenho futuro dos alunos.

São vários os autores que destacam a importância das expectativas dos professores em relação à aprendizagem dos alunos para a eficácia das escolas (Levine, op. cit.; Creemers, 1996; MacGilchrist *et al.*, op. cit. Soares et al,2002,p.23). Esses autores constatarem que em todas as escolas de sucesso estudadas esse elemento está presente de forma marcante, o que parece significar que as altas expectativas dos professores eficazmente se traduzem em ações educativas que assegurem o cumprimento destas.

“Os efeitos da escola (...) decorrem principalmente das práticas do professor – os alunos aprendem mais com professores que têm altas expectativas, e dos que preparam cuidadosamente suas aulas de modo a maximizar o ‘tempo em atividade de ensino’” (Murnane, citado por Willms, op. cit. Soares et al,2002,p.23).

A literatura especializada mostra que a expectativa dos professores em relação ao desempenho dos alunos pode gerar um clima tanto na sala de aula, quanto na própria escola, o que é propício ao incremento do ensino e da aprendizagem. Quando os professores possuem grandes expectativas, cria-se “um ciclo virtuoso”, em que o

resultado é o efeito altamente positivo para o desempenho escolar (Mortimore, op. cit. Soares et al,2002,p.23).

Cabe ainda ressaltar que a literatura apresenta uma série de fatores que podem determinar a expectativa dos professores em relação ao rendimento dos alunos. Para Barroso *et al.* (1978 cit. Soares et al,2002,p.23), vários elementos contribuiriam para determinar as expectativas dos professores, como, por exemplo, o sexo, a raça, o nível socioeconômico do aluno, além do próprio esforço que o professor lhe atribui. A dedicação do professor ao seu trabalho é influenciada pelas respostas às suas expectativas que ele vai tendo ao longo do processo de ensino. Em relação às escolas brasileiras, diante da disparidade de renda nacional, pode-se conjecturar que elementos relacionados ao nível socioeconômico podem funcionar como fatores que determinem as expectativas dos professores em relação ao desempenho dos alunos.

Dessa maneira, no que se refere às características do clima interno da escola, são dois os itens de análise a serem trabalhados: existência de um clima de ordem e expectativa em relação ao desempenho futuro dos alunos. (Soares, 2002,p.23).

SEGUNDA PARTE: MARCO EMPÍRICO

CAPITULO VII- METODOLOGIA

1. PROBLEMÁTICA

1.1. Descrição do contexto

A Escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje está localizada a Norte do Município do Kuito, capital da Província do Bié e dista a 7 quilómetros da cidade capital, é uma escola de construção definitiva composta de doze (12) salas, uma secretaria, três (3) gabinetes. Funciona em três (3) turnos. A escola encontra-se em boas condições mas, carece de actores com responsabilidades, comprometidos e com espírito de cooperatividade e a falta de laboratórios especialmente de química, biologia e de física para que se atinge a eficácia escolar, isto é, desde os professores, pais e encarregados de educação e até o próprio edifício. Estes factores preocuparam-nos muito e fizeram-nos reflectir sobre o modelo de gestão organizacional nesta escola onde se está a formar jovens que possam no futuro dirigir os destinos desta sociedade.

Estes aspectos e outros que não propiciam a eficácia escolar são a razão pela qual se escolheu este problema no sentido de averiguar a situação que a escola padece diante de todos os actores do processo de ensino e aprendizagem, para minimizar estes problemas começando pelo modelo de gestão organizacional, relação escola – comunidade, comunidade- escola, responsabilidade e o compromisso que cada um dos actores tem para a eficácia escolar, posteriormente pela estrutura completa da escola. Este trabalho é de âmbito pessoal e académico mas, como ninguém pode caminhar sozinho, urge a necessidade de envolver todos os actores que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem da escola em epígrafe. A escola ao nível dos recursos humanos conta com 1850 alunos dos quais 773 são do sexo feminino, distribuídos em três classes, isto é: 10^a, 11^a e 12^a classes; 62 professores e 8 Administrativos.

1.2. Definição do problema

Problemática: Que modelo de gestão organizacional é utilizado na escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje, para propiciar ou não a eficácia da mesma?

Consideramos que a ausência de modelos reconhecidos como apropriados para uma boa gestão organizacional, traz Implicações negativas na vida da Escola do II Ciclo do

Kunje tendo em conta a eficácia escolar, teoricamente situada dentro do modelo de Gestão instituição e/ ou nas aprendizagens dos alunos. Observando as situações todas acima referidas, poderemos realçar um aspecto para demonstrar o impacto negativo em termos pedagógicos do efeito desde o ponto de vista da falta de compromisso e envolvimento dos professores, aluno, corpo directivo e da comunidade em melhorar a eficácia escola.

Se nos basearmos fundamentalmente na questão de responsabilidade, poderemos constatar que quando um funcionário apresenta irresponsabilidade no caso do professor, director e outros no geral, não haverá a possibilidade de organizar e planificar as suas actividades, criando mesmo a improdutividade no processo a que nos estamos a referenciar. Esta falta de produtividade vai repercutir aos alunos em obterem o baixo rendimento académico e conhecimentos não acabados. (análise do autor do trabalho segundo a realidade da mesma escola), (*salienta o autor segundo a experiências vividas e observadas*).

A verificarem-se estas situações conseguimos compreender os inconvenientes resultantes da manutenção da situação/problemática em estudo. Durante os encontros realizados com todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, constatou-se que certos professores têm pouca preocupação com a aprendizagem dos alunos e com o crescimento da escola dando assim, esta responsabilidade à direcção da escola, os pais e encarregados de educação sem perceberem que o seu envolvimento nas actividades da escola é benefício dos alunos ou melhor de toda a comunidade, realizam as matriculas dos mesmos, para nunca mais passarem a escola e só apenas no final do ano lectivo para reclamarem o porque da reprovação do seu filho. Sem medo de errar, podemos dizer que estes pais, consideram os filhos como um lixo depositado numa caixa próximo de casa lembrando de deita-lo quando estiver a abafar-nos de cheiro. Questão esta que levou-nos muito tempo para termos indícios de minimizar a questão de termos na escola modelos de gestão organizacionais que pudessem proporcionar a eficácia na escola em causa.

Porém há ainda outros aspectos que poderemos considerar que têm repercussões negativas noutras áreas, nomeadamente ao nível do processo de ensino-aprendizagem. O processo de ensino e aprendizagem é complexo porque não basta a presença dos

alunos e dos professores mas sim de todos os factores que possam propiciar o desenvolvimento do mesmo segundo os objectivos preconizados para cada classe, em função das necessidades de uma determinada sociedade. Assim pode-se dizer mesmo que os alunos que estudam nestas condições e caso não haja mudanças nos seus intervenientes, ao serem inseridos no mercado de trabalho podem não corresponder com as expectativas do governo segundo as necessidades da sociedade.

Caso consigamos resolver a problemática desta escola poderão enunciar-se várias vantagens advenientes da resolução do problema ou da melhoria da situação:

Depois de muitos encontros com os professores, alunos, pais e encarregados de educação notou-se uma melhoria considerável por parte dos professores, alunos e em alguns pais e encarregados de educação o que de certo modo pode melhorar o funcionamento desta Instituição de ensino.

Ora, este episódio e o modo como os professores, alunos e os pais/encarregados de educação se envolveram na vida prática da escola na melhoria da eficácia desta escola em função da situação que vivia, demonstra a importância que a gestão organizacional baseado na participação, pode propiciar a eficácia escolar.

2. OBJECTIVOS DO PROJECTO

2.1. Formulação do objectivo

Este trabalho tem como objectivo analisar o modelo de gestão utilizado na escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje, na vertente de propiciar a eficácia escolar ou não.

Com esta pesquisa procuram-se alcançar os seguintes objectivos:

Objectivo geral:

- Descrever os modelos de gestão organizacional que é utilizado nas escolas do II ciclo, olhando no paradigma da gestão participativa.

Objectivos específicos:

- Conhecer as práticas de gestão na escola e relaciona-la com os princípios teóricos e práticos inerentes ao modelo de gestão organizacional para a eficácia escolar.
- Identificar as potencialidades de actual modelo de gestão na escola do II ciclo do Kunje.
- Identificar as desvantagens do modelo de gestão na escola do II ciclo do Kunje.
- Analisar o modelo de gestão utilizado na escola do II ciclo do ensino secundário do Kunje(pais, professores e alunos)
- Descrever as potencialidades e desvantagens do modelo de gestão utilizado na escola do II ciclo do Kunje
Propor estratégias que podem promover a gestão participativa para a eficácia da escola em estudo

2.2. Identificação e definição das dimensões de estudo

A não participação activa, responsabilidade e comprometimento por parte de alguns membros da direcção, dos pais e encarregados de educação, professores, alunos e a comunidade da gestão organizacional da escola, condiciona a obtenção de uma escola do II ciclo nova que possa propiciar um crescimento saudável da mesma em todas as vertentes.

Dimensões de estudo: Participação dos professores, alunos, alguns membros do corpo directivo, pais e encarregados de educação na vida da escola.

na obtenção de uma Escola do II Ciclo do Ensino Secundário nova que possa propiciar um rendimento académico e não só aceitável no seio da comunidade estudantil.

3- Enquadramento metodológico

Nesta perspectiva, e, tendo em conta o contexto específico de uma Escola do II Ciclo do nosso meio procurou-se realizar a pesquisa e desenvolver uma metodologia de uma dissertação, partindo do seguinte questionamento: Estarão as práticas de gestão participativas a influenciar para a eficácia escolar na escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje em conformidade com os princípios defendidos no modelo da escola de qualidade

Partindo do pressuposto de que a Gestão Participativa nas escolas resulta da participação activa de todos os intervenientes escolares, com o propósito de contribuir para uma escola mais autónoma, onde todos participam, fazem parte e estão comprometidos e, em termos empíricos de um breve diagnóstico sobre as práticas e forma de gestão na Escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje, na eficácia ou não da mesma escola, proponho a seguinte hipótese:

A tipologia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso, tendo como palco empírico a escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje. O plano de pesquisa construído é um plano descritivo e comparativo onde procuramos descrever, analisar e comparar as práticas de gestão observadas no contexto em estudo com as variáveis definidoras do modelo de eficácia escolar em termos teóricos e discursivos.

As abordagens da investigação assentaram tanto na modalidade qualitativa como na quantitativa. Optou-se por uma abordagem qualitativa pois, este tipo de abordagem segundo Diogo (1998: 95) *“é uma estratégia de investigação que tem por objectivo analisar uma situação autêntica na sua complexidade real”*. Também se tornou necessária a componente quantitativa tendo em conta que o trabalho foi realizado na base de dados recolhidos dos questionários e das entrevistas, recorrendo-se a um programa estatístico.

Partindo do pressuposto de que a Gestão Participativa nas escolas resulta da participação activa de todos os intervenientes escolares, com o propósito de contribuir para uma escola mais autónoma, e, após termos efectuado a nossa investigação teórica, procurámos depois em termos empíricos efectuar um breve diagnóstico sobre as práticas e forma de gestão na Escola Secundária do Kunje.

4- Grupos de sujeitos e modos de investigação

A população do nosso estudo é o universo constituído por 62 professores, 1850 alunos, 1365 pais/encarregados de educação e 3 directores, num total de 3280 elementos.

A amostra utilizada é constituída por 48 professores; 95 alunos; 49 pais/encarregados de educação e três directores, num total de 195 elementos participantes no estudo.

Relativamente aos modos de investigação, recorreremos a dois instrumentos de recolha de dados: inquéritos por questionário e entrevistas.

Utilizámos o inquérito/ questionário com o objectivo de obter informações sobre a gestão participativa no seio dos agentes que constituem a comunidade da escola em causa. Também se utilizou a entrevista com os mesmos objectivos de recolha de informação tendo em vista a resolução da problemática. A partir dos dados recolhidos através destes instrumentos constatou-se que a escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje, está muito próximo do que se refere ao modelo de uma escola eficaz.

Apresentamos em seguida a caracterização da nossa amostra, por grupos – professores, pais e directores, em função dos dados obtidos relativamente às características pessoais da nossa amostra.

CAPITULO VIII- APRESENTAÇÃO E ANALISE DOS DADOS

1- Apresentação e análise dos dados

Uma vez concluída a recolha de dados, passou-se ao seu tratamento, apresentação e respectiva análise.

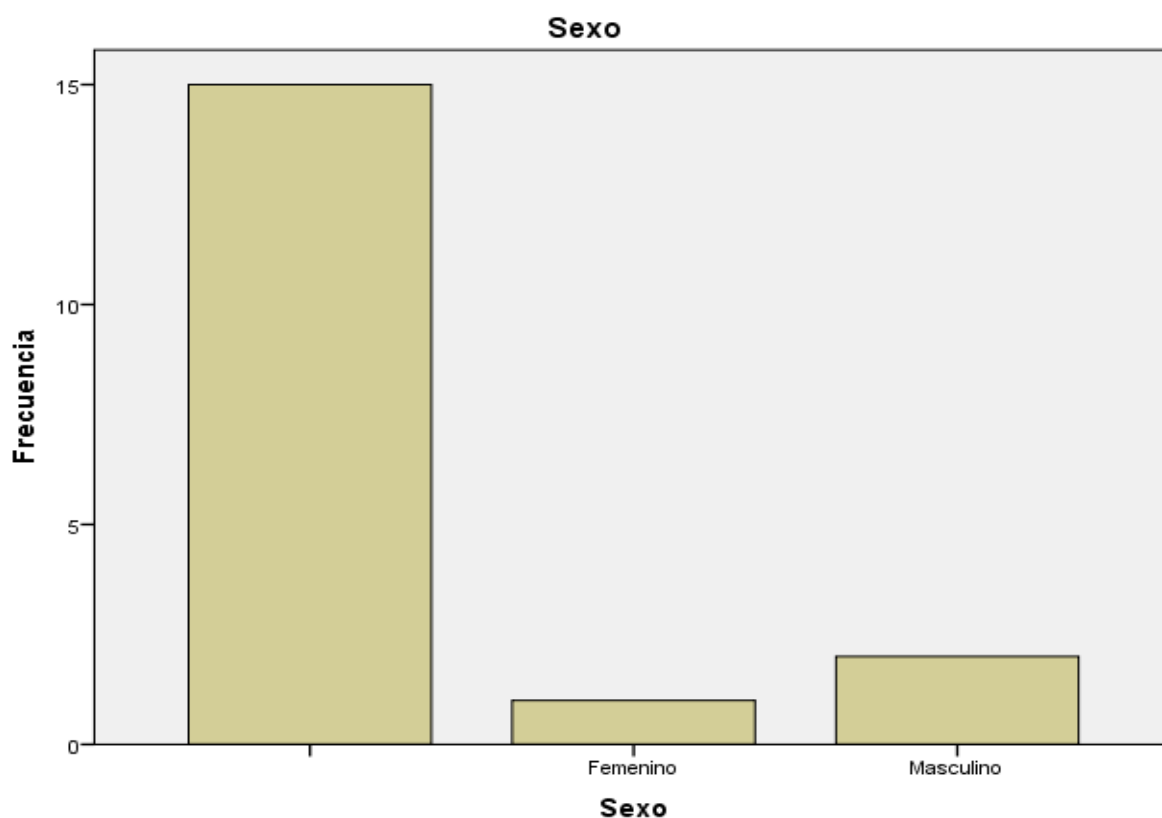
De toda a investigação realizada para o efeito, seleccionaram-se os programas e as técnicas mais comumente utilizadas em estudo desta natureza.

Recorreu-se ao programa estatístico SPSS e Microsoft Office Excel. O primeiro por ser um programa que permite efectuar uma análise pormenorizada dos dados recolhidos através de inquéritos aplicados ao grupo alvo deste trabalho. O segundo, pela sua versatilidade para apresentação dos resultados, tal conforme espelha os dados das tabelas e gráficos abaixo discriminados.

Género referente ao corpo directivo da escola:

Sexo

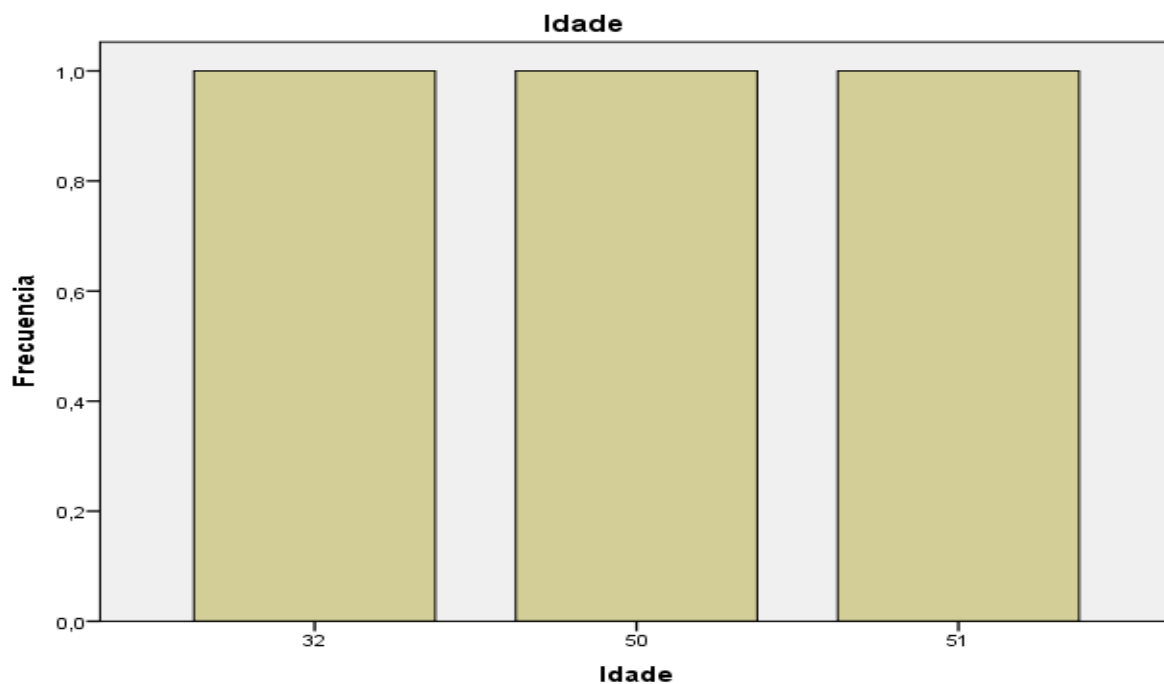
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	15	83,3	83,3	83,3
Femenino	1	5,6	5,6	88,9
Masculino	2	11,1	11,1	100,0
Total	18	100,0	100,0	



No que concerne ao género do corpo diretivo, 11,5% dos inquiridos são do género masculino que corresponde à dois Directores, e 5,5% do género feminino correspondendo à uma Directora. Situação que nos indica a equidade de género enquanto se propicia a igualdade, numa sociedade onde o género feminino tem sido posto de parte.

Idade

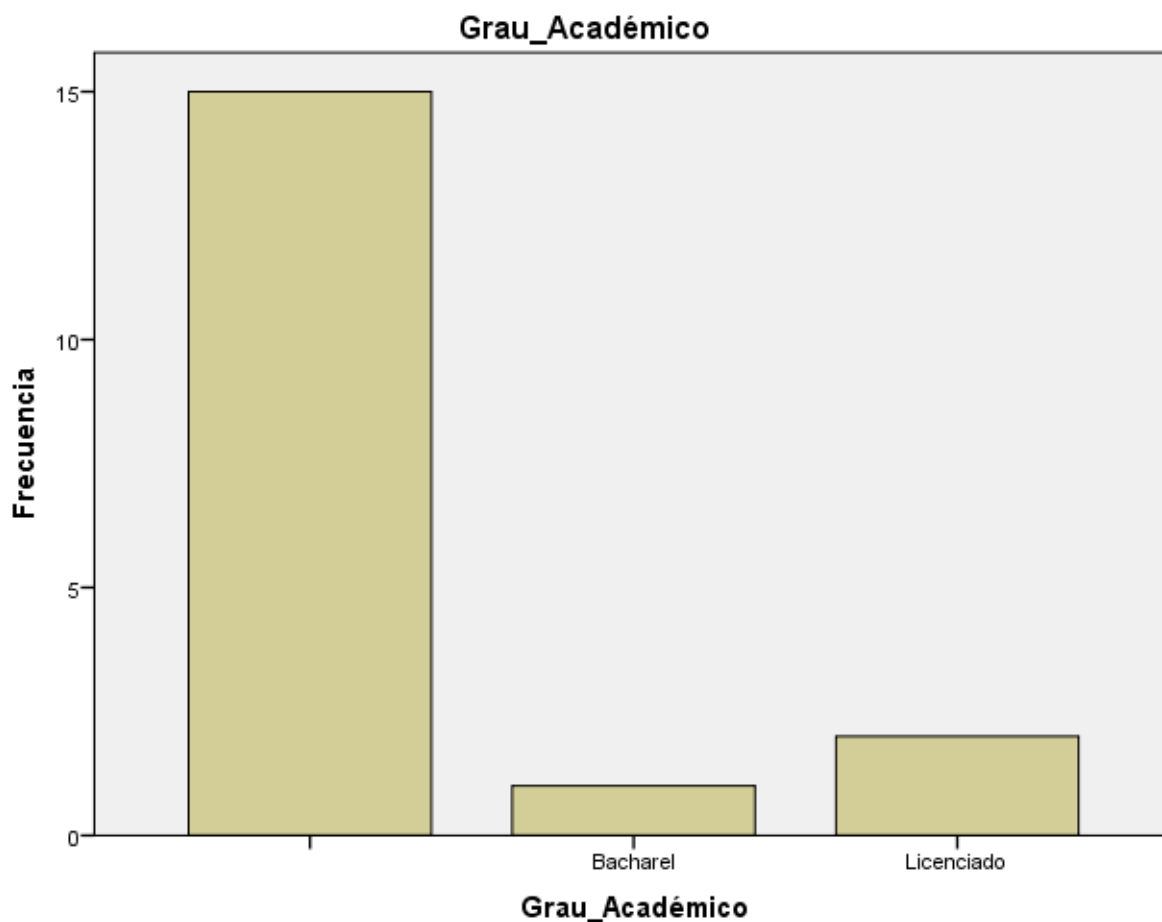
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	32	1	5,6	33,3	33,3
	50	1	5,6	33,3	66,7
	51	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



No que respeita a idade dos inquiridos, 1 inquirido que corresponde à 33,3% diz que tem 32 anos de idade, outro na mesma percentagem diz que tem 50 anos e um nas mesmas condições afirma te 51 anos de idade. Ao tomarmos em referência a idade do corpo diretivo, nos indica ser idades que podem mostrar maturidade por causa da experiência laboral e trabalhar com responsabilidade nos cargos onde estão indicados.

Grau_Académico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	15	83,3	83,3	83,3
Bacharel	1	5,6	5,6	88,9
Licenciado	2	11,1	11,1	100,0
Total	18	100,0	100,0	

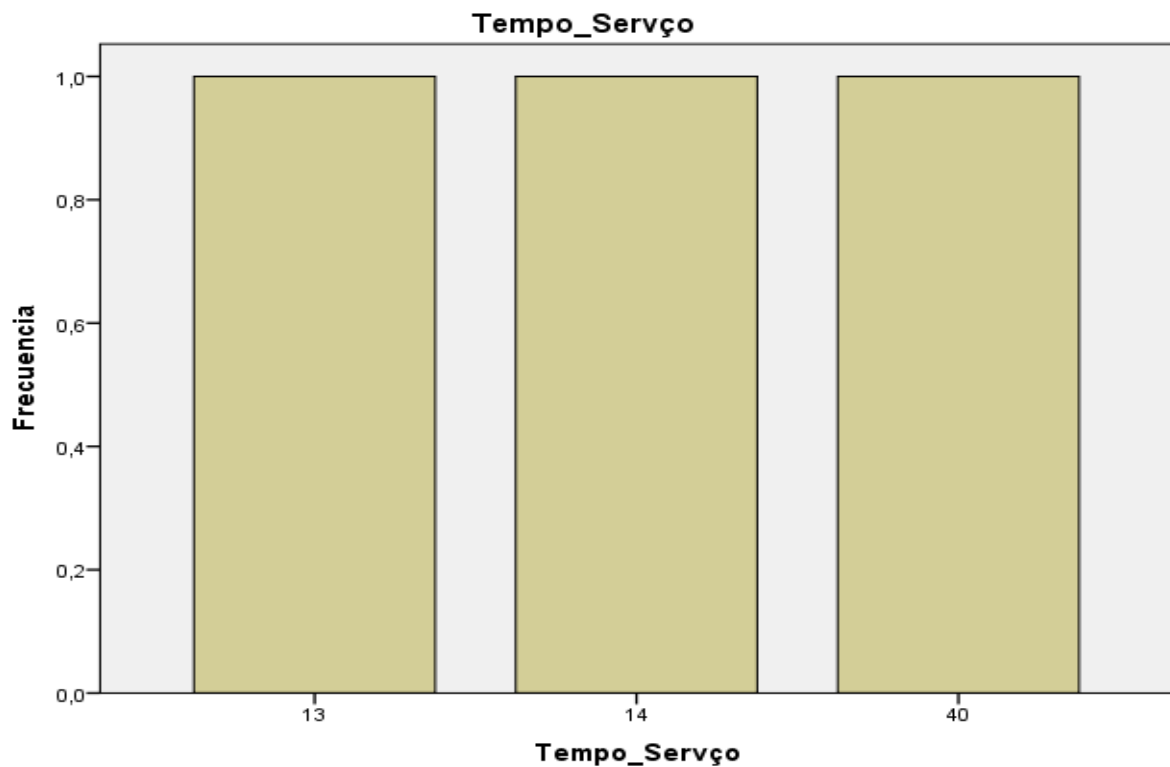


Quanto a formação acadêmica do corpo diretivo, 2 inquiridos na proporção de 11,1% afirma serem licenciados e uma que corresponde a 5,6% é bacharel. Neste caso, o corpo diretivo da escola em referência possui um grau acadêmico aceitável para exercer o cargo pelo qual estão colocados.

Tempo_Serviço

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	13	1	5,6	33,3	33,3
	14	1	5,6	33,3	66,7
	31	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		

Total	18	100,0		
-------	----	-------	--	--

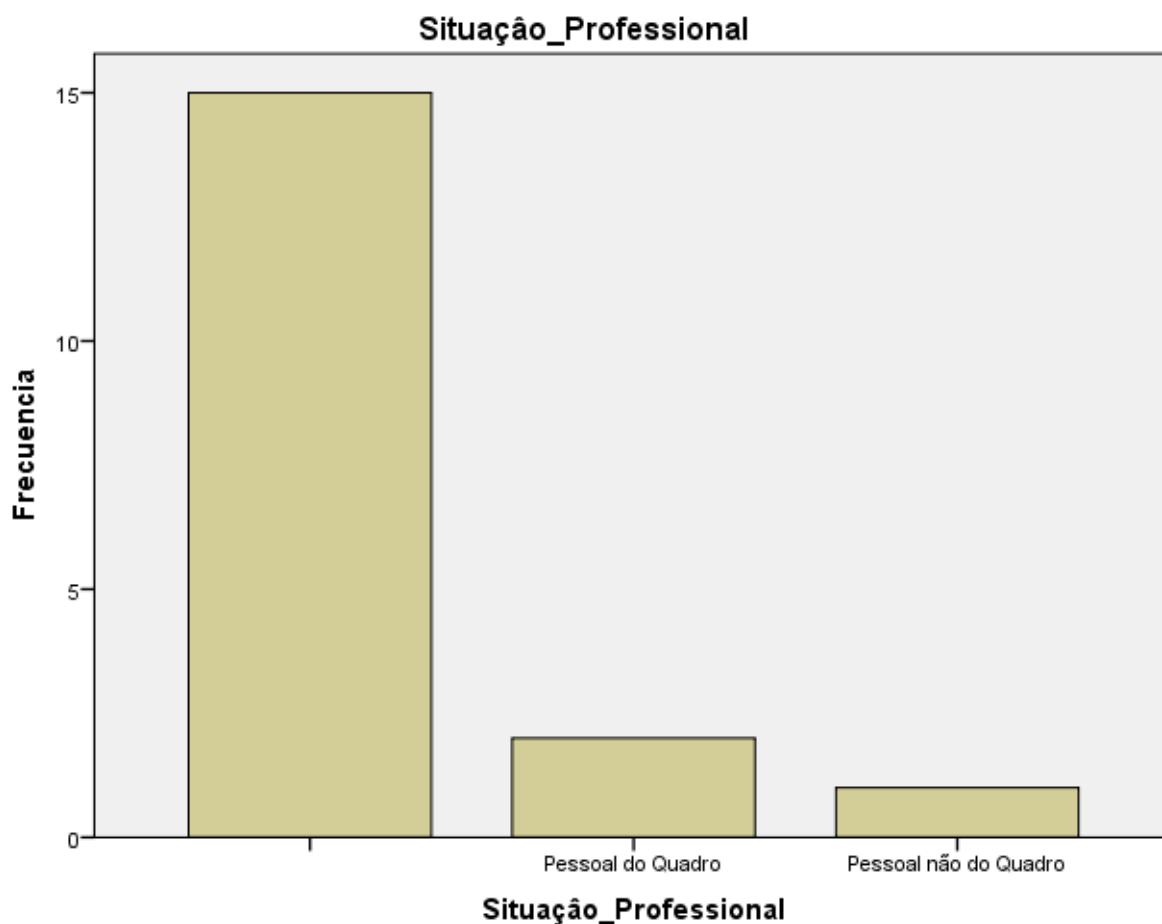


Tendo em conta ao tempo de serviço, 1 Diretor numa proporção de 33,3% afirma ter 31 anos de serviço, 1 que é na mesma percentagem, afirma ter 14 anos de serviço e outro na mesma proporção de percentagem afirma ter 13 anos. Em função do tempo de serviço que o corpo diretivo apresenta, nos indica que podem dirigir uma instituição escolar uma vez que em Angola, um funcionário pode ser promovido a cargo de direcção, desde que tenha 5 anos de serviço.

Situação_Profissional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	15	83,3	83,3	83,3
Pessoal do Quadro	2	11,1	11,1	94,4

Pessoal não do Quadro	1	5,6	5,6	100,0
Total	18	100,0	100,0	

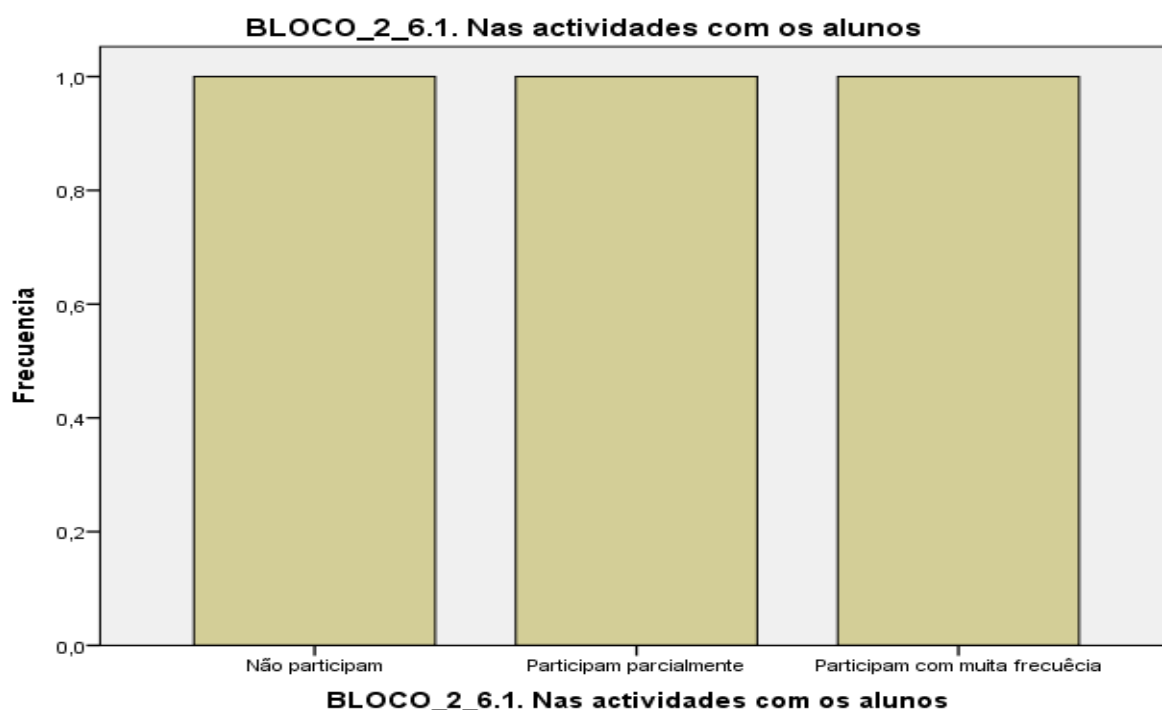


Quanto a situação profissional, 2 Directores que corresponde a 11,1% afirma ser do pessoal do quadro e 1 numa proporção de 5,6% afirma não ser do pessoal do quadro. Esta última resposta, está fora daqueles que são os padrões do sistema de educação em Angola, que define que só pode ser ou melhor assumir cargo de direcção e chefia, o funcionário que esta no quadro efetivo e que possui competências, habilidades e formação para área que dirige.

BLOCO_2_6.1. Nas actividades com os alunos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Não participam	1	5,6	33,3	33,3

Participam parcialmente	1	5,6	33,3	66,7
Participam com muita frequência	1	5,6	33,3	100,0
Total	3	16,7	100,0	
Perdidos Sistema	15	83,3		
Total	18	100,0		



Nesta tabela quanto as actividades com os alunos, houve um equilíbrio nas respostas já que uma frequência de 1 com 33,3% respondeu que não participam, outro 33,3% respondeu que participam parcialmente e ainda outro 33,3 respondeu que participam com muita frequência. Questão que nos deixa equivocados por não sabermos de concreto o que realmente se passa quanto a pergunta formulada.

BLOCO_2_6.2. Nas reuniões de coordenação

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Participam parcialmente	1	5,6	50,0	50,0
	Participam com muita frequência	1	5,6	50,0	100,0
	Total	2	11,1	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	5,6		
	Sistema	15	83,3		
	Total	16	88,9		
Total		18	100,0		

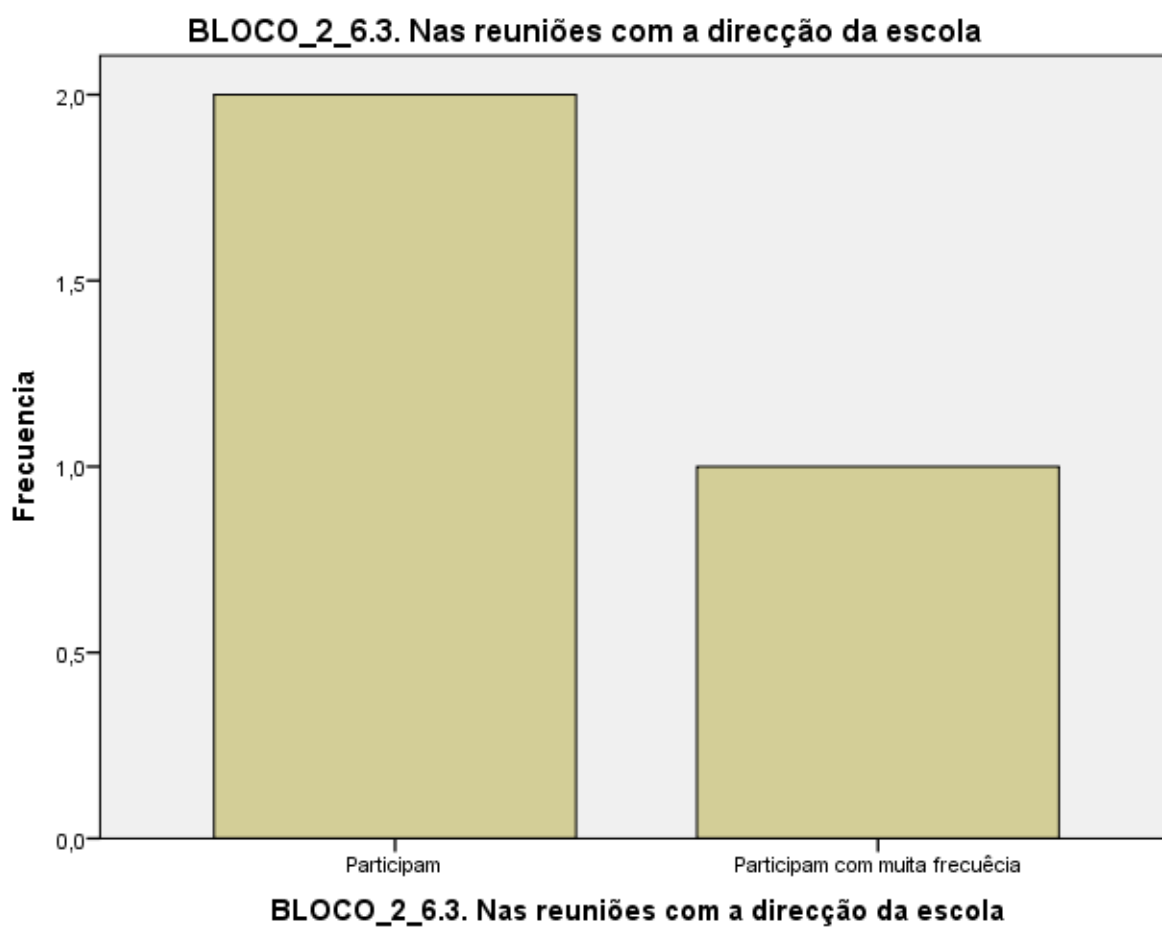


Relativamente a participação dos professores nas actividades as reuniões de coordenação, 1 inquirido num total de 5,6% afirma que participa parcialmente, na mesma percentagem 1 afirma que participa com muita frequência e 1 afirma não respondeu. Tendo em conta a participação parcial e um que não respondeu, nos indica que pode haver um desleixo ou mesmo não dar importância as reuniões de coordenação por parte dos professores, o que pode ate certa medida debilitar as suas aulas uma vez que é nestas reuniões onde as dificuldades que os professores podem ter em alguns conteúdos, são ali resolvidas.

Relativamente a participação dos professores nas actividades da escola

BLOCO_2_6.3. Nas reuniões com a direcção da escola

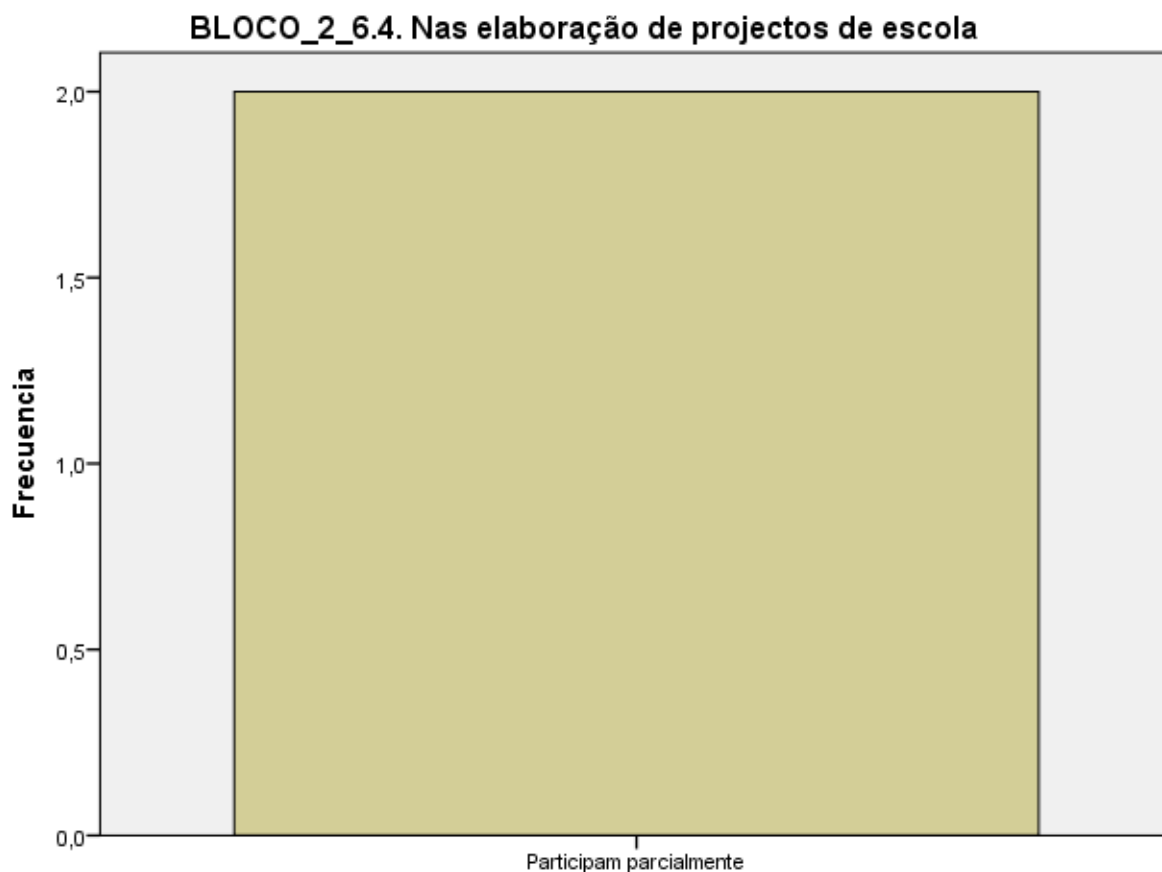
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Participam	2	11,1	66,7	66,7
	Participam com muita frequência	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



No que concerne a participação dos professores as reuniões com a direcção da escola, 2 directores inquiridos num total de 66,7% afirmam que os professores têm participado com muita frequência e 33,3% afirma que participam de forma parcial. Nesta vertente conclui-se que os professores participam nas reuniões com a direcção da escola, questão fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, porque quanto mais participação dos professores nesta reuniões, mais informações e conhecimento sobre certas temáticas da atualidade terão os professores.

BLOCO_2_6.4. Nas elaboração de projectos de escola

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Participam parcialmente	2	11,1	100,0	100,0
Perdidos Não Responde	1	5,6		
Sistema	15	83,3		
Total	16	88,9		
Total	18	100,0		



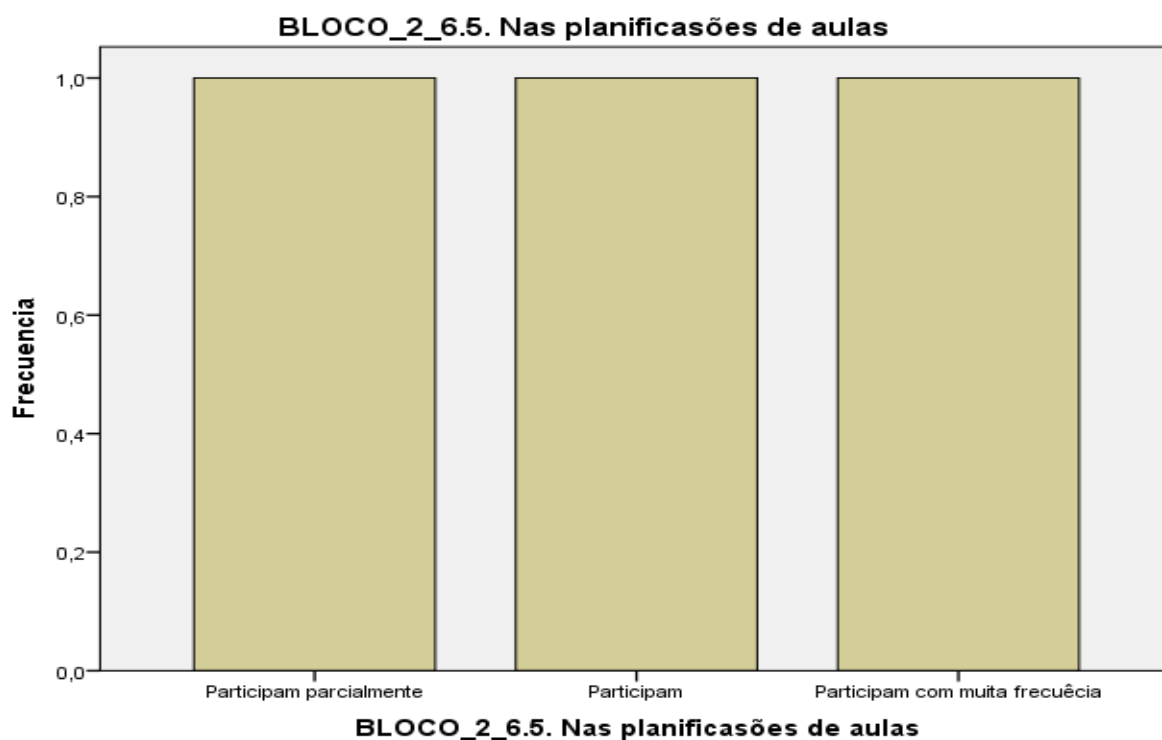
BLOCO_2_6.4. Nas elaboração de projectos de escola

No que respeita a participação dos professores na elaboração de projectos, 11,1% dos inqueridos num total de 2, diz que participam parcialmente e 5,6% não respondeu. Em função destes dados recolhidos e baseados na percentagem elevada, pode-se concluir que os inqueridos não tem a cultura de participar na criação de projectos de escola, o que é preocupante uma vez que é com os projectos de escola que se reduz as dificuldades da escola, se não mesmo resolve-las na totalidade e proporcionar um ensino de qualidade e eficaz.

BLOCO_2_6.5. Nas planificações de aulas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Participam parcialmente	1	5,6	33,3	33,3
Participam	1	5,6	33,3	66,7

Participam com muita frequência	1	5,6	33,3	100,0
Total	3	16,7	100,0	
Perdidos Sistema	15	83,3		
Total	18	100,0		



No que se refere a participação nas planificações, 33,3% dos inqueridos, diz que participam com muita frequência, 33,3% diz que participam e 33,3% participam parcialmente.

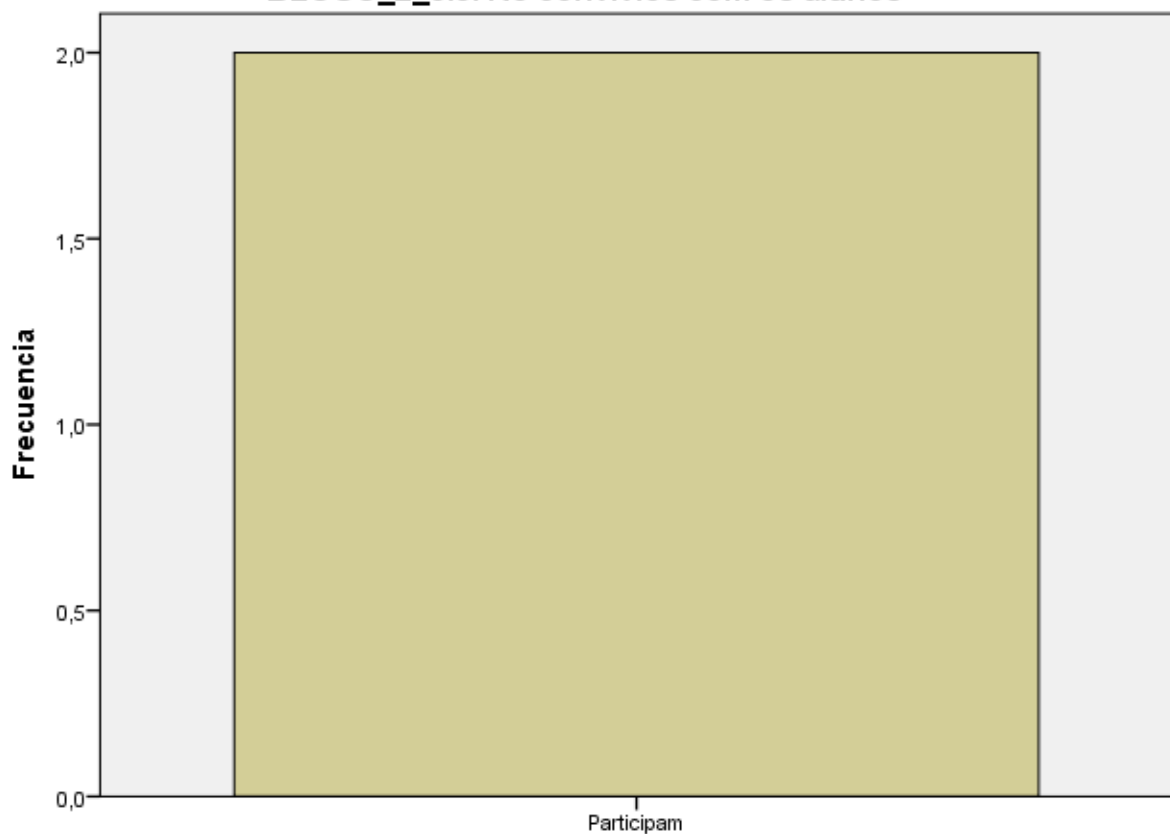
Observando nos dados obtidos a partir da tabela e quadro nº 6.6, chega-se a conclusão de que os professores têm tido a participação efectiva nas planificações da aulas, o que é fundamental no alcance do objectivo fulcral da educação que é a eficácia escolar/ qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO_2_6.6. No convívios com os alunos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	------------	------------	-------------------	----------------------

Válido	Participam	2	11,1	100,0	100,0
Perdidos	Não Responde	1	5,6		
	Sistema	15	83,3		
	Total	16	88,9		
Total		18	100,0		

BLOCO_2_6.6. No convívios com os alunos



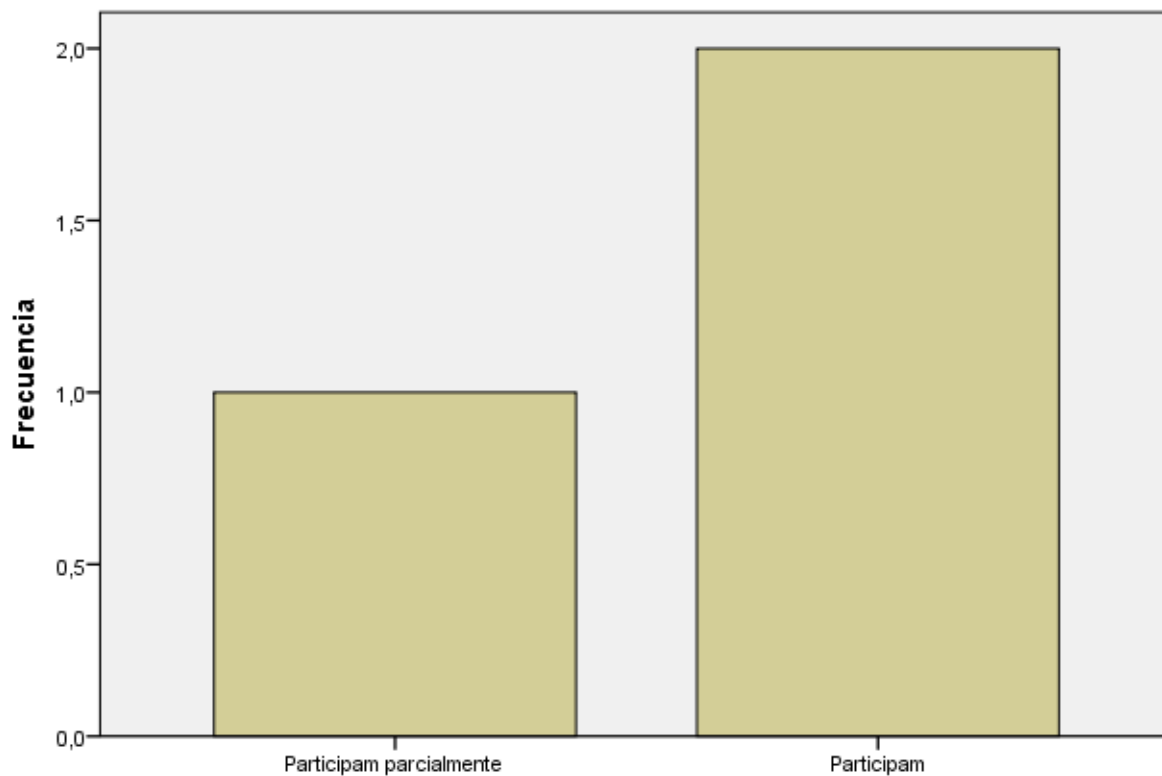
BLOCO_2_6.6. No convívios com os alunos

Quanto a situação da participação nos convívios com os alunos, 2 inquiridos correspondente a 11,1% afirma que os professores participam nos convívios com os alunos e 5,6% não respondeu. A participação dos professores em convívios com os alunos, é fundamental no processo de ensino e aprendizagem porque a partir dos mesmos, os alunos podem sentirem-se a vontade e abertos com os seus professores e colegas, promovendo a liberdade diferente da libertinagem por parte dos alunos.

BLOCO_2_6.7. No diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Participam parcialmente	1	5,6	33,3	33,3
	Participam	2	11,1	66,7	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		

BLOCO_2_6.7. No diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos



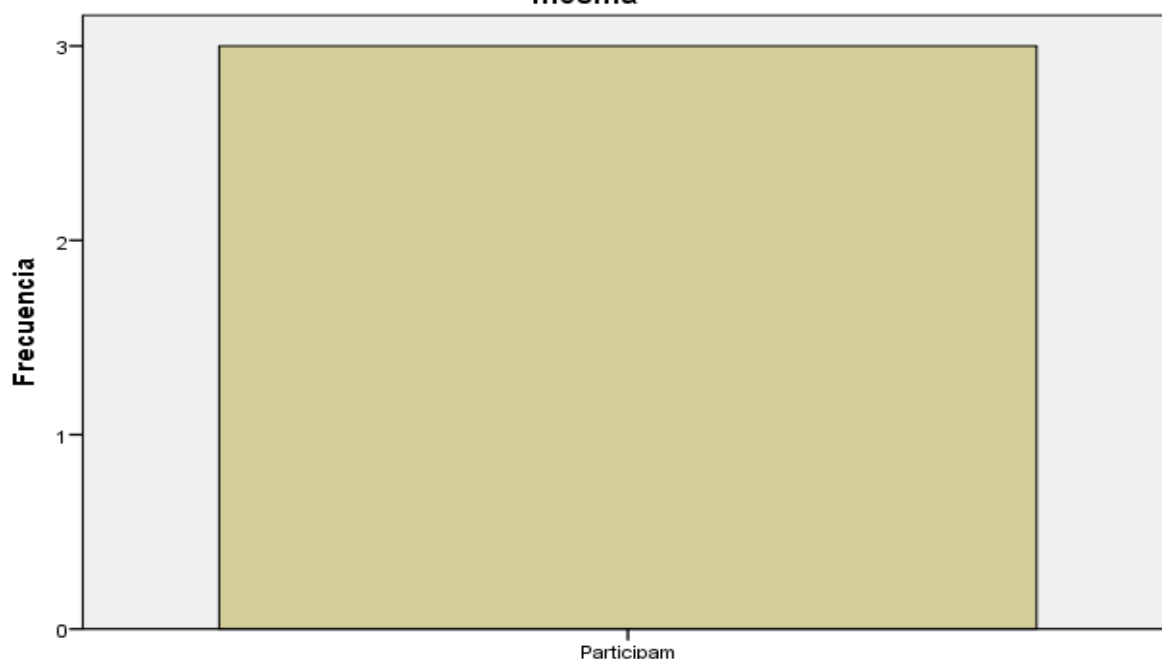
BLOCO_2_6.7. No diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos

No que respeita a participação dos professores no diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos, 2 inquiridos num total de 66,7% afirma que têm participado e 1 num total de 33,3% afirma que participam parcialmente. Ao observarmos a percentagem maior, faz-nos pensar que os professores nem a noção de proporcionar uma aprendizagem condigna aos seu alunos porque ao estar preocupados em buscar as causas das dificuldades, também estaremos próximo da resolução das dificuldades.

BLOCO_2_6.8. Nas avaliação da escola tendo em conta os Objetivos sociais da mesma

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Participam	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos Sistema	15	83,3		
Total	18	100,0		

BLOCO_2_6.8. Nas avaliação da escola tendo em conta os Objetivos sociais da mesma



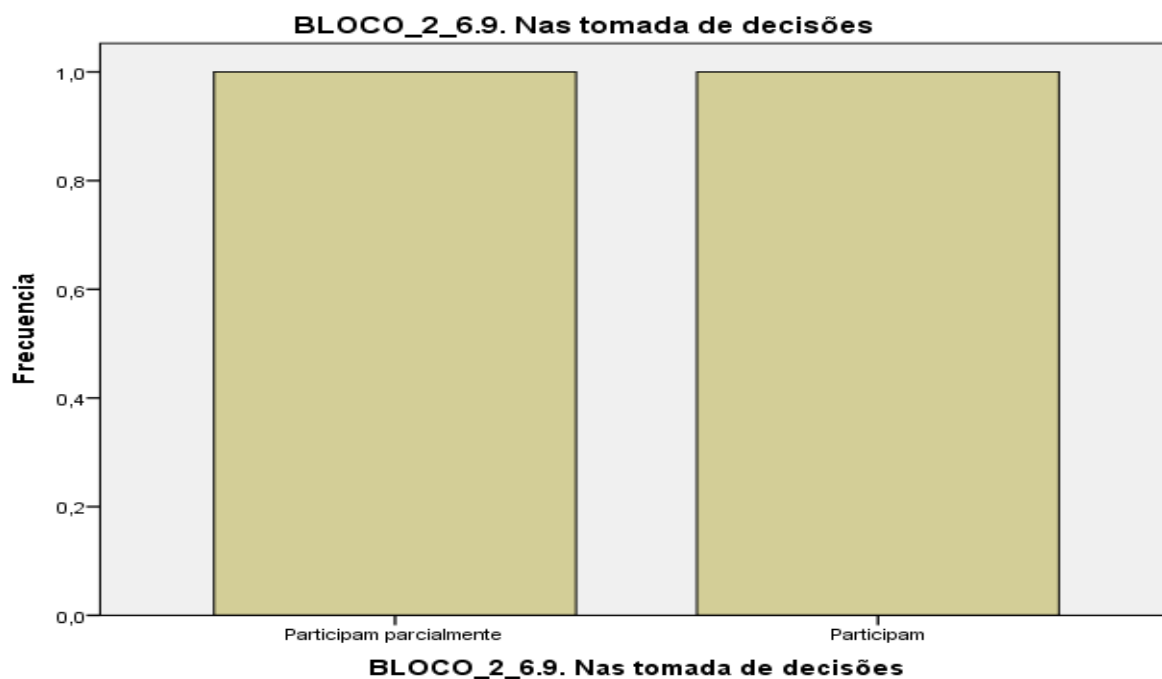
BLOCO_2_6.8. Nas avaliação da escola tendo em conta os Objetivos sociais da mesma

No que se refere a avaliação da escola, 3 inquiridos numa percentagem de 100% afirma que os professores têm participado nas avaliações da escola tendo em conta o seu objectivo social.

Esta unanimidade por parte dos inquiridos, leva-nos a pensar que os professores estão preocupados em promover estratégia para a melhoria o processo de ensino e aprendizagem e proporcionar a eficácia escolar.

BLOCO_2_6.9. Na tomada de decisões

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Participam parcialmente	1	5,6	50,0	50,0
	Participam	1	5,6	50,0	100,0
	Total	2	11,1	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	5,6		
	Sistema	15	83,3		
	Total	16	88,9		
Total		18	100,0		



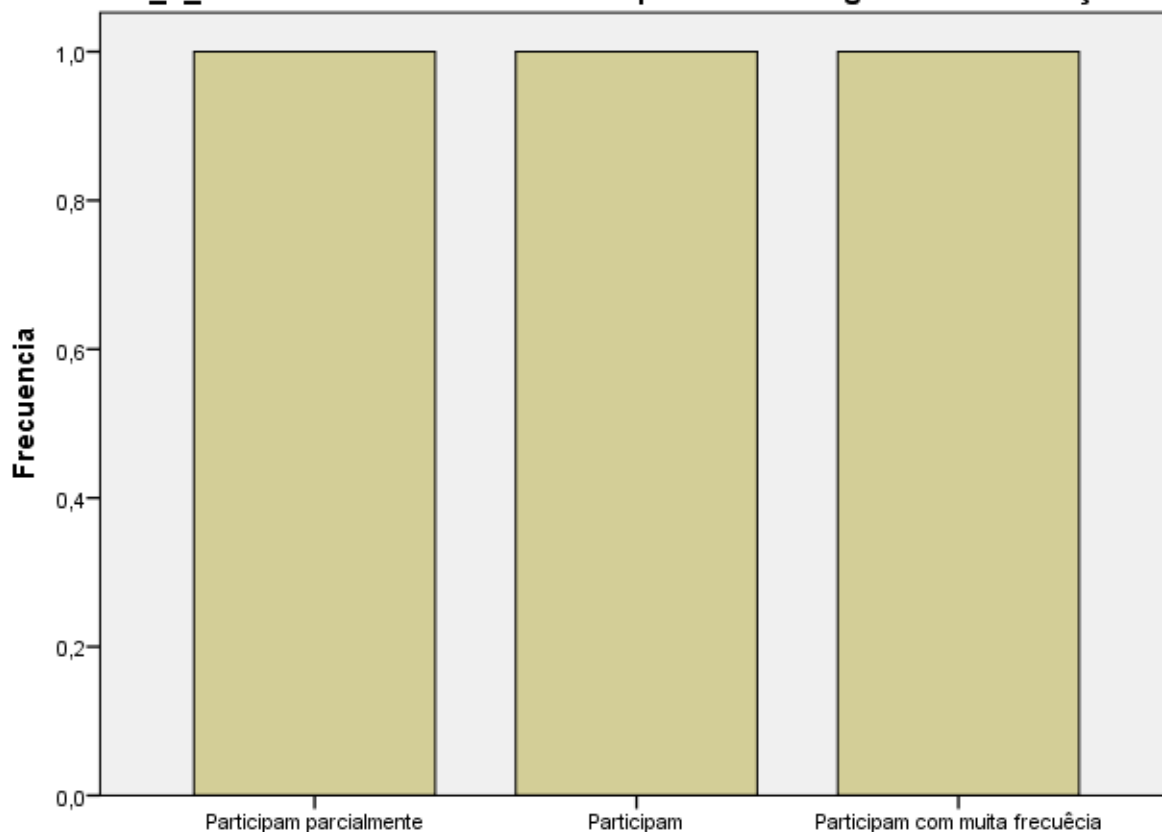
No que concerne a participação na tomada de decisões, 5,6% dos inqueridos, diz que participam parcialmente, 5,6% participam e 5,6% não respondeu.

Em função destes resultados, pensamos que ainda a escola precisa de ser mais aberta para que todos os envolvidos nestes processos, venham a participar na tomada de decisões da escola, fazendo-a obter um modelo de gestão participativa.

BLOCO_2_6.10. Nas reuniões de com os pais e encarregados de educação

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Participam parcialmente	1	5,6	33,3	33,3
	Participam	1	5,6	33,3	66,7
	Participam com muita frequência	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		

BLOCO_2_6.10. Nas reuniões de com os pais e encarregados de educação



BLOCO_2_6.10. Nas reuniões de com os pais e encarregados de educação

No que se refere a participação dos professores às reuniões com os pais/encarregados de educação, houve equilíbrio nas respostas, onde um que corresponde a 33,3% afirma que participam parcialmente, 33,3% afirma que participam e 33,3% participam com muita frequência.

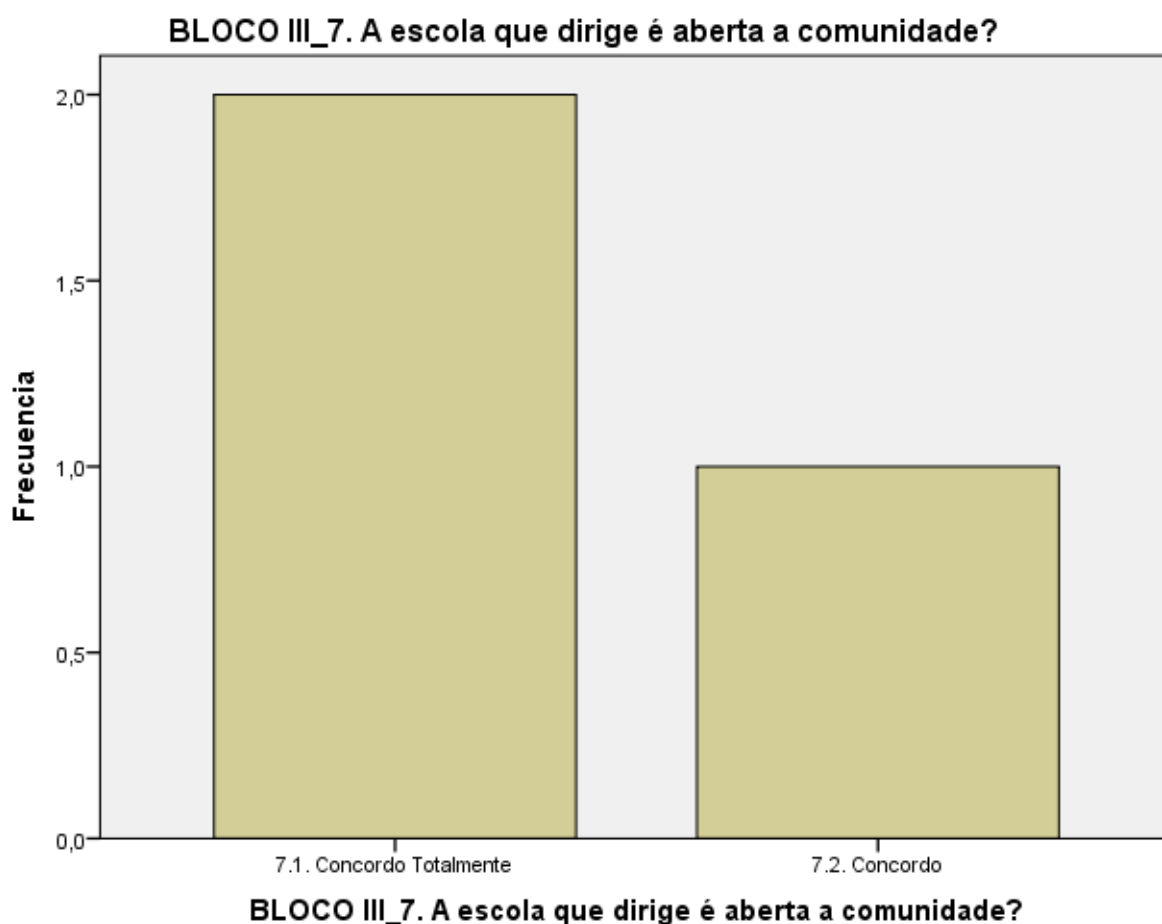
Os dados desta tabela e quadro, levam-nos a pensar que os professores têm participado as reuniões com os pais/encarregados de educação, questão importante porque a partir destas reuniões, os pais/encarregados de educação, tomam conhecimentos sobre comportamentos e o rendimento académico dos seus educandos, para que juntos com a escola, se criem condições de resolver o que não estiver adequado.

BLOCO III - Relação da escola com a comunidade

7. A escola que dirige é aberta a comunidade?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válido	7.1. Totalmente	Concordo	2	11,1	66,7	66,7
	7.2. Concordo		1	5,6	33,3	100,0
	Total		3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema		15	83,3		
Total			18	100,0		



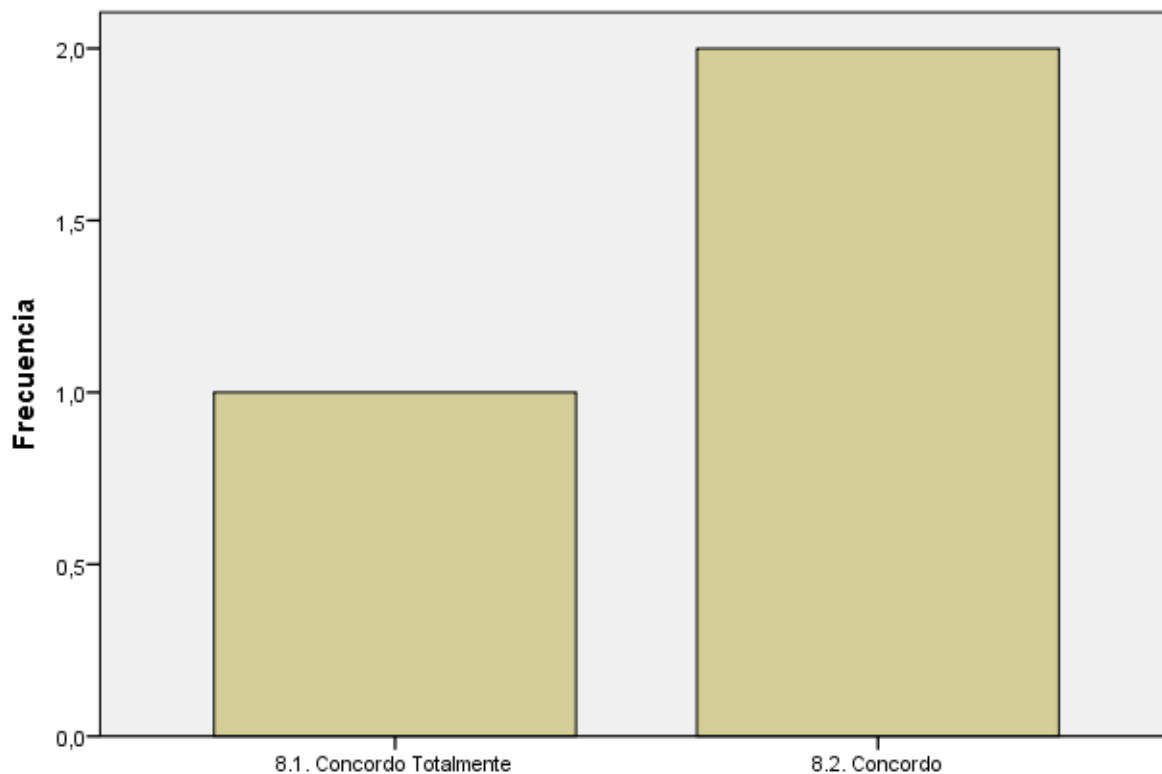
No que concerne aos resultados desta tabela e gráfico, temos a salientar que dos três inqueridos sobre a questão se a escola é aberta a comunidade, 2 numa proporção de 66,7%, afirma que concorda totalmente que a escola tem sido aberta e 1 que corresponde à 33,3% diz que concorda. Observando os resultados e pela percentagem maior e a menor que tendem ao positivismo daquilo que é o objectivo da nossa

investigação, pressupõe uma questão fundamental por demonstrar que ela é aberta a sociedade, questão pertinente para a eficácia escola dentro de uma gestão participativa.

BLOCO III_8 A escola desenvolve actividade que envolve toda a comunidade escolar ?

			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	8.1. Totalmente	Concordo	1	5,6	33,3	33,3
	8.2. Concordo		2	11,1	66,7	100,0
	Total		3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema		15	83,3		
Total			18	100,0		

BLOCO III_8 A escola desenvolve actividade que envolve toda a comunidade escolar ?



BLOCO III_8 A escola desenvolve actividade que envolve toda a comunidade escolar ?

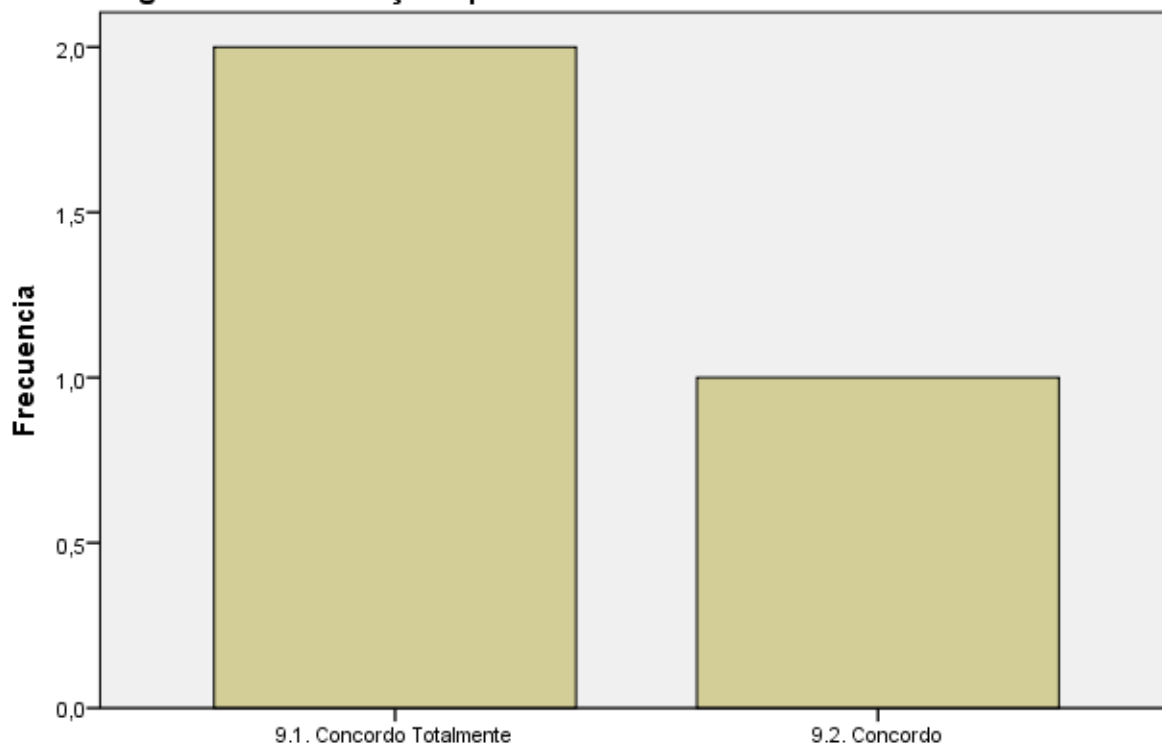
Relativamente ao desenvolvimento das actividades que envolve a comunidade, verifica-se que 66,7% dos enqueridos concordam que a escola tem promovido actividades que envolve a comunidade e 33,3 diz que concorda totalmente, o que indica que a escola possui algum paradigma de uma gestão participativa, modelo necessário para os desafios actuais do próprio processo educativo dentro das instituições escolares.

BLOCO IV - Relação Direcção da escola com os docentes e trabalhadores em geral

A direcção da escola partilha com o pessoal docente e trabalhadores em geral as informações pertinentes ao funcionamento da mesma?

			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	9.1. Concordo Totalmente	Concordo	2	11,1	66,7	66,7
	9.2. Concordo		1	5,6	33,3	100,0
	Total		3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema		15	83,3		
Total			18	100,0		

BLOCO VI. A direcção da escola partilha com o pessoal docente e trabalhadores em geral as informações pertinentes ao funcionamento da mesma?



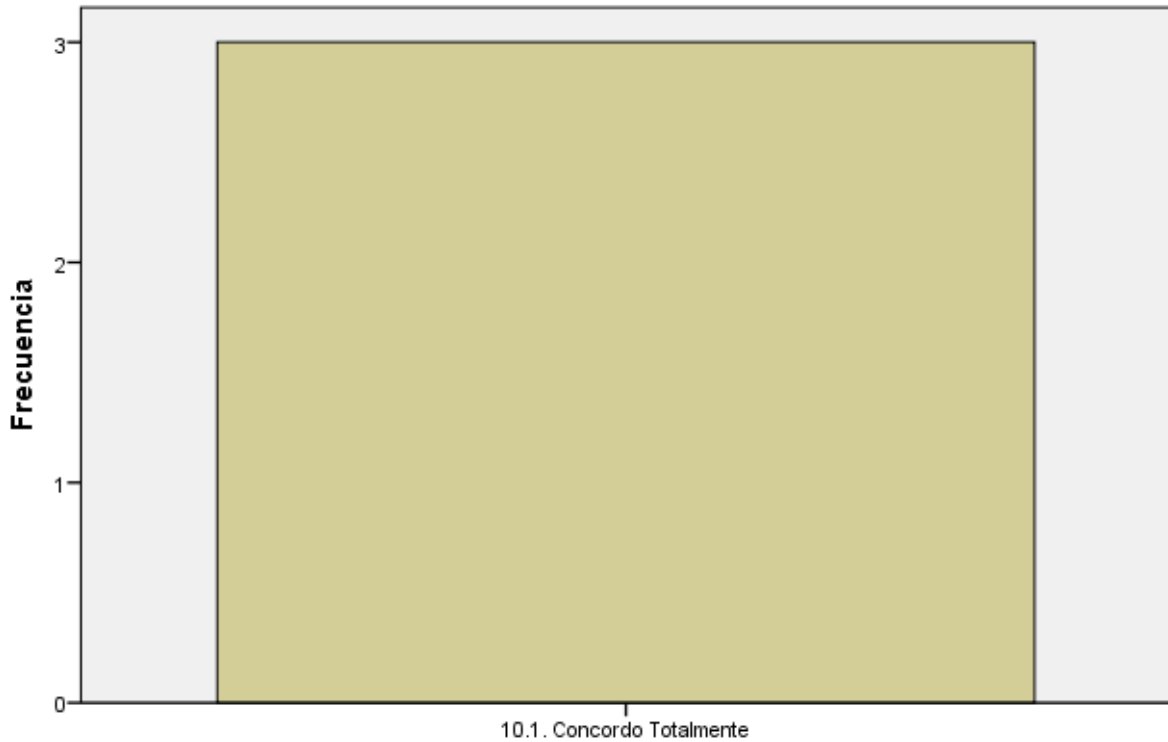
BLOCO VI. A direcção da escola partilha com o pessoal docente e trabalhadores em geral as informações pertinentes ao funcionamento da mesma?

Quanto a partilha de informações, 66,7% dos inqueridos numa frequência de 2 afirma concordar totalmente, que a escola tem partilhado com todos as informações pertinentes e 33,3% concorda. Tendo em conta a percentagem maior, leva-nos a crer que se a escola tem partilhado as informações pertinentes à todos, está a prosseguir passos adequados para uma gestão transparente e democrática, o que é fundamental para termos uma escola que prima pelo crescimento sem burocratização do processo.

10. A direcção da escola é preocupada na resolução de problemas que afectam os docentes e outros trabalhadores?

			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	10.1.	Concordo	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos	Sistema		15	83,3		
Total			18	100,0		

BLOCO VI. A direcção da escola é preocupada na resolução de problemas que afectam os docentes e outros trabalhadores?



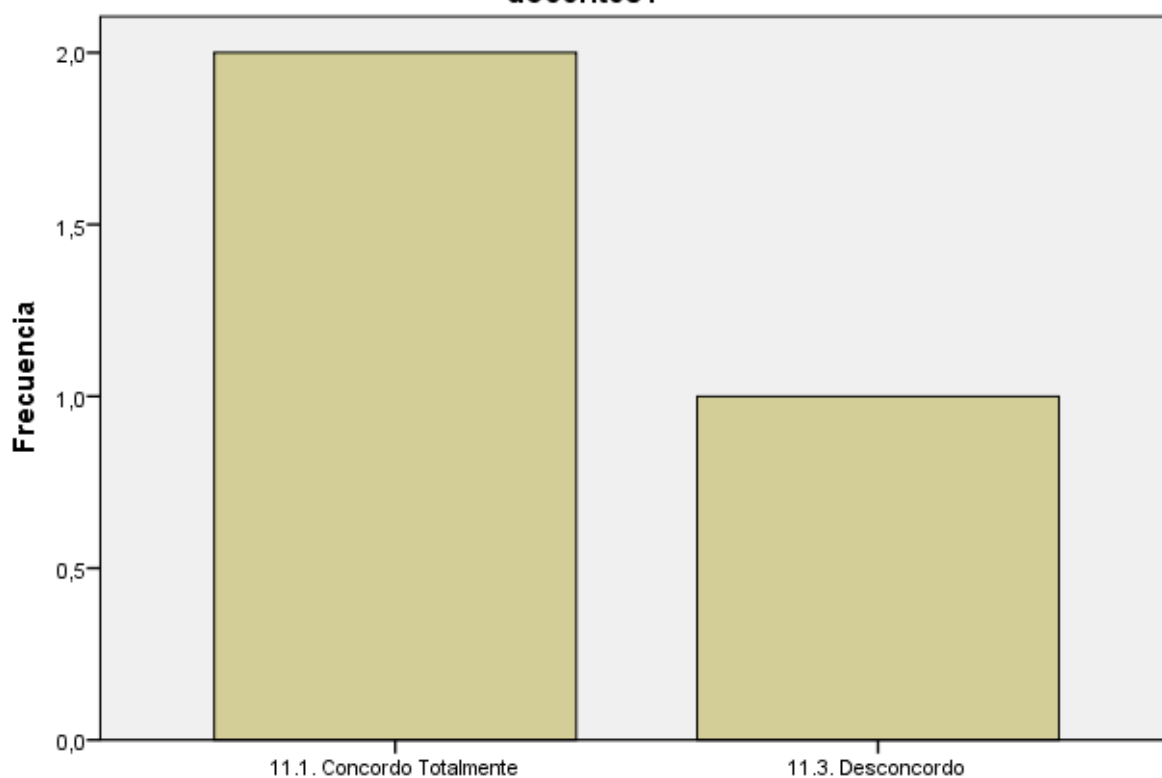
BLOCO VI. A direcção da escola é preocupada na resolução de problemas que afectam os docentes e outros trabalhadores?

Quanto a preocupação da direcção da escola em resolver os problemas que afetam os professores e outros trabalhadores, 3 inquiridos num total de 100%, afirma que concorda totalmente que a direcção tem estado preocupada na resolução dos problemas que realmente têm afetado os professores e trabalhadores em geral. O que é fundamental na motivação dos mesmos e incentiva-los a trabalhar para melhorarem cada vez mais o processo de ensino/ aprendizagem.

11- . A direcção da escola promove encontros de reflexão com os docentes?

		Frequência	Percentage m	Percentagem válido	Percentagem acumulada
Válido	11.1. Concordo Totalmente	2	11,1	66,7	66,7
	11.3. Desconcordo	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		

BLOCO VI. A direcção da escola promove encontros de reflexão com os docentes?



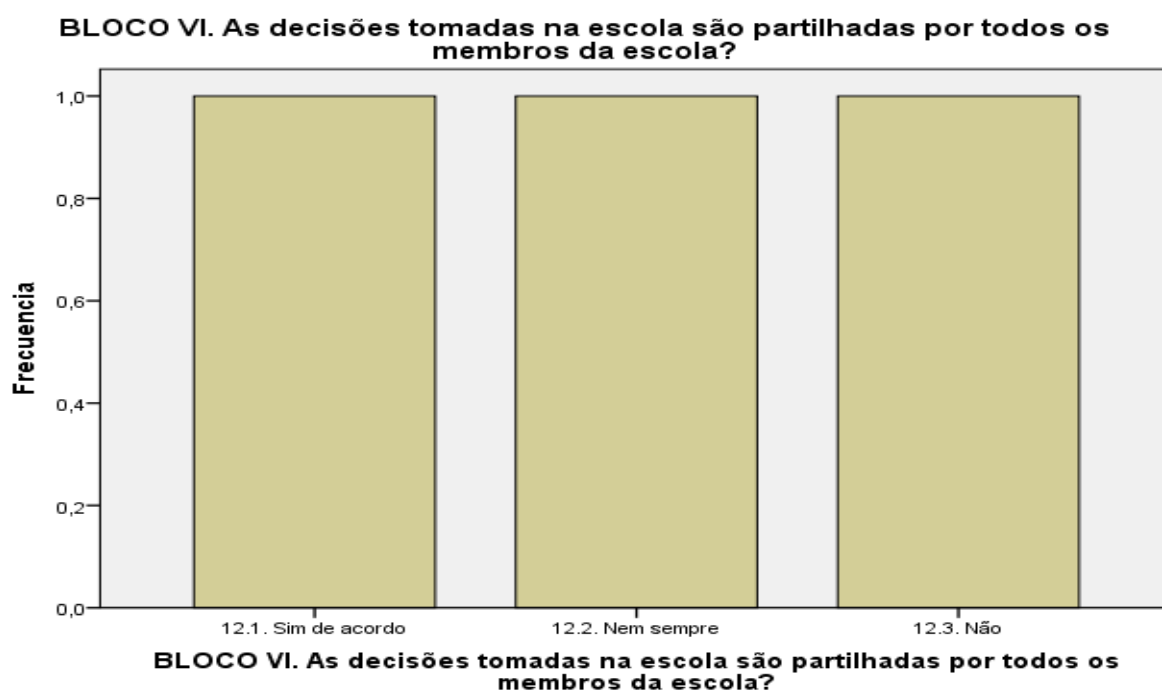
BLOCO VI. A direcção da escola promove encontros de reflexão com os docentes?

No que respeita a promoção de encontros de reflexão com os docentes, 66,7%, concorda totalmente que a mesma tem promovido reflexões com os docentes e 33,3% discorda. E em função da percentagem elevada, presume-se que a direcção da escola realmente tem

promovido reflexões com os docentes o que é fundamental na construção de conhecimentos, num sistema de trabalho por equipa.

12- As decisões tomadas na escola são partilhadas por todos os membros da escola?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	12.1. Sim de acordo	1	5,6	33,3	33,3
	12.2. Nem sempre	1	5,6	33,3	66,7
	12.3. Não	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		

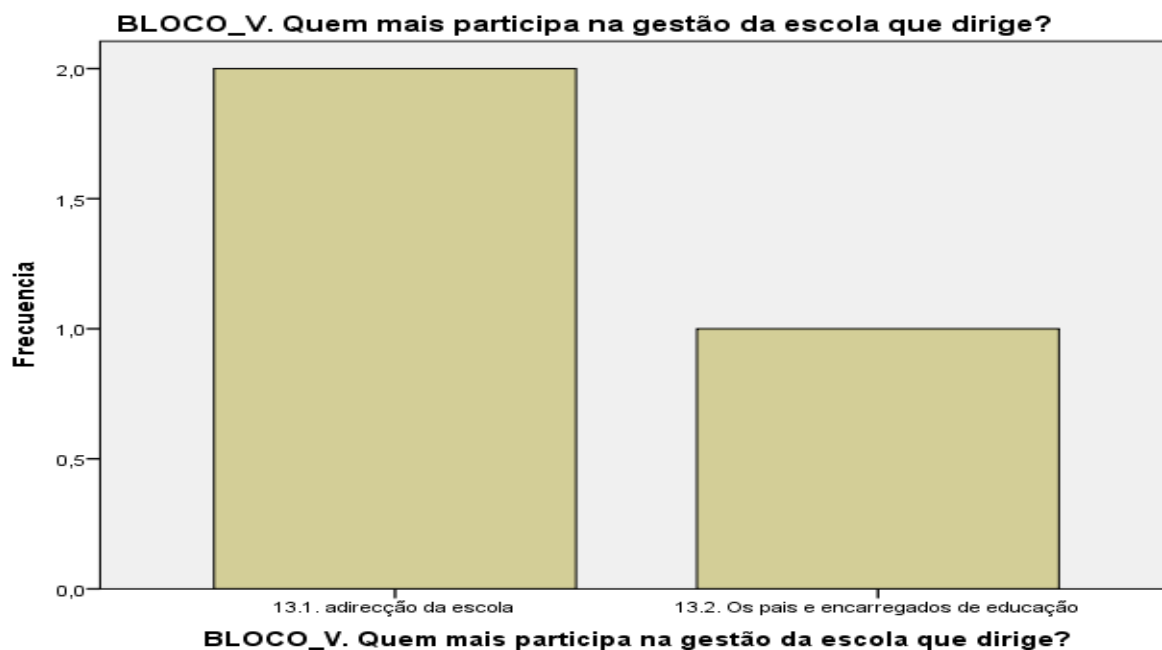


Tendo em conta os resultados obtidos nesta tabela e gráfico, onde 33,3% dos inquiridos diz que sim concorda, 33,3% diz que nem sempre e 33,3% diz que não concorda, conclui-se que a escola precisa mudar a forma de partilhar as decisões tomadas para que toda comunidade escolar esteja dentro dos que se passa na escola, saindo assim no modelo de escola autoritária e centralizada, para um modelo de gestão participativa e democrática.

BLOCO_V - Envolvimento de toda comunidade educativa na gestão da escola

13 . Quem mais participa na gestão da escola que dirige?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	13.1. adirecção da escola	2	11,1	66,7	66,7
	13.2. Os pais e encarregados de educação	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



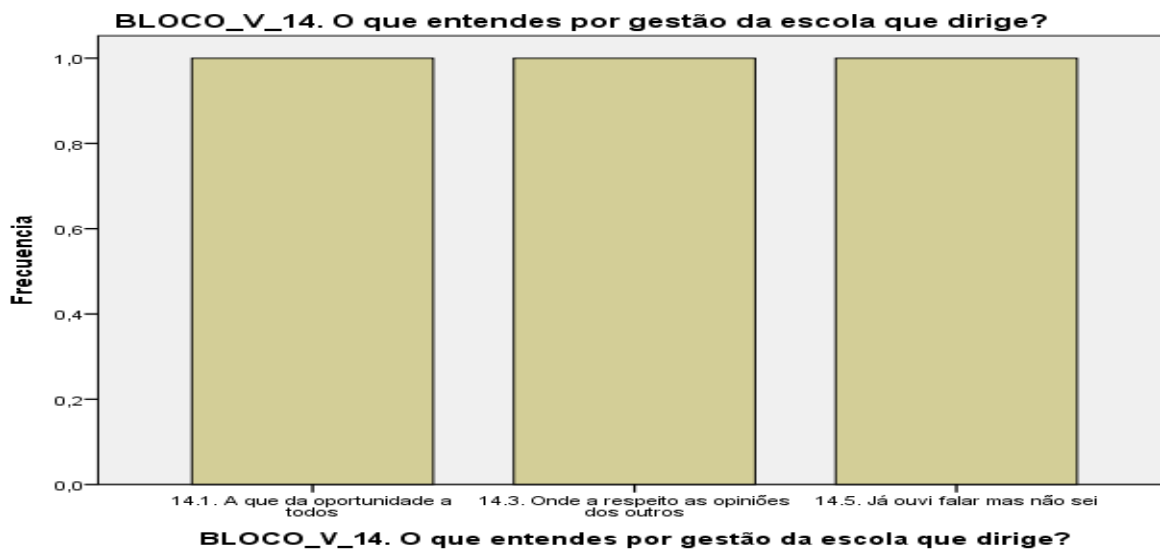
Referente a quem mais participa na gestão da escola, verifica-se que 66,7% dos inqueridos, afirmam que é a direcção da escola que mais participa na gestão da escola e 33,3% realça que são os pais e encarregados de educação.

Em função da percentagem elevada de 66,7% conclui-se que a escola ainda esta a viver um modelo de gestão fora do modelo participativo, por isso, a necessidade de promover uma formação sobre os modelos de gestão para que a mesma possa nos próximos tempos utilizar o modelo que propicia a gestão de qualidade.

14. O que entendes por gestão da escola que dirige?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 14.1. A que dá oportunidade a todos	1	5,6	33,3	33,3
14.3. Onde a respeito as opiniões dos outros	1	5,6	33,3	66,7
14.5. Já ouvi falar mas não sei	1	5,6	33,3	100,0
Total	3	16,7	100,0	

Perdidos	Sistema	15	83,3	
Total		18	100,0	



Quanto ao entendimento sobre o que é a gestão, 33,3% dos inquiridos, afirma que é a que da oportunidade a todos, 33,35% afirma que é onde se respeito as opiniões dos outro e 33,3% afirma que já ouviu falar mas não sabe.

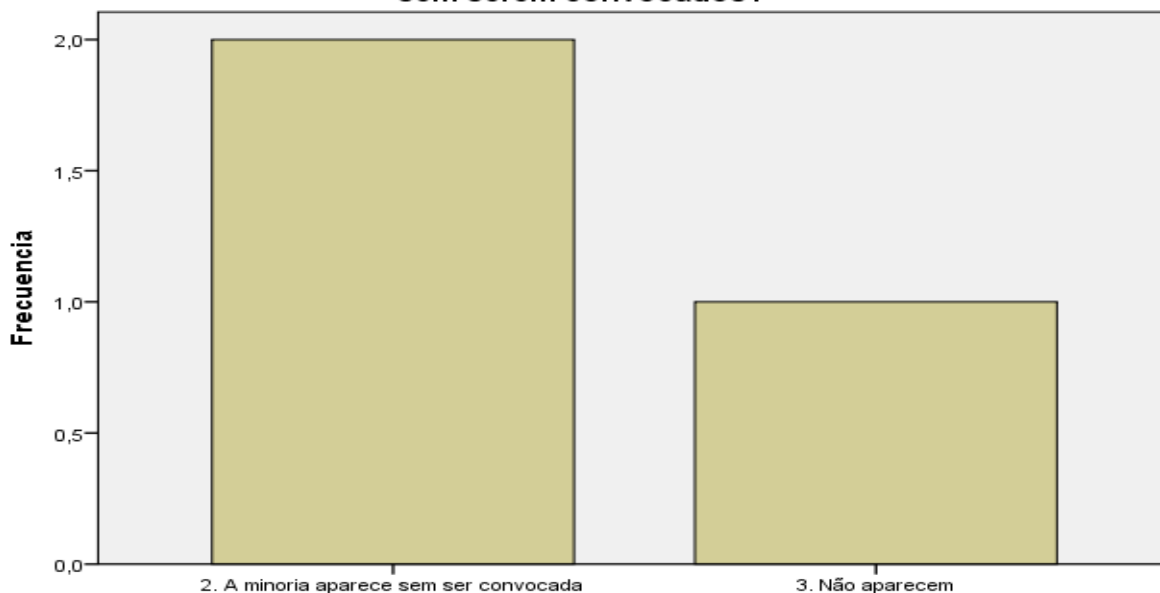
Estes resultados equilibrados, revelam que alguns dos directores sabem sobre a gestão e outro nem por isso, questão preocupante uma vez que sendo gestor, seria obrigatório, todos terem o conhecimento sobre a gestão e que a falta deste conhecimento, pode debilitar o trabalho do gestor.

BLOCO_V_15. Os pais e encarregados de educação aparecem sempre na escola sem serem convocados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2. A minoria aparece sem ser convocada	2	11,1	66,7	66,7
	3. Não aparecem	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	

Perdidos	Sistema	15	83,3	
Total		18	100,0	

BLOCO_V_15. Os pais e encarregados de educação aparecem sempre na escola sem serem convocados?



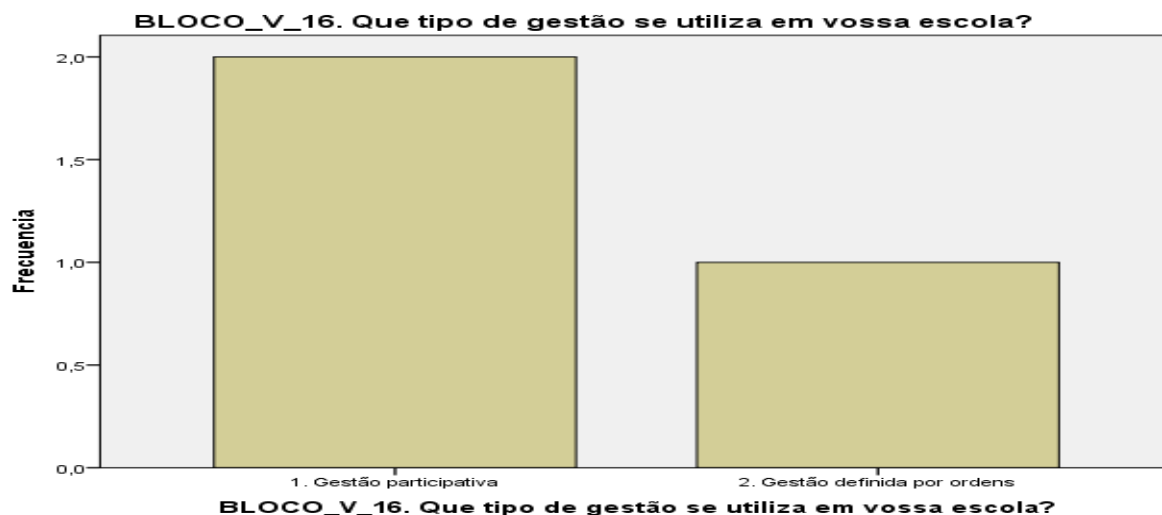
BLOCO_V_15. Os pais e encarregados de educação aparecem sempre na escola sem serem convocados?

Quanto a presença dos pais e encarregados de educação, 66,7% afirma que os mesmo aparecem na escola sem serem convocados e 33,3% salienta que não aparecem. Observando pela percentagem elevada, temos indicadores de pais e encarregados de educação, preocupados com a formação dos seus filhos e com a própria escola, o que é salutar para motivar os alunos à uma formação eficaz e ajudar a escola na concretização de certos projectos da escola.

16. Que tipo de gestão se utiliza em vossa escola?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Gestão participativa	2	11,1	66,7	66,7
2. Gestão definida por ordens	1	5,6	33,3	100,0
Total	3	16,7	100,0	

Perdidos	Sistema	15	83,3	
Total		18	100,0	



No que concerne ao modelo de gestão que se utiliza na escola, 66,7% dos inquiridos, certificam que a gestão utilizada na escola é participativa e 33,3% afirma que é uma gestão definida por ordem. Nesta vertente, pode-se dizer que a escola esta a seguir o modelo que proporciona o crescimento escolar mas que tem de fazer mais para que o modelo frisado na percentagem menor, venha ser extinguido uma vez que este não facilita o envolvimento de todos para juntos construírem uma escola condigna dos seus educandos.

BLOCO_VI_Organização do processo de ensino e aprendizagem

17. Os professores possuem formação específica das disciplinas que leccionam?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2. Nem todos	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	15	83,3		

Total	18	100,0	
-------	----	-------	--

BLOCO_VI_17. Os professores possuem formação específica das disciplinas que leccionam?



Quanto a formação específica dos professores em função das disciplinas que leccionam, 100% afirmam que nem todos os professores estão a trabalhar com as disciplinas dos cursos onde foram formados, o que indica que alguns professores estão adaptados por leccionarem disciplinas que não são da especialidade dos mesmo, questão que pode influenciar de forma não eficaz no processo de ensino aprendizagem da escola em referencia.

18- A escola promove seminários de capacitação pedagógica para propiciar a eficácia na actividade docente?

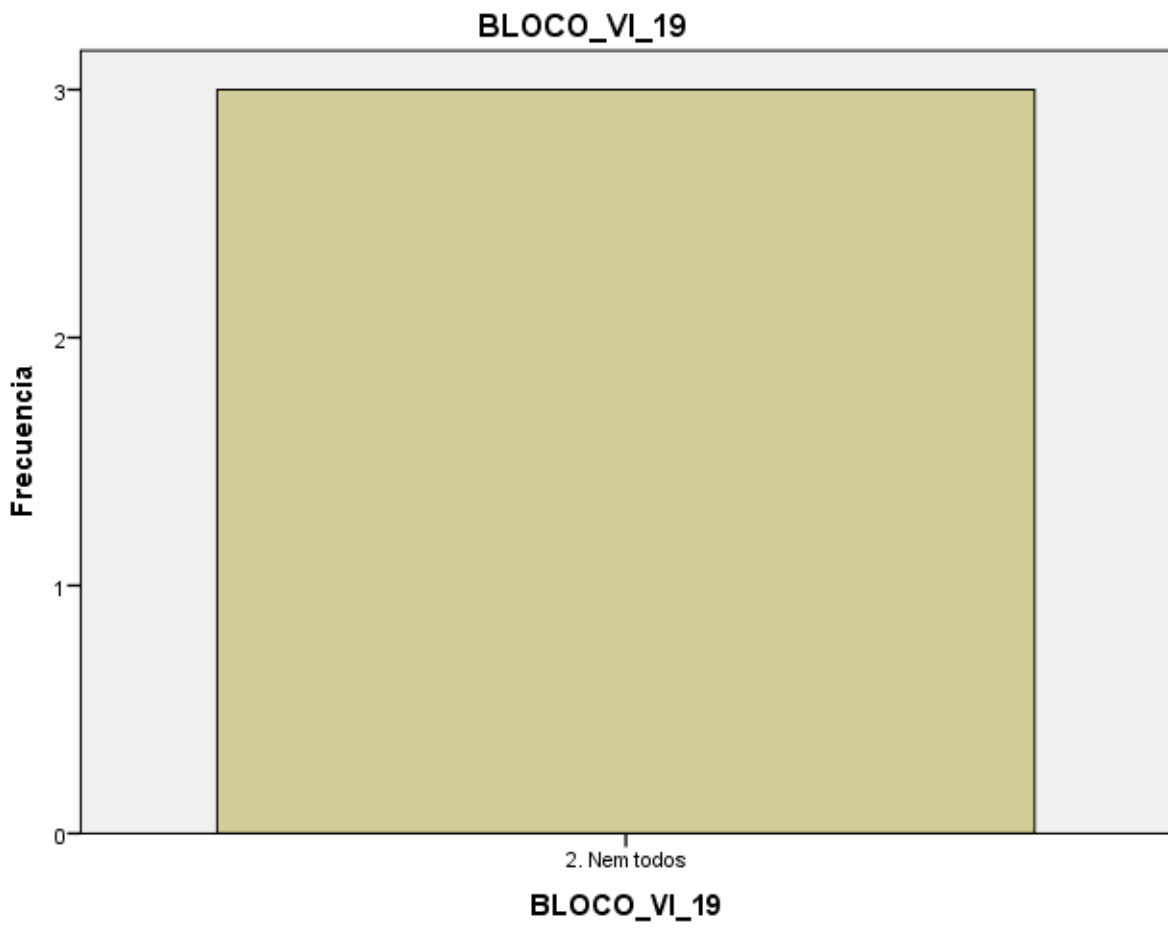
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Sim concordo	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos Sistema	15	83,3		
Total	18	100,0		



No que respeita a capacitação de docentes para propiciar a eficácia nas suas actividades, 100% dos inquiridos formam unanimes a dizer que sim concordam que a escola tem promovido a capacitação pedagógica para que os professores possam exercer as suas actividades com zelo e dedicação. Questão fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, tendo em conta que a formação continua propicia o professor a ter cada vez mais conhecimentos novos que lhe possibilitam a ter habilidades no seu trabalho.

19- Existe responsabilidade dos estudantes na sua formação?

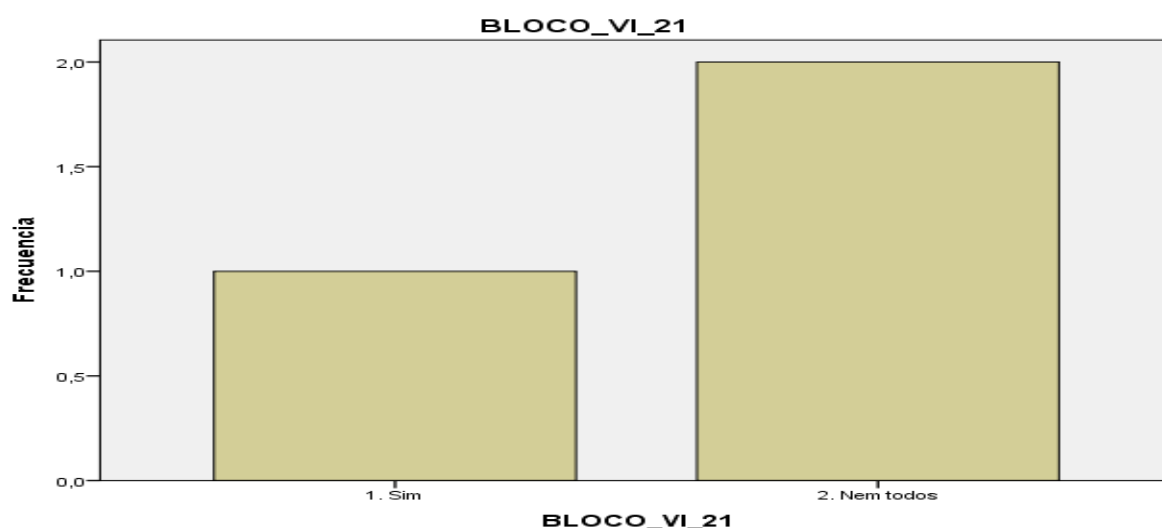
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2. Nem todos	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



Quanto a responsabilidade da formação por parte dos alunos, 100% dos inquiridos numa frequência de 3, afirma que nem todos têm responsabilidade. Situação preocupante porque o centro do processo de ensino e aprendizagem é o próprio aluno e quando os inquiridos dão esta afirmação, faz-nos pensar que em função de pouca responsabilidades que os mesmo apresentam na formação, podem ser motivo do surgimento de muitas dificuldades no rendimento académico dos mesmos.

20- Os cursos pelos quais estão enquadrados os alunos, são de sua livre escolha?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2. Nem todos	2	11,1	66,7	66,7
	3. Não	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



Nesta tabela também os dados dos nossos inquiridos maior frequência de 2 perfazendo 66,7% respondeu que nem todos foram de livre escolha dos cursos onde estão e ainda 33,3% respondeu que sim. em função da maior percentagem, leva-nos a pensar ou mesmo concluir que a comunidade escola, necessita de trabalhar muito na busca de

vocação por parte dos alunos nos próximos anos para facilitar o enquadramento dos mesmos nas aprendizagens subsequentes.

BLOCO_VI_22- A formação contínua dos profissionais da escola onde trabalhas, está relacionada com os seguintes aspectos:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Promover o bem-estar pessoal	1	5,6	33,3	33,3
	2. Promover o bem-estar social	1	5,6	33,3	66,7
	6. Promover a qualidade de trabalho	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		

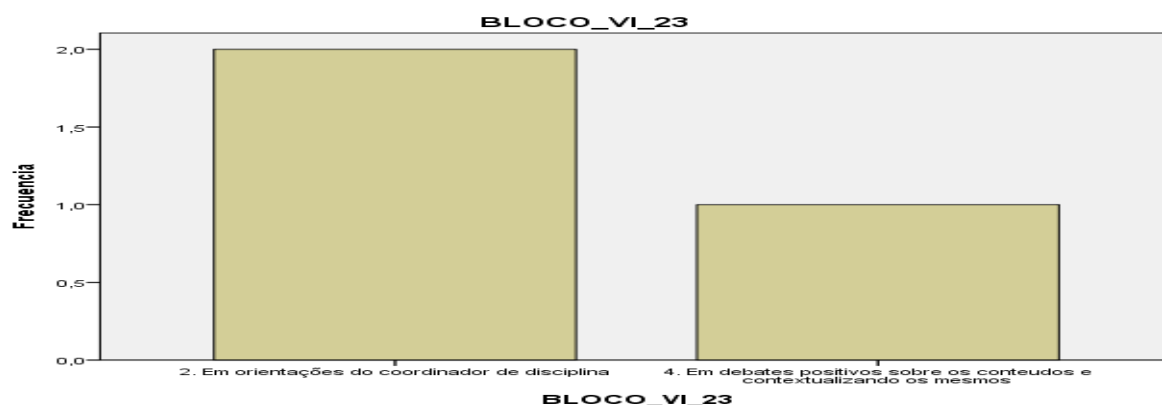


Nesta tabela e figura notamos que houve um equilíbrio nas respostas dos nossos inquiridos, já que a primeira frequência de 1 fazendo 5,6% respondeu que é promover o bem-estar pessoal, 5,6% respondeu que é promover o bem-estar social e ainda outro 5,6% disse que promover a qualidade do trabalho. Em função das respostas dadas pelos

inqueridos, conclui-se que muitos não têm o domínio do objectivo fundamental que as formações desenvolvem no pessoal docente. Nesta realidade, há necessidade de se implementar, um conjunto de seminários para elucidar os inqueridos sobre a importância deste fenómeno.

BLOCO_VI_23- As planificações quinzenais têm estado a volta dos seguintes aspectos:

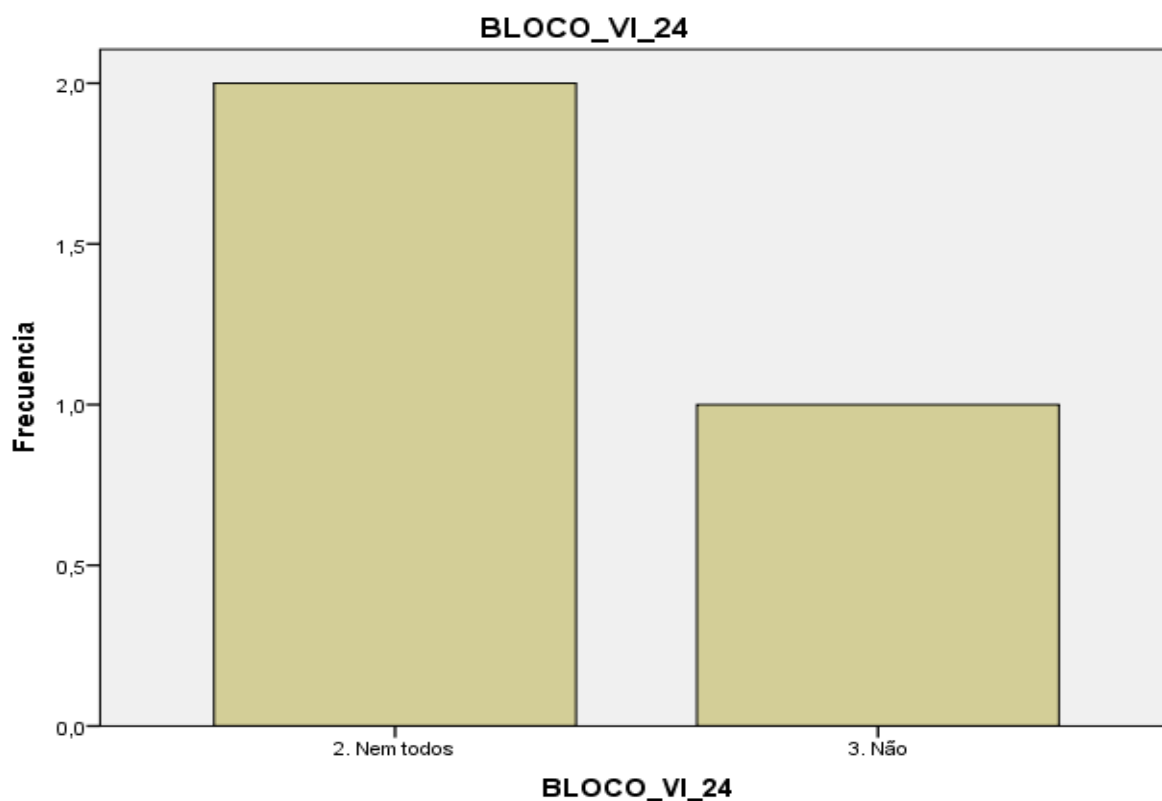
		Frequência	Percentage m	Percentagem válido	Percentagem acumulado
Válido	2. Em orientações do coordenador de disciplina	2	11,1	66,7	66,7
	4. Em debates positivos sobre os conteúdos e contextualizando os mesmos	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



Quanto as planificações quinzenais 66,7% que corresponde à 2 de frequência, respondeu que têm estado voltadas para as orientações do coordenador de disciplina, em quanto 33,3% com uma frequência de 1, respondeu que têm estado viradas para debates positivos sobre os conteúdos e contextualizando os mesmos. Na nossa visão, essa planificação não é salutar o que nos preocupar já que isso pode afectar negativamente o próprio processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO_VI_24- os alunos têm cultura de criar grupos de estudo e em projecto de escola

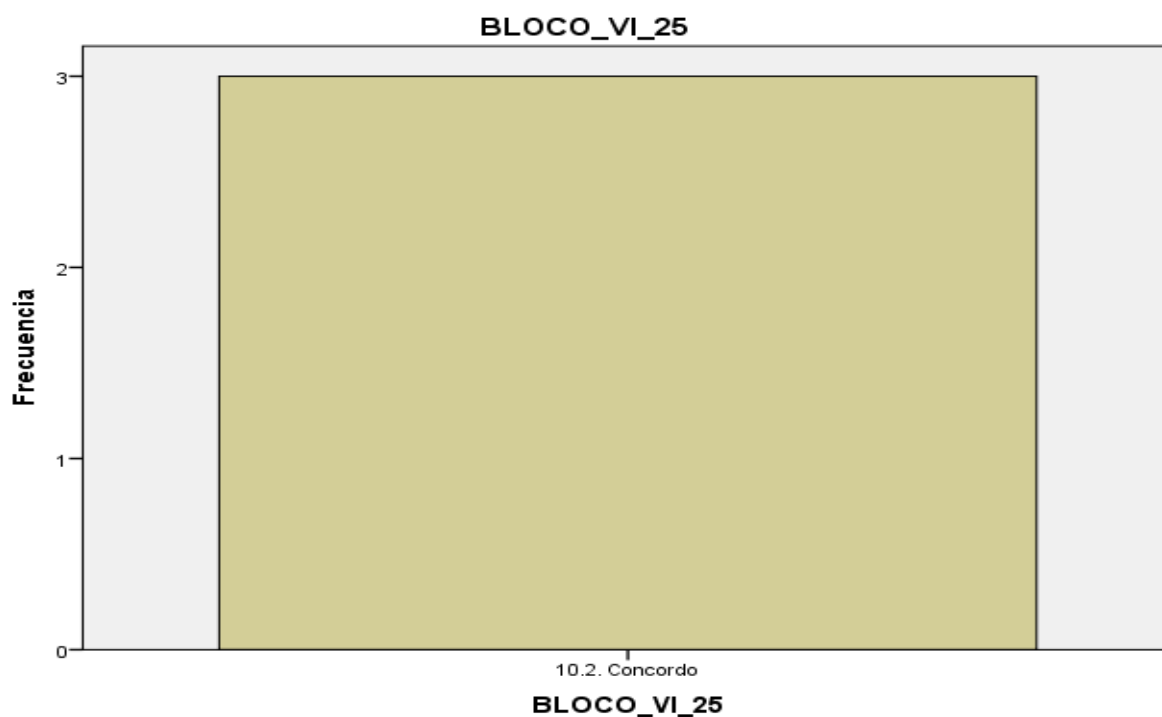
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2. Nem todos	2	11,1	66,7	66,7
	3. Não	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



Nesta tabela a maior frequência de 2 na percentagem de 66,7 respondeu que nem todos os alunos têm a cultura de criar grupos de estudo e projecto de escola e 33,3% respondeu que não têm mesmo essa cultura, o que nos faz concluir que isso pode afectar negativamente o próprio processo já que a escola não tem grupos de estudo nem sequer o projecto de escola, caso esta evidencia se prevaleça, não haverá o crescimento da escola pretendido na gestão participativa.

BLOCO VI/ 25- A escola possui recursos humanos em quantidade/qualidade e diversificados que possam atender as necessidades da mesma?

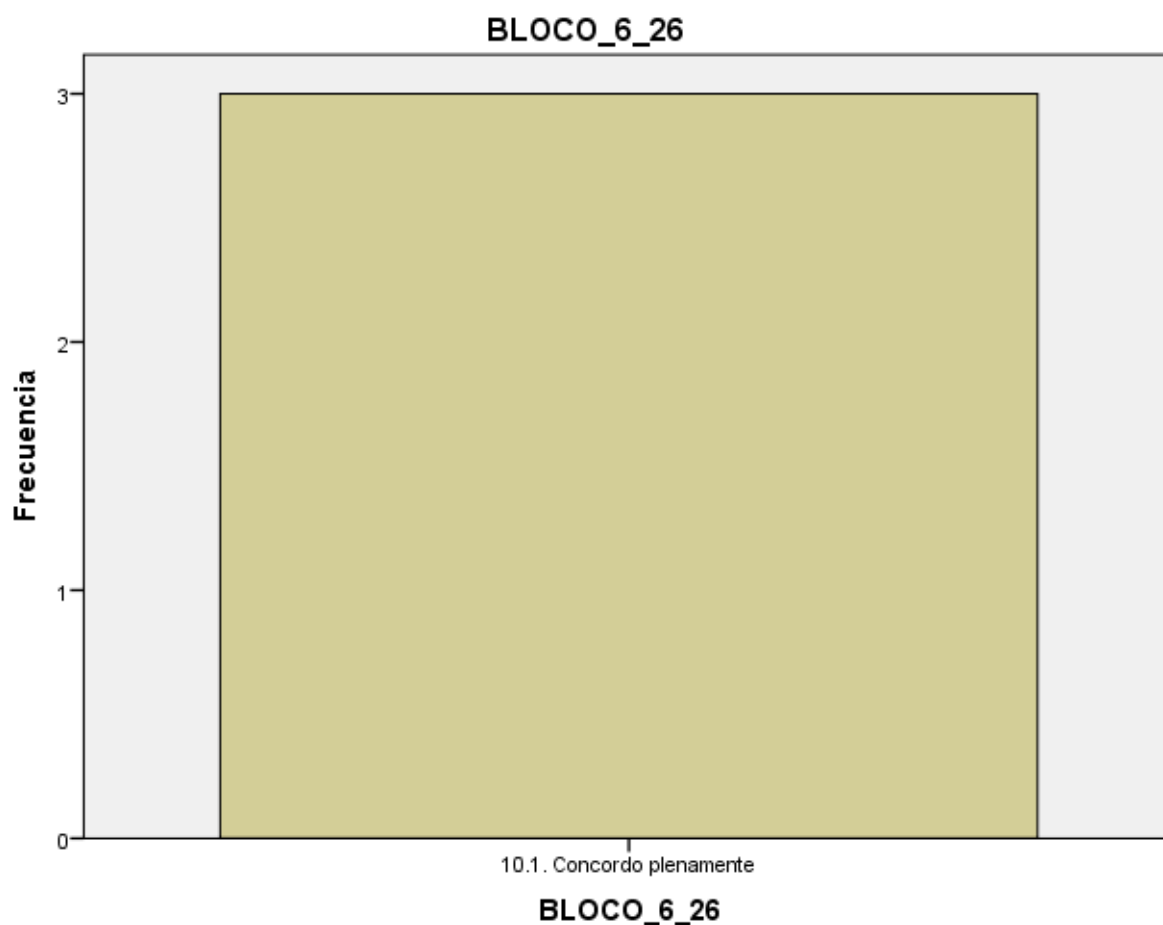
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 10.2. Concordo	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos Sistema	15	83,3		
Total	18	100,0		



Nesta tabela houve unanimidade nas respostas dos nossos inqueridos, já que na frequência de 3 perfazendo 100% concorda que a escola possui recursos humanos em quantidade/qualidade e diversificados que possam atender as necessidades da mesma questão, o que pode ser fundamental para proporcionar um ensino de qualidade.

BLOCO_6_26- As planificações de aulas podem ser fundamentais para o professor atingir os seus objectivos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	10.1. Concordo plenamente	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		

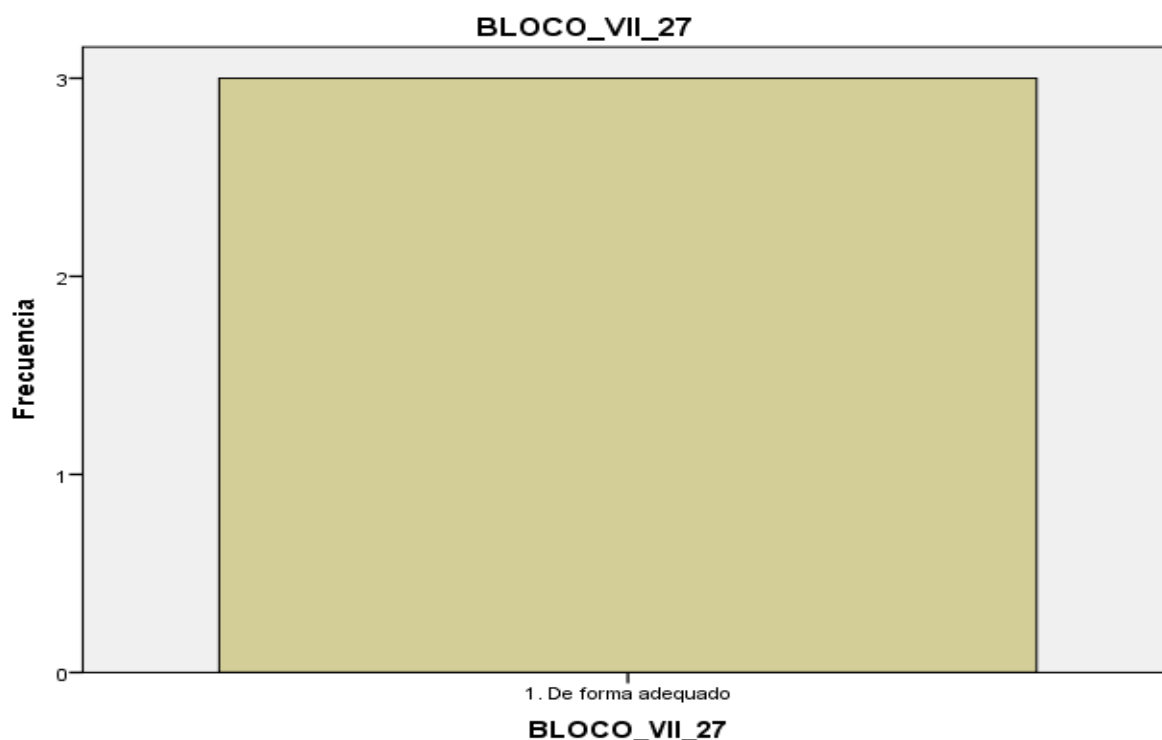


Nesta tabela houve unanimidade nas respostas dos nossos inquiridos já na frequência de 3 perfazendo 100% concordaram plenamente de que as planificações de aulas podem ser fundamentais para o professor atingir os seus objectivos. Em função da percentagem elevada, leva-nos a pensar que os docentes estão dentro dos princípios didático/pedagógico e que os mesmos fomentam ou melhor facilitam o próprio processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO VII- Quanto a abertura da escola com todos os actores do processo de ensino – aprendizagem.

BLOCO_VII_27- Como tem sido o atendimento dos professores quando apresentam dificuldades em certos conteúdos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. De forma adequado	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos Sistema	15	83,3		
Total	18	100,0		



Os nossos inquiridos nesta tabela numa frequência de 3 fazendo 100% responderam que tem atendido de forma adequada as dificuldades dos professores relacionadas aos conteúdos, se for o caso na nossa opinião, concordamos já que isso motiva os próprios professores no seu trabalho fazendo com que haja êxitos no processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO_VII_28- Os alunos são abertos em colocar as suas dificuldades diante da direcção da escola?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3. Nem sempre	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



Nesta tabela os nossos inquiridos responderam que nem sempre os alunos são abertos em colocar as suas dificuldades diante da direcção da escola na frequência de 3 fazendo 100% o que nos faz perceber que as vezes também a escola não tem dado essa abertura fazendo com que isso venha afectar o próprio processo de ensino e aprendizagem de forma negativa já que, as dificuldades dos alunos não serão ultrapassadas.

BLOCO_VII_29- Os professores são pacientes em tirar as dúvidas que os alunos apresentam em certos conteúdos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3. Nem sempre	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		

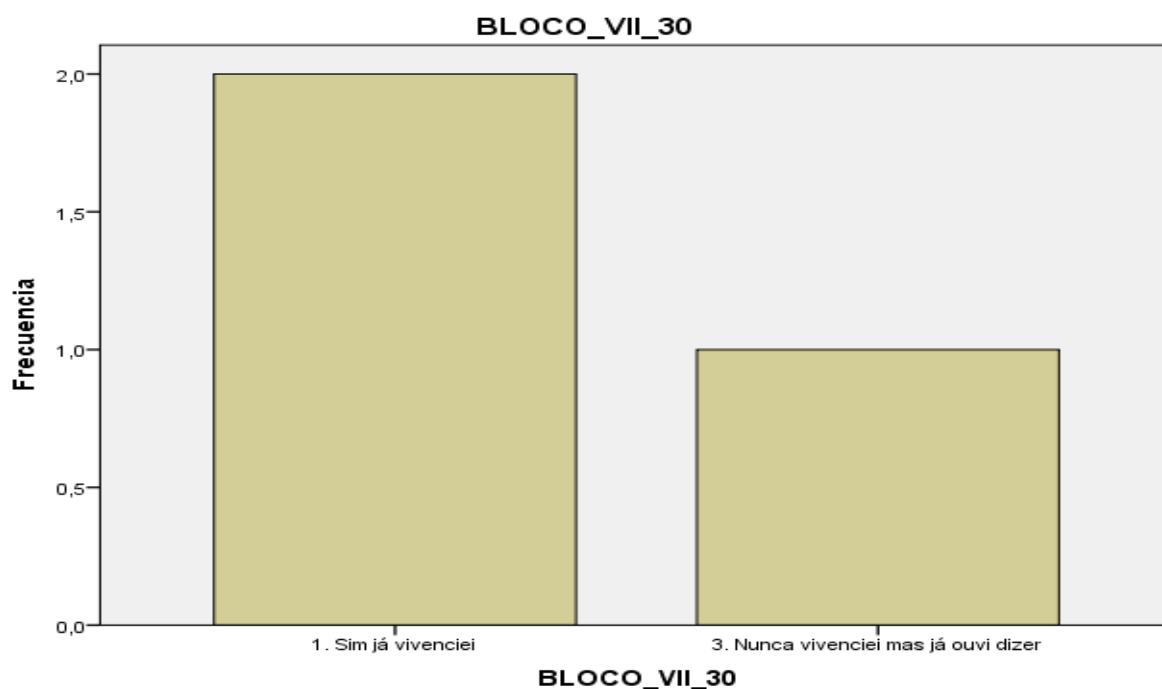


100% frequência de 3 respondeu que nem sempre os professores são pacientes em tirar as dúvidas que os alunos apresentam em certos conteúdos, olhando para esses dados, nos leva a pensar que os professores não velam por particularidades individuais dos estudantes fazendo com que haja o fraco rendimento dos mesmos.

BLOCO_VII_30- O Director já vivenciou alguma agressão verbal entre professores e alunos em função de não compreensão da matéria?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim já vivenciei	2	11,1	66,7	66,7
	3. Nunca vivenciei mas já ouvi dizer	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		

Total	18	100,0	
-------	----	-------	--

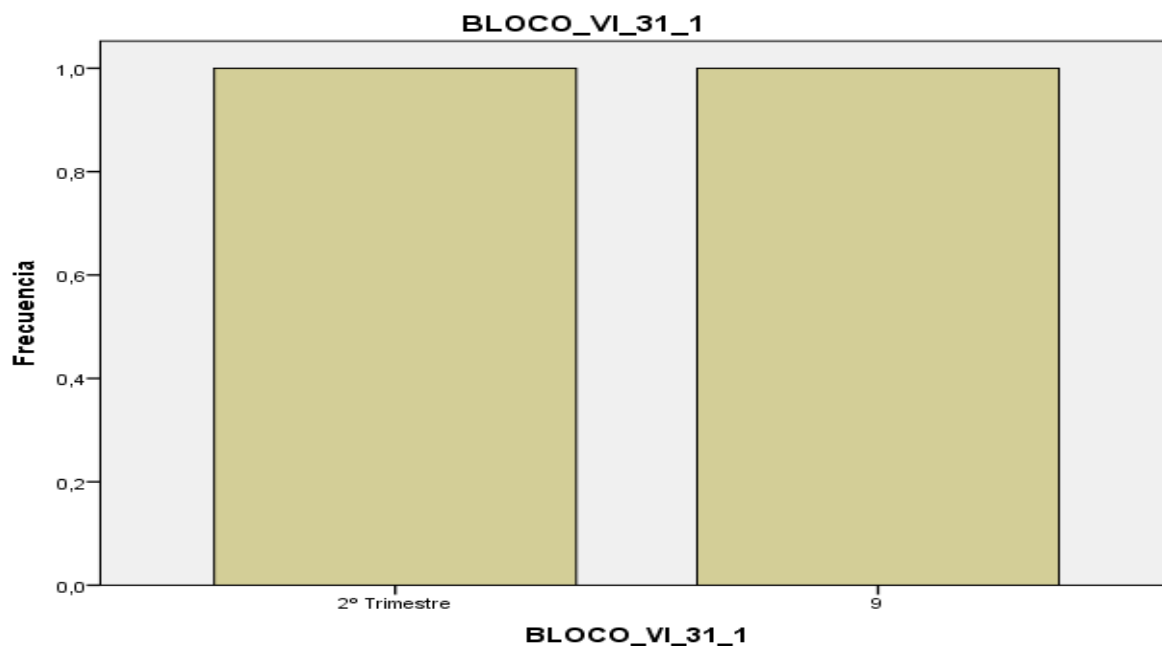


Nesta tabela vemos quanto a questão colocada uma frequência de 2 com 66,7% respondeu que já vivenciou alguma agressão verbal entre professores e alunos em função de não compreensão da matéria e 33,3% nunca vivenciei mas já ouvi dizer, tendo em conta as percentagens ilustradas nos levam a perceber que alguns professores tem sido agressivos ou porque não tem se preparado bem ou porque não dominam certos conteúdos e escondem as suas fraquezas em arrogância o que não oferece um clima propicio para o ensino de qualidade.

BLOCO_VII_31_ Quantas aulas foram assistidas pelo director durante o 1º, 2º e 3º trimestre?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2º Trimestre	1	5,6	50,0	50,0
	9	1	5,6	50,0	100,0
	Total	2	11,1	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	5,6		

Sistema	15	83,3	
Total	16	88,9	
Total	18	100,0	

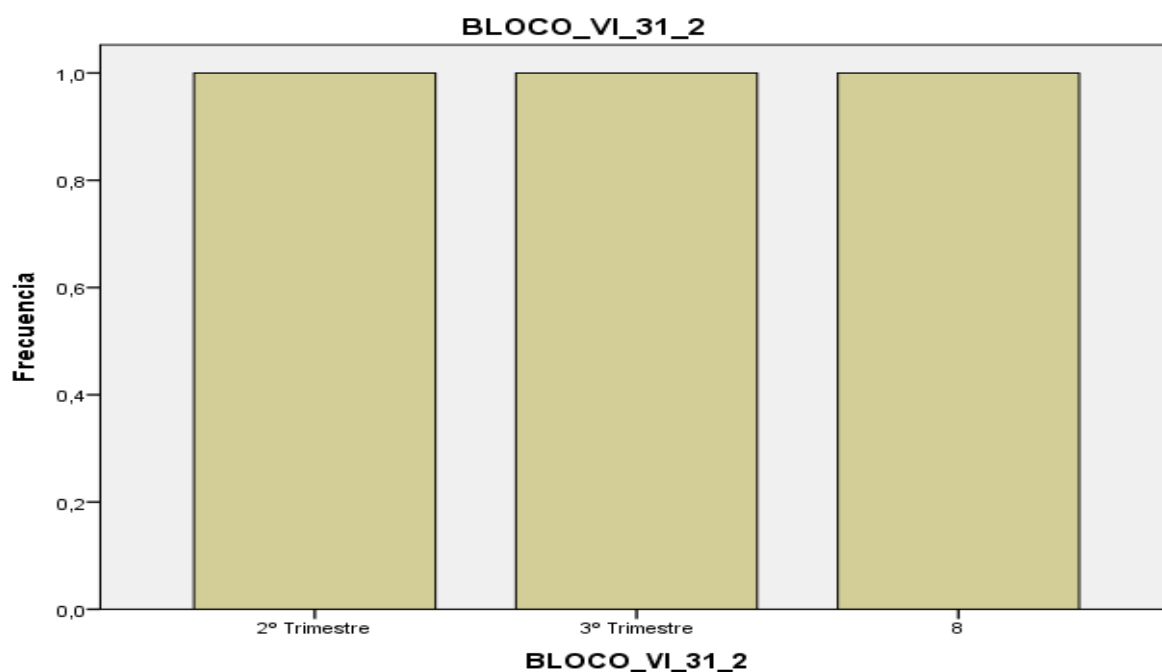


Nesta tabela houve um equilíbrio dos que responderam já que quanto a questão «Quantas aulas foram assistidas pelo director durante o 1º, 2º e 3º trimestre» 1 com 50% respondeu que assistiu 9 vezes e outro 50% também respondeu que assistiu 9 vezes, apenas tivemos um que não respondeu, pensamos nos que assistências as aulas dos professores é importante porque para além de motivar o professor incentiva os mesmos a preparar de forma eficaz as suas aulas.

BLOCO_VI_31_2- Assistencia as aulas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2º Trimestre	1	5,6	33,3	33,3
	3º Trimestre	1	5,6	33,3	66,7
	8	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	

Perdidos	Sistema	15	83,3	
Total		18	100,0	

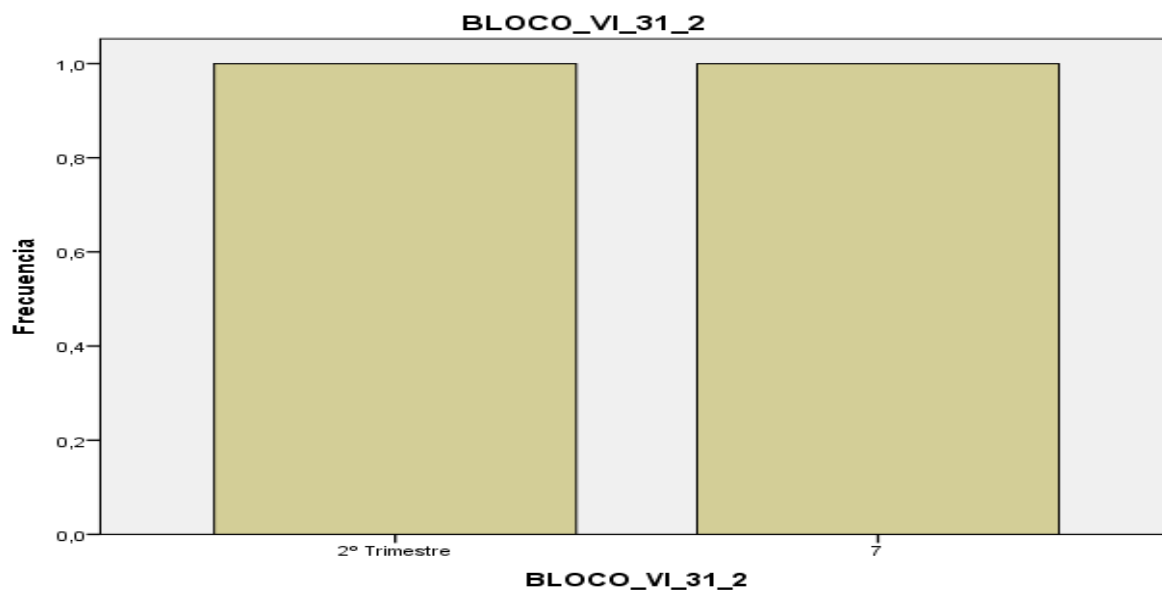


Nesta tabela houve um equilíbrio dos que responderam já que quanto a questão «**Assistência as aulas** » 1 com 33,3% respondeu que assistiu vezes do 1º, 2º e 3º trimestre, ainda 33,3% também respondeu que assistiu 8 vezes do 1º ao 3º trimestre e 33,3% também assistiu 8 aulas do 1º ao 3º trimestre e pensamos que assistências as aulas dos professores é importante porque para além de motivar o professor também incentiva os mesmos a preparar de forma eficaz as suas aulas e promover a qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO_VI_31_-3 – Assistência as aulas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2º Trimestre	1	5,6	50,0	50,0
	7	1	5,6	50,0	100,0
	Total	2	11,1	100,0	

Perdidos	Não Responde	1	5,6	
	Sistema	15	83,3	
	Total	16	88,9	
Total		18	100,0	

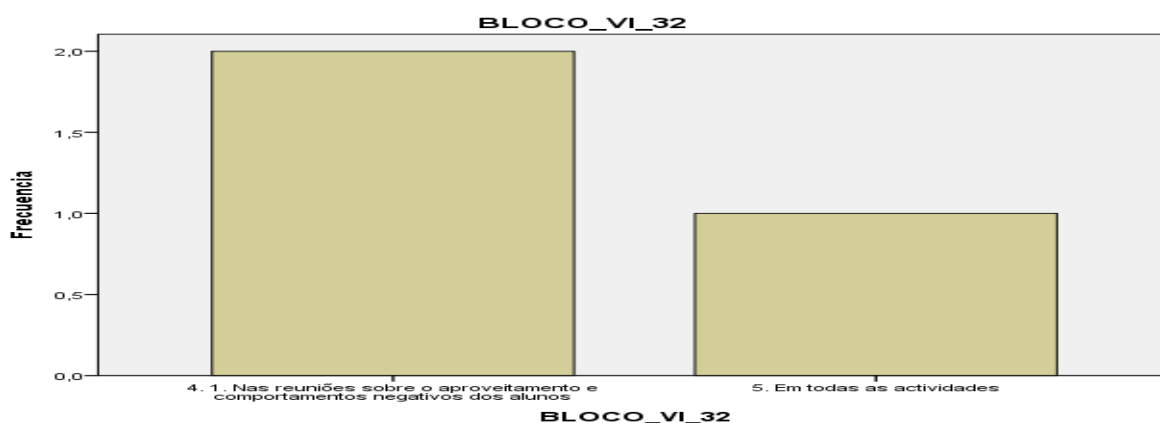


Nesta tabela houve um equilíbrio dos que responderam já que quanto a questão «**Assistência as aulas** » 1 com 50% respondeu que assistiu vezes do 1º, 2º e 3º trimestre, ainda 50% também respondeu que assistiu 7 vezes do 1º ao 3º trimestre e apenas 1 que não respondeu e pensamos nos que assistências as aulas dos professores é importante porque para além de motivar o professor incentiva os mesmos a preparar de forma eficaz as suas aulas.

BLOCO_VI_32- Em que actividades têm convocado os pais e encarregados de educação?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

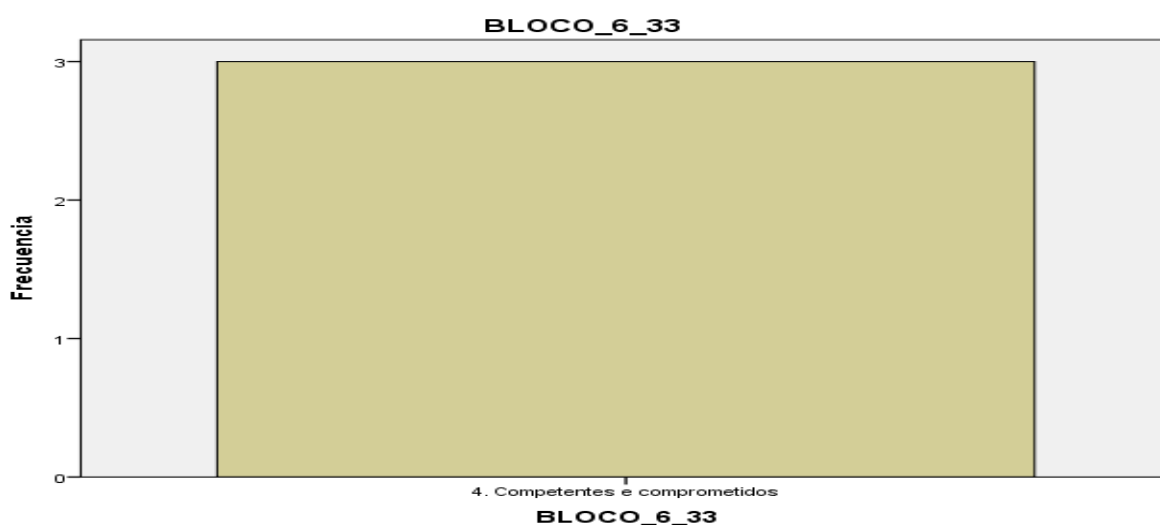
Válido	4. 1. Nas reuniões sobre o aproveitamento e comportamentos negativos dos alunos	2	11,1	66,7	66,7
	5. Em todas as actividades	1	5,6	33,3	100,0
	Total	3	16,7	100,0	
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



Nesta tabela quanto a Em questão «**actividades têm convocado os pais e encarregados de educação**» a frequência de 2 fazendo 66,7% respondeu que nas reuniões sobre o aproveitamento e comportamentos negativos dos alunos e 33,3% respondeu que em todas as actividades, no nosso pensar é que isto afecta o próprio processo de ensino e aprendizagem já os pais não estão preocupados em participar em todas actividades da escola o que desmotivará o próprio aluno.

BLOCO_7. QUADRO 33- Quanto a competência e comprometimento, que tipo de professores predomina na sua escola numa escala de 1 a 4, onde 1 corresponde entre 1 a 25 %; 2 corresponde entre 26 a 50%; 3 de 51 a 75% e 4 corresponde entre 76 a 100%?

		Frequência	Percentage m	Percentagem válido	Percentagem acumulado
Válido	4. Competentes e comprometidos	3	16,7	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	15	83,3		
Total		18	100,0		



Quanto a esta tabela vemos que os nossos inquiridos todos foram unânimes em dizer que que tipo de professores que predomina na sua escola são Competentes e comprometidos numa frequência de 3 fazendo 100%, o que na nossa visão, nos dá animo já que, isso faz com que haja um ensino/aprendizagem que é o objectivo da própria educação (a qualidade de ensino).

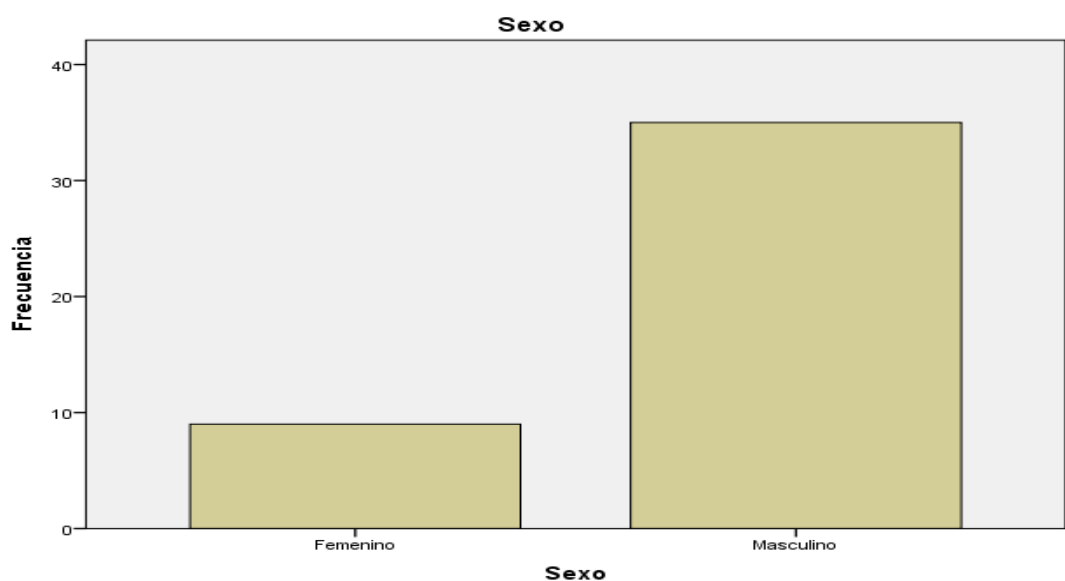
RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DOS PROFESSORES

I-DADOS BIOGRÁFICOS

QUADRO Nº 1- Sexo

	Frequência	Percentage m	Percentagem válido	Percentagem acumulado

Válido	Femenino	9	18,8	20,5	20,5
	Masculino	35	72,9	79,5	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
Total		48	100,0		

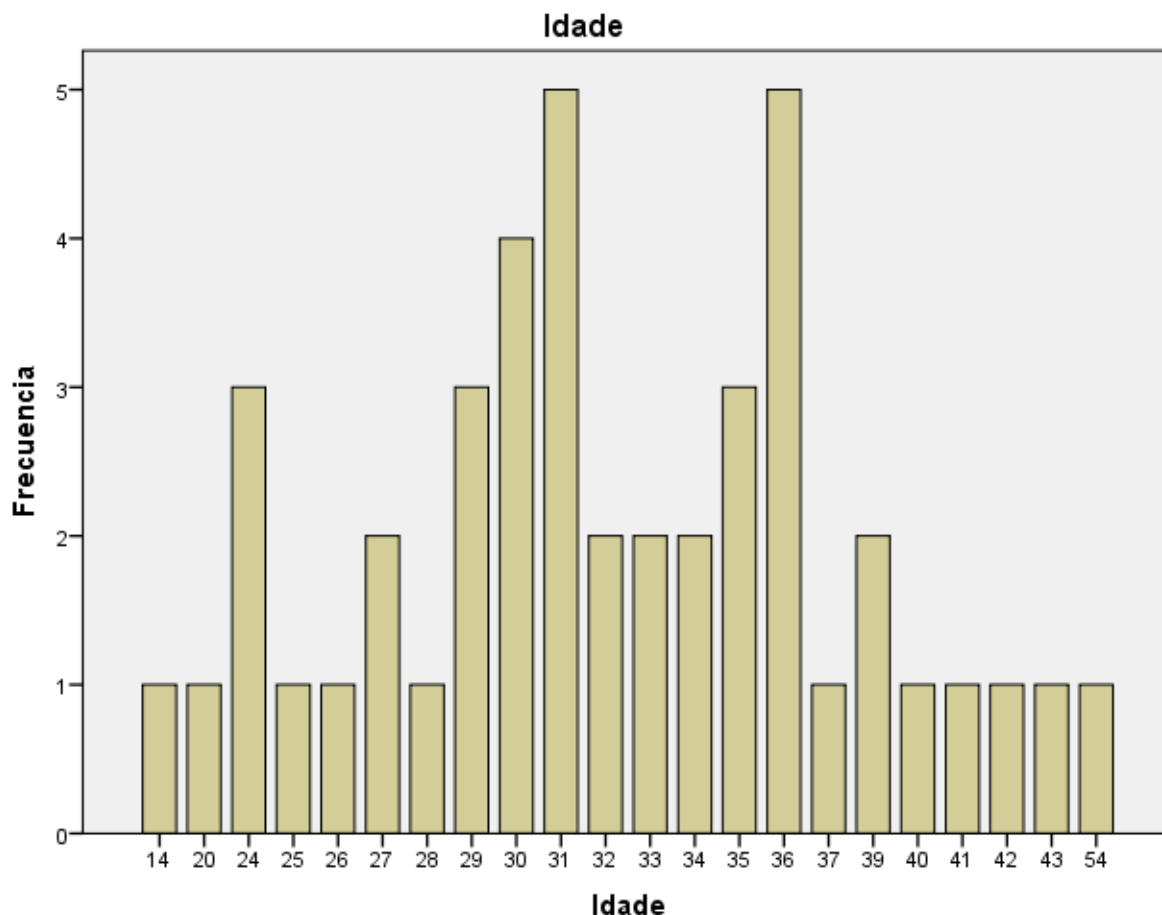


Nesta tabela quanto aos nossos inquiridos total foram 48 dos quais maior frequência de 35 fazendo 79,5% é do sexo masculino enquanto o sexo feminino teve uma frequência de 9 com 20,5%, pressupondo a realização de esforço por parte do género feminino para haver um equilíbrio.

QUADRO Nº 2- Idade

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	14	1	2,1	2,3	2,3
	20	1	2,1	2,3	4,5

24	3	6,3	6,8	11,4
25	1	2,1	2,3	13,6
26	1	2,1	2,3	15,9
27	2	4,2	4,5	20,5
28	1	2,1	2,3	22,7
29	3	6,3	6,8	29,5
30	4	8,3	9,1	38,6
31	5	10,4	11,4	50,0
32	2	4,2	4,5	54,5
33	2	4,2	4,5	59,1
34	2	4,2	4,5	63,6
35	3	6,3	6,8	70,5
36	5	10,4	11,4	81,8
37	1	2,1	2,3	84,1
39	2	4,2	4,5	88,6
40	1	2,1	2,3	90,9
41	1	2,1	2,3	93,2
42	1	2,1	2,3	95,5
43	1	2,1	2,3	97,7
54	1	2,1	2,3	100,0
Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3	
Total		48	100,0	

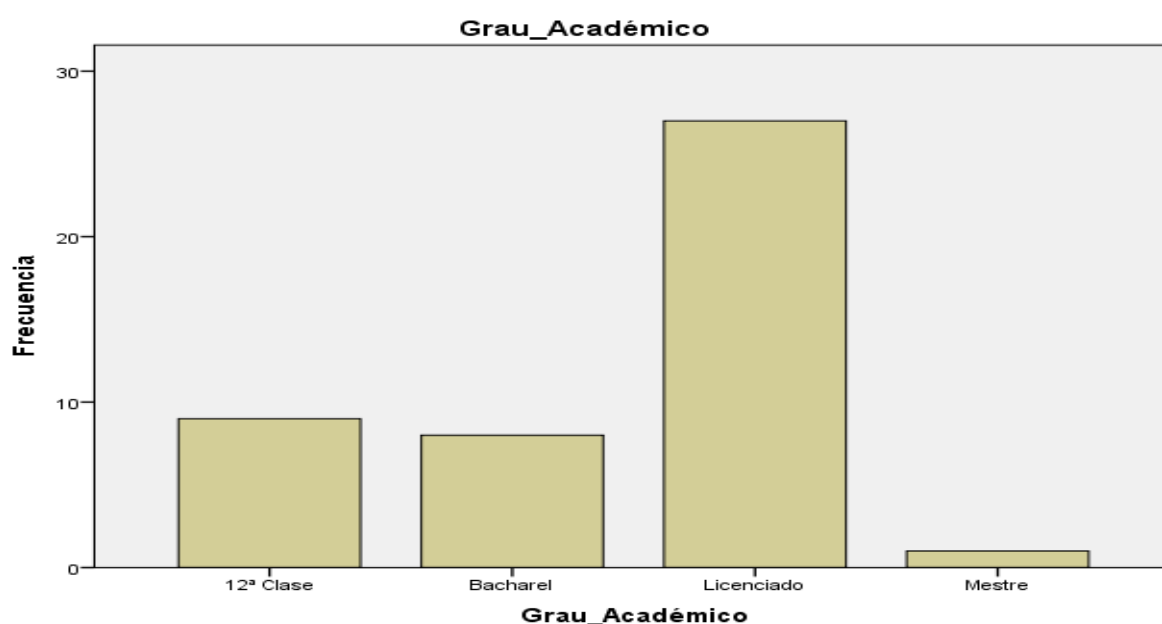


Quanto a idade dos nossos inquiridos varia de 14 a 54 anos, destes maior frequência está nos que tem 35 e 36 anos com uma frequência de 5 com 11,4% a cada seguida dos que tem 30 anos de idade com uma frequência de 4 fazendo 9,1%. Desta segue os que tem 24 anos, 29 anos, 30 anos e 35 anos todos com uma frequência de 3 com 6,8% e 2,3% com 54 anos de idade. Olhando pelas idades dos professores, conclui-se que as mesmas reflectem idades próprias para exercer a actividade da docência de forma exitosa.

QUADRO Nº 3- Grau_Académico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	12ª Clase	9	18,8	20,0	20,0
	Bacharel	8	16,7	17,8	37,8

Licenciado	27	56,3	60,0	97,8
Mestre	1	2,1	2,2	100,0
Total	45	93,8	100,0	
Perdidos Não Responde	3	6,3		
Total	48	100,0		

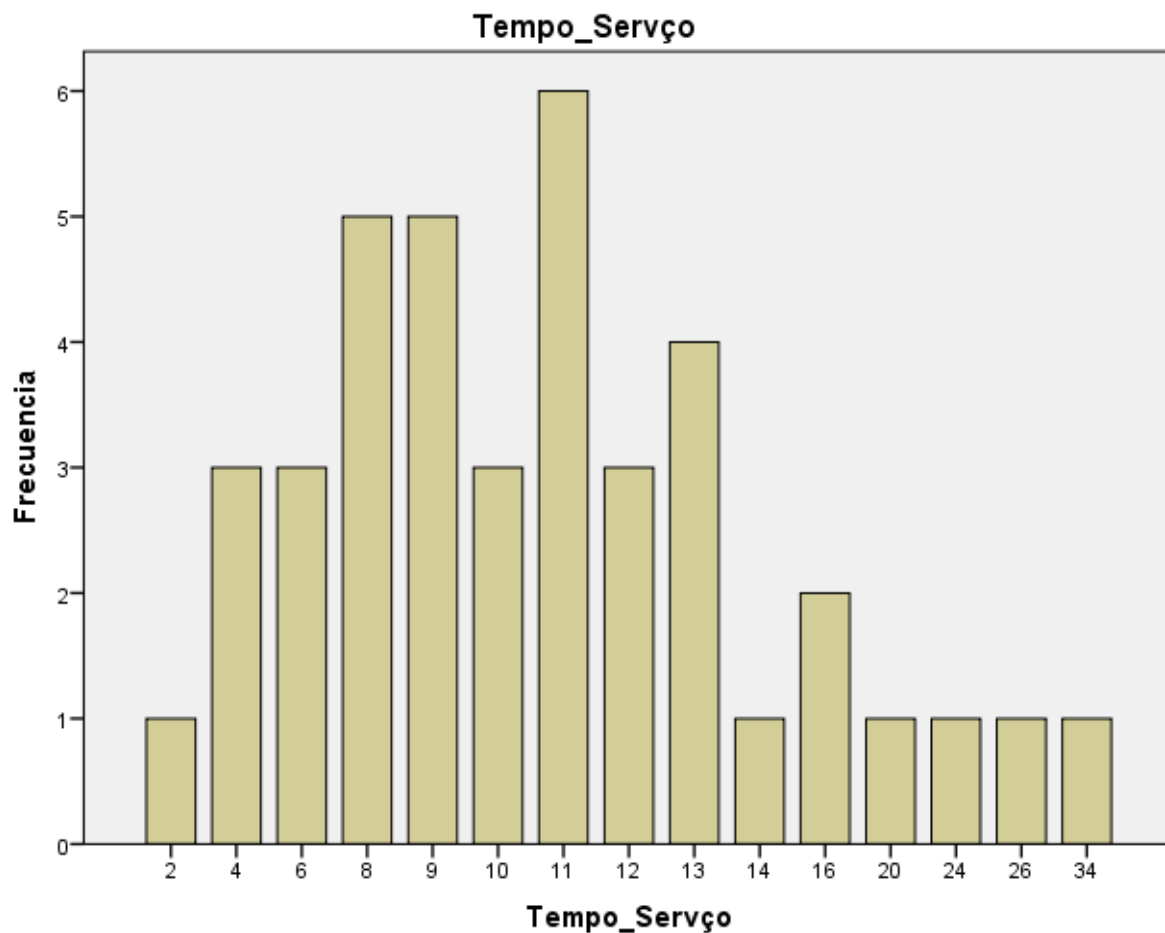


Nesta tabela quanto o grau acadêmico dos nossos inquiridos vemos que maior frequência de 27 com 60% é dos licenciados, 9 com 20% é dos técnicos médios, ainda 17,8% bacharelato e 2,2% mestrado, tendo em conta a esses dados nos faz concluir que eles tem um nível acadêmico aceitável para exercerem as suas funções de forma adequada darem respostas à certas necessidades da sociedade.

QUADRO Nº 4- Tempo_Servço

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 2	1	2,1	2,5	2,5
4	3	6,3	7,5	10,0
6	3	6,3	7,5	17,5

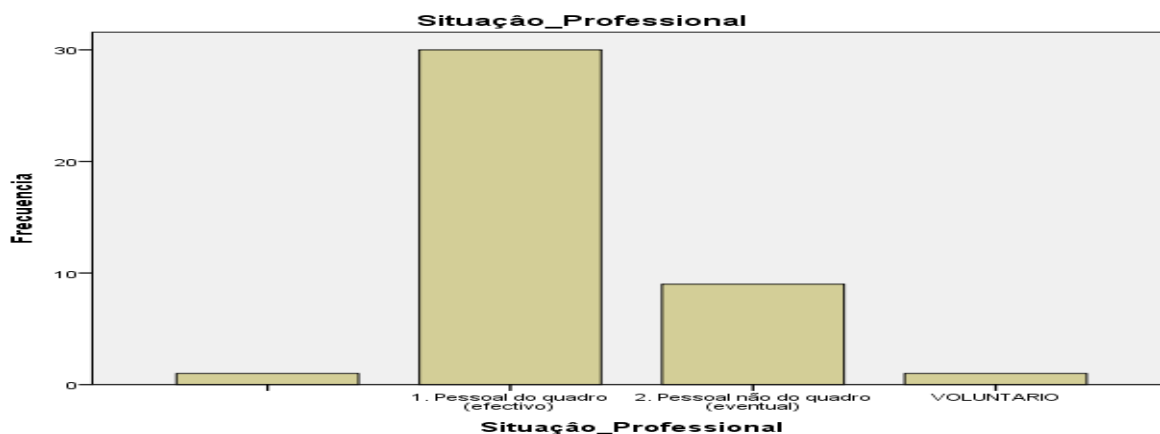
	8		5	10,4	12,5	30,0
	9		5	10,4	12,5	42,5
	10		3	6,3	7,5	50,0
	11		6	12,5	15,0	65,0
	12		3	6,3	7,5	72,5
	13		4	8,3	10,0	82,5
	14		1	2,1	2,5	85,0
	16		2	4,2	5,0	90,0
	20		1	2,1	2,5	92,5
	24		1	2,1	2,5	95,0
	26		1	2,1	2,5	97,5
	34		1	2,1	2,5	100,0
	Total		40	83,3	100,0	
Perdidos	Não Responde		8	16,7		
Total			48	100,0		



O tempo de serviço varia de 2 a 34 anos, a maior frequência é de 6 com 11 anos fazendo 15%, seguida dos que tem 8 a 9 anos de serviço com uma frequência de 5 perfazendo 12,5%, ainda tem 10% dos que tem 13 anos com a frequência de 4. É de salientar que tendo em conta a esses dados nos faz concluir que eles têm o tempo de serviço que lhes permite exercer as suas funções de forma adequada.

QUADRO Nº 5 – SITUAÇÃO PROFISSIONAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2,1	2,4	2,4
1. Pessoal do quadro (efectivo)	30	62,5	73,2	75,6
2. Pessoal não do quadro (eventual)	9	18,8	22,0	97,6
VOLUNTARIO	1	2,1	2,4	100,0
Total	41	85,4	100,0	
Perdidos				
Não Responde	7	14,6		
Total	48	100,0		



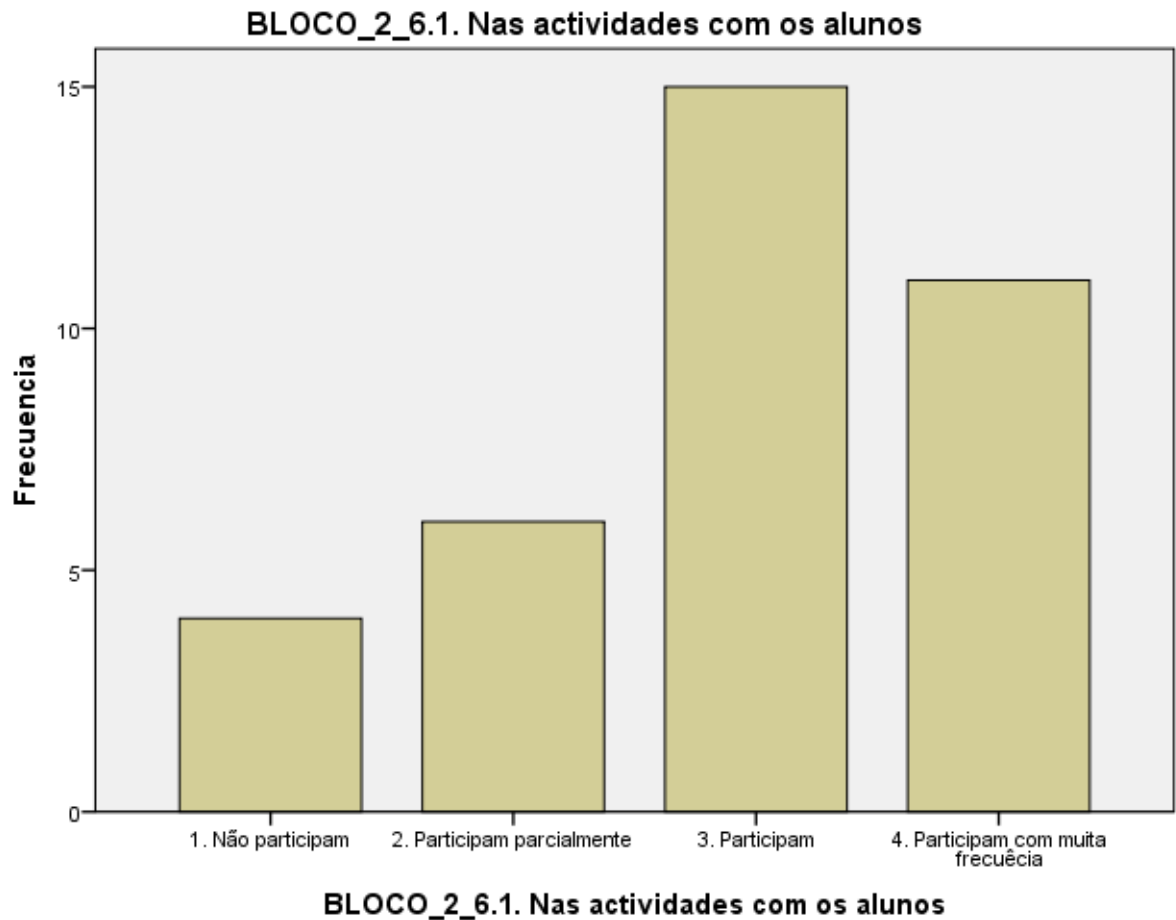
No que respeita a situação profissional, temos a salientar que 73,2% numa frequência de 30, afirma serem pessoal do quadro/efectivo, 22% não são do quadro numa frequência de 9, 14,6% não respondeu com uma frequência de 7, e 2,4% é voluntario com uma frequência de 1. Em função dos dados obtidos, leva-nos a concluir que a maior parte dos professores são efectivos garantindo uma segurança no seio dos professores. Também de salientar a bondade do professor voluntario que mesmo sem ordenados ele se predispôs em ajudar a escola, e aguardando que os professores que ainda não são do quadro no sentido de nos próximos tempos a direcção da escola junto da direcção provincial de educação e finanças, serem enquadrados como efectivos.

BLOCO II- PARTICIPAÇÃO DO PROFESSOR ÀS ACTIVIDADES DA ESCOLA

Faça uma classificação de 1 a 4 as actividades em que mais tens participado, onde 1 corresponde a mau, 2 a medíocre, 3 a bom, 4 muito bom

BLOCO_2_6.1. Nas actividades com os alunos

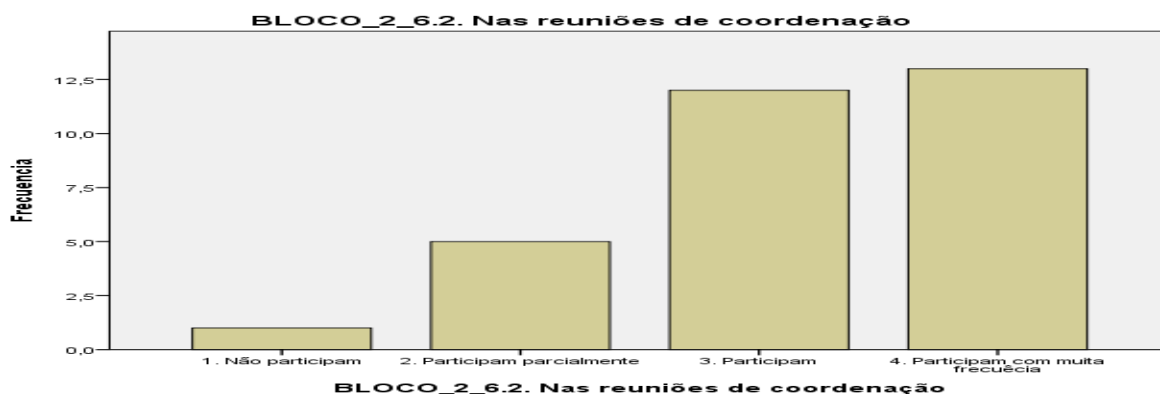
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	4	8,3	11,1	11,1
	2. Participam parcialmente	6	12,5	16,7	27,8
	3. Participam	15	31,3	41,7	69,4
	4. Participam com muita frequência	11	22,9	30,6	100,0
	Total	36	75,0	100,0	
Perdidos	Não Responde	11	22,9		
	Sistema	1	2,1		
	Total	12	25,0		
Total		48	100,0		



Quanto a esta tabela notamos que os nossos inquirida maior frequência de 15 com 41,7% é dos que responderam que participam e 30,6% respondeu que participam com muita frequência, tivemos ainda 16,7% que disse que participam parcialmente, tendo em conta as percentagens mostradas chegamos a concluir que é bom na medida em que isso melhora o próprio processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO_2_6.2. Nas reuniões de coordenação

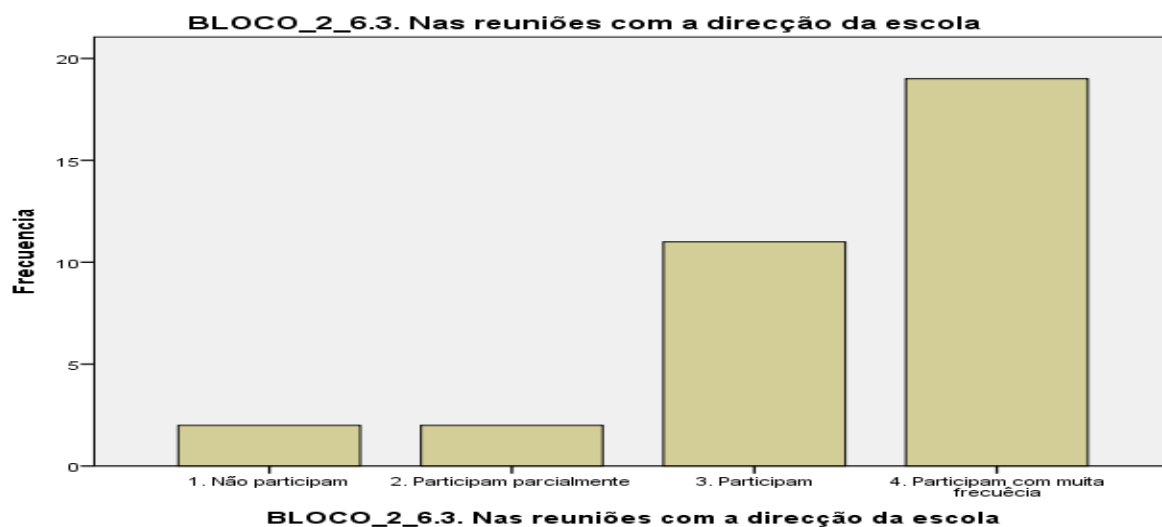
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	1	2,1	3,2	3,2
	2. Participam parcialmente	5	10,4	16,1	19,4
	3. Participam	12	25,0	38,7	58,1
	4. Participam com muita frequência	13	27,1	41,9	100,0
	Total	31	64,6	100,0	
Perdidos	Não Responde	16	33,3		
	Sistema	1	2,1		
	Total	17	35,4		
Total		48	100,0		



No que concerne a participação dos professores as reuniões de coordenação, 41,9% dos inqueridos numa frequência de 13, estão no valor de muito bom e afirmam que participam com muita frequência, 38,7% na frequência de 12, está na classificação de bom, afirmando que participam, 16,1% numa frequência de 5, está na classificação de medíocre, afirmando que participam parcialmente e 3,2% na frequência de 1 é classificada de mau e afirma que não participam. Em função das duas percentagens maiores, leva-nos a concluir que a participação dos professores às reuniões de coordenação tem sido muito boa, classificação fundamental para o processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO_2_6.3. Nas reuniões com a direcção da escola

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	2	4,2	5,9	5,9
	2. Participam parcialmente	2	4,2	5,9	11,8
	3. Participam	11	22,9	32,4	44,1
	4. Participam com muita frequência	19	39,6	55,9	100,0
	Total	34	70,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	13	27,1		
	Sistema	1	2,1		
	Total	14	29,2		
Total		48	100,0		

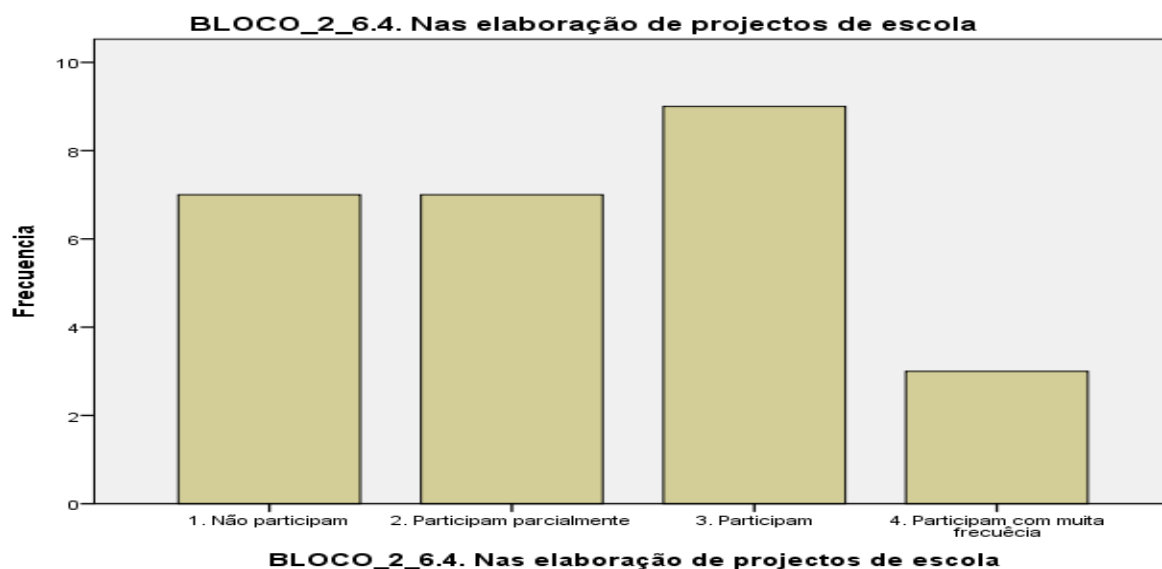


Quanto a participação dos professores nas reuniões com a direcção da escola, 55,9% dos inqueridos numa frequência de 19, afirma que participa com muita frequência, 32,4% participa, numa frequência de 11, 5,9% numa frequência de 2, afirma que não participa com frequência e 5,9% num total de 2 inqueridos, não participa. Em visão a estes resultados, leva-nos a pensar que a maioria dos professores têm estado a participar nas reuniões com a direcção da escola o que é fundamental para partilha de informações e

propiciar um ambiente escolar que se satisfaça as ansiedades da comunidade onde está inserida.

BLOCO_2_6.4. Nas elaboração de projectos de escola

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	7	14,6	26,9	26,9
	2. Participam parcialmente	7	14,6	26,9	53,8
	3. Participam	9	18,8	34,6	88,5
	4. Participam com muita frequência	3	6,3	11,5	100,0
	Total	26	54,2	100,0	
Perdidos	Não Responde	21	43,8		
	Sistema	1	2,1		
	Total	22	45,8		
Total		48	100,0		



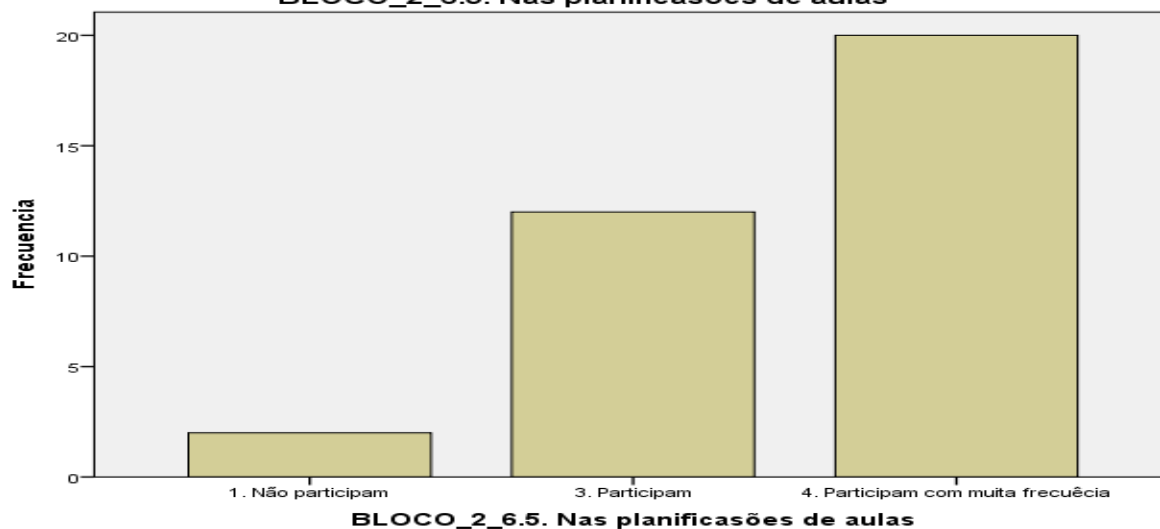
No que concerne a elaboração de projectos de escola, 9 dos inqueridos correspondentes a 34,6% afirma que participa, 7 com 26,9% afirma que não participa, 7 com 26,9% participa parcialmente e 3 com 11,5% diz que participa com muita frequência. Tendo em conta a aproximação quantitativa dos resultados, leva-nos a pensar que os inqueridos

pouco percebem sobre projecto de escola, pressupondo solicitar a direcção da escola, a realização de uma formação sobre projectos.

BLOCO_2_6.5. Nas planificações de aulas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	2	4,2	5,9	5,9
	3. Participam	12	25,0	35,3	41,2
	4. Participam com muita frequência	20	41,7	58,8	100,0
	Total	34	70,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	13	27,1		
	Sistema	1	2,1		
	Total	14	29,2		
Total		48	100,0		

BLOCO_2_6.5. Nas planificações de aulas

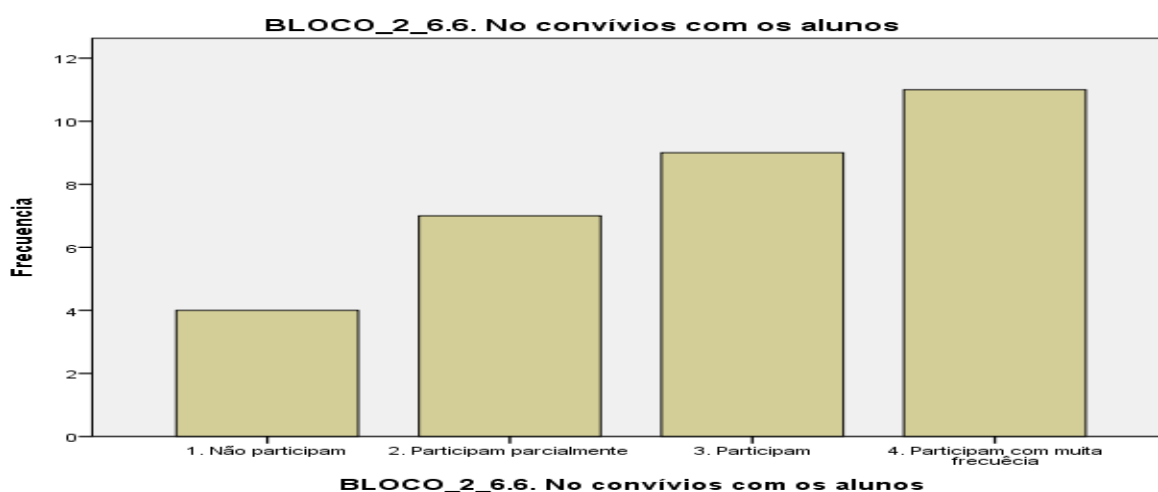


Quanto a planificação de aulas, 20 dos inqueridos com 58,8% afirma que tem participado com muita frequência, 12 com 35,3% afirma que participa e 2 correspondente a 5,9% afirma que não participa. Tendo em conta a percentagem elevada

que afirma participar com frequência, conclui-se que os professores estão comprometidos com a formação das futuras gerações e responsabilidade do seu trabalho, o que é importante no processo de ensino/aprendizagem.

BLOCO_2_6.6. No convívios com os alunos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	4	8,3	12,9	12,9
	2. Participam parcialmente	7	14,6	22,6	35,5
	3. Participam	9	18,8	29,0	64,5
	4. Participam com muita frequência	11	22,9	35,5	100,0
	Total	31	64,6	100,0	
Perdidos	Não Responde Sistema	16	33,3		
		1	2,1		
	Total	17	35,4		
Total		48	100,0		



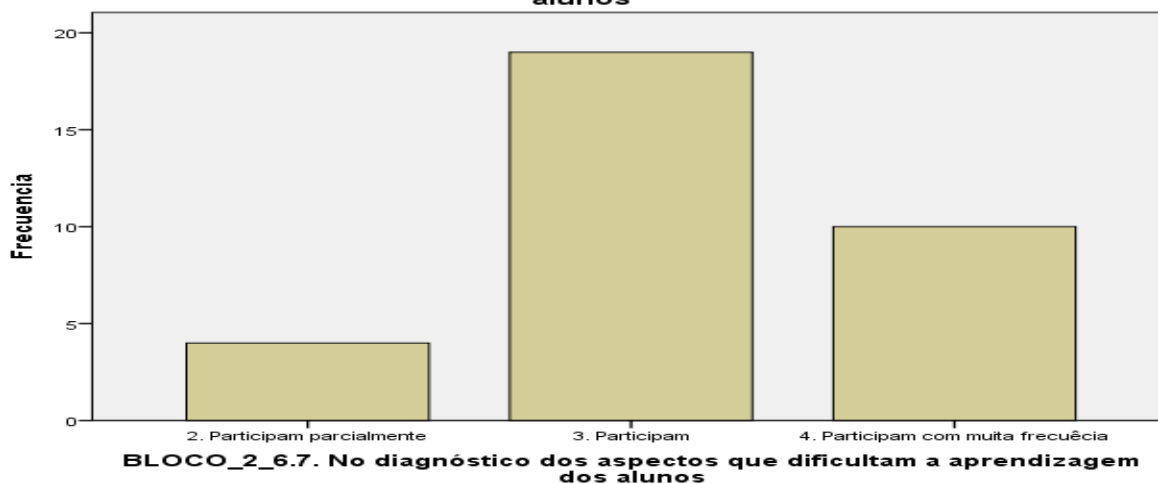
No que respeita ao aspecto sobre a participação dos professores no convívio com os alunos, 11 dos inqueridos com 35,5% afirma que participa com muita frequência, 9 com 29% afirma que participa, 7 correspondente a 22,6% diz que participa parcialmente e 4 numa percentagem de 12,9% afirma que não participa. Tendo em conta o numero

elevado dos que participam com frequência e dos que participam, leva-nos a concluir que esta forma de conviver frequentemente com os aluno, reduz a timidez por parte dos alunos e convida-os a aproximarem-se dos professores, e quando assim acontece os alunos tornam-se abertos em expor as suas duvidas diante dos professore, o que é fundamental para a aprendizagem dos educandos.

BLOCO_2_6.7. No diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2. Participam parcialmente	4	8,3	12,1	12,1
	3. Participam	19	39,6	57,6	69,7
	4. Participam com muita frequência	10	20,8	30,3	100,0
	Total	33	68,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	14	29,2		
	Sistema	1	2,1		
	Total	15	31,3		
Total		48	100,0		

BLOCO_2_6.7. No diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos

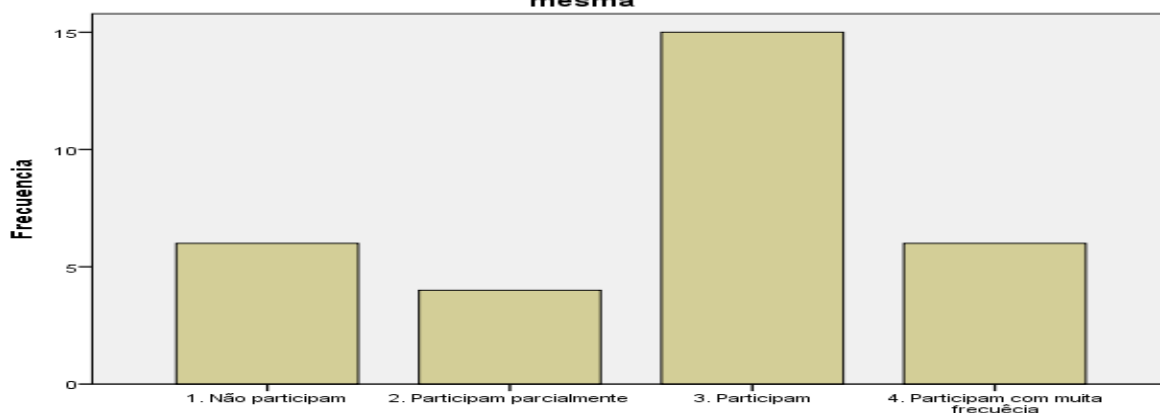


No que respeita a participação dos professores ao diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos 19 dos inqueridos com 57,6% participa, 10 de frequência com 30,3% participa com muita frequência e 4 de frequência com 12,1% participa parcialmente. Observando pela maior percentagem, conclui-se que a mesma é boa e quando assim acontece, o processo de ensino/aprendizagem decorre na normalidade.

BLOCO_2_6.8. Nas avaliação da escola tendo em conta os Objetivos sociais da mesma

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	6	12,5	19,4	19,4
	2. Participam parcialmente	4	8,3	12,9	32,3
	3. Participam	15	31,3	48,4	80,6
	4. Participam com muita frequência	6	12,5	19,4	100,0
	Total	31	64,6	100,0	
Perdidos	Não Responde	16	33,3		
	Sistema	1	2,1		
	Total	17	35,4		
Total		48	100,0		

BLOCO_2_6.8. Nas avaliação da escola tendo em conta os Objetivos sociais da mesma



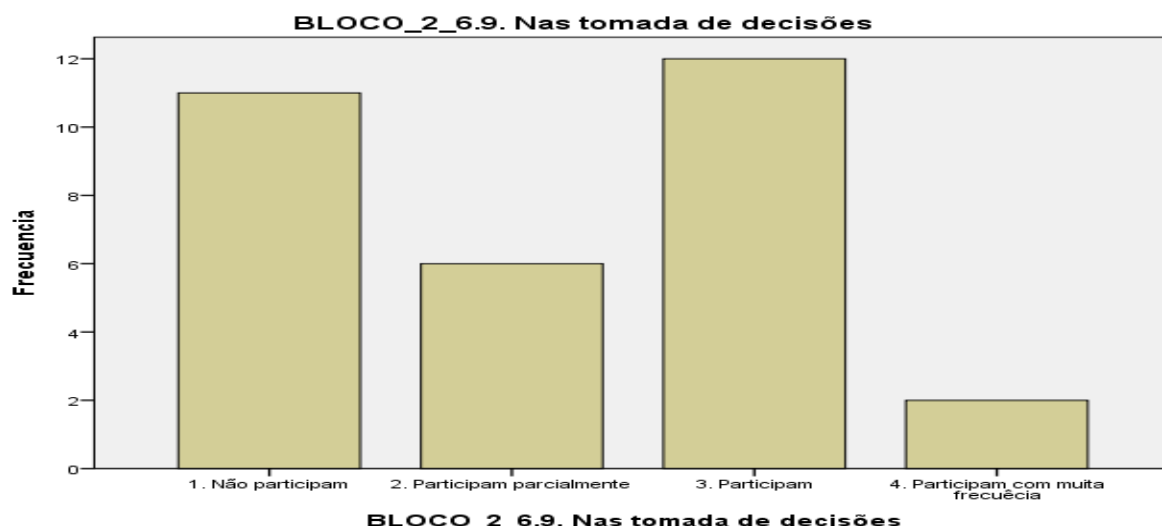
BLOCO_2_6.8. Nas avaliação da escola tendo em conta os Objetivos sociais da mesma

Quanto ao aspecto da avaliação da escola tendo em conta os objectivos sociais da mesma, 15 de frequência com 48,4% afirma que participa, 19,4% numa frequência de 6,

afirma que não participa, 19,4% numa frequência também de 6, afirma que participa com muita frequência e uma frequência de 4 que corresponde a 12,9% diz que participa parcialmente. Em função da percentagem elevada dos resultados obtidos neste quadro e gráfico, conclui-se que tem havido participação dos professores na avaliação em destaque, o que fortalece o desenvolvimento da escola.

BLOCO_2_6.9. Nas tomada de decisões

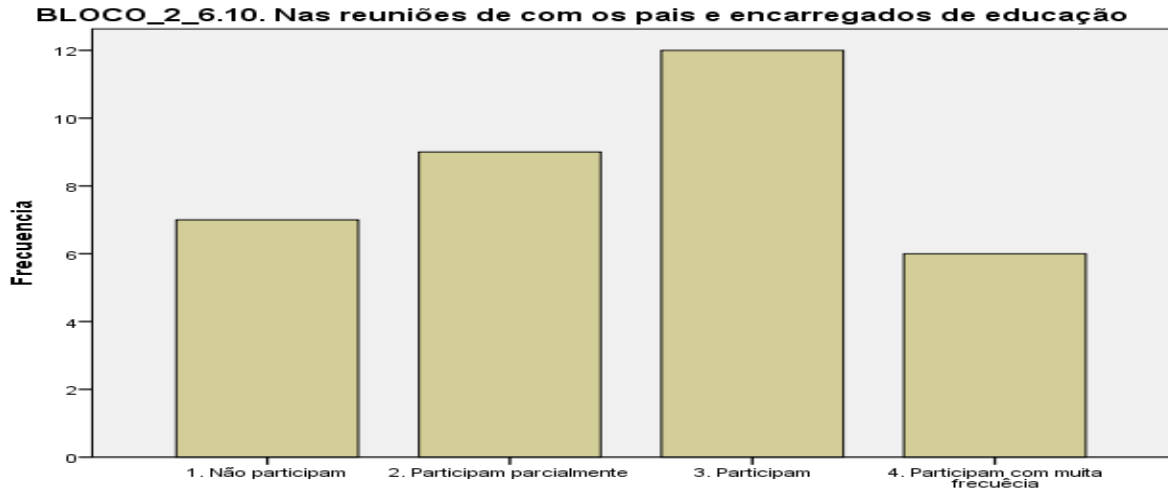
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	11	22,9	35,5	35,5
	2. Participam parcialmente	6	12,5	19,4	54,8
	3. Participam	12	25,0	38,7	93,5
	4. Participam com muita frequência	2	4,2	6,5	100,0
	Total	31	64,6	100,0	
Perdidos	Não Responde	16	33,3		
	Sistema	1	2,1		
	Total	17	35,4		
Total		48	100,0		



No que concerne a participação dos professores na tomada de decisões, 12 inqueridos numa percentagem de 38,7% diz que participa, 11 com 35,5% diz que não participa, uma frequência de 6 com 19,4% diz que participa parcialmente e uma frequência de 2 correspondente a 6,5% diz que participa com muita frequência. Em função da pouca diferença existente entre a percentagem maior que diz que participa e a que diz que não participa, leva-nos a concluir que os professores nem sempre participam na tomada de decisões, o que torna até certo ponto prejudicial ao crescimento da escola em todas as vertentes.

BLOCO_2_6.10. Nas reuniões com os pais e encarregados de educação

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não participam	7	14,6	20,6	20,6
	2. Participam parcialmente	9	18,8	26,5	47,1
	3. Participam	12	25,0	35,3	82,4
	4. Participam com muita frequência	6	12,5	17,6	100,0
	Total	34	70,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	12	25,0		
	Sistema	2	4,2		
	Total	14	29,2		
Total		48	100,0		



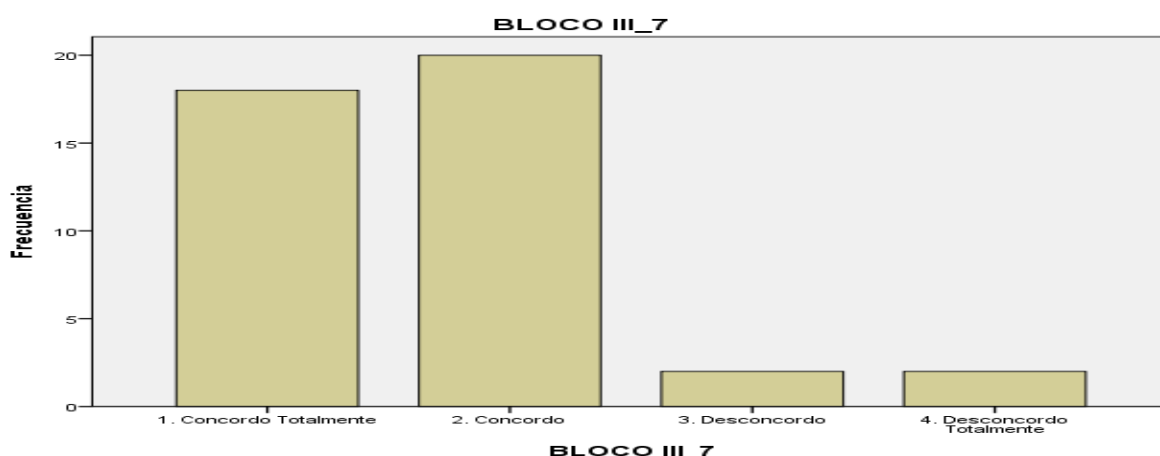
BLOCO_2_6.10. Nas reuniões de com os pais e encarregados de educação

No que se refere a participação dos professores nas reuniões com os pais/encarregados de educação, temos a salientar que 35,3% num total de 12 de frequência, afirma que participa, 26,5% numa frequência de 9, participa parcialmente, 20,6% numa frequência de 7 não participa, 6 de frequência correspondente a 17,6% participa com muita frequência e 12 de frequência numa percentagem de 35,3% não respondeu. Os dados dos que participam comparados com os que não responderam, colocam-nos a um equívoco da realidade, razão pela qual de se fazer um acompanhamento à escola para a verificação, no que concerne a este aspecto.

BLOCO III- RELAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE

BLOCO III_ QUADRO Nº 7- A escola onde trabalhas é aberta a comunidade?

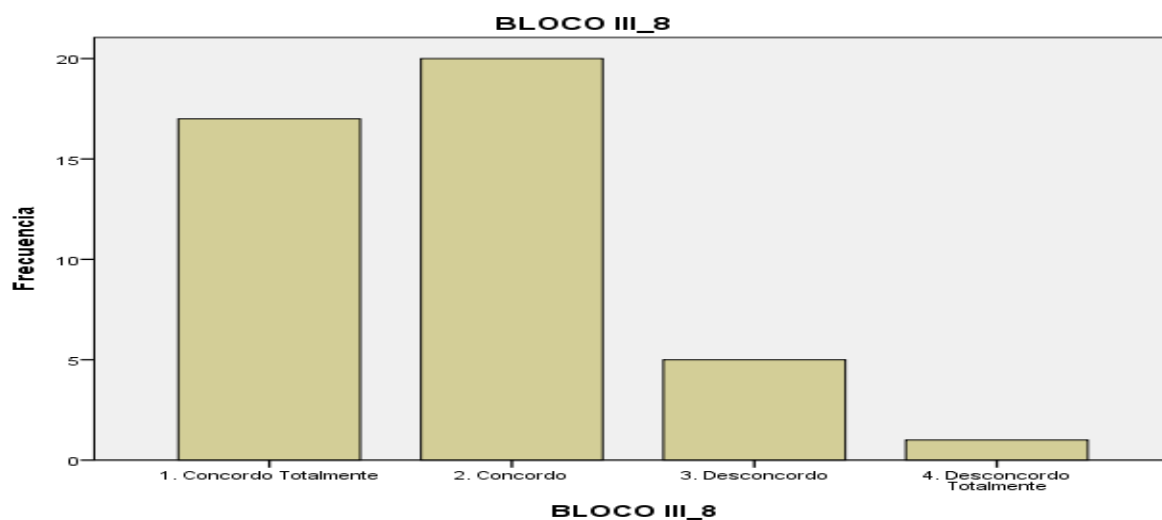
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	18	37,5	42,9	42,9
	2. Concordo	20	41,7	47,6	90,5
	3. Desconcordo	2	4,2	4,8	95,2
	4. Desconcordo Totalmente	2	4,2	4,8	100,0
	Total	42	87,5	100,0	
Perdidos	Não Responde	5	10,4		
	Sistema	1	2,1		
	Total	6	12,5		
Total		48	100,0		



No que se refere a abertura da escola à comunidade, 47,6% dos inquiridos concordam que a escola é aberta, 42,9% concorda totalmente, 4,8% discorda e 4,8% discorda totalmente. Analisando a percentagem elevada do quadro e gráfico, presume-se que a escola é aberta à comunidade, questão fundamental para a promoção da eficácia escolar fundamentada na gestão participativa.

1- **BLOCO III_8**- A escola desenvolve actividade que envolve toda a comunidade escolar?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	17	35,4	39,5	39,5
	2. Concordo	20	41,7	46,5	86,0
	3. Desconcordo	5	10,4	11,6	97,7
	4. Desconcordo Totalmente	1	2,1	2,3	100,0
	Total	43	89,6	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
	Sistema	1	2,1		
	Total	5	10,4		
Total		48	100,0		



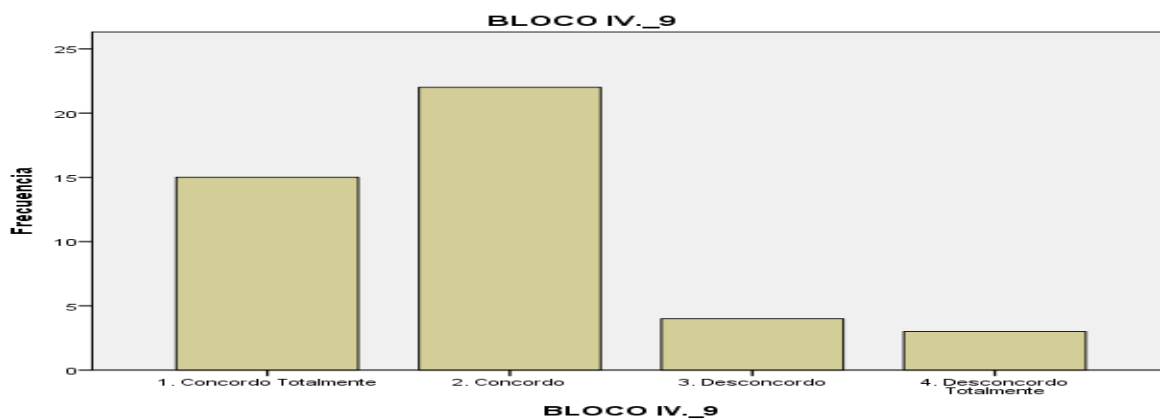
No que respeita ao envolvimento da comunidade as actividades da escola, 46,5% concorda, 39,5% concorda totalmente, 11,6% discorda e 2,3% discorda totalmente.

Por ordem crescente de representatividade, destaca-se aqui que a escola tem envolvido a comunidade nas actividades que a mesma tem promovido, o que é condigno aos objectivos pelos quais foi criada a escola.

BLOCO IV- RELAÇÃO DIRECÇÃO DA ESCOLA COM OS DOCENTES E TRABALHADORES EM GERAL.

BLOCO IV._9- A direcção da escola partilha com o pessoal docente e trabalhadores em geral as informações pertinentes ao funcionamento da mesma?

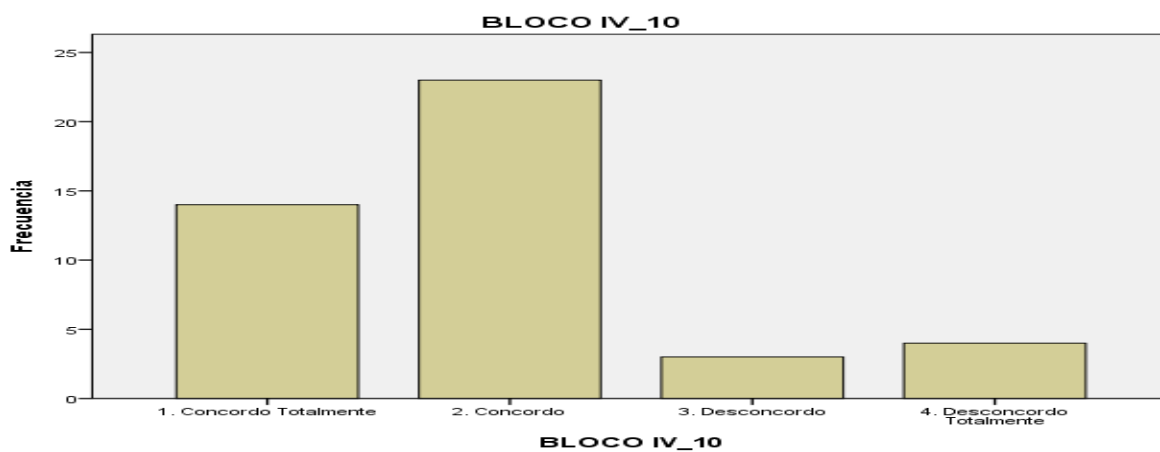
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	15	31,3	34,1	34,1
	2. Concordo	22	45,8	50,0	84,1
	3. Desconcordo	4	8,3	9,1	93,2
	4. Desconcordo Totalmente	3	6,3	6,8	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
Total		48	100,0		



Quanto a partilha de informações pertinentes com o pessoal docente e trabalhadores em geral 50% concorda que tem havido partilha, 34,1% concorda totalmente, 9,1% discorda e 6,8% discorda totalmente. Em função da análise feita do resultado e pela elevada percentagem, temos a afirmar que a Direcção tem partilhado informações e a partilha de informações é uma das formas fundamentais para a actualização de todo pessoal do quadro e não só.

BLOCO IV_10- A direcção da escola é preocupada na resolução de problemas que afectam os docentes e outros trabalhadores?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	14	29,2	31,8	31,8
	2. Concordo	23	47,9	52,3	84,1
	3. Desconcordo	3	6,3	6,8	90,9
	4. Desconcordo Totalmente	4	8,3	9,1	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	2,1		
	Sistema	3	6,3		
	Total	4	8,3		
Total		48	100,0		

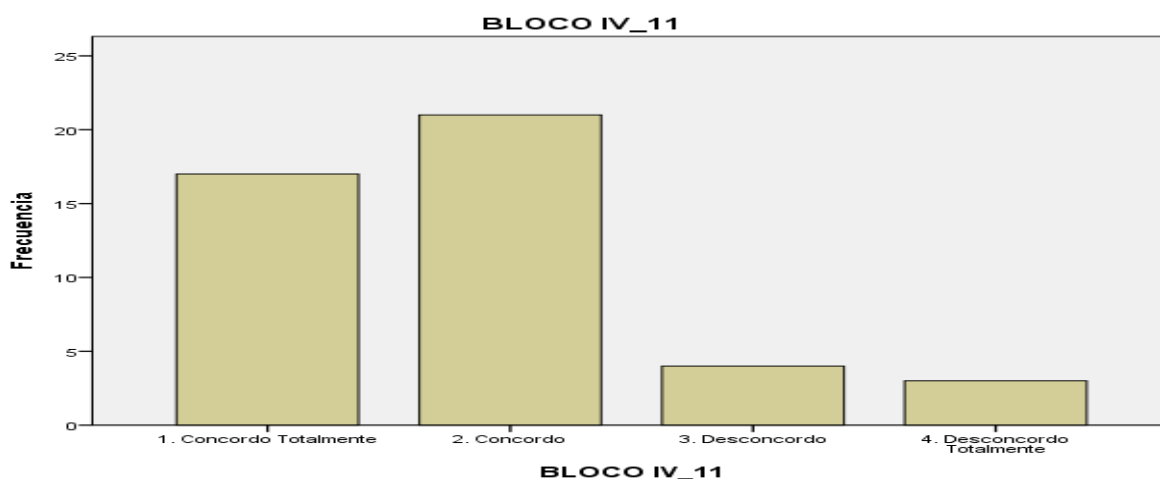


No que respeita a resolução dos problemas que afetam os docentes e trabalhadores no geral, 52,3% concorda, 31,8% concorda totalmente, 9,1% discorda totalmente e 6,8% discorda.

Afirma-se que em função da maior representatividade em termos percentuais que a direcção preocupa-se na resolução dos problemas que afetam os docentes e trabalhador em geral, é pertinente na medida em que esta resolução de problemas promove motivação por parte do corpo docente, propiciando mais qualidade no trabalho que os mesmos realizam.

BLOCO IV_ quadro nº 11- A direcção da escola promove encontros de reflexão com os docentes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	17	35,4	37,8	37,8
	2. Concordo	21	43,8	46,7	84,4
	3. Desconcordo	4	8,3	8,9	93,3
	4. Desconcordo Totalmente	3	6,3	6,7	100,0
	Total	45	93,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	3	6,3		
Total		48	100,0		

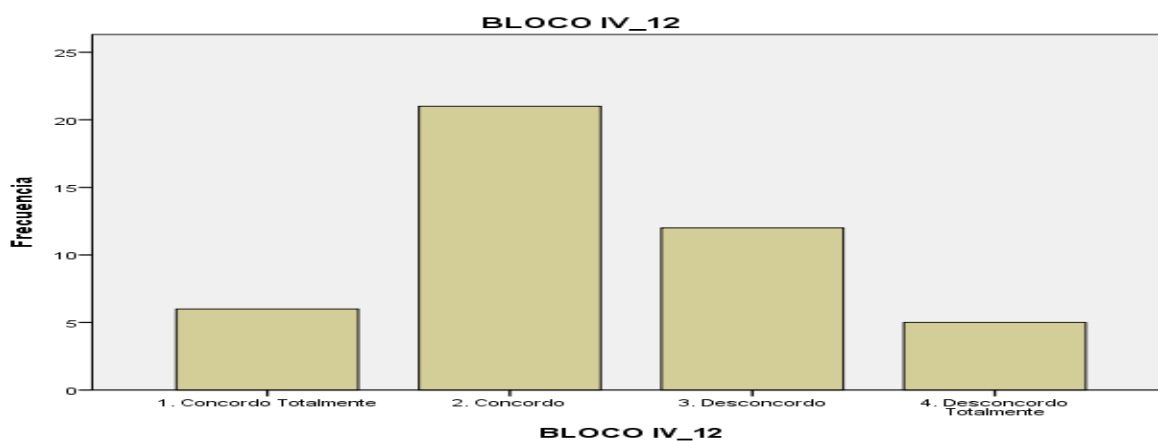


No que se refere a promoção de encontros de reflexões com os docentes pela direcção da escola, 46,7% dos inquiridos concordam em como tem havido estes encontros, 37,8% concorda totalmente, 8,9% discorda e 6,7% discorda totalmente.

Assim, recorrendo a percentagem elevada, pode-se dizer que a direcção tem promovido os encontros de reflexão o que importante para promover a eficácia ou melhor a qualidade de trabalho na escola.

BLOCO IV_Quadro nº 12- As decisões tomadas na escola são partilhadas por todos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	6	12,5	13,6	13,6
	2. Concordo	21	43,8	47,7	61,4
	3. Desconcordo	12	25,0	27,3	88,6
	4. Desconcordo Totalmente	5	10,4	11,4	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
Total		48	100,0		

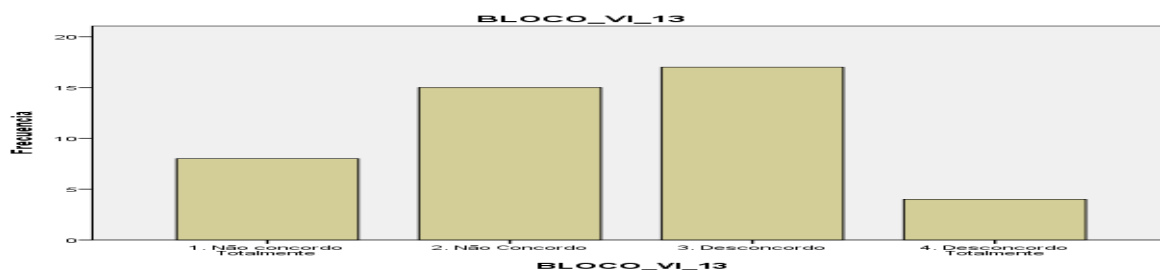


No que respeita a tomada de decisões se são partilhadas por todos, 21 dos inqueridos correspondente a 47,7% diz que concorda, 12 com 27,3% diz que descorda, 6 com 13,6% afirma que concorda totalmente e 5 correspondente a 11,4% descorda totalmente. Referente a percentagem maior que afirma que concorda, leva-nos a crer que certas decisões têm sido partilhadas por todos, o que proporciona um desenvolvimento harmonioso das actividades realizadas na escola.

BLOCO V- ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

BLOCO_V .quadro nº 13- Os professores possuem formação específica das disciplinas que leccionam?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Não concordo Totalmente	8	16,7	18,2	18,2
	2. Não Concordo	15	31,3	34,1	52,3
	3. Concordo	17	35,4	38,6	90,9
	4. Concordo Totalmente	4	8,3	9,1	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
Total		48	100,0		

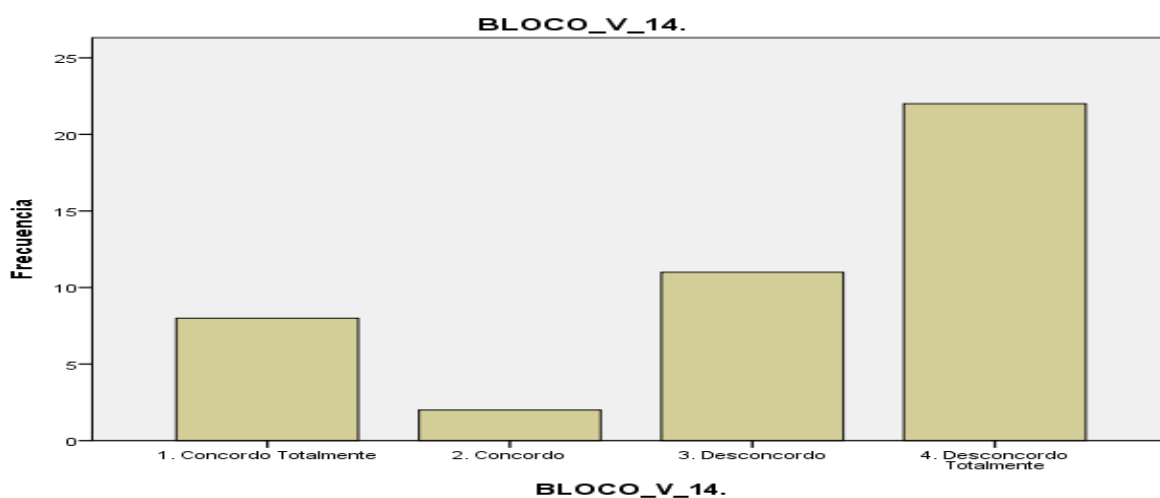


No que concerne a formação específica em função das disciplinas que leccionam, 38,6% concorda que os professores leccionam as disciplinas dos cursos das suas formações, 34,1% não concorda, 18,2% não concorda totalmente e 9,1% concorda totalmente.

Neste caso, mesmo tendo uma percentagem elevada a afirmar que leccionam disciplinas dos cursos das suas formações, nota-se aqui que ao adicionarmos as percentagens dos que não concordam aos que não concordam totalmente, chega a ser maior às outras afirmações. Logo muitos professores leccionam disciplinas nas quais não foram formados, questão que pode influenciar de forma não satisfatória o próprio processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO_V_14. - A escola tem promovido seminários de capacitação pedagógica para propiciar a eficácia na actividade docente?

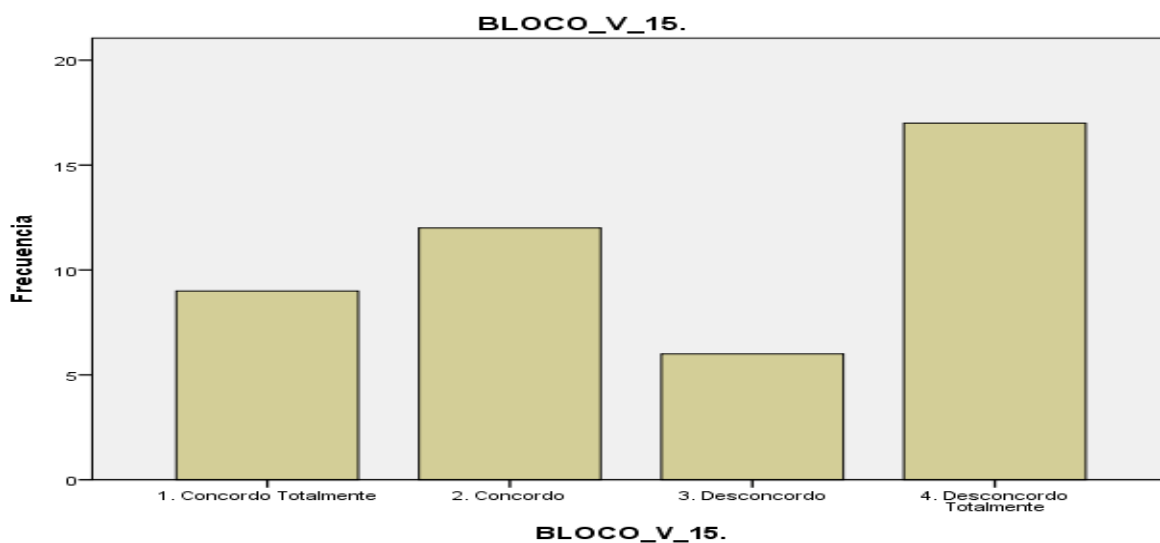
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	8	16,7	18,6	18,6
	2. Concordo	2	4,2	4,7	23,3
	3. Desconcordo	11	22,9	25,6	48,8
	4. Desconcordo Totalmente	22	45,8	51,2	100,0
	Total	43	89,6	100,0	
Perdidos	Não Responde	5	10,4		
Total		48	100,0		



Quanto a promoção de seminários de capacitação pedagógica para propiciar a eficácia na actividade docente, 51,2% discorda totalmente que não tem havido seminário de género, 25,6% discorda, 18,6% concorda totalmente e 4,7% concorda. Em função da percentagem maior dos que discordam totalmente e dos que discordam, leva-nos a pensar que a escola promove poucas vezes os seminários pedagógicos, questão preocupante uma vez que os seminário de capacitação pedagógica, numa escola onde existem muitos professores que leccionam disciplinas não do curso de sua formação, seria uma mais valia para qualifica-los e proporcionar o ensino de qualidade.

BLOCO_V_Quadro nº 15.- Existe responsabilidades dos estudantes na sua formação?

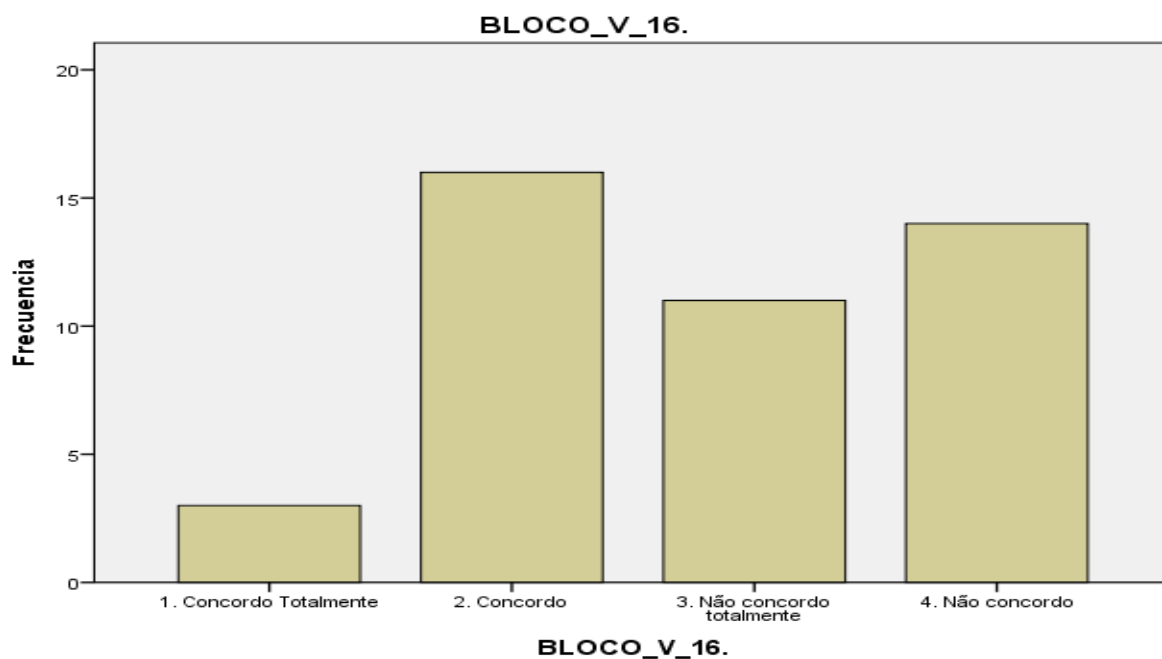
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	9	18,8	20,5	20,5
	2. Concordo	12	25,0	27,3	47,7
	3. Desconcordo	6	12,5	13,6	61,4
	4. Desconcordo Totalmente	17	35,4	38,6	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
Total		48	100,0		



No que concerne a responsabilidade por parte dos alunos na formação deles, 17 inqueridos com 38,6% discorda totalmente que os mesmos têm responsabilidade, 12 com 27,3% diz que concorda, 9 com 20,5% diz que concorda totalmente e 6 correspondente a 13,6% diz que discorda. Observando pela percentagem maior deste quadro e gráfico, faz-nos crer que os alunos não têm responsabilidade da formação dos mesmos o que afecta de forma negativa a aprendizagem dos mesmo, uma vez que o centro do processo de ensino/aprendizagem é o aluno e que a responsabilidade de aprender devia ser dele.

BLOCO_V Quadro nº 16. Os cursos pelos quais estão enquadrados os alunos, são de sua livre escolha?

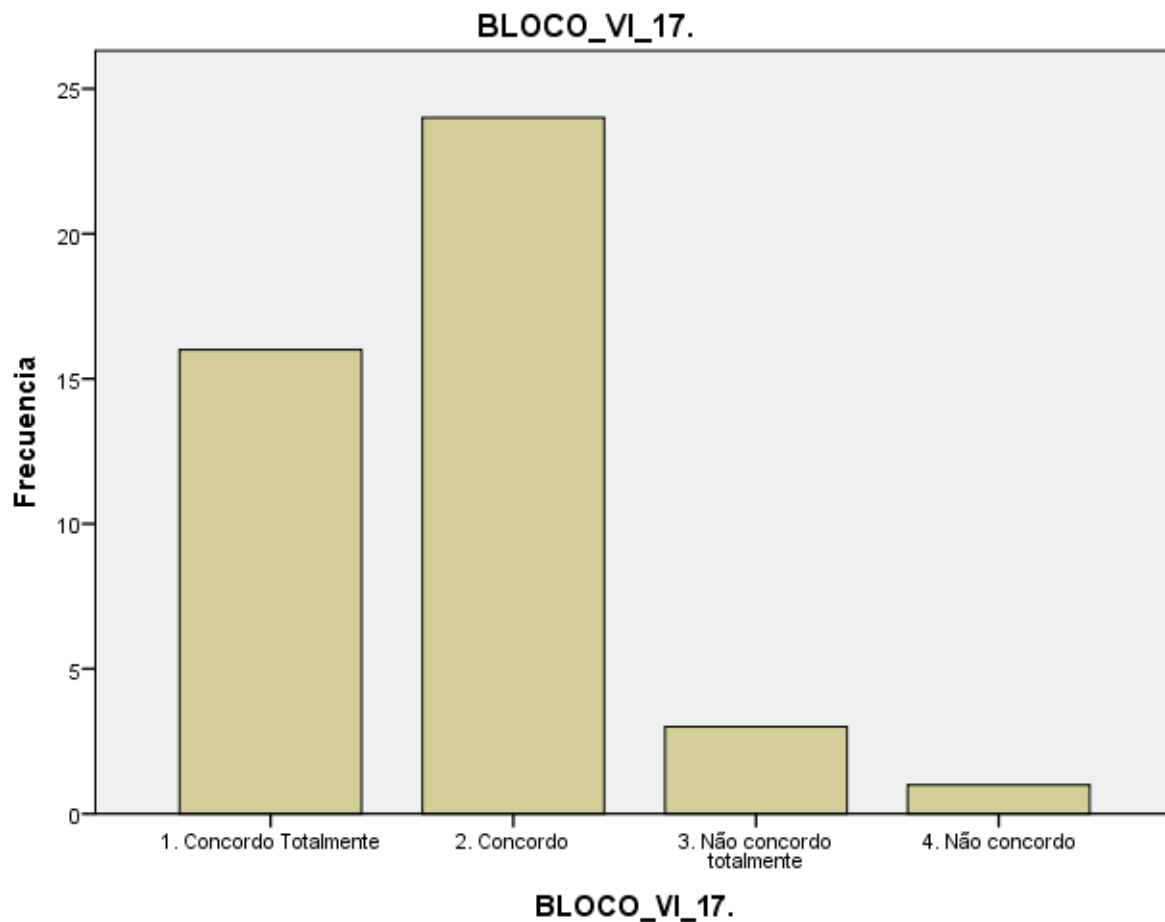
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	3	6,3	6,8	6,8
	2. Concordo	16	33,3	36,4	43,2
	3. Não concordo totalmente	11	22,9	25,0	68,2
	4. Não concordo	14	29,2	31,8	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	2,1		
	Sistema	3	6,3		
	Total	4	8,3		
Total		48	100,0		



No que respeita a escolha livre por parte dos alunos sobre os cursos que frequentam, 16 dos inqueridos com 36,4% concorda ser de livre vontade dos mesmos, 14 com 31,8% diz que não concorda, 11 com 25% afirma que totalmente não concorda e 3 correspondente a 6,8% diz que concorda totalmente. Observados os resultados onde a maior percentagem recai aos que concordam, temos a opinião de adicionados os dados dos que não concordam aos que totalmente não concordam, chegam a ser maior dos que concordam, por isso conclui-se que a maioria dos alunos desta escola, frequenta cursos que não são de sua escolha, questão prejudicial tendo em conta que cada um tem uma determinada inclinação e esta lhe vai facilitar a aquisição de conhecimentos subsequentes.

BLOCO_V_17. Como professor (a), tem certeza que os professores da escola se preocupam com a formação dos seus alunos?

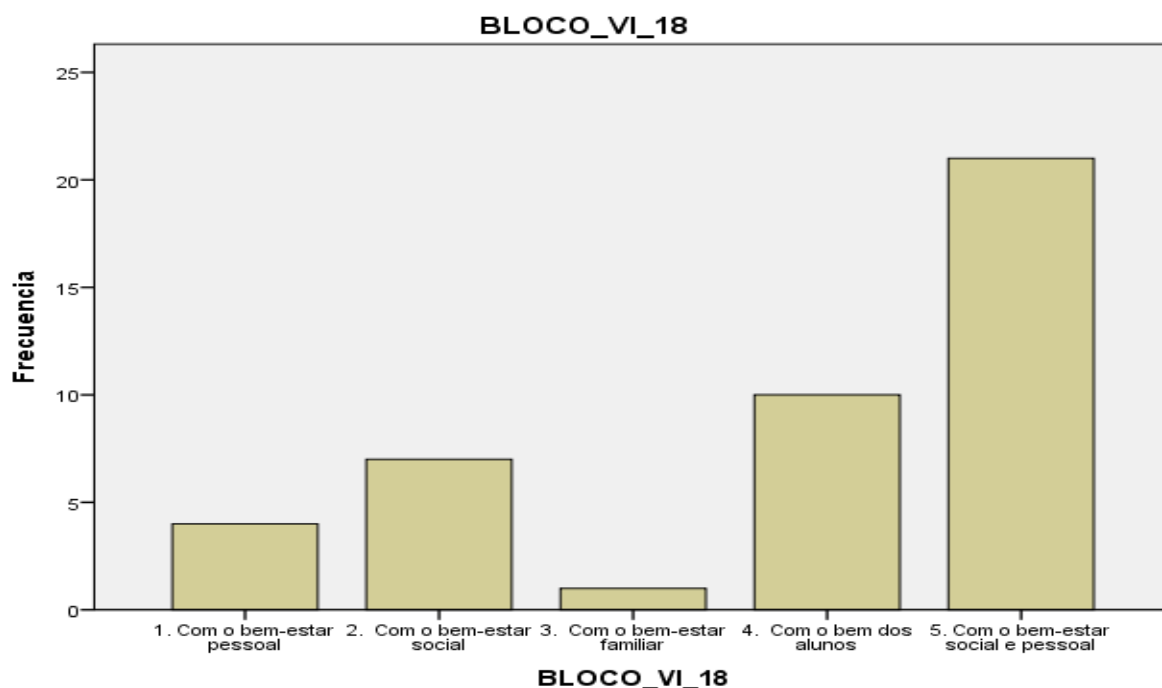
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1. Concordo Totalmente	16	33,3	36,4	36,4
2. Concordo	24	50,0	54,5	90,9
3. Não concordo totalmente	3	6,3	6,8	97,7
Válido 4. Não concordo	1	2,1	2,3	100,0
Total	44	91,7	100,0	
Perdidos Não Responde	4	8,3		
Total	48	100,0		



No que concerne a preocupação dos professores com a formação dos alunos, 24 dos inqueridos com 54,5% afirma que concorda, 16 com 36,4% afirma que concorda, 3 com 6,8% diz que não concorda totalmente e 1 que corresponde a 2,3% não concorda. Resultados estes que levam-nos a pensar que na realidade os professores estão preocupados com a formação dos seus educandos, questão fundamental para o sucesso académico dos alunos e a demonstração do profissionalismo por parte dos professores.

BLOCO_VI_18- A formação contínua dos profissionais da escola onde trabalhas, está relacionada com os seguintes aspectos:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Com o bem-estar pessoal	4	8,3	9,3	9,3
	2. Com o bem-estar social	7	14,6	16,3	25,6
	3. Com o bem-estar familiar	1	2,1	2,3	27,9
	4. Com o bem dos alunos	10	20,8	23,3	51,2
	5. Com o bem-estar social e pessoal	21	43,8	48,8	100,0
	Total	43	89,6	100,0	
Perdidos	Não Responde	5	10,4		
Total		48	100,0		

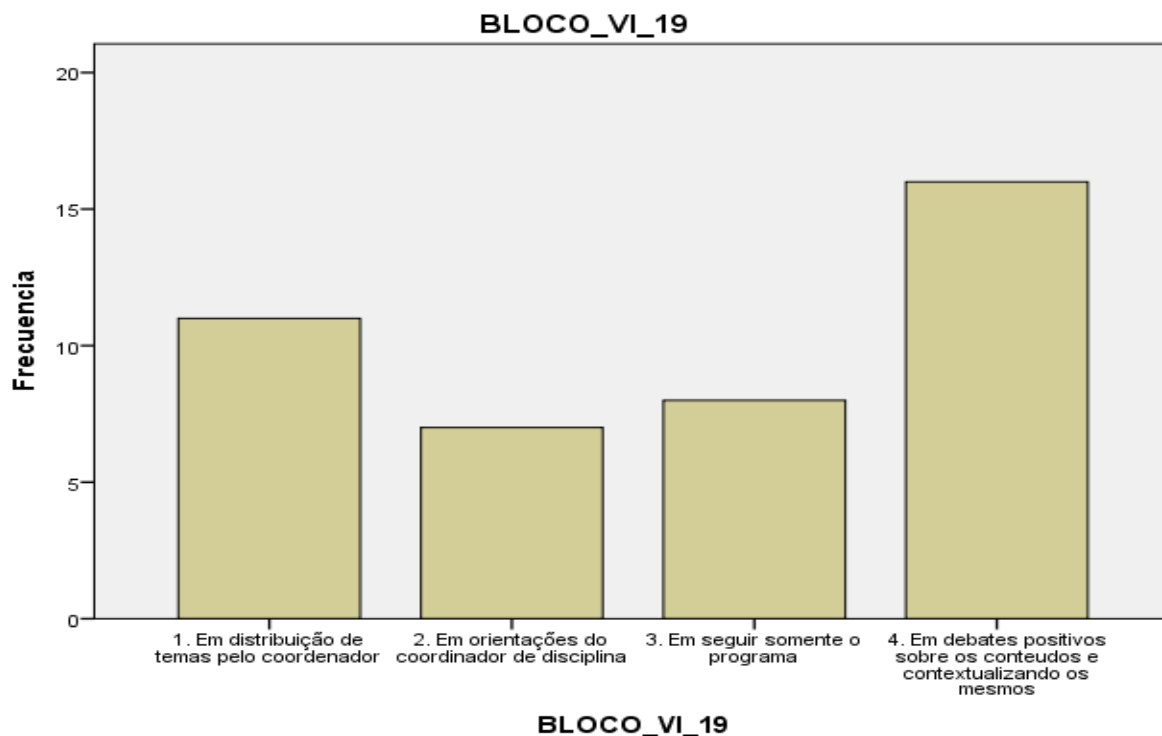


No que respeita a situação onde se enquadra a formação continua dos profissionais da escola, 21 dos inqueridos com 48,8% diz que está relacionada com o o bem estar social e pessoal, 10 com 23,3% afirma que é com os alunos, 7 com 16,3% diz que é com o bem estar social, 4 com 9,3% diz que é com o bem estar pessoal e 1 que corresponde a

2,3% diz que é com o bem estar da família. Tendo em conta a percentagem maior, apraz-nos dizer que os professores estão convictos de que toda a formação continua é fundamental tanto para a sociedade e para o bem estar pessoal.

BLOCO_VI_19- As planificações quinzenais têm estado em volta nos seguintes aspectos:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Em distribuição de temas pelo coordenador	11	22,9	26,2	26,2
	2. Em orientações do coordenador de disciplina	7	14,6	16,7	42,9
	3. Em seguir somente o programa	8	16,7	19,0	61,9
	4. Em debates positivos sobre os conteúdos e contextualizando os mesmos	16	33,3	38,1	100,0
	Total	42	87,5	100,0	
Perdidos	Não Responde	3	6,3		
	Sistema	3	6,3		
	Total	6	12,5		
Total		48	100,0		

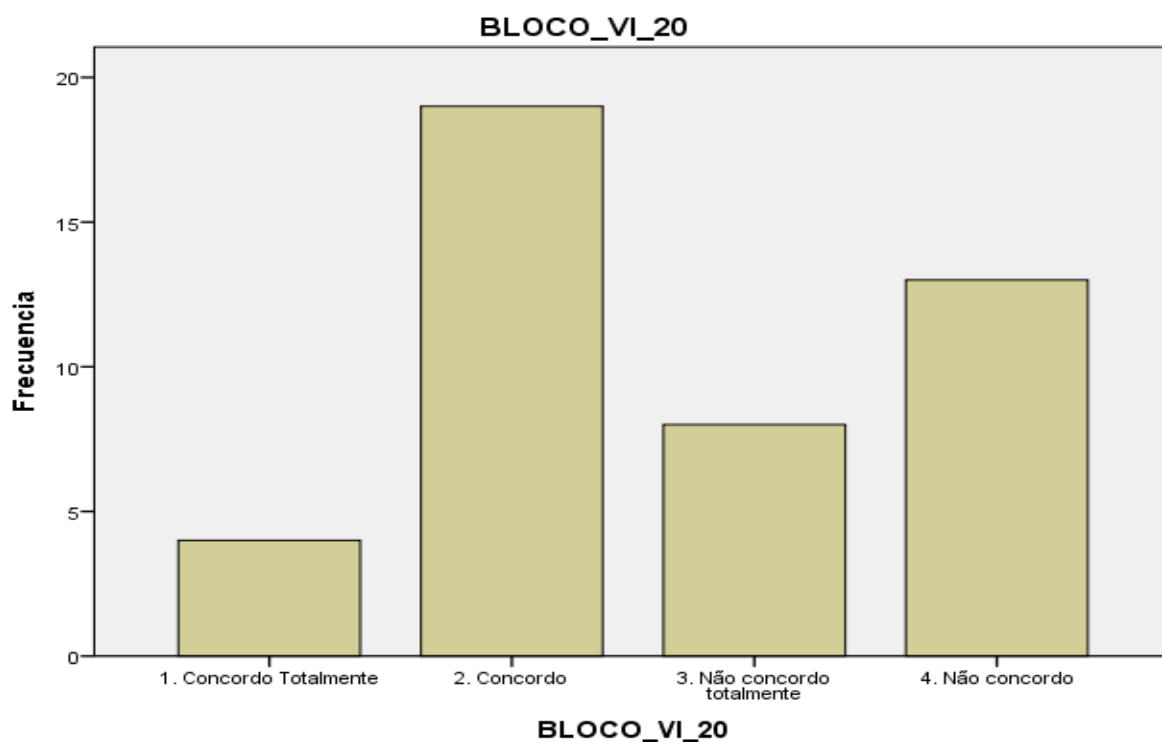


No que concerne as planificações quinzenais, 16 dos inqueridos com 38,1% afirma que tem consistido nos debates sobre conteúdos e contextualizando os mesmos. 11 com 26,2% afirma que consiste na distribuição dos temas, 8 com 19% afirma que tem sido seguir o programa e 7 dos inqueridos com 16,7% salienta que tem consistido nas orientações dos coordenador. Em função da percentagem elevada deste quadro e gráfico, pensamos que esta forma de debates durante as planificações, são fundamentais para o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que esses debates propiciam o desenvolvimento profissional dos professores em referência.

BLOCO_VI_20- Os alunos têm cultura de criar grupo de estudo e em projectos de escola?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	4	8,3	9,1	9,1
	2. Concordo	19	39,6	43,2	52,3
	3. Não concordo totalmente	8	16,7	18,2	70,5
	4. Não concordo	13	27,1	29,5	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		

Total	48	100,0	
-------	----	-------	--

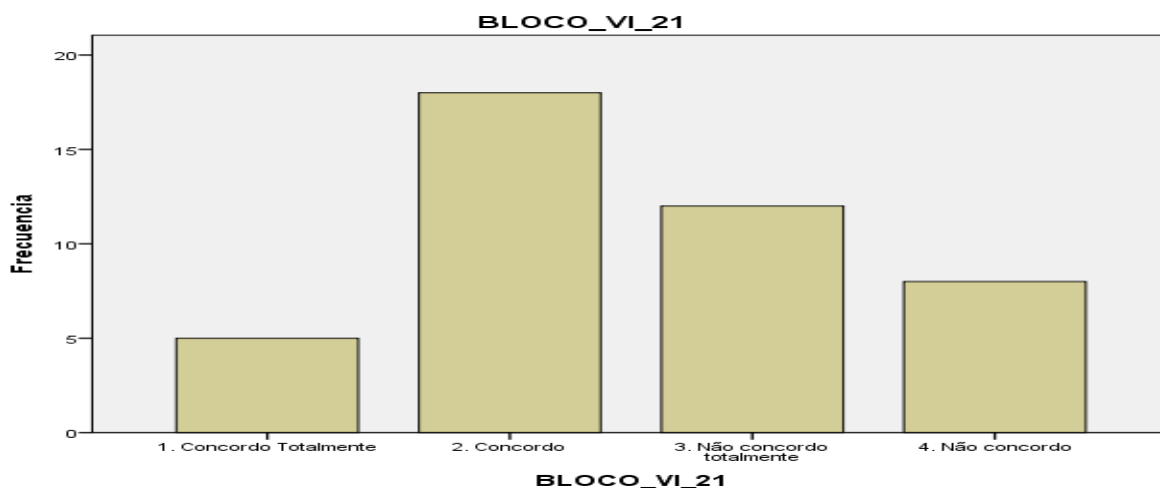


No que se refere a cultura de criar grupo de estudo e projecto de escola, 19 inqueridos perfazendo 43,2% concorda que os alunos têm esta cultura, 13 com 29,5% diz que não concorda, 8 com 18,2% afirma que não concorda totalmente e 4 inqueridos com 9,1% afirma que concorda totalmente. Observando pela percentagem maior, faz nos pensar que os alunos desta escola preocupam-se com a formação questão que propicia uma aprendizagem significativa dos mesmos.

BLOCO_VI_21- A escola possui recursos humanos em quantidade/qualidade e diversificados que possam atender as necessidades da mesma?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	5	10,4	11,6	11,6
	2. Concordo	18	37,5	41,9	53,5
	3. Não concordo totalmente	12	25,0	27,9	81,4

	4. Não concordo	8	16,7	18,6	100,0
	Total	43	89,6	100,0	
Perdidos	Não Responde	5	10,4		
Total		48	100,0		

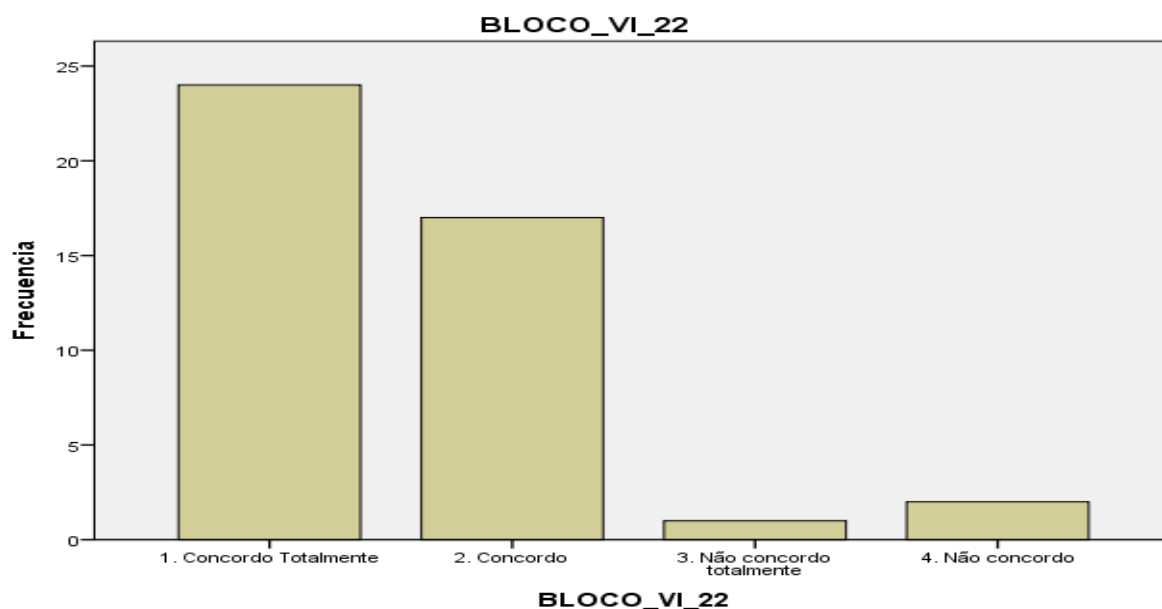


Quanto aos recursos humanos existentes na escola em termo de qualidade e quantidade e diversificados, 18 inquiridos com 41,9% afirma que concorda, 12 com 27,9% diz que não concorda totalmente, 8 com 18,6% diz que não concorda e 5 dos inqueridos com 11,6% diz que concorda totalmente. Tendo em conta a percentagem elevada que concorda, conclui-se que quando uma escola tiver quadros suficientes e qualificados em diversas áreas do saber, também qualifica-se o próprio ensino/aprendizagem.

BLOCO_VI_22- As planificações de aulas podem ser fundamentais para o professor atingir os seus objectivos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo Totalmente	24	50,0	54,5	54,5
	2. Concordo	17	35,4	38,6	93,2
	3. Não concordo totalmente	1	2,1	2,3	95,5
	4. Não concordo	2	4,2	4,5	100,0

Total		44	91,7	100,0
Perdidos	Não Responde	4	8,3	
Total		48	100,0	



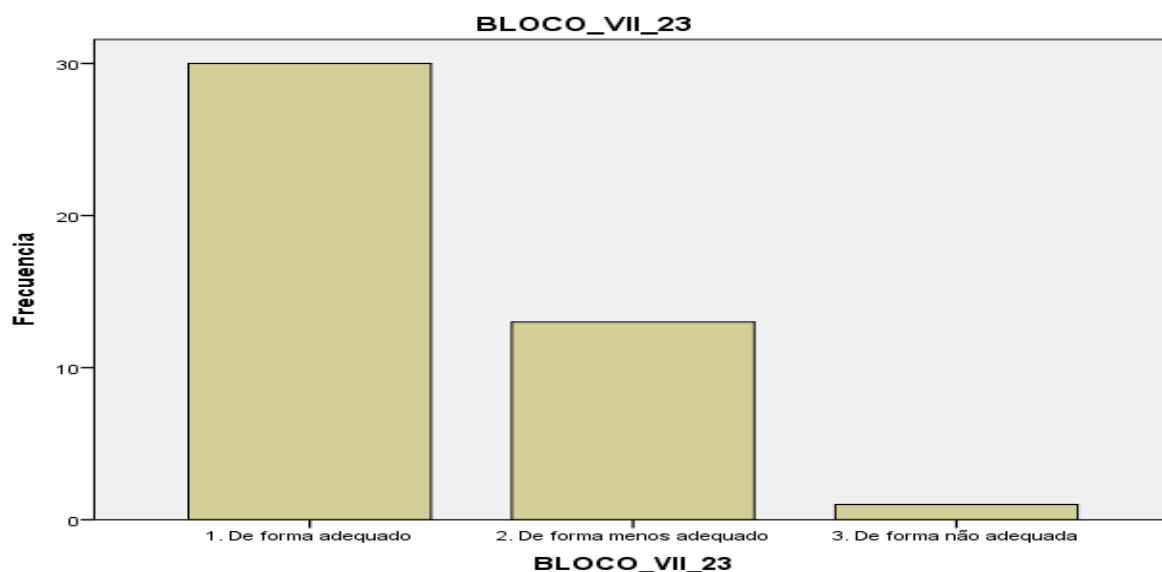
No que respeita as planificações de aulas como factor fundamental para alcançar os objectivos desejados, 24 dos inqueridos num total de 54% afirma ter concordado, 17 de frequência com 38,6% diz que concorda, 2 com 4,5% afirma que não concorda e 1 que corresponde a 2,3% não concorda. Nesta óptica, pode-se dizer que os professores têm noção da importância da planificação no processo de ensino e aprendizagem, questão que termina em facilitar a actividade docente.

BLOCO VII- RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO

BLOCO_VII_23- Como tem sido o atendimento dos professores quando os alunos apresentam dificuldades em certos conteúdos na aula?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. De forma adequado	30	62,5	68,2	68,2
	2. De forma menos adequado	13	27,1	29,5	97,7

	3. De forma não adequada	1	2,1	2,3	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
Total		48	100,0		

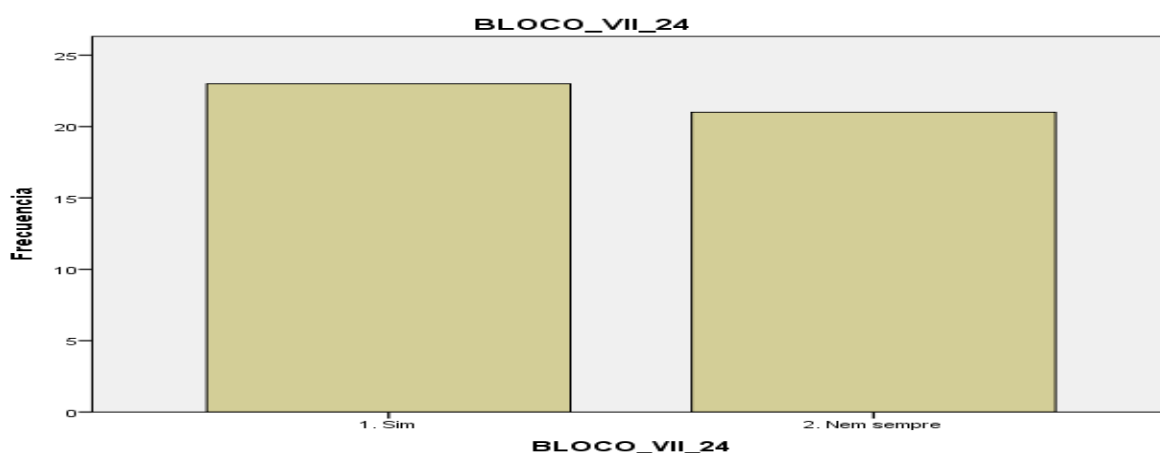


No que respeita ao atendimento dos professores quando os alunos apresentam dificuldades em certos conteúdos, 30 dos inqueridos com 68,2% afirma que tem sido de forma adequada, 13 com 29,5% diz que tem sido menos adequada e 1 com 2,3% diz que não tem sido de forma adequada. Em função da percentagem maior, afirma-se aqui que os professores têm a responsabilidade profissional, o que torna facilitada a formação condigna por parte dos educandos.

BLOCO_VII_24- Os alunos são abertos em colocar as suas dúvidas diante dos professores?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Sim	23	47,9	52,3	52,3
2. Nem sempre	21	43,8	47,7	100,0
Total	44	91,7	100,0	
Perdidos Não Responde	4	8,3		

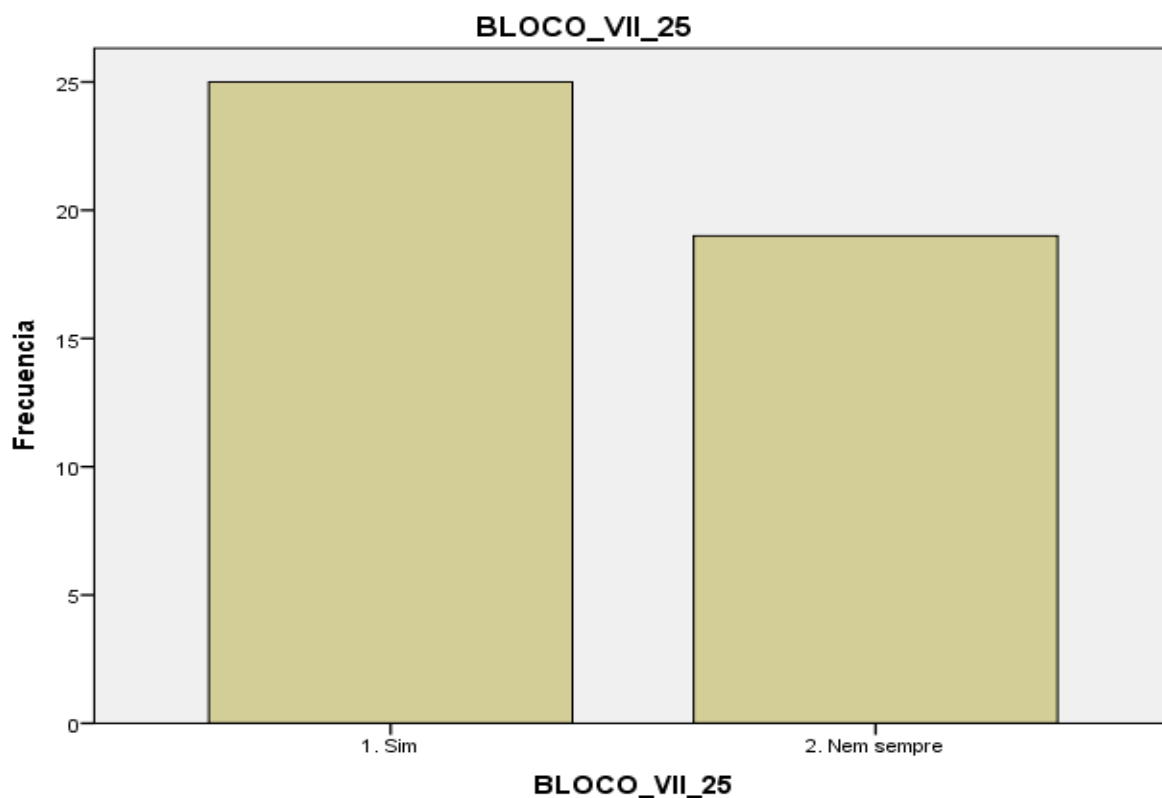
Total	48	100,0	
-------	----	-------	--



Quanto a abertura por parte dos alunos para colocar as suas dúvidas diante dos professores, 23 de frequência que corresponde a 52,3% diz que sim e 21 com 47,7, afirma que nem sempre. Em função deste facto e pela percentagem elevada, chega-se a conclusão de que a abertura dos alunos na apresentação de duvidas propicia o desenvolvimento escolar destas crianças.

BLOCO_VII_25- Os professores são pacientes em tirar as dúvidas que os alunos apresentam em certos conteúdos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim	25	52,1	56,8	56,8
	2. Nem sempre	19	39,6	43,2	100,0
	Total	44	91,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	8,3		
Total		48	100,0		

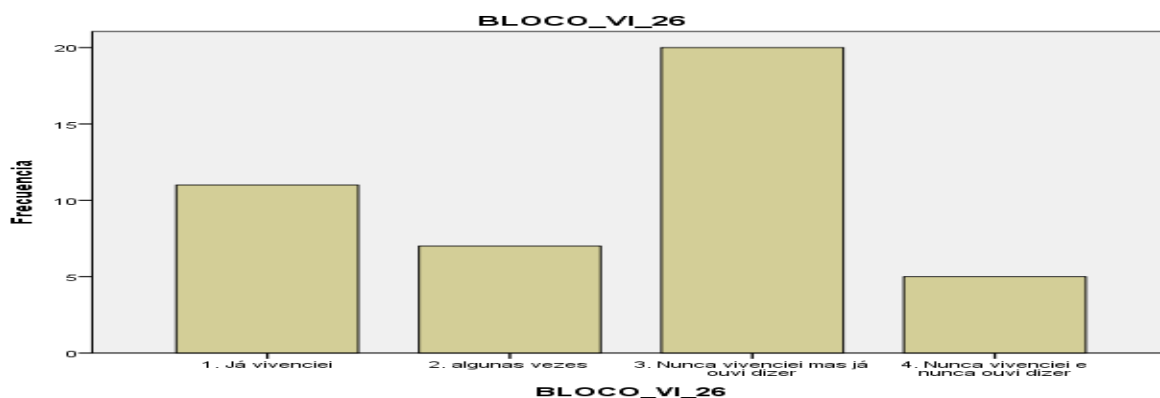


No que respeita a paciência que os professores para tirar as duvidas dos alunos, 25 dos inqueridos com 56,8% diz que sim, os professores têm paciência e 9 com 43,7% afirma que nem sempre. Destes resultados, conclui-se que os professores ao apresentarem este comportamento, realmente revelam um profissionalismo que prima na formação harmoniosa dos seus educandos/alunos.

BLOCO_VI Quadro nº 26- O professor já vivenciou alguma agressão verbal entre professores e alunos em função de não compreensão da matéria?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Já vivenciei	11	22,9	25,6	25,6
	2. algumas vezes	7	14,6	16,3	41,9
	3. Nunca vivenciei mas já ouvi dizer	20	41,7	46,5	88,4
	4. Nunca vivenciei e nunca ouvi dizer	5	10,4	11,6	100,0

Total		43	89,6	100,0
Perdidos	Não Responde	5	10,4	
Total		48	100,0	



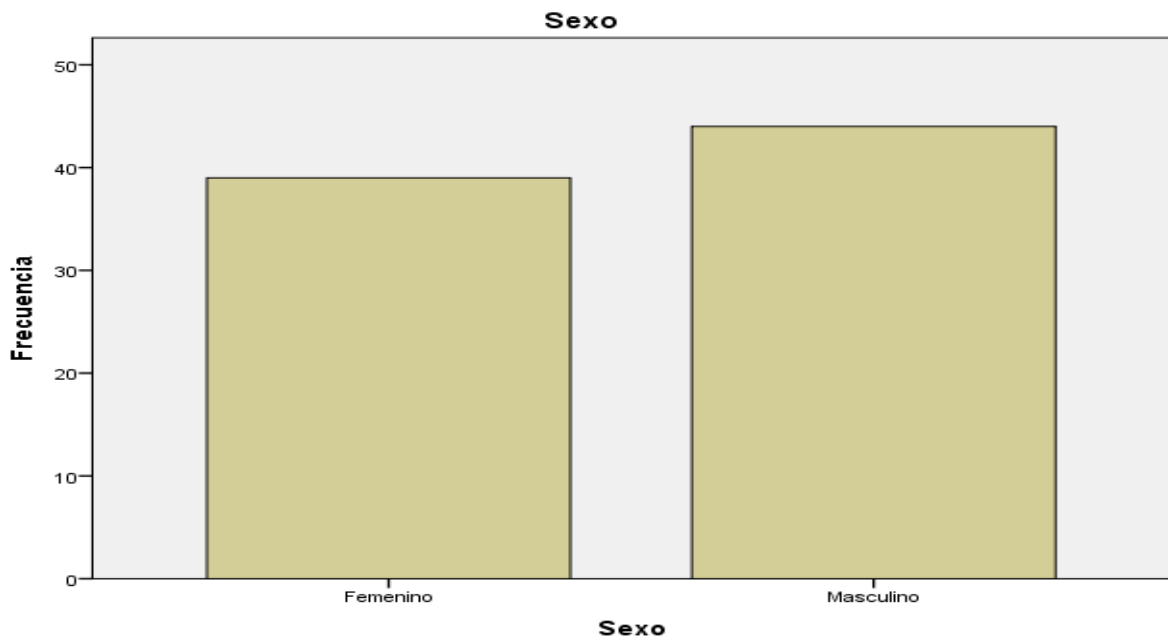
No que concerne a agressões verbais entre professor e alunos, 20 dos inqueridos com 46,5% diz que nunca vivenciou mas já ouviu dizer, 11 com 25,6% diz que já vivenciou, 7 com 16,3% diz que já vivenciou algumas vezes e 5 com 11,6% diz que nunca vivenciou e nem ouvir dizer. Em função da percentagem maior pode-se afirmar que certos professores se não mesmo a maioria, têm entrado em conflito com os seus educandos, questão prejudicial para se alcançar o sucesso escolar.

RESULTADOS DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS 12ª CLASSE DA ESCOLA DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO "SAMUEL LUSSATI" DA COMUNA DO KUNJE, MUNICIPIO DO KUITO.

I-DADOS BIOGRÁFICOS

Sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Femenino	39	41,1	47,0	47,0
	Masculino	44	46,3	53,0	100,0
	Total	83	87,4	100,0	
Perdidos	Não Responde	12	12,6		
Total		95	100,0		

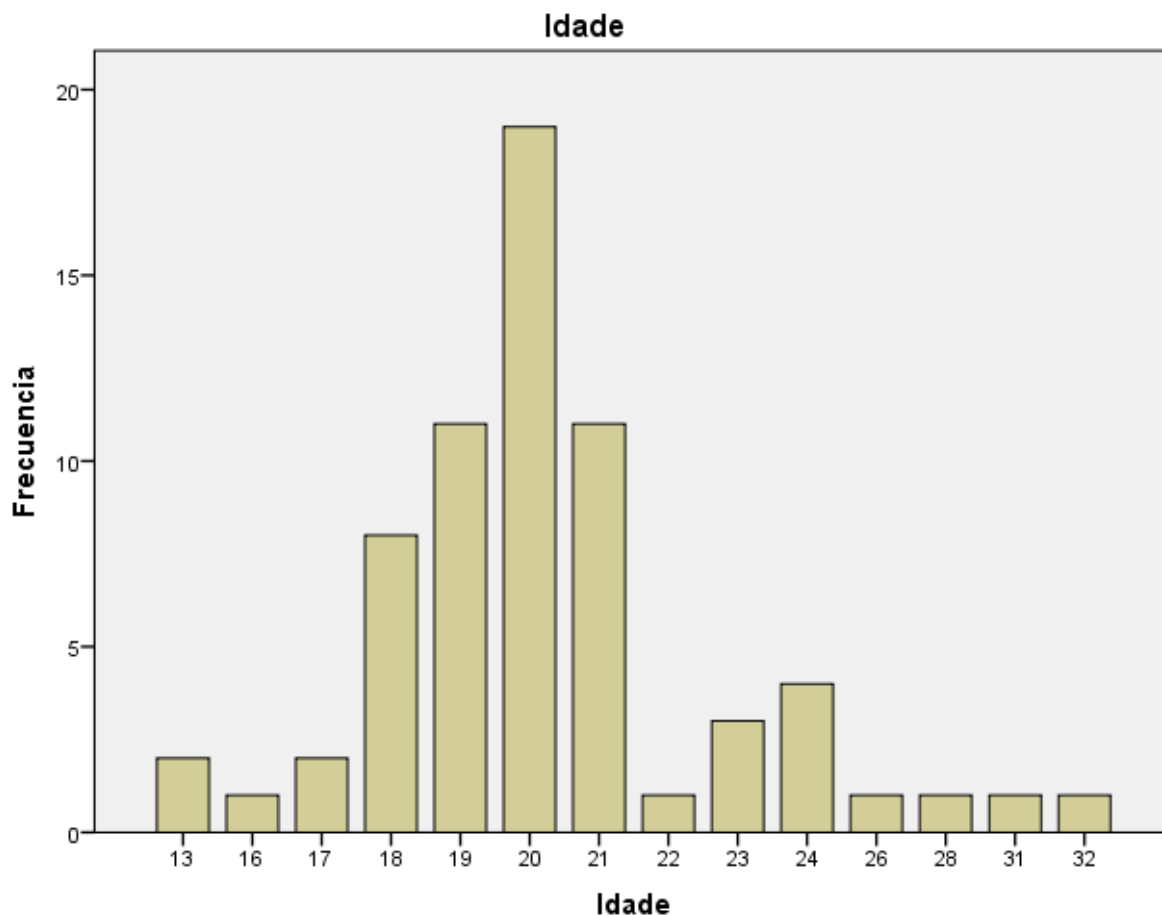


No que concerne ao género dos alunos, 44 dos inqueridos num total de 53% é do género masculino e 39 correspondente a 47% do género feminino. Pode-se dizer mesmo que existe mais homens a estudar do que as mulheres se observarmos na percentagem elevada questão preocupante quanto a sociedade clama pelo equilíbrio de género em todas as esfera da mesma.

Idade

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 13	2	2,1	3,0	3,0
16	1	1,1	1,5	4,5
17	2	2,1	3,0	7,6
18	8	8,4	12,1	19,7
19	11	11,6	16,7	36,4
20	19	20,0	28,8	65,2
21	11	11,6	16,7	81,8

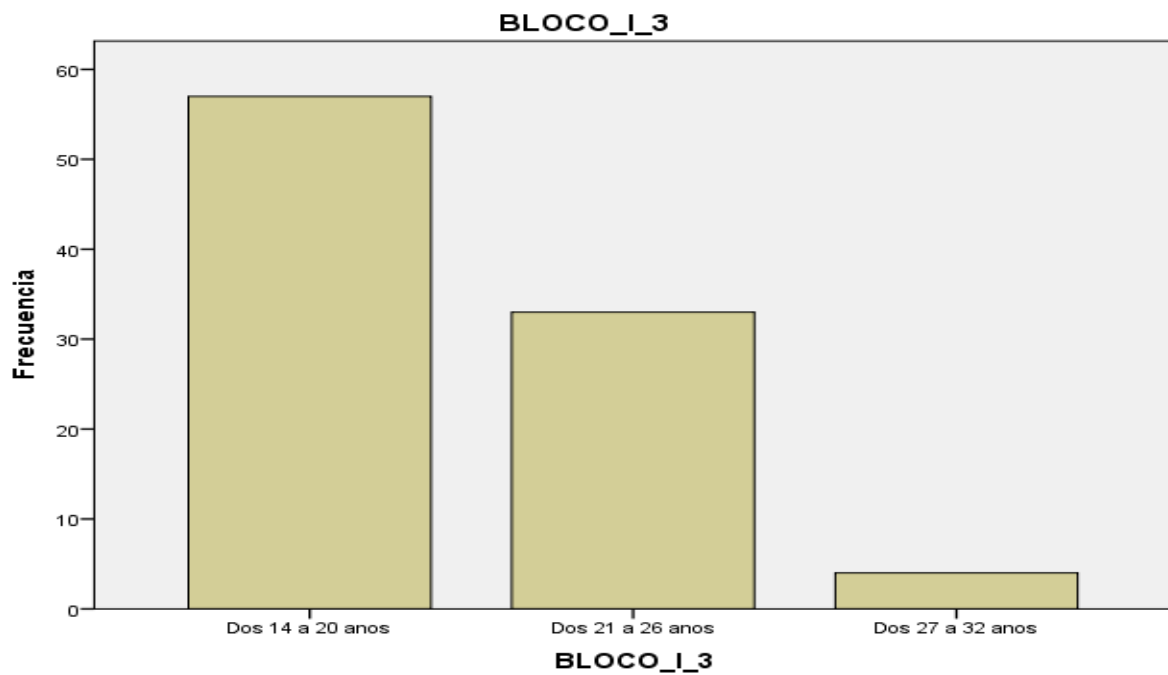
	22	1	1,1	1,5	83,3
	23	3	3,2	4,5	87,9
	24	4	4,2	6,1	93,9
	26	1	1,1	1,5	95,5
	28	1	1,1	1,5	97,0
	31	1	1,1	1,5	98,5
	32	1	1,1	1,5	100,0
	Total	66	69,5	100,0	
Perdidos	Não Responde	29	30,5		
Total		95	100,0		



No que respeita a idade dos alunos, e observando ao quadro e gráfico, as mesmas rondam dos 13 a 32 anos de idade. Nesta vertente as idades que mais predominam são os de 20 anos na frequência de 19 numa percentagem de 28,8%, os de 19 anos na frequência de 11 com 16,7%, os de 21 anos na frequência de 11 com 16,7% e de 18 anos com frequência de 8 correspondente a 12,1%. Estas idades nos indicam que e em função da nossa realidade angolana, a que se fazer mais para que os alunos atinjam a 12ª classe aos 17 anos tendo em conta a idade que a criança vai à escola.

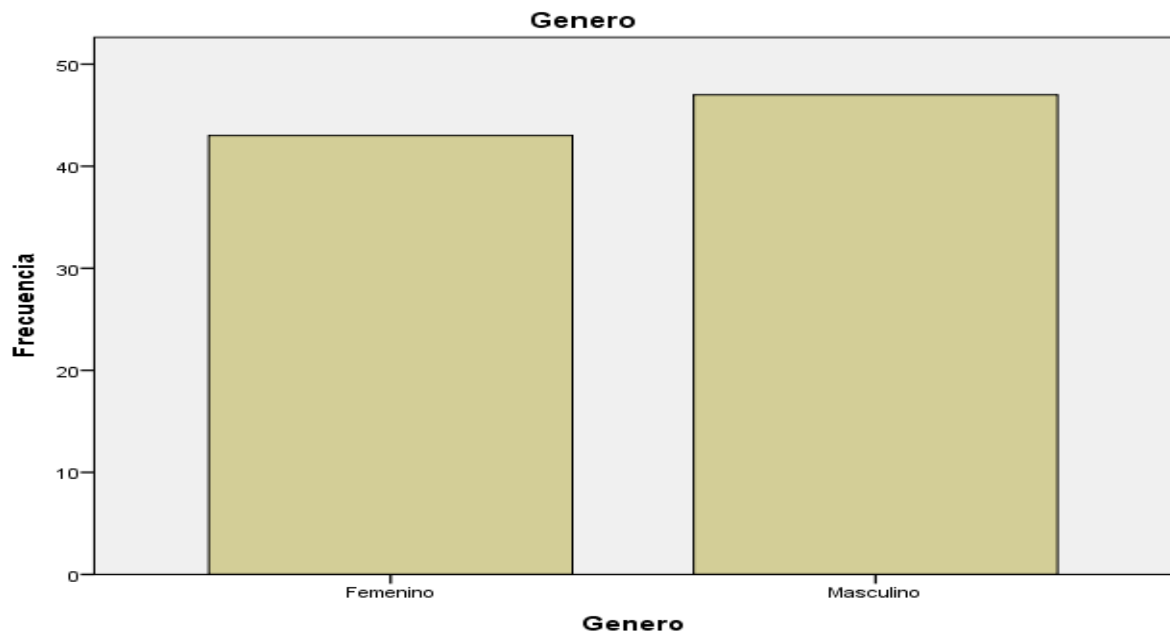
BLOCO_I_3 EM QUE ALINHA SE ENQUADRA A SUA IDADE?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dos 14 a 20 anos	57	60,0	60,6	60,6
	Dos 21 a 26 anos	33	34,7	35,1	95,7
	Dos 27 a 32 anos	4	4,2	4,3	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		



Genero

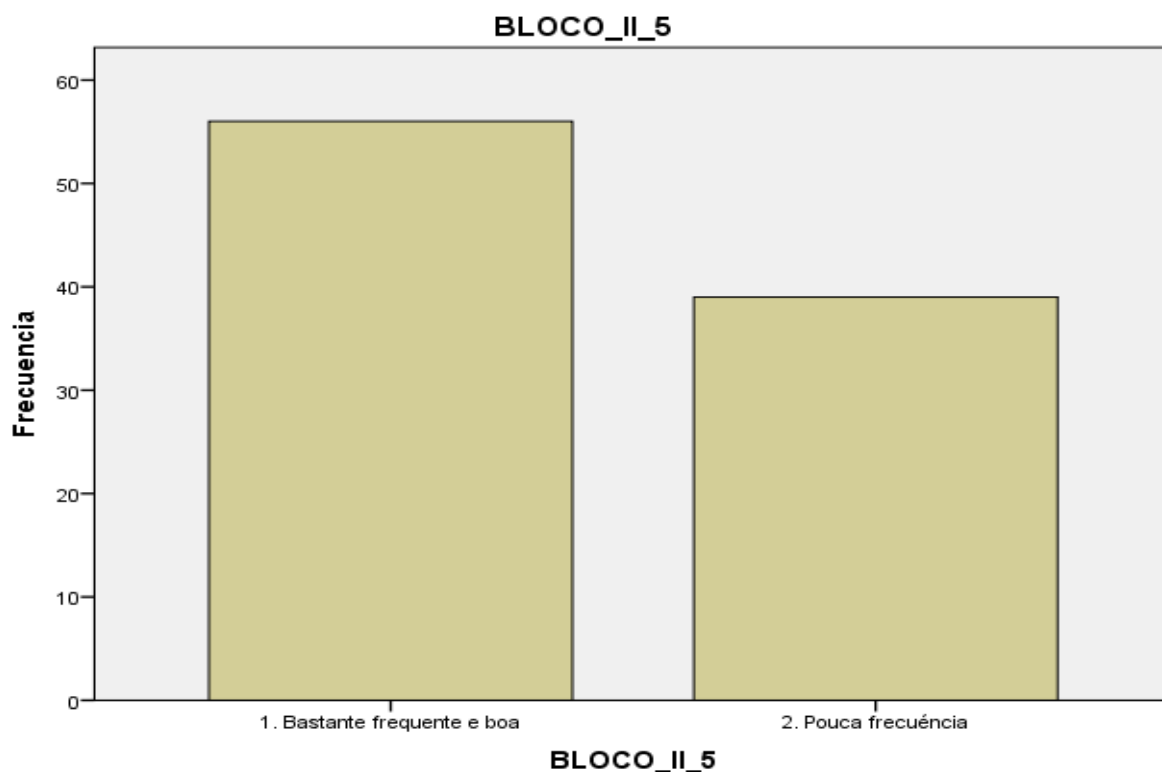
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Femenino	43	45,3	47,8	47,8
	Masculino	47	49,5	52,2	100,0
	Total	90	94,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	5	5,3		
Total		95	100,0		



BLOCO II- Participação dos alunos nas actividades da escola:

BLOCO_II_Quadro nº 5- Como aluno desta escola, o que achas da sua e da participação dos outros nas actividades da escola?

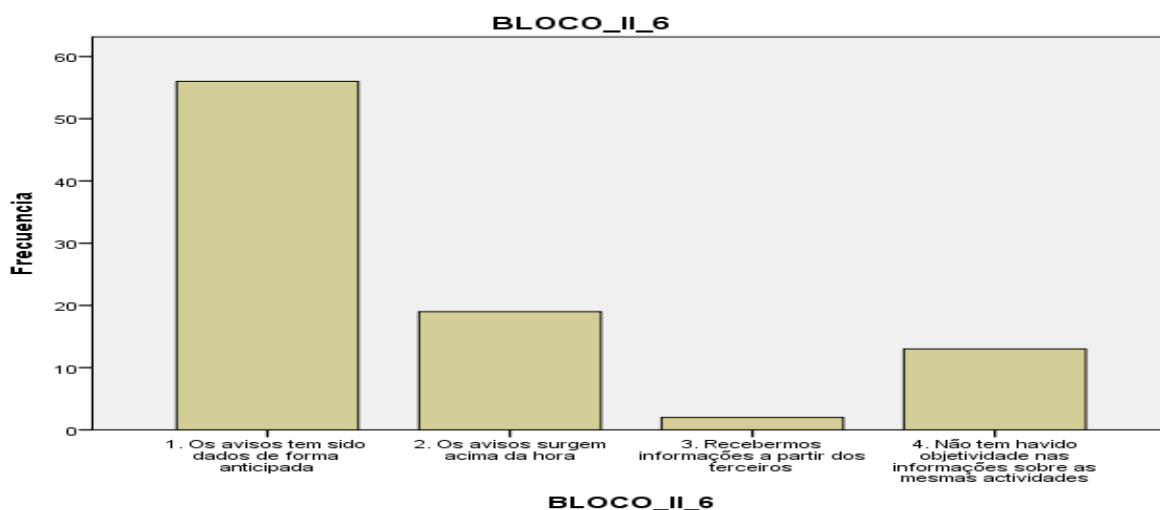
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Bastante frequente e boa	56	58,9	58,9	58,9
2. Pouca frequência	39	41,1	41,1	100,0
Total	95	100,0	100,0	



No que concerne a participação dos alunos as actividades da escola em termos de frequência, 58,9% afirma que tem sido boa e frequente em quanto que 41,1% afirma que tem sido pouco frequente. Dada a percentagem elevada salientamos que os alunos têm uma participação frequente e boa nas actividades da escola o que é fundamental para a concretização dos objectivos estruturados em cada actividade.

6. **BLOCO_II_6** A participação frequente, pouco frequente e nunca ter participado, se revela nos seguintes motivos:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Os avisos tem sido dados de forma antecipada	56	58,9	62,2	62,2
	2. Os avisos surgem acima da hora	19	20,0	21,1	83,3
	3. Recebermos informações a partir dos terceiros	2	2,1	2,2	85,6
	4. Não tem havido objectividade nas informações sobre as mesmas actividades	13	13,7	14,4	100,0
	Total	90	94,7	100,0	
Perdidos	Não Responde	5	5,3		
Total		95	100,0		

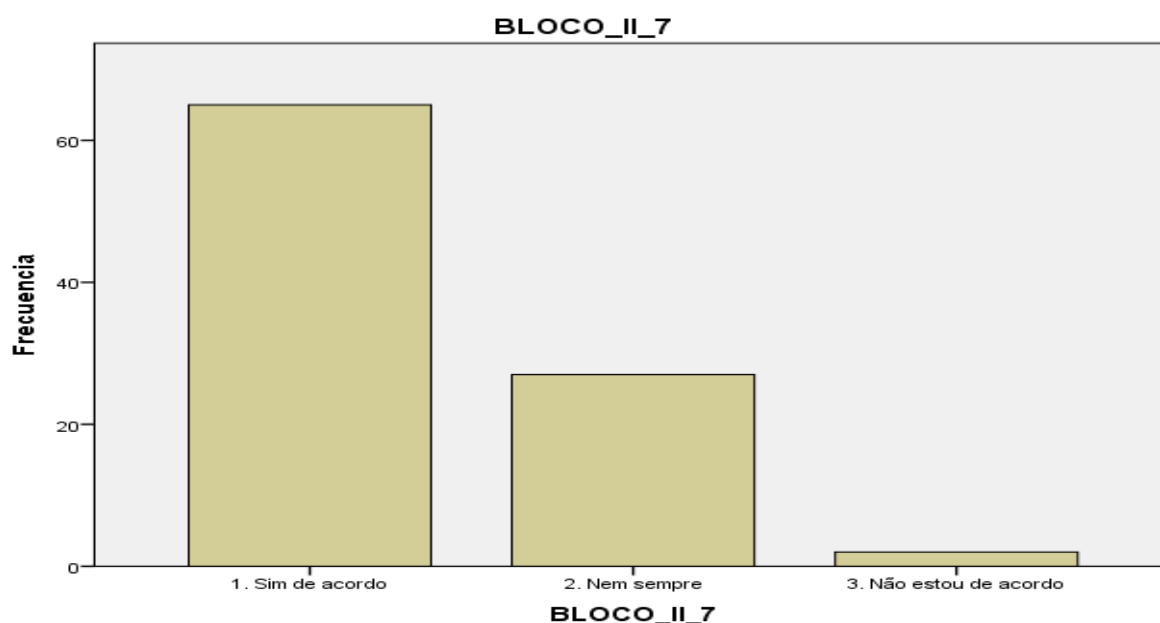


No que respeita a participação frequente, pouco frequente e nunca ter participado, os alunos nas actividades que a escola realiza, 56 inqueridos correspondente a 62,2% diz que os avisos têm sido dados de forma antecipada, 19 com 21,1% afirma que os avisos surgem acima da hora, 13 com 14,4% diz que não tem havido objectividade nas

informações sobre as mesmas actividades e 2 com uma percentagem de 2,2% afirma ter recebido as informações a partir dos terceiros. Em função da percentagem elevada, chega-se a concluir que a direcção tem tido uma atenção quanto a formulação de convites motivo que faz com que os mesmos possam participar de forma frequente. Questão fundamental por fazer o aluno a sentir-se participante e centro do processo de ensino/aprendizagem.

BLOCO_II_7- Sente-se como um aluno integrado na sua escola?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim de acordo	65	68,4	69,1	69,1
	2. Nem sempre	27	28,4	28,7	97,9
	3. Não estou de acordo	2	2,1	2,1	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		

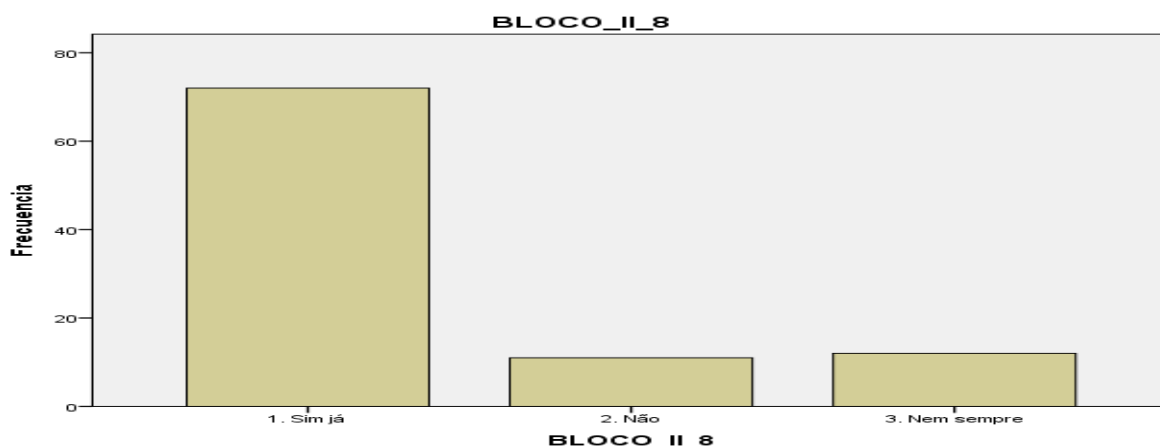


Quanto a situação do aluno sentir-se integrado na escola, 65 dos inqueridos correspondente a 69,1% afirma que sim concorda, 27 com 28,1% diz que nem sempre e 2 com 2,1% afirma que não estão de acordo. Observando os dados do deste quadro e

gráfico, conclui-se que a escola propicia condições ambientais salutar que faz com que o aluno sintá-se integrado, questão importante para uma aprendizagem condigna por parte dos alunos.

BLOCO_II_8- Já participou em algumas actividades promovidas pela direcção da escola?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Sim já	72	75,8	75,8	75,8
2. Não	11	11,6	11,6	87,4
3. Nem sempre	12	12,6	12,6	100,0
Total	95	100,0	100,0	

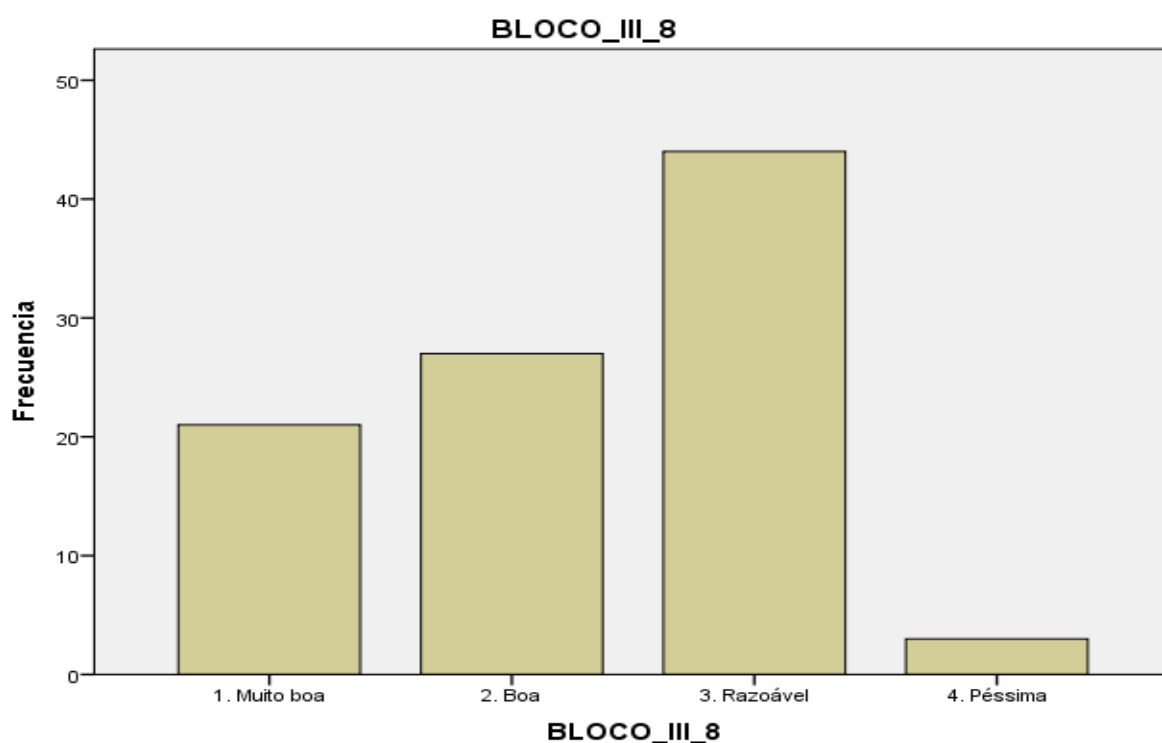


No que concerne a participação dos alunos em alguma actividade promovidas pela direcção da escola, 72 dos inqueridos numa correspondência de 75,8% afirma que sim já participou, 12 com 12,6% afirma que nem sempre participa e 11 com 11,6% diz que não tem participado. Em função dos resultados obtidos primando pela maior percentagem, pensamos que é fundamental para uma escola que se quer afirmar na gestão participativa, onde o envolvimento de todos é característica para a promoção do crescimento escolar.

BLOCO III- RELAÇÃO EM AMBIENTE ESCOLAR

BLOCO_III Quadro nº 9- Fale sobre a relação entre professores/alunos e alunos/ professores, assinalando com um x a afirmação certa:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Muito boa	21	22,1	22,1	22,1
2. Boa	27	28,4	28,4	50,5
3. Razoável	44	46,3	46,3	96,8
4. Péssima	3	3,2	3,2	100,0
Total	95	100,0	100,0	



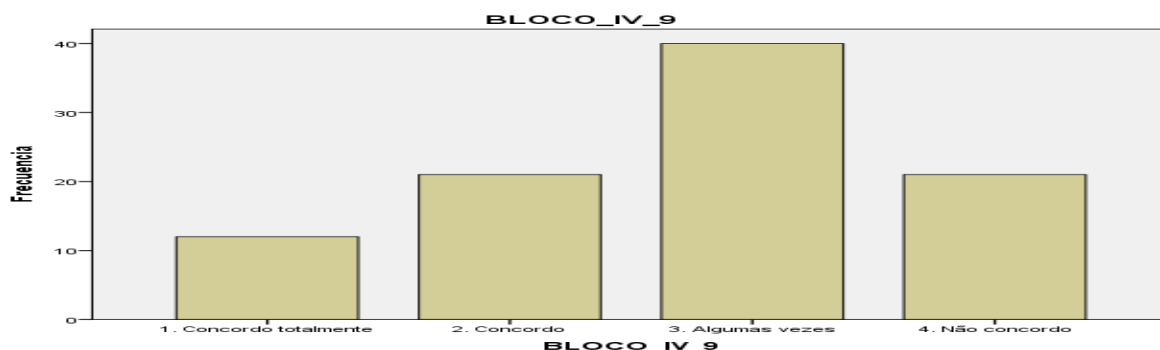
No que se refere as relações entre professores/alunos e alunos/ professores, 46,3% dos inqueridos afirmam terem uma relação razoável, 28,4% salientam ser boa e 22,1 afirma que tem sido muito péssima.

Em função da percentagem maior deste quadro e gráfico, podemos afirmar que a mesma, caso não for melhorada pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem.

BLOCO IV- APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

BLOCO_IV_10 Como aluno, consideras que a direcção da escola junto dos professores tem organizado projectos que visam ajudar os alunos em ultrapassarem as dificuldades que apresentam na aprendizagem?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Concordo totalmente	12	12,6	12,8	12,8
	2. Concordo	21	22,1	22,3	35,1
	3. Algumas vezes	40	42,1	42,6	77,7
	4. Não concordo	21	22,1	22,3	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		



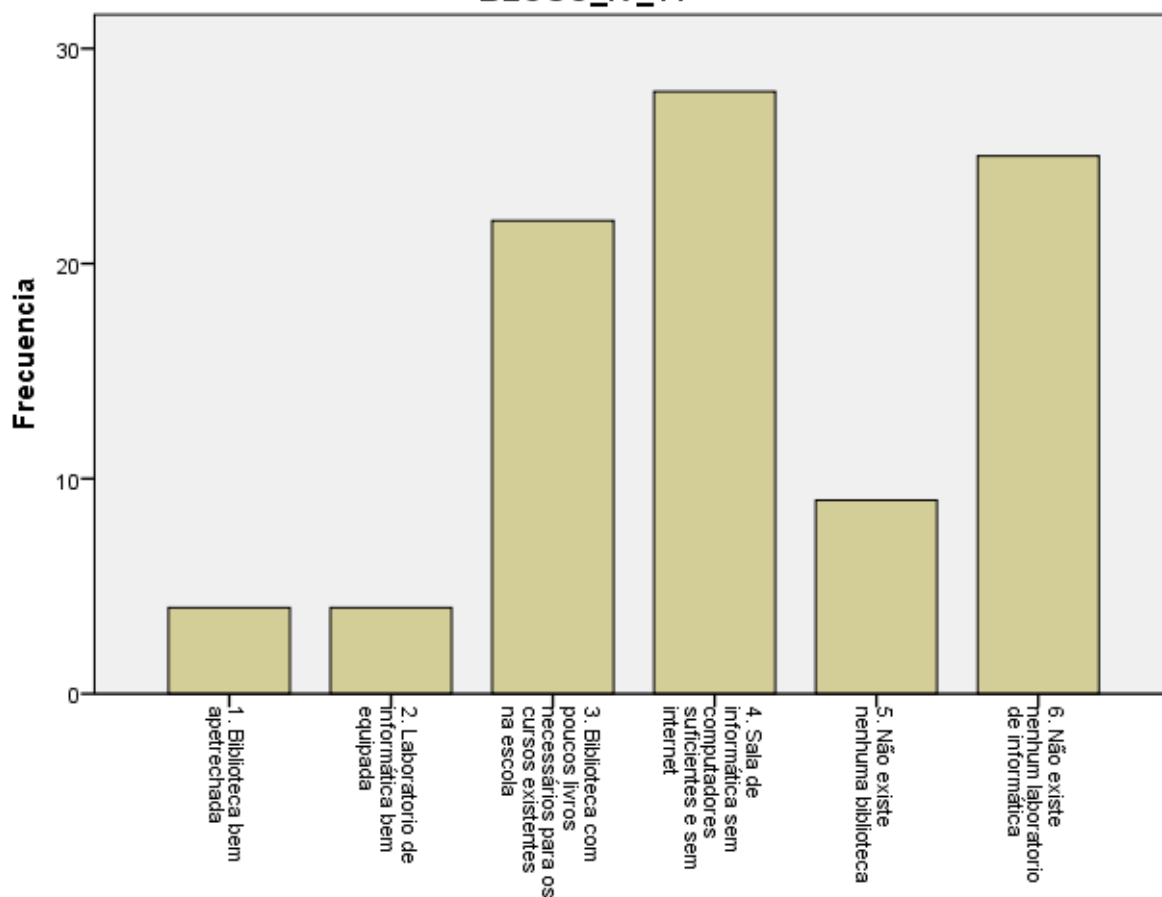
Com respeito a organização de projectos por parte da direcção da escola e dos professores que visam facilitar os alunos ultrapassarem as sua dificuldades na aprendizagem, 42,6% dos inqueridos diz algumas vezes, 22,3% concorda, 22,3% não concorda e 12,8% concorda totalmente.

Em função da percentagem elevada que afirma algumas vezes e a que diz não concorda, estes dados revelam que a direcção da escola e os professores criam poucos projectos para promover a aprendizagem por parte dos alunos.

BLOCO_IV_11 - A escola possui áreas que facilitam a realização de pesquisa em termo de conteúdo tais como:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Biblioteca bem apetrechada	4	4,2	4,3	4,3
	2. Laboratorio de informática bem equipada	4	4,2	4,3	8,7
	3. Biblioteca com poucos livros necessários para os cursos existentes na escola	22	23,2	23,9	32,6
	4. Sala de informática sem computadores suficientes e sem internet	28	29,5	30,4	63,0
	5. Não existe nenhuma biblioteca	9	9,5	9,8	72,8
	6. Não existe nenhum laboratorio de informática	25	26,3	27,2	100,0
	Total	92	96,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	3	3,2		
Total		95	100,0		

BLOCO_IV_11

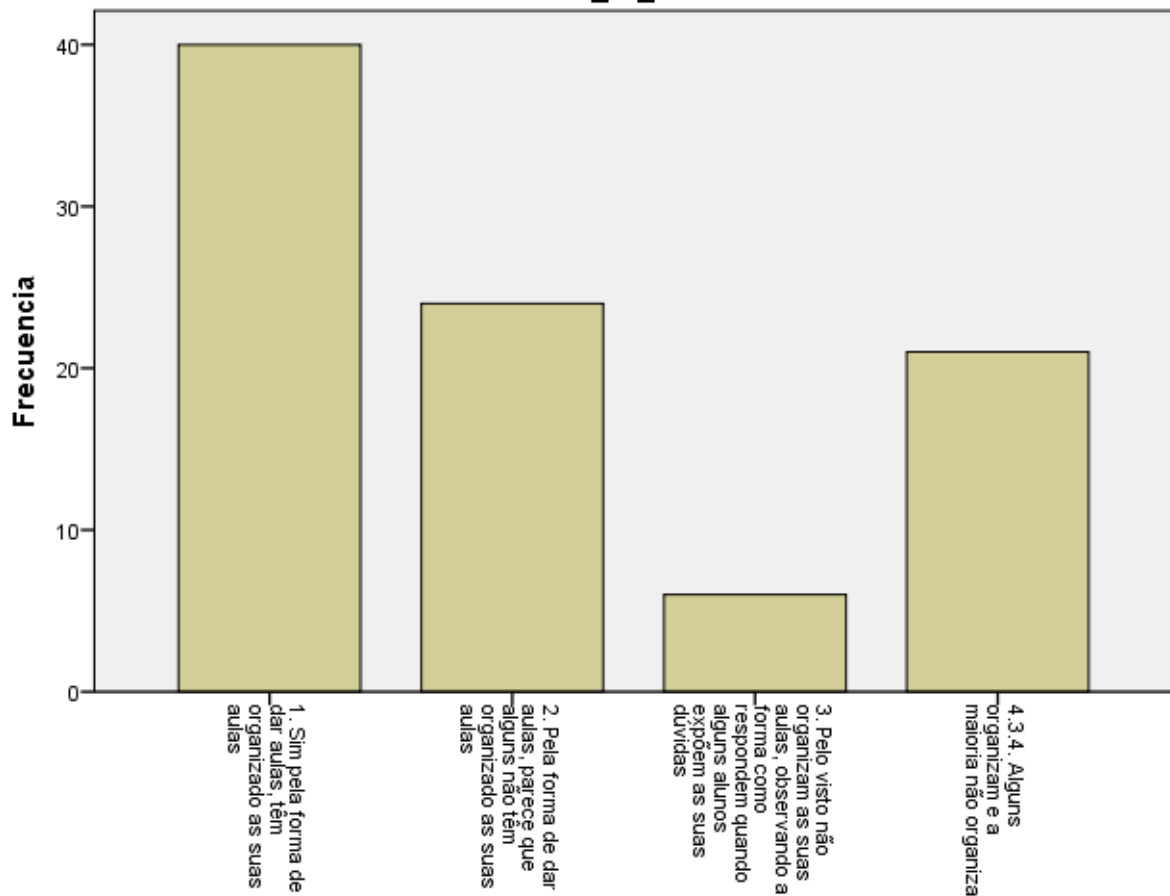


No que concerne a facilidade de pesquisa em termo de conteúdos por parte dos alunos, 28 dos inqueridos que corresponde a 30,4% afirma que a sala de informática não tem computadores suficientes, 25 com 27,2% afirma que a escola não tem nenhum laboratório de informática, 22 com 23,9% afirma que a biblioteca tem poucos livros necessários para os cursos existentes ministrados nela, 9 com 9,8% afirma que a escola não tem biblioteca, 4 com 4,3% afirma que tem biblioteca e bem apetrechada e 4 com 4,3% afirma que o laboratório de informática bem apetrechada. Tendo em conta os resultados obtidos, presume-se que a escola tem fazer um esforço em termos de por em disposição dos alunos todos os meios necessários para que os alunos possam ter conteúdos necessários e proporcionar uma formação eficiente.

BLOCO_IV_12 -Os professores têm organizado bem as suas aulas que facilitam aquisição de uma aprendizagem condigna por parte dos alunos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim pela forma de dar aulas, têm organizado as suas aulas	40	42,1	44,0	44,0
	2. Pela forma de dar aulas, parece que alguns não têm organizado as suas aulas	24	25,3	26,4	70,3
	3. Pelo visto não organizam as suas aulas, observando a forma como respondem quando alguns alunos expõem as suas dúvidas	6	6,3	6,6	76,9
	4.3.4. Alguns organizam e a maioria não organiza	21	22,1	23,1	100,0
	Total	91	95,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	4,2		
Total		95	100,0		

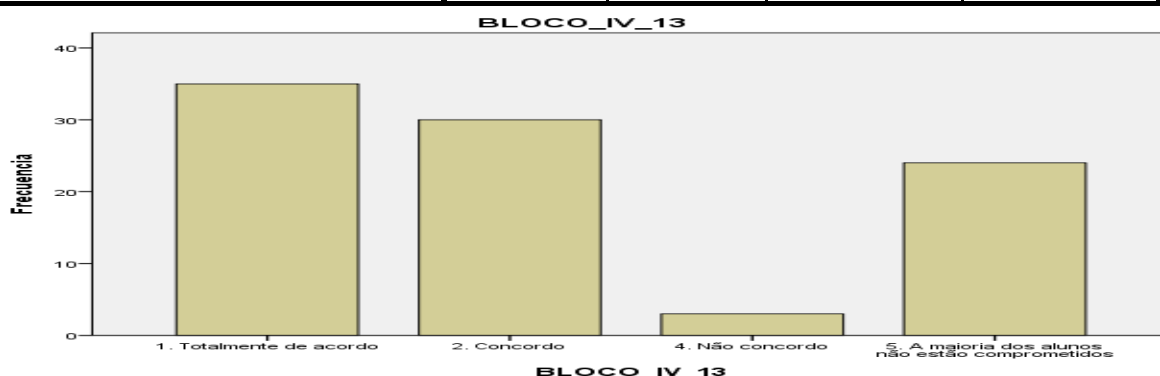
BLOCO_IV_12



Quanto a organização das aulas por parte dos professores para facilitar a aquisição de uma aprendizagem condigna por parte dos alunos, 40 inqueridos numa proporção de 44% afirma que pela forma de dar aulas, sim têm preparado; 24 com 26,4% afirma que pela forma de dar aulas, eles não têm preparado as aulas; 21 com 23,1% diz que alguns sim mas a maioria não e 6 com 6,6% diz que pela forma como respondem, não têm organizado as suas aulas. Tendo em conta a maior percentagem, podemos pensar que muitos dos professores da escola em destaque, têm preparado as suas aulas, o que é fundamental quando se deseja um ensino de qualidade mas tambem, leva-nos a fazer outras reflexões de que há muito a fazer por parte da escola no sentido de todos os professores primarem pela organização das aulas.

BLOCO_IV_13- Como aluno, estão comprometidos com a vossa formação?

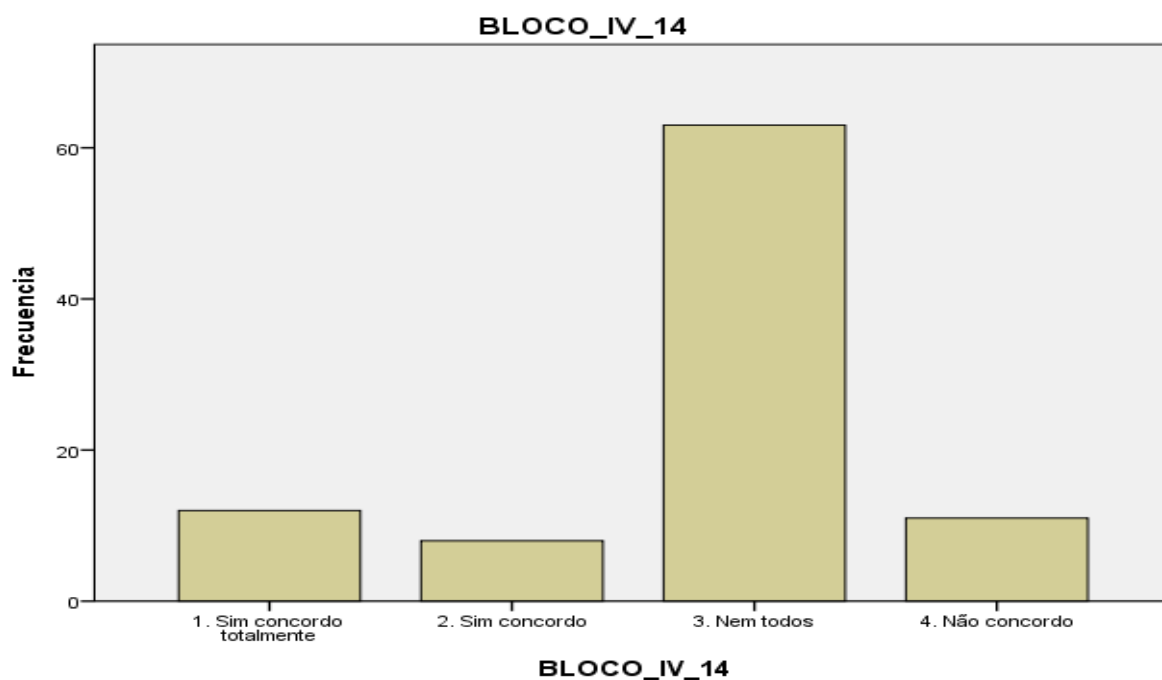
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Totalmente de acordo	35	36,8	38,0	38,0
	2. Concordo	30	31,6	32,6	70,7
	4. Não concordo	3	3,2	3,3	73,9
	5. A maioria dos alunos não estão comprometidos	24	25,3	26,1	100,0
	Total	92	96,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	3	3,2		
Total		95	100,0		



No que respeita ao comprometimento por parte dos alunos na sua formação, 35 dos inqueridos correspondendo 38% afirma que totalmente têm compromisso com a sua formação, 30 com 32,6% diz concorda ter compromisso com a formação, 24 com 26,1% diz que a maioria não está comprometido e 3 com 3,3% afirma que não está comprometido. Em função do observado neste quadro e gráfico, conclui-se que os alunos estão comprometidos com a formação, questão primordial para o sucesso académico.

BLOCO_IV_14- Os alunos da vossa escola têm cultura de estudar em grupo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim concordo totalmente	12	12,6	12,8	12,8
	2. Sim concordo	8	8,4	8,5	21,3
	3. Nem todos	63	66,3	67,0	88,3
	4. Não concordo	11	11,6	11,7	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		

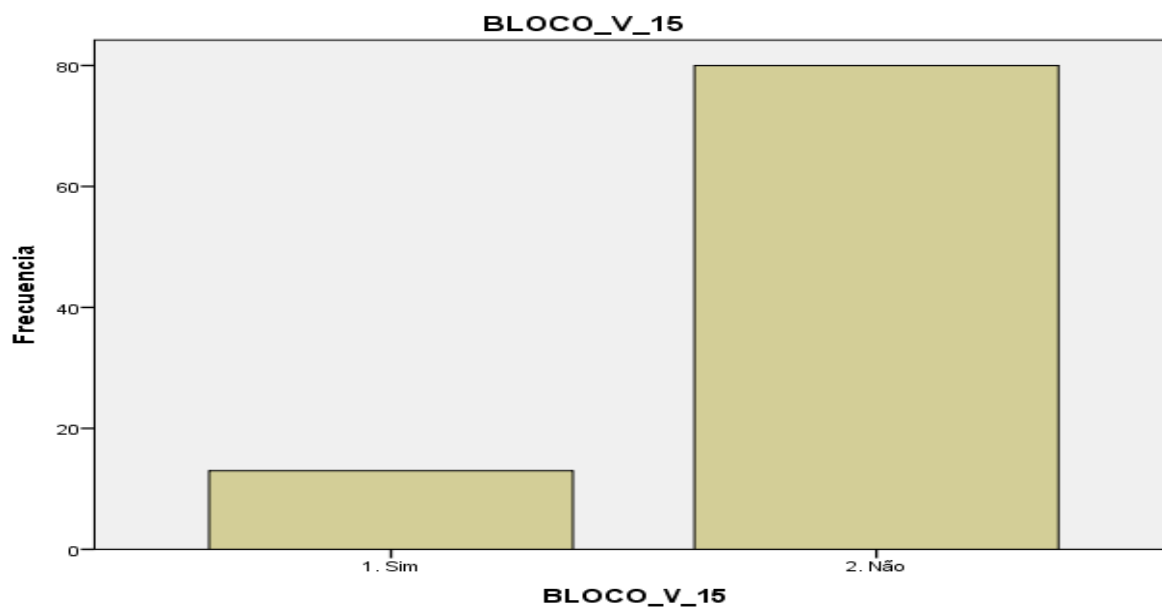


Quanto a cultura de estudar em grupo por parte dos alunos, 63 dos inqueridos com 67% afirma que nem todos têm esta cultura, 12 com 12,8% diz que tem totalmente esta cultura, 11 com 11,7% diz que não tem e 8 com 8,5% diz que sim tem esta cultura. Assim pode-se concluir que os alunos poucos tem a cultura de estudar em grupo, questão que pode até certo modo afectar o desempenho do aluno na escola porque, um grupo de estudo com objectivos bem definidos, propicia ao alunos o domínio da matéria que não tenha compreendido na sala de aulas.

BLOCO V- PARTICIPAÇÃO DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NAS ACTIVIDADES DA ESCOLA.

BLOCO_V_Quadro nº 15- Os pais e encarregados de educação têm visitados a escola sem serem convocados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim	13	13,7	14,0	14,0
	2. Não	80	84,2	86,0	100,0
	Total	93	97,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	2	2,1		
Total		95	100,0		

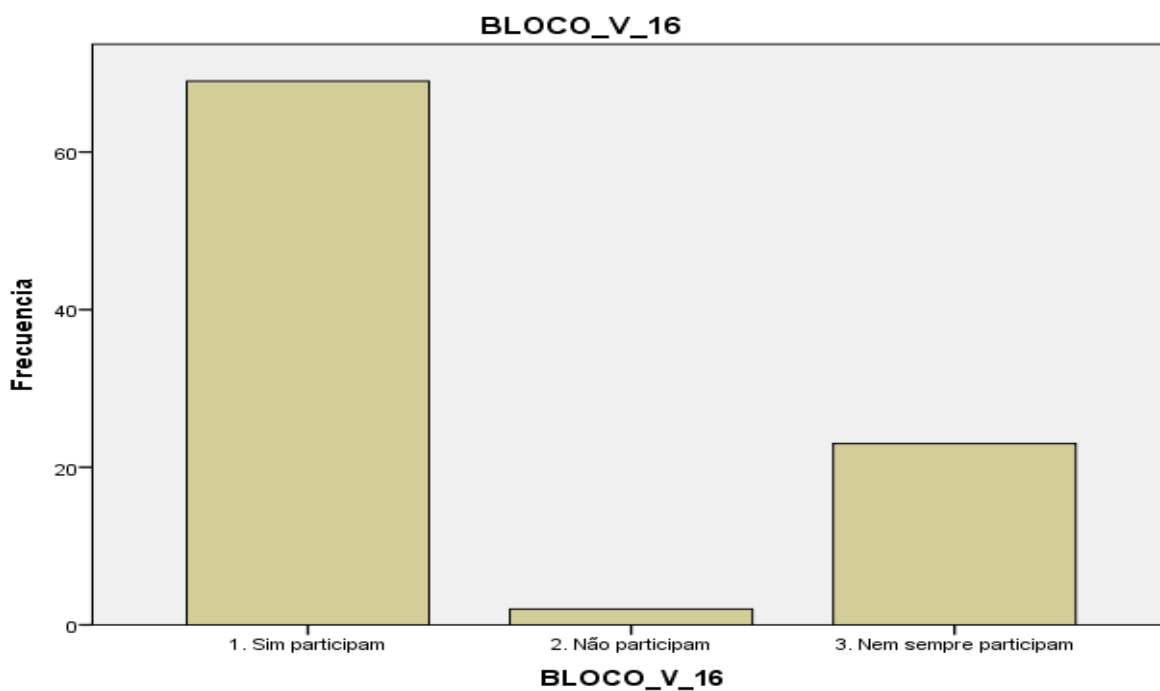


Quanto a participação dos pais/encarregados de educação nas actividades da escola, 86% dos inqueridos afirma que os pais/encarregados de educação não visitam a escola sem serem convidados e 14% diz que sim, visitam a escola sem serem convidados.

Tendo em conta a percentagem elevada deste quadro e gráfico, salienta-se que os pais dificilmente visitam a escola, o que nos indica os pais/encarregados de educação não acompanham o desenvolvimento do percurso das aprendizagens dos seus educandos, questão que não propicia e nem motiva os alunos a dedicarem-se para obterem bons rendimentos escolar.

BLOCO_V_Quadro nº 16- Os pais/encarregados de educação participam nas reuniões da sua escola?

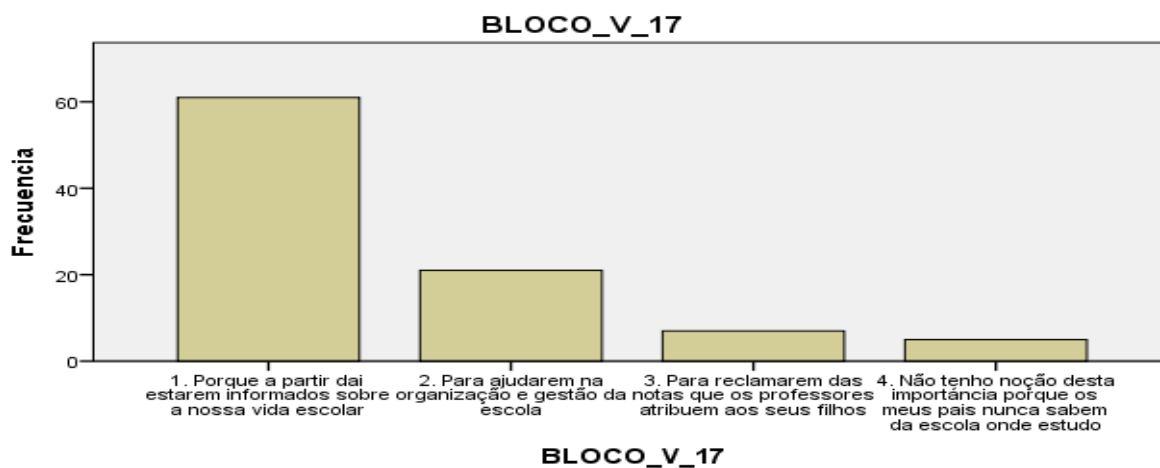
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim participam	69	72,6	73,4	73,4
	2. Não participam	2	2,1	2,1	75,5
	3. Nem sempre participam	23	24,2	24,5	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		



No que se refere a participação dos pais/encarregados de educação nas reuniões da escola, 69 dos inqueridos com 73,4% diz sim participam, 23 com 24,5% afirma que nem sempre participam e 2 com 2,1% afirma que não participam. Esta percentagem maior da tabela e gráfico, leva-nos a afirmar que os pais/encarregados participam, esta participação faz os mesmos estarem informados sobre o aluno e motivar o aluno para a vida escolar.

BLOCO_V_Quadro nº 17- Que importância atribui a participação dos pais/encarregados de educação na sua vida escola?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Porque a partir dai estarem informados sobre a nossa vida escolar	61	64,2	64,9	64,9
	2. Para ajudarem na organização e gestão da escola	21	22,1	22,3	87,2
	3. Para reclamarem das notas que os professores atribuem aos seus filhos	7	7,4	7,4	94,7
	4. Não tenho noção desta importância porque os meus pais nunca sabem da escola onde estudo	5	5,3	5,3	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		



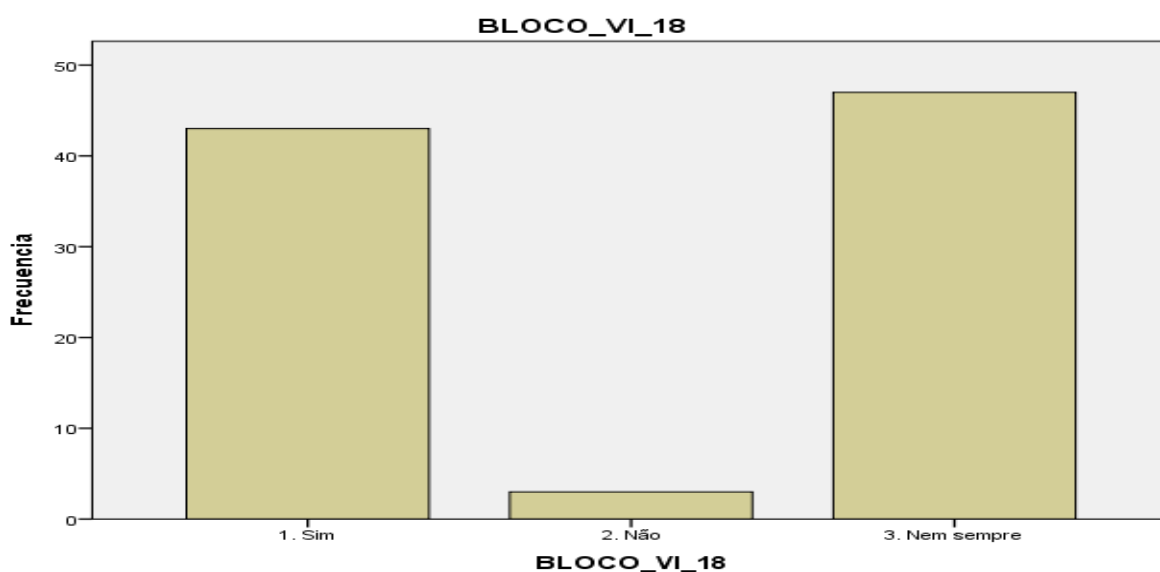
No que respeita a importância da participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar, 61 dos inqueridos com 64,9% afirma que a importância consiste na medida em que os mesmos fiquem informados sobre a vida escolar dos seus educandos, 21 com 22,3% afirma que consiste em ajudar na organização e gestão da escola, 7 com 7,4% afirma que é na reclamação sobre as notas que os professores atribuem aos alunos e 5 com 5,3% afirma em não ter domínio sobre a questão porque os pais nunca procuram saber da sua escola. Ao observarmos os dados deste quadro e gráfico quanto as percentagens maiores, faz-nos reflectir que os alunos conhecem a importância da participação dos encarregados na vida escolar o que até certa medida nos dá a compreender que possuem o domínio de uma gestão participativa.

BLOCO VI- RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO, ALUNO- PROFESSOR E ALUNOS-ALUNOS

BLOCO_VI_Quadro nº 18- - Os professores atendem bem os alunos quando são solicitados em tirar as duvidas que os alunos apresentam?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim	43	45,3	46,2	46,2

	2. Não	3	3,2	3,2	49,5
	3. Nem sempre	47	49,5	50,5	100,0
	Total	93	97,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	2	2,1		
Total		95	100,0		

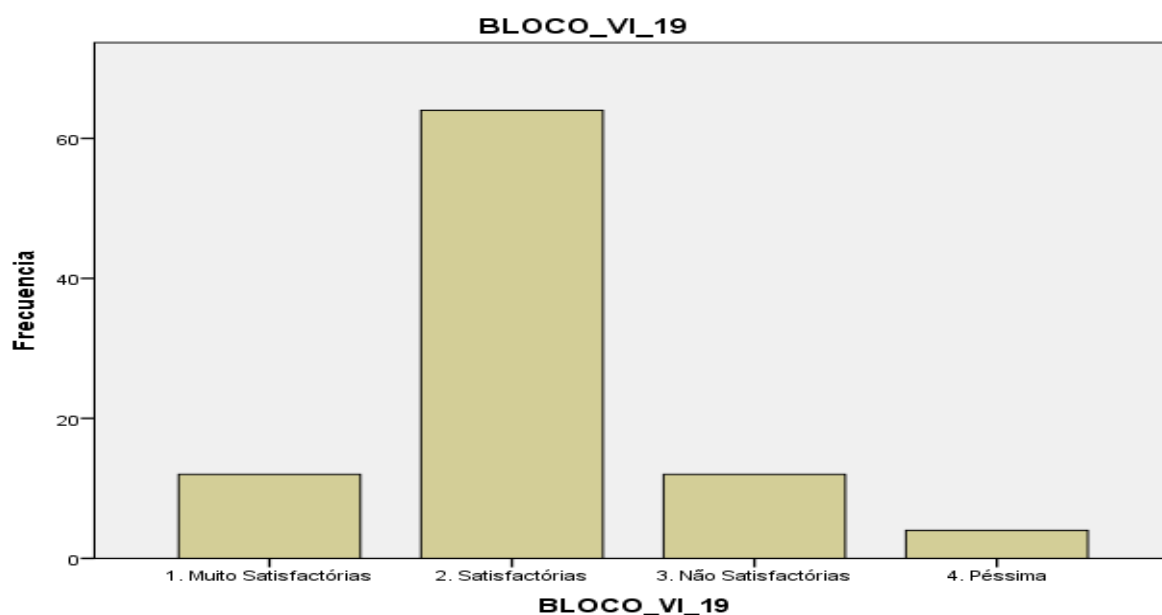


No que se refere ao atendimento por parte dos professores quando no sentido de tirar dúvida quando são solicitados pelos alunos, 47 com 50,5% diz nem sempre atendem bem, 43 com 46,2% afirma que sim atendem bem e 3 correspondente a 3,2% diz não atendem bem. Em função da elevada percentagem que afirma nem sempre atendem bem, temos a afirmar que ainda certos professores nestas condições não praticam a condição de particularidades individuais e a paciência que é virtude fundamental para harmonia do processo de ensino/aprendizagem.

BLOCO_VI_19- Como são as relações professor- aluno e aluno- professor?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Muito Satisfatórias	12	12,6	13,0	13,0
	2. Satisfatórias	64	67,4	69,6	82,6

	3. Não Satisfatórias	12	12,6	13,0	95,7
	4. Péssima	4	4,2	4,3	100,0
	Total	92	96,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	3	3,2		
Total		95	100,0		

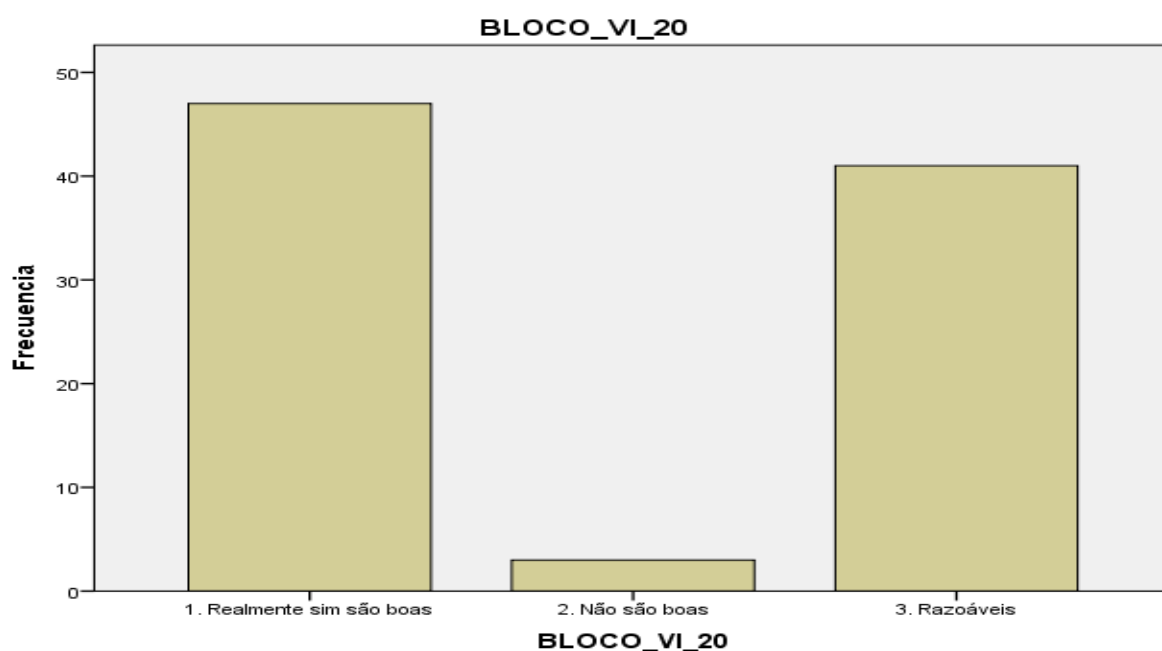


Quanto as relações entre professor e aluno, aluno/ professor, temos a salientar que 64 dos inqueridos com 69,6% diz ser satisfatória, 12 com 13% diz ser muito satisfatória, 12 com 13% afirma ser não satisfatória e 4 com 4,3% diz ser péssima. Conclui-se aqui em função percentagem maior que as relações têm sido satisfatórias o ate certo modo ajuda no rendimento académico dos alunos.

BLOCO_VI_Quadro nº 20- Os alunos têm boas relações entre eles?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Realmente sim são boas	47	49,5	51,6	51,6

	2. Não são boas	3	3,2	3,3	54,9
	3. Razoáveis	41	43,2	45,1	100,0
	Total	91	95,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	4,2		
Total		95	100,0		

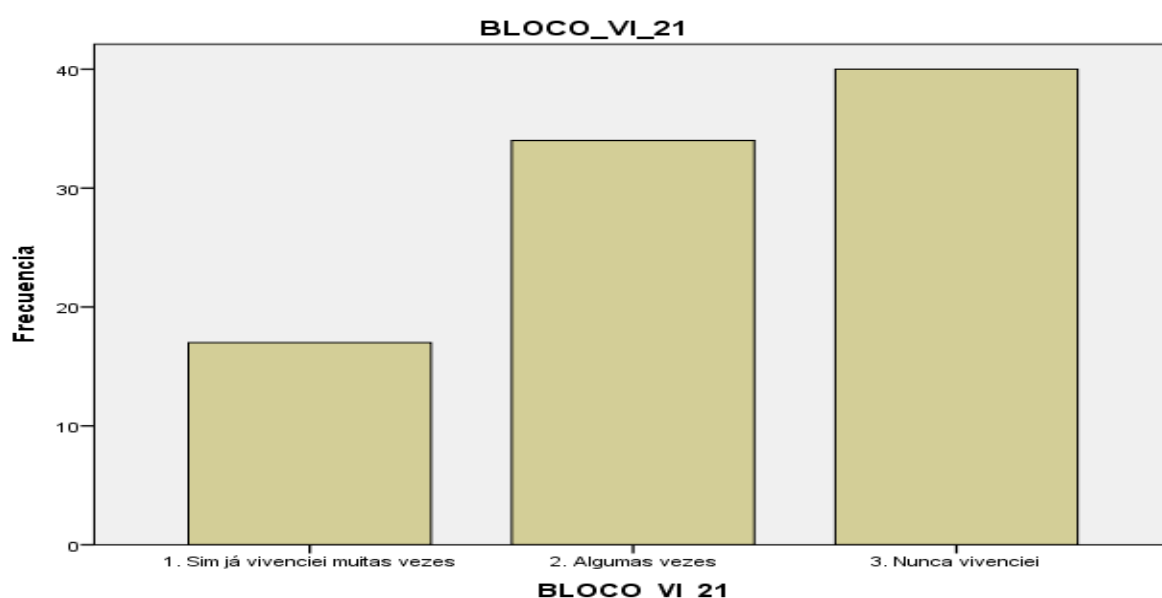


No que concerne as relações entre alunos, 47 dos inqueridos com 51,6% afirma que as relações são boas, 41 com 45,1% diz serem razoáveis e 3 com 3,3% afirma não serem boas. Velando pela percentagem maior, podemos afirmar que os alunos relacionam-se bem, e quando as relações forem boas, também melhor é o processo de ensino/aprendizagem.

BLOCO_VI Quadro nº 21- - O aluno(a) já vivenciou agressão verbal e física entre professores e alunos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	------------	------------	-------------------	----------------------

Válido	1. Sim já vivenciei muitas vezes	17	17,9	18,7	18,7
	2. Algumas vezes	34	35,8	37,4	56,0
	3. Nunca vivenciei	40	42,1	44,0	100,0
	Total	91	95,8	100,0	
Perdidos	Não Responde	4	4,2		
Total		95	100,0		

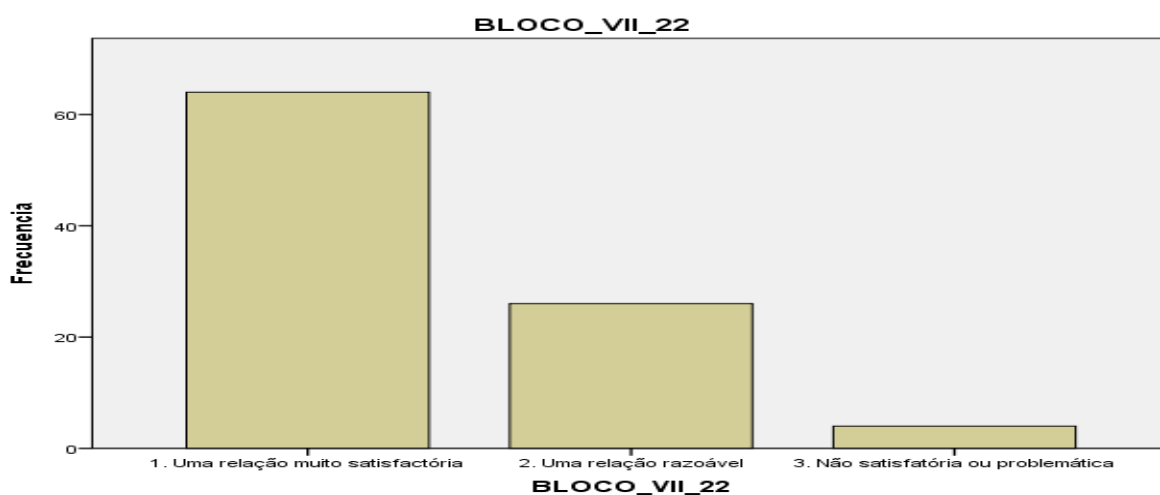


No que se refere as agressões verbais e físicas entre professores e alunos, 40 inqueridos com 44% diz que nunca vivenciou, 34 com 37,4% diz que vivenciou algumas vezes e 17 correspondente a 18,7% afirma ter já vivenciado. Em função da percentagem maior, leva-nos a pensar que não é frequente a agressão na escola mas é necessário que se crie projectos de escola que possam promover ambiente de paz, deixando de fora as agressões que não são abonatórios para a realização do processo de ensino/aprendizagem satisfatório.

BLOCO VII- RELAÇÃO FAMÍLIA E ALUNO

BLOCO_VII_22- Que tipo de relação existe entre a sua família?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Uma relação muito satisfatória	64	67,4	68,1	68,1
	2. Uma relação razoável	26	27,4	27,7	95,7
	3. Não satisfatória ou problemática	4	4,2	4,3	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		

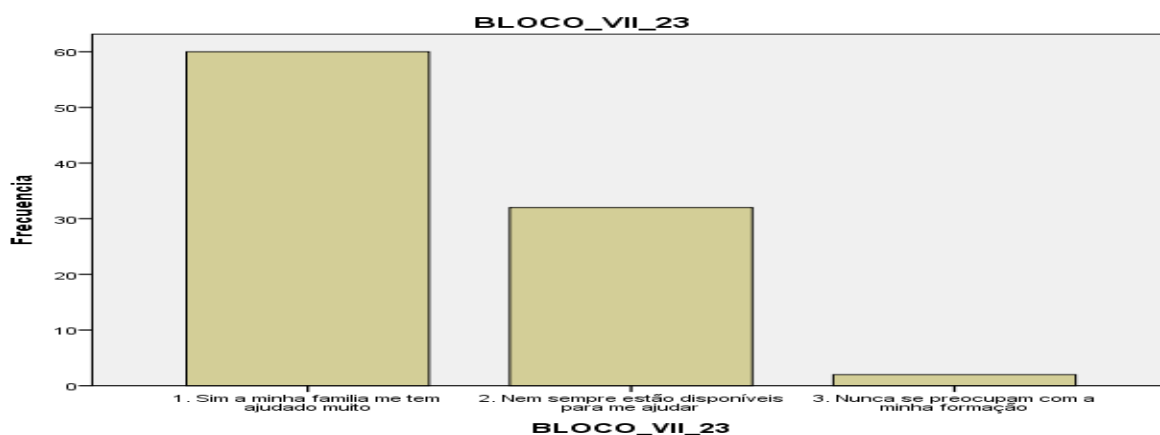


Quanto ao tipo de relação existente a família, 64 inqueridos que corresponde a 68,1% diz que é muito satisfatória, 26 com 27,7% afirma que é razoável e 4 com 4,3% diz que não tem sido satisfatória. Olhando pela maior percentagem dá-nos a sensação de que a família está a exercer o seu papel uma vez que, quanto melhor for a relação familiar, maior é o rendimento académico do aluno.

BLOCO_VII_Quadro nº 23-

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válido	1. Sim a minha família me tem ajudado muito	60	63,2	63,8	63,8
	2. Nem sempre estão disponíveis para me ajudar	32	33,7	34,0	97,9
	3. Nunca se preocupam com a minha formação	2	2,1	2,1	100,0
	Total	94	98,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	1,1		
Total		95	100,0		



No que concerne a ajuda que os familiares dão na resolução de certas dificuldades que os alunos têm encontrado durante a sua formação, 60 inqueridos com 63,8% afirma que a família tem ajudado muito na formação, 32 com 34% diz que nem sempre está disponível para ajudar na formação e 2 com 2,1% afirma que nunca ficou preocupada com a formação dos mesmos.

Nesta senda e em função da maior percentagem, conclui-se que com tem apoiado de forma considerável a formação dos seus educandos, questão importante para que o aluno se sinta motivado e ter êxito na sua formação.

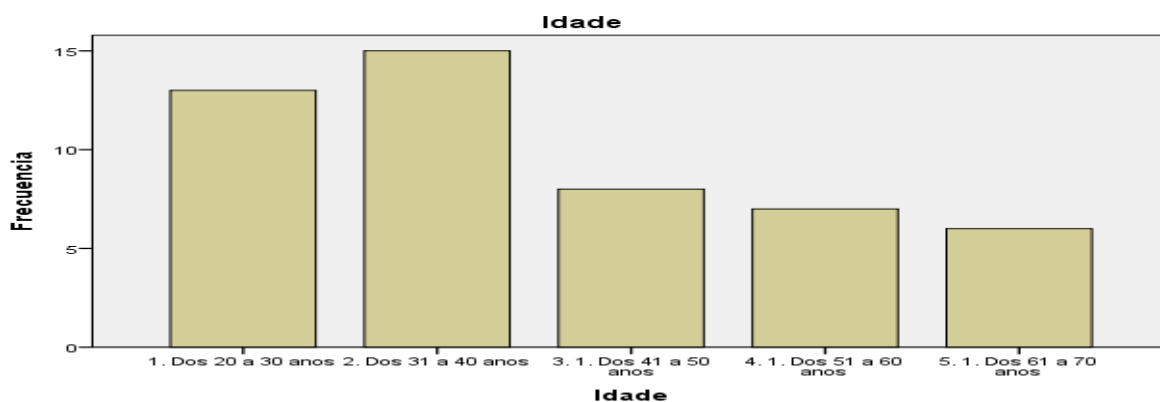
QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.

BLOCO I- DADOS PESSOAIS DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Idade

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Dos 20 a 30 anos	13	26,5	26,5	26,5
	2. Dos 31 a 40 anos	15	30,6	30,6	57,1
	3. 1. Dos 41 a 50 anos	8	16,3	16,3	73,5
	4. 1. Dos 51 a 60 anos	7	14,3	14,3	87,8
	5. 1. Dos 61 a 70 anos	6	12,2	12,2	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

n

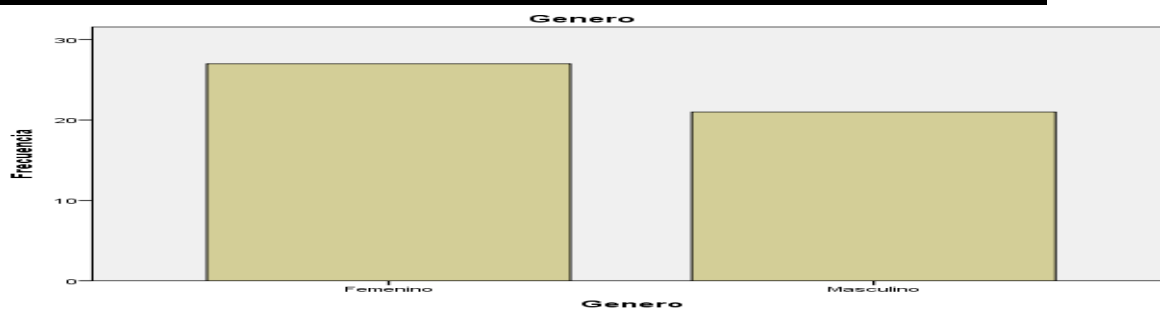


No que concerne a idade dos encarregados de educação, temos a afirmar que a percentagem elevada ronda entre 31 a 40 anos de idade numa frequência de 15 e 30,6%, de 20 a 30 com 13 de frequência e 26,5%, de 41 a 50 com 8 de frequência e 16,3%, de 51 a 60 com 7 de frequência e 14,3% e de 61 a 70 com a frequência de 6 e 12,2%.

Genero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Feminino	27	55,1	56,3	56,3

Masculino	21	42,9	43,8	100,0
Total	48	98,0	100,0	
Perdidos Não Responde	1	2,0		
Total	49	100,0		



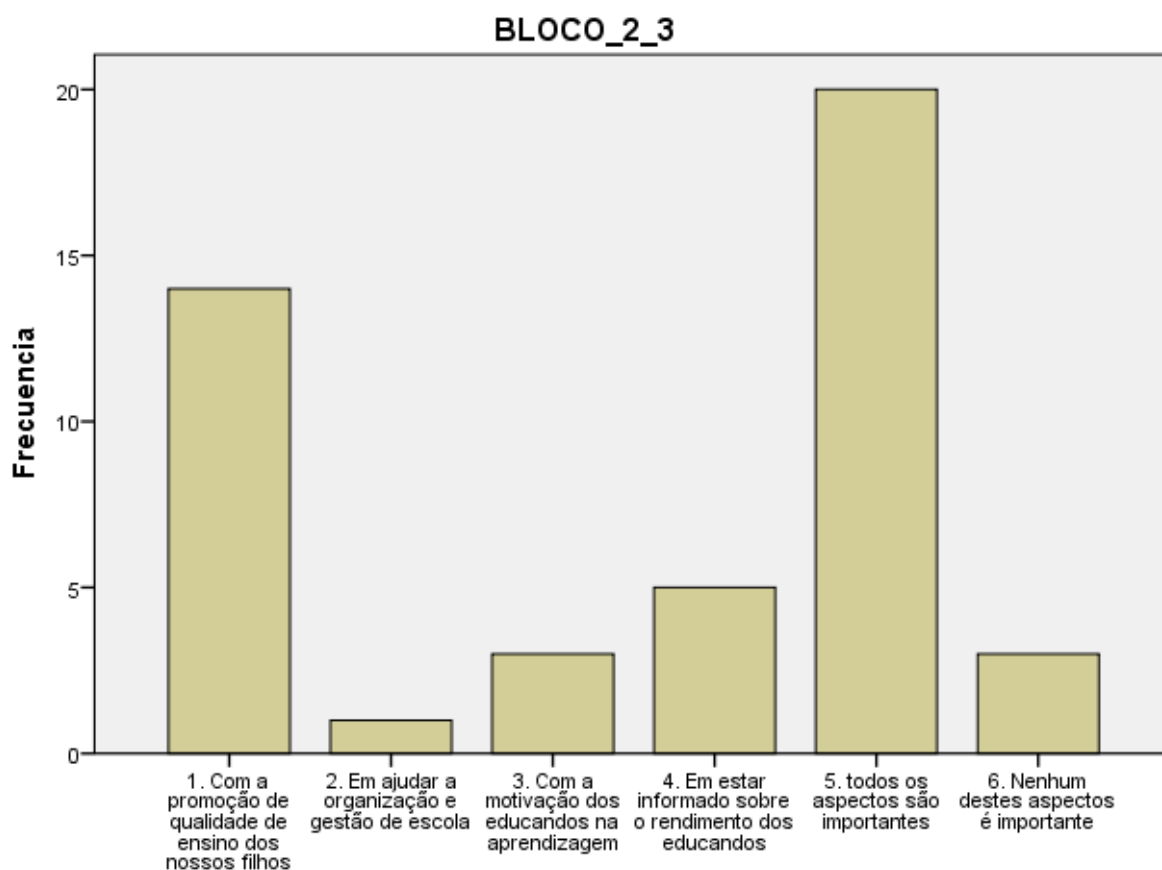
No que se refere a este quadro e gráfico, e em função da percentagem elevada, leva-nos a crer que existe mais funcionarias do que funcionários, questão fundamental tendo em conta a situação de equilíbrio de género em todas as vertentes.

BLOCO II- PARTICIPAÇÃO DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NAS ACTIVIDADES DA ESCOLA

BLOCO_2_3- O pai/encarregado de educação reconhecem que a participação deles nas actividades da escola onde estudam os seus educandos está relacionada com:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Com a promoção de qualidade de ensino dos nossos filhos	14	28,6	30,4	30,4
2. Em ajudar a organização e gestão de escola	1	2,0	2,2	32,6
3. Com a motivação dos educandos na aprendizagem	3	6,1	6,5	39,1

	4. Em estar informado sobre o rendimento dos educandos	5	10,2	10,9	50,0
	5. todos os aspectos são importantes	20	40,8	43,5	93,5
	6. Nenhum destes aspectos é importante	3	6,1	6,5	100,0
	Total	46	93,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	3	6,1		
Total		49	100,0		



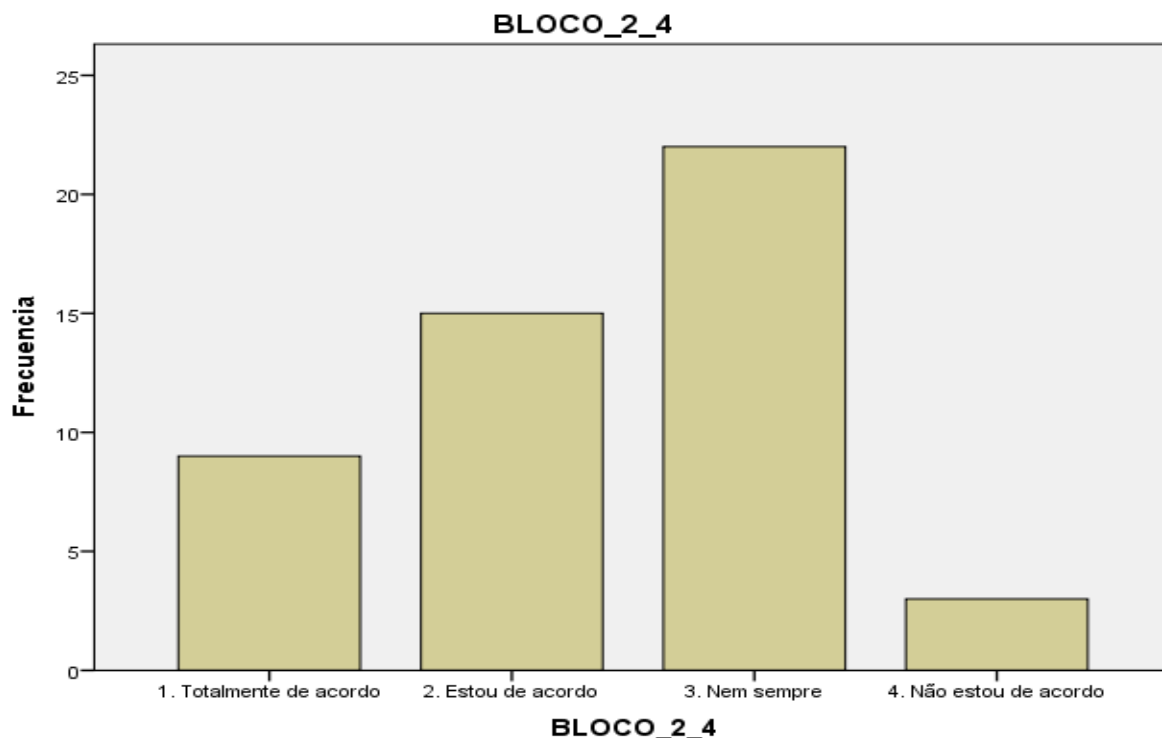
BLOCO_2_3

Quanto a participação dos pais/encarregados de educação, 20 dos inqueridos com 43,5% diz que todos os aspectos são importantes, 14 com 30,4% afirma que é para a promoção

da qualidade de ensino/aprendizagem dos filhos, 5 com 10,9% afirma que é para estar informado sobre o rendimento dos alunos na escola, 3 com 6,5% afirma que é para motivar os educandos na sua aprendizagem, 3 com 6,5% diz que nenhum destes aspectos é importante e 1 com 2,2% diz que serve para ajudar na organização e gestão da escola. Em função da percentagem elevada, conclui-se que a maior parte dos inqueridos tem o domínio de que participar na escola e estar sempre presente na mesma, é fundamental em todas as vertentes do crescimento da escola.

BLOCO_2_4- A escola envolve os pais/encarregados de educação nas actividades que a mesma desenvolve?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Totalmente de acordo	9	18,4	18,4	18,4
2. Estou de acordo	15	30,6	30,6	49,0
3. Nem sempre	22	44,9	44,9	93,9
4. Não estou de acordo	3	6,1	6,1	100,0
Total	49	100,0	100,0	

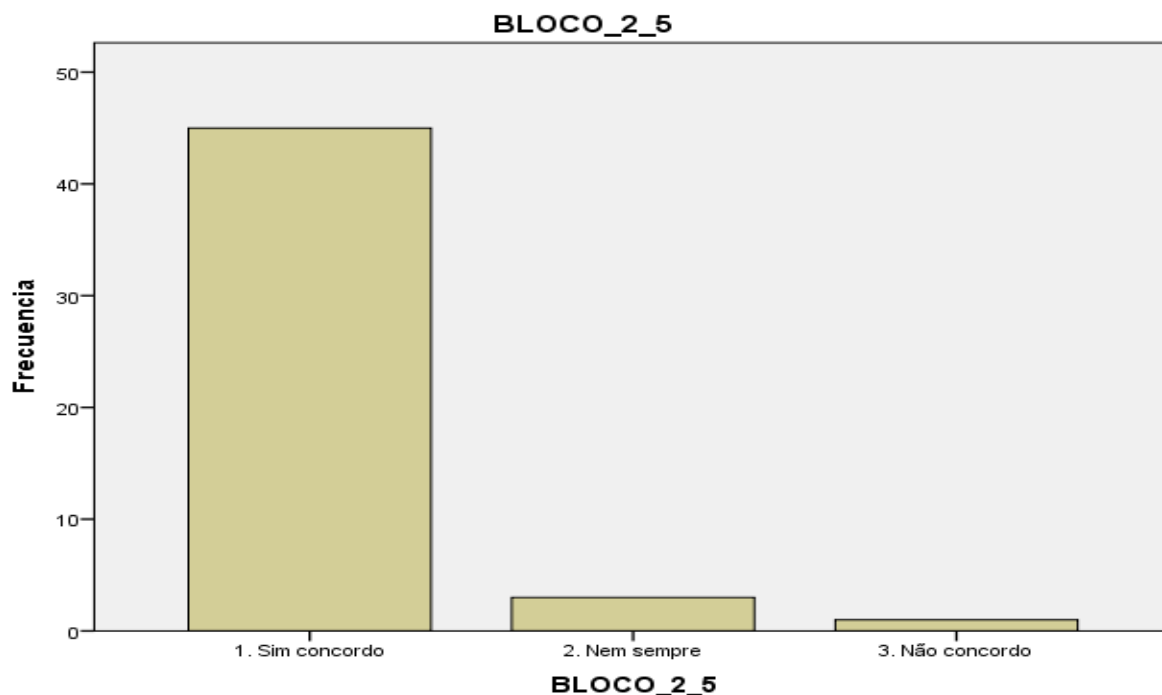


No que respeita ao envolvimento dos pais/encarregados de educação nas actividades da escola, 44,9% afirma que nem sempre, 30,6 concorda, 18,4 concorda totalmente e 6,1 não concorda.

Tendo em conta a percentagem elevada, temos a indicação de que a escola promove poucas actividades onde envolvem os mesmos, esta situação impede o desenvolvimento de uma gestão baseada nos princípios da participação e transparência.

BLOCO_2_Quadro nº 5- O pai/encarregado de educação concorda que o envolvimento de alunos, pais/encarregados de educação, professores, direcção da escola e a comunidade em geral é importante para o crescimento da escola?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Sim concordo	45	91,8	91,8	91,8
2. Nem sempre	3	6,1	6,1	98,0
3. Não concordo	1	2,0	2,0	100,0
Total	49	100,0	100,0	

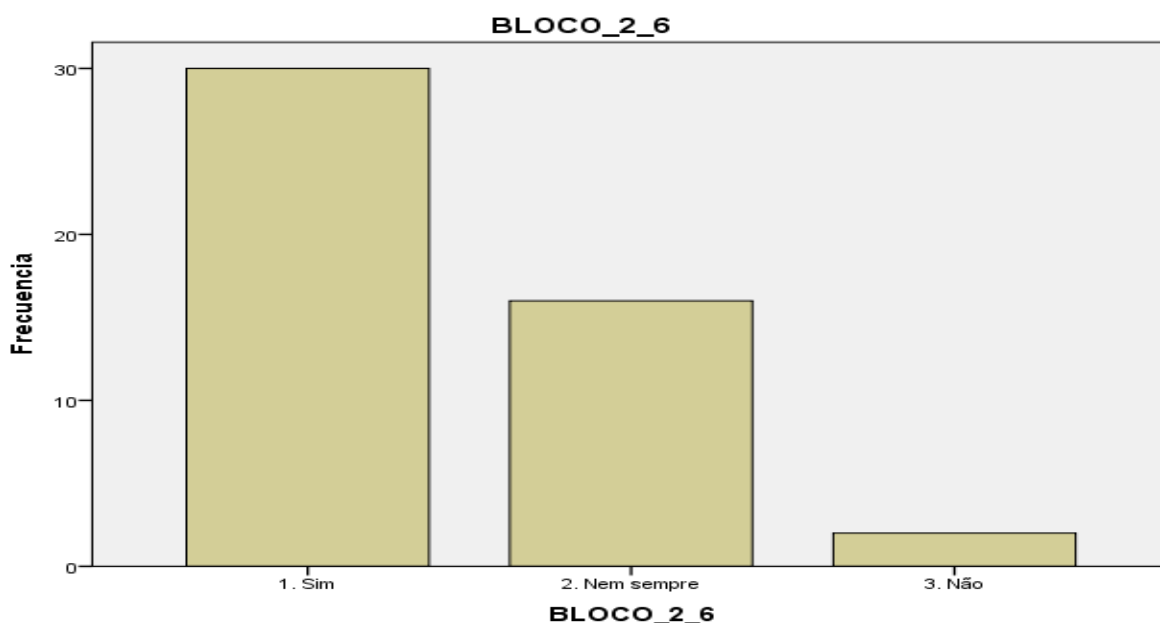


No que se refere a participação de todos actores do processo de ensino/aprendizagem se é importante para o crescimento da escola, 45 dos inqueridos com 91,8% afirma que sim concorda, 3 com 6,1% diz que nem sempre e 1 com 2% diz que não concorda. Em função da maior percentagem, leva-nos a crer que os pais/encarregados de educação dominam da importância que o envolvimento de todos na vida escolar e que o mesmo

BLOCO_2_6- O pai/encarregado de educação tem participado as reuniões convocadas pela escola onde estuda o nosso filho?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Sim	30	61,2	62,5	62,5
	2. Nem sempre	16	32,7	33,3	95,8
	3. Não	2	4,1	4,2	100,0
	Total	48	98,0	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	2,0		

Total	49	100,0	
-------	----	-------	--



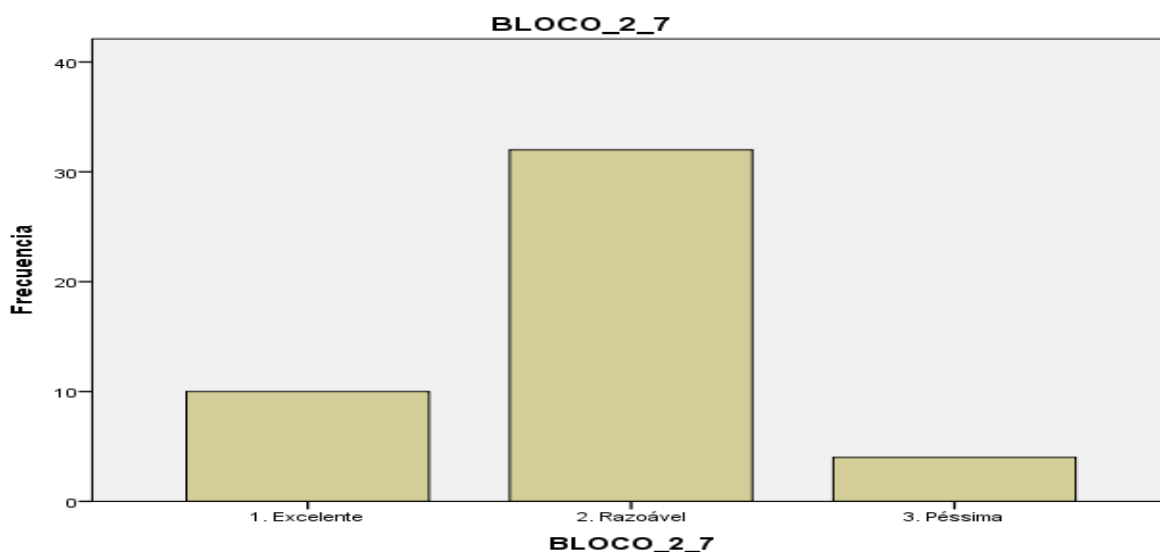
Quanto a participação dos pais/encarregados de educação nas reuniões convocadas pela direcção da escola, 30 dos inqueridos com 62,5% afirma que sim tem participado, 16 com 33,3% diz nem sempre e 2 com 4,2% afirma que não tem participado. Observando pela maior percentagem, pensamos que esta participação é fundamental no sentido de que possam ajudar com ideias valiosas para o crescimento da escola em todas as vertentes.

O pai/encarregado de educação, como avalia a participação dos outros pais/encarregados nas actividades escolares?

BLOCO_2_7

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Excelente	10	20,4	21,7	21,7
	2. Razoável	32	65,3	69,6	91,3
	3. Péssima	4	8,2	8,7	100,0
	Total	46	93,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	3	6,1		

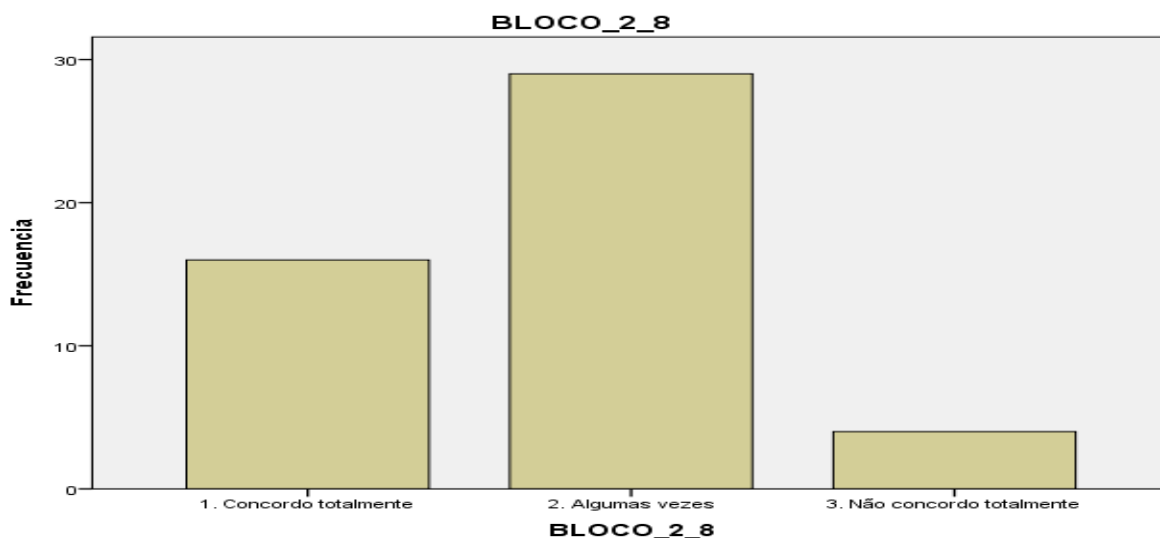
Total	49	100,0
-------	----	-------



No que concerne a avaliação da participação dos pais/encarregados de educação, 32 dos inqueridos com 69,6% afirma que a participação tem sido de forma razoável, 10 com 21,7% diz tem sido excelente e 4 com 8,7% afirma que é péssima. Olhando pela maior percentagem que diz ser razoável, conclui-se que há muito que fazer para que a participação dos mesmos venha ser efetiva no sentido de ajudar a direcção da escola em todos aspectos que propicie um ensino de qualidade.

BLOCO_2_8- Como pai/encarregado de educação, sente-se integrado na vida escolar onde estuda o seu filho?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Concordo totalmente	16	32,7	32,7	32,7
2. Algumas vezes	29	59,2	59,2	91,8
3. Não concordo totalmente	4	8,2	8,2	100,0
Total	49	100,0	100,0	

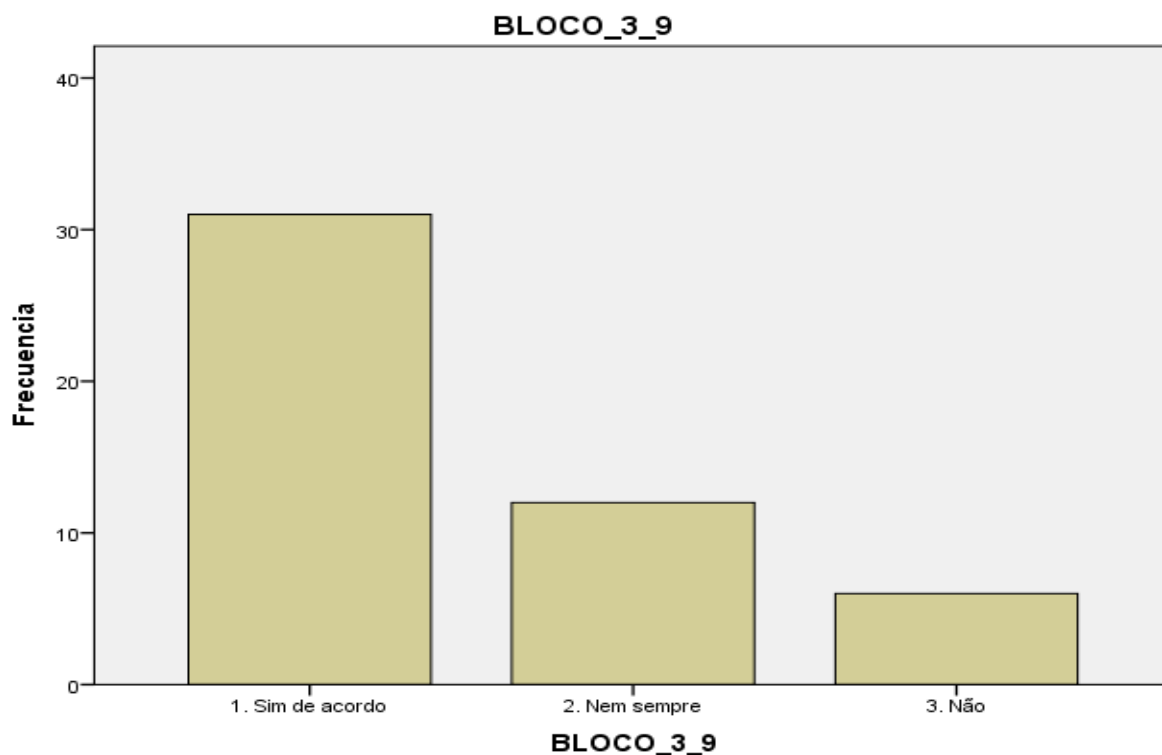


Quanto a situação do pai/encarregado sentir-se integrado na vida da escola onde estuda o seu filho, 29 dos inqueridos com 59,2% afirma que algumas vezes, 16 com 32,7% diz que concorda totalmente e 4 com 8,2% diz que não concorda totalmente. Em função da maior percentagem leva-nos a perceber de que a escola tem de aproximar mais aos pais/encarregados de educação no sentido de todos fazerem parte e participes da vida escolar e sentirem-se realmente integrados.

BLOCO III- APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

BLOCO_3_9- A escola tem promovido actividades que incentivam ou motivam a aprendizagem dos alunos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Sim de acordo	31	63,3	63,3	63,3
2. Nem sempre	12	24,5	24,5	87,8
3. Não	6	12,2	12,2	100,0
Total	49	100,0	100,0	

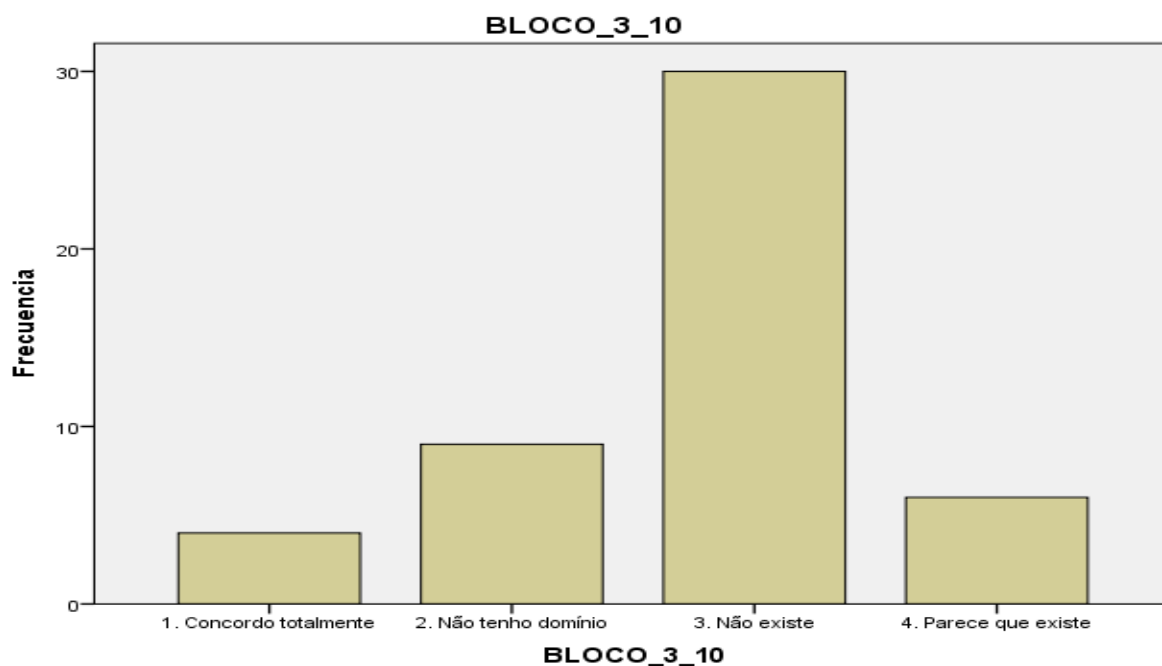


No que respeita as actividades que promovem a motivação dos alunos na aprendizagem, 63,3% diz que tem promovido, 24,5% afirma que nem sempre e 12,2% diz que não promove. Observando a percentagem maior, podemos afirmar que a escola tem promovido actividades que motivam os alunos na sua aprendizagem o que é salutar para o processo de ensino/aprendizagem.

BLOCO_3_10- A escola possui áreas de pesquisas que facilitam a aprendizagem dos alunos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Concordo totalmente	4	8,2	8,2	8,2
2. Não tenho domínio	9	18,4	18,4	26,5
3. Não existe	30	61,2	61,2	87,8
4. Parece que existe	6	12,2	12,2	100,0

Total	49	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

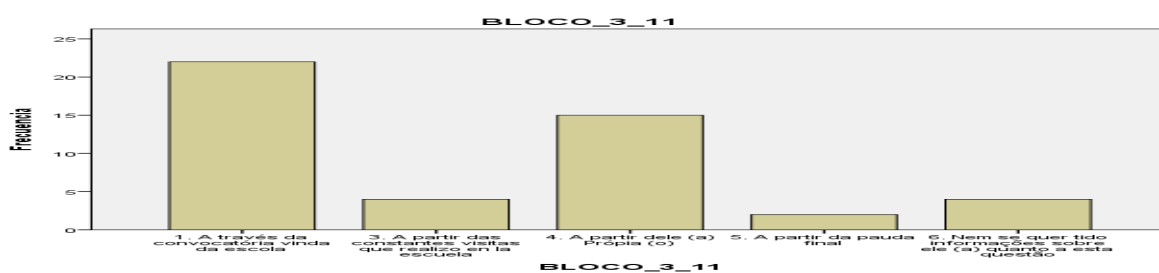


No que respeita a área de pesquisa para facilitar a aprendizagem dos alunos, 30 dos inqueridos com 61,2% afirma que na escola não existe estas áreas, 9 com 18,4% diz que não tem domínio, 6 com 12,2% diz que parece existir e 4 com 8,2% diz que concorda totalmente que tem. Tendo em atenção a maior percentagem, conclui-se que a escola tem de melhor cada vez mais em termos de salas de informática com internet e apetrechar a biblioteca com livro para que os aluno possam investigar os conteúdos de seu interesse, promovendo hábitos de leitura e pesquisa aos alunos e consequentemente o próprio desenvolvimento intelectual do aluno.

BLOCO_3_11-.Por quem, o pai/encarregado de educação tem obtido informações sobre o rendimento e comportamento escolar do seu educando?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. A través da convocatória vinda da escola	22	44,9	46,8	46,8

	3. A partir das constantes visitas que realizo en la escuela	4	8,2	8,5	55,3
	4. A partir dele (a) Própia (o)	15	30,6	31,9	87,2
	5. A partir da pauda final	2	4,1	4,3	91,5
	6. Nem se quer tido informações sobre ele (a) quanto a esta questão	4	8,2	8,5	100,0
	Total	47	95,9	100,0	
Perdidos	Não Responde	2	4,1		
Total		49	100,0		

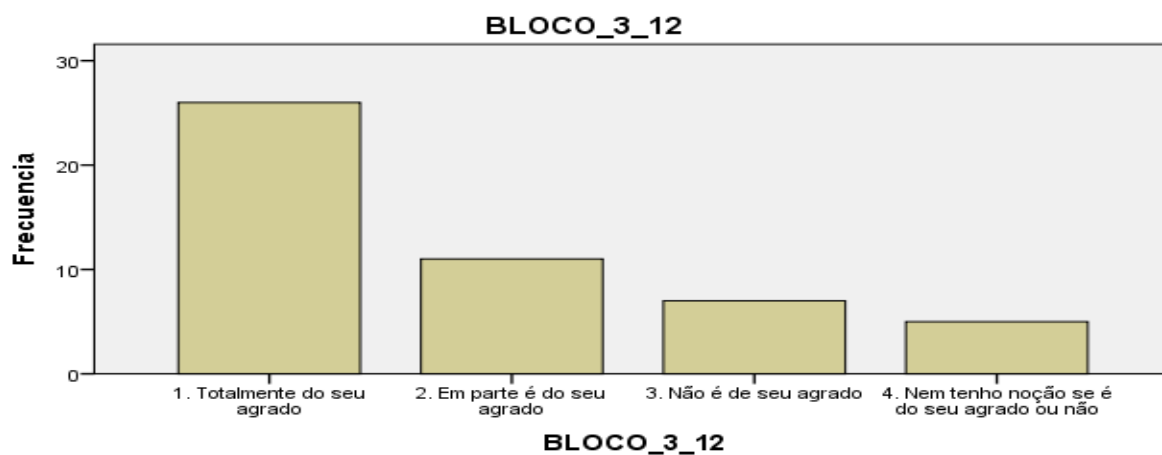


No que se refere se o pai/encarregado de educação tem recebido informações do comportamento do seu educando por quem, 22 dos inqueridos com 46,85 diz que é a partir das convocatórias que recebe da escola, 15 com 31,9% diz que é a partir dele(a) próprio(a), 4 com 8,5% diz que é através das constantes visitas que realiza na escola, 4 com 8,5% diz nem sequer tem tido informações sobre ele quanto a esta questão e 2 com 4,3% afirma que tem sido a partir da pauta final. Ao observarmos a percentagem maior, leva-nos a crer que ao pais só vão à escola quando são convocados, o que não salutar no processo de ensino/aprendizagem.

BLOCO_3_12-O curso que nosso educando está a frequentar é do agrado dele?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Totalmente do seu agrado	26	53,1	53,1	53,1
	2. Em parte é do seu agrado	11	22,4	22,4	75,5

3. Não é de seu agrado	7	14,3	14,3	89,8
4. Nem tenho noção se é do seu agrado ou não	5	10,2	10,2	100,0
Total	49	100,0	100,0	

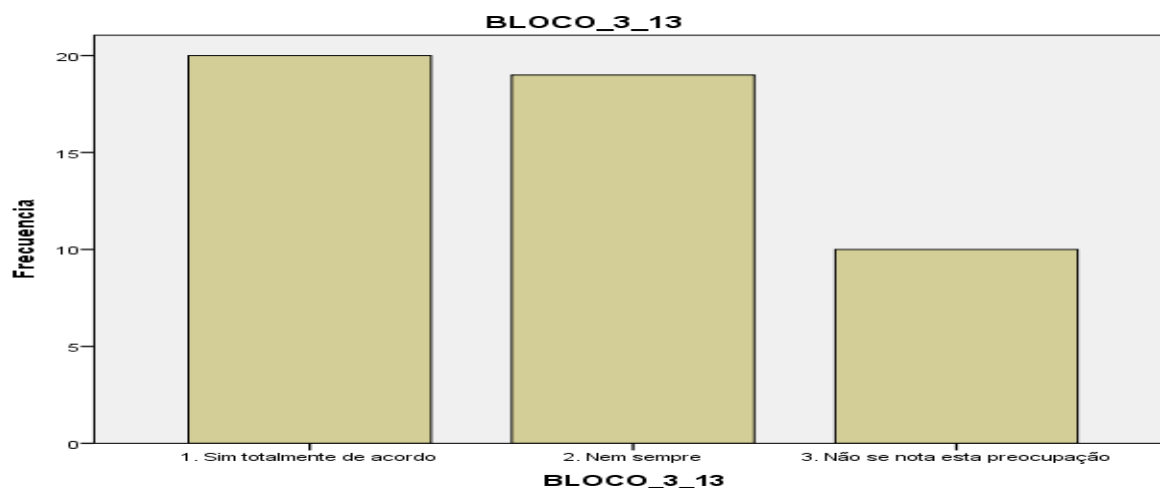


Quanto ao curso que o seu educando frequenta se é dos seu agrado ou não, 26 dos inqueridos com 63,1% diz que é totalmente do seu agrado, 11 com 22,4% diz que em parte é dos seu agrado, 7 com 14,3% diz que não é do seu agrado e 5 com 10,2% diz que nem sequer tem noção se é dos seu agrado ou não. Tendo em conta a percentagem maior, pensamos que a maioria dos alunos estão a frequentar cursos do seu agrado, o que é importante para o sucesso escolar dos mesmos.

BLOCO_3_13- O pai/encarregado de educação notou o comprometimento ou preocupação da direcção da escola na aprendizagem dos alunos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1. Sim totalmente de acordo	20	40,8	40,8	40,8
2. Nem sempre	19	38,8	38,8	79,6

3. Não se nota esta preocupação	10	20,4	20,4	100,0
Total	49	100,0	100,0	



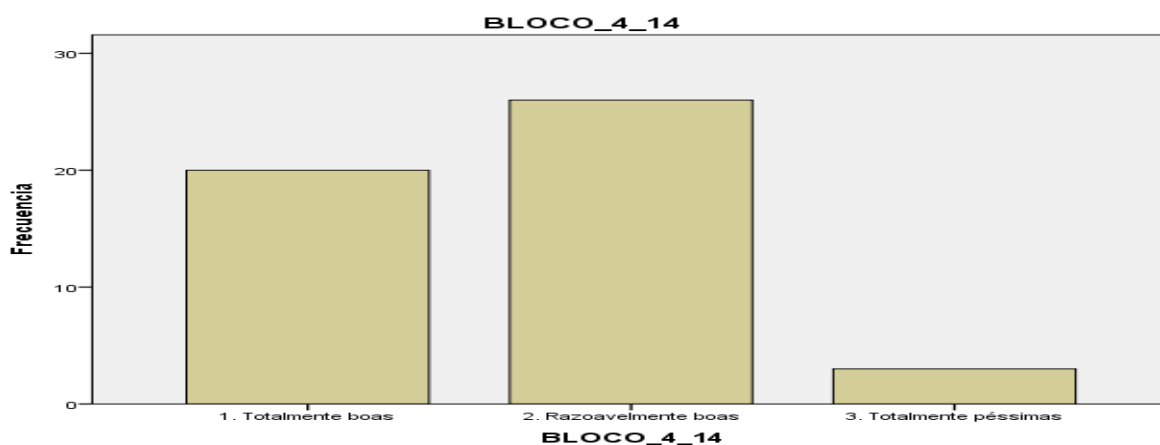
No que concerne os pais notarem a preocupação da direcção da escola na aprendizagem dos alunos, 20 dos inqueridos com 40,8% afirma que sim totalmente de acordo tem notado, 19 com 38,8% diz que nem sempre e 10 com 20,4% afirma que não se nota esta preocupação. Primando pela maior percentagem, podemos afirmar que a direcção tem se preocupado na aprendizagem dos alunos, questão fundamental para se proporcionar uma aprendizagem condigna aos alunos e ter um ensino de qualidade.

BLOCO IV- RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE ESCOLA E PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.

BLOCO_4_14- Como são as relações entre professores/ alunos, alunos/ professores segundo a informação vinda do seu educando?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válido	1. Totalmente boas	20	40,8	40,8	40,8
	2. Razoavelmente boas	26	53,1	53,1	93,9
	3. Totalmente péssimas	3	6,1	6,1	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

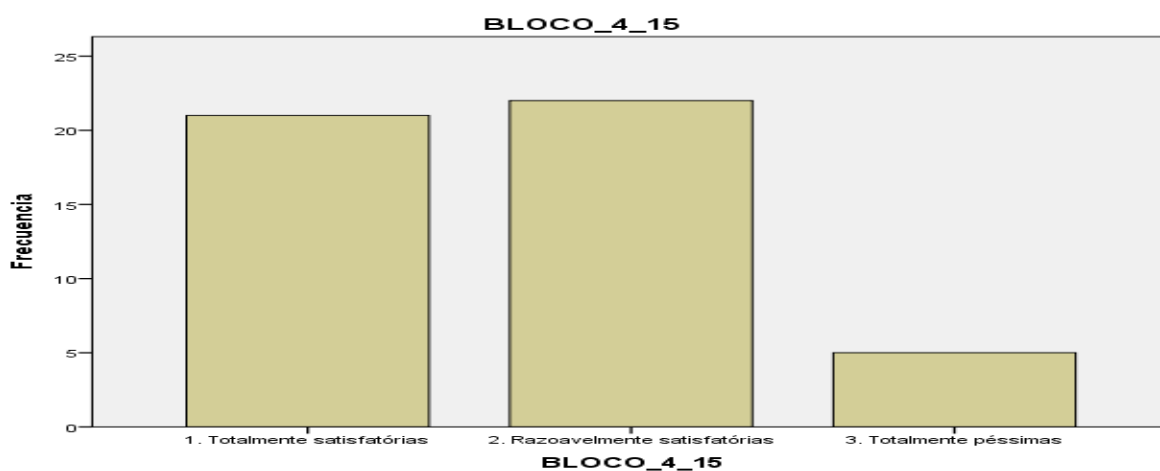


No que concerne as relações professor/aluno e aluno/professor, 26 dos inqueridos com 53,1% diz que são razoavelmente boas, 2º com 40,8% diz que totalmente boas e 3 com 6,15 afirma que são totalmente péssimas. Tendo em conta a percentagem maior, lavamos pensar que as relações são razoáveis, o que implica um esforço por parte de todos os actores do processo para que este quadro venha mudar para melhor, porque onde as relações não forem boas, também há debilidade escolar.

BLOCO_4_15- Como são as relações entre direcção e pais /encarregados de educação?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1. Totalmente satisfatórias	21	42,9	43,8	43,8

	2. Razoavelmente satisfatórias	22	44,9	45,8	89,6
	3. Totalmente péssimas	5	10,2	10,4	100,0
	Total	48	98,0	100,0	
Perdidos	Não Responde	1	2,0		
Total		49	100,0		



Tendo em conta a percentagem elevada, valorizada em 45,8% que afirma em como as relações têm sido razoáveis, com tendência para menos, conclui-se que a escola precisa aproximar-se e promover acções que convidam os pais/encarregados de educação à escola para proporcionarem em conjunto, um ensino de qualidade para as gerações futuras, sendo o objectivo comum destes protagonista do processo de ensino e aprendizagem e que não é realizado de forma isolada.

DISCUSSÕES DE RESULTADOS

Relativamente ao grupo de discussão, a quanto ao primeiro encontro com a direcção da escola e posteriormente os professores e alunos, foram unânimes com o objectivo do trabalho tendo em conta a pertinência do tema e solicitaram que a obtenção do livro assim que a tese for realizada.

Os professores de forma particular, foram perentórios em afirmar que trabalho de género poderia ajudar muito a atitude se certos gestores da escola que pensam que o trabalho da escola tem como centro a direcção e não o envolvimento de todos.

Os estudantes afirmam que a participação dos pais/encarregados de educação nas actividades escolares e as suas visitas constantes, seria uma grande importancia na aprendizagem dos mesmos uma vez que assim o fizessem, e que na verdade os mesmos vão à escola caso forem convocados e as vezes mesmo convocados, nem sequer fazem parte das actividades pelas quais foram convocados.

Relativamente à disciplinas que os professores leccionam e se os alunos estão em cursos do seu agrado, as afirmações algumas convergem no caso em que alguns dizem que sim leccionam as disciplinas pelas quais foram formados e aos cursos do agrado dos próprios alunos significando que estão em lugares certos. Mas também divergem em alguns momentos na medida em que muitos afirmam estarem em cursos que não são de seu agrado e em leccionar disciplina que não são do curso de sua área de formação, o que dificulta bastante o processo de ensino e aprendizagem.

Encontramos uma grande dificuldade durante a nossa investigação uma vez que o algum número de inqueridos que foi entregue aos alunos para levarem aos pais/encarregados de educação, não veio de volta o que dificultou-nos bastante tendo em conta os nossos objectivos em função da amostra seleccionada.

Constatou-se também que muitos dos inqueridos em termo global, não responderam certas questões, o que nos interrogou de certa medida em não saber se os mesmos comportaram-se assim porque não intentem, se foi por libre vontade ou optaram em não responderem para ofuscar a verdade.

Em certas perguntas aplicadas, houve divergências em termos de resposta nas perguntas relacionadas, porque em quanto os directores afirmam por exemplo que a gestão tem sido participativa, o que de certo modo seria salutar para a escola que hoje se necessita e que propicia o ensino com a participação de todos actores, em outras afirmam que os pais/encarregados de educação só vão a escola quando forem convocados e a maioria não visita a escola com frequência. Nesta vertente a nossa pergunta é a seguinte: Será que a direcção da escola não teve cuidado em dar as suas respostas? Será que deram essas respostas para auto defesa ou porque nada se realiza na escola em que dirigem em termo de gestão participativa?

Outrossim, e olhando por estas anomalias torna-se aberta a necessidade de mais estudos mais pormenorizado na escola em referencia afim de se saber o porque destas situações que a escola padece.

Observando pelos resultados obtidos e pelas literaturas consultadas durante este trabalho, afirma-se aqui que a escola prossegue passos para um modelo um tanto quanto afastado do modelo de gestão participativa que muitos autores afirmam ser o ideal para que a escola possa crescer em suas variadas vertentes ou melhor, aquela que propicia o desenvolvimento das aprendizagens desejadas (escola eficaz), a pesar de algumas vezes em certas perguntas afirmarem respostas que a mesma se faz sentir.

A escola também, precisa de implementar mais acções com a comunidade, no sentido de criar ou melhor proporcionar a aproximação da mesma à escola e participar de forma activa na gestão da escola tendo em conta o objectivo social pela qual aparece a escola.

No final do trabalho deveria efectuar-se nova aplicação de questionários para avaliar o nível de participação activa da comunidade nesta Escola. E deveria ser criado um gabinete de avaliação do trabalho, constituído por uma equipa de directores e professores que fosse acompanhando e supervisionando todo o projecto.

CONCLUSÕES

Em função do estudo realizado com o objectivo de comprovar a realidade sobre o modelo de gestão utilizado na escola do II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje podem apresentar-se as seguintes conclusões:

A escola do II Ciclo do ensino secundário do Kunje na província do Bié, na prática está muito além do modelo de gestão participativa tendo em conta os dados obtidos quer através de questionários quer de entrevistas e que corresponderam à fase de diagnóstico sobre o nosso problema inicial. De acordo com os dados que apresentamos e discutimos no final do nosso trabalho.

Os pais e encarregados de educação inqueridos também afirmaram na sua maioria que não cooperam, são passivos nas actividades da escola, não fazem um acompanhamento adequado aos seus educandos debilitando a esfera cognitiva dos mesmos. Os resultados espelham ainda que os pais consideram que são integrados na escola por serem sempre convocados pela direcção da escola e porque são aceites no momento de matrículas, mas em nosso entender essa participação não é efectiva. Não é apenas o cumprimento das suas funções burocráticas que se espera dos pais e encarregados de Educação. Defendemos que os mesmos se devem envolver de modo contínuo e sistemático na vida escolar dos filhos.

A direcção da escola apesar de afirmar que tem envolvido toda comunidade as actividades da escola, existe uma divergência quando os professores afirmam que é a direcção que mais participa na gestão, questão que distancia a escola de um modelo de gestão para todos que é a gestão participativa e transparente.

Os alunos têm pouca responsabilidade quanto a formação dos mesmos, razão pela qual muitos não sobressaem ou melhor, não conseguem almejar os objectivos desejados na escola.

No que se refere ao modelo de gestão utilizado pela escola e tendo por referencia aos dados recolhidos pelos inqueridos, conclui-se que a escola dos II Ciclo do Ensino Secundário do Kunje, está em grande medida a margem do modelo participativo/democrático, por em muitas questões não se transparecer a participação de todos os actores do processo de ensino e aprendizagem, limitando assim o crescimento da escola em todas as vertentes.

Afirma-se aqui que o modelo utilizado na escola em referencia tem vantagem a que dirige uma vez que lhe permite controlar toda a gestão da escola e ser a única área que toma decisões sobre determinados aspectos da escola, isto porque, muitos resultados ali obtidos, tendem à uma gestão tradicional mas, limita o desempenho educativo dos alunos por não haver neste modelo, a partilha de ideias, de saber ouvir e todos terem uma visão global sobre a problemática da educação e da escola no sentido de contribuir na promoção do desempenho de aprendizagem dos seus alunos.

Conclui-se também, que a escola de sucesso é aquela cujo aluno tem melhor desempenho académico, e que se transformam continuamente para acompanhar as mudanças dos mundo tecnológico e científico, actualizando seu currículo. E para tal, é necessário que haja a liderança educacional, flexibilidade e autonomia, clima escolar, apoio da comunidade e da família, processo de ensino e aprendizagem que produza qualidade, avaliação de desempenho académico dos alunos, supervisão de professores, materiais e textos de apoio pedagógico e espaço adequado.

BIBLIOGRAFIA

- BARROSO, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Temas Universitárias. N°. Lisboa: Universidade Aberta.
- BETRAND, Yves. (1988). *Organizações: Uma abordagem Sistémica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- BILLIM, João Abreu de Faria. (2004). *Teoria Organizacional Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- BRAGANÇA, C. A. M. (2010). *Os Segredos da Liderança – na família, no trabalho e nos negócios*.
- BRITO, C. (1991). *Gestão Escolar Participada; Na escola todos somos gestores*. Lisboa: texto Editora.
- CHAUVET, Alain. (1995). *Métodos de Gestão: O Guia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- CHIAVENATO, Idalberto. (2002). *Recursos Humanos*. São Paulo: Atlas.
- COSTA, Jorge Adelino. (1991). *Gestão Escolar: Participação, Autonomia, Projecto Educativo da Escola*. Lisboa: Texto Editora.
- DOURADO, Duarte. (2001). *Como Promover, Articular e Envolver a Acção das Pessoas no Processo de Gestão Escolar*. Módulo II – Progestão. Brasília: Consed.
- FONTES, Hironidina (2008). *A escola como organização*. Cabo Verde.
- GUERRA, Miguel (2002). *Os desafios da participação*. Porto: Porto Editora.
- ABREU, A.R. et al. Referências para a formação de professores. In: BICUDO, M.A.V; JUNIOR, C.A. da. S. Formação do educador e avaliação educacional:

formação inicial e continuada, v.2/ organizadores – São Paulo/SP: Editora UNESP, 1999.

ALVES, N; GARCIA, R. L. O sentido da Escola. – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2002.

AZEVEDO, J.M.L. de. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica 4. ed. São Paulo: Cortez. 2004.

BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal.1998

FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, A; CODO, W.A. A centralidade de gestão. Petrópolis: Vozes.1999.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. A investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORDIGNON, G; GRACINDO, R.V. Gestão da Educação: o município e a escola. Imprensa Oficial, São Paulo/SP, 1997.

DALLARI, D. A. Elementos de teoria geral do Estado. – 5ª ed. São Paulo: Saraiva,1979.

DE ROSSI, V. L. S. Gestão do Projeto Político-Pedagógico: entre corações e mentes. 1ª ed. São Paulo. Ed. Moderna, 2000.

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: Políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (orgs). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. – 4. ed – São Paulo: Cortez, 2003

DOURADO, L.F. O público e o privado na agenda educacional brasileira. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

ENGUIITA, M. F. Educar em tempos incertos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da Educação para uma Formação Humana: conceitos e possibilidades. Em Aberto. Brasília, v. 17, n. 72, p. 167- 176. fev/jun. 2000.

FERREIRA, N. S. C. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. (orgs). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. – 4. ed – São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da educação: resignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir: O nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1977. In: SILVA, J.M. A autonomia da Escola Pública. 3ª ed. – Campinas/SP. Papyrus, 1996.

GADOTTI, M. Pedagogias participativas e qualidade social da educação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Seminário Internacional: Gestão Democrática da Educação e Pedagogias Participativas – caderno de textos. Brasília/D.F, 2006.

GAIARSA, J.A. Respiração e circulação. 2º ed., São Paulo, Brasiliense, 1990 apud SILVA, J.M. A autonomia da Escola Pública. 3ª ed. – Campinas/SP. Papyrus, 1996.

GHANEN, E. Democracia: uma grande escola. São Paulo: Ação Educativa, 1998.

GIROUX, H. A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

GONSALVES, E.P. Iniciação à Pesquisa Científica. Campinas, SP. Editora Alínea, 2001.

GUIRARDO, M. Instituição e relações afetivas: o vínculo e o abandono. São Paulo, Summus ,1986, apud SILVA, J.M. A autonomia da Escola Pública. 3ª ed. – Campinas/SP. Papyrus, 1996, (Coleção Práxis).

GUTIERREZ, G. L.; CATANI, A. M. Participação e gestão escolar: Conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, N. S. C. (orgs). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. – 4. ed – São Paulo: Cortez, 2003 .

JÚNIOR, C. A. da S. A Escola Pública como local de trabalho. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1990. (Coleção educação contemporânea) .

KARLING, A. A. Autonomia: condição para uma gestão democrática. Maringá: Eduem, 1997, apud Luck H, Concepções e processos democráticos de gestão educacional. v. 2 - Petrópolis/RJ. – Vozes, 2006. Série: Cadernos de Gestão.

KUHN, T.A estrutura das revoluções científicas.São Paulo: Perspectiva, 1982 apud LÜCK, H. Gestão Educacional: uma questão paradigmática. v. 1 – Petrópolis/RJ. – Vozes, 2006a. Série: Cadernos de Gestão. 116 p.

KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: Novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N. S. C. (orgs). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. – 4. ed – São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. 5ª ed. – Goiânia/GO – Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHE, M. S. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜCK, H. et al. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU,1986.90

MACHADO, L. M. Novos Padrões de Gestão Educacional: a Lógica do Mercado e a Lógica do Direito à Educação. In: QUAGLIO, P; MAIA, G. Z. A; MACHADO, L. M. (orgs). Interfaces entre política e administração da Educação: Algumas Reflexões. – Marília/SP: Fundepe Publicações, 2006.

MAIA, G. Z. A; LIMA, M. R. C.de. Descentralização do Ensino e Administração da Educação: Perspectivas Diante do Cenário Atual. In: QUAGLIO, P; MAIA, G. Z. A;

MACHADO, L. M. (orgs). Interfaces entre política e administração da Educação: Algumas Reflexões. – Marília/SP: Fundepe Publicações, 2006.

MARQUES, J.C. Administração participativa. Porto Alegre: Sagra.1987. In: LÜCK, H. A gestão participativa na Escola. v. 3 - Petrópolis/RJ. – Vozes, 2006c. Série: Cadernos de Gestão.

MILITÃO, S. C. N. O Consenso Educacional e a Municipalização do Ensino Fundamental. In: QUAGLIO, P; MAIA, G. Z. A; MACHADO, L. M. (orgs). Interfaces entre política e administração da Educação: Algumas Reflexões. – Marília/SP: Fundepe Publicações, 2006.

MINASI, L. F. Participação cidadã e escola pública: a importância da APM. Campinas: Unicamp, 1996. Dissertação de Mestrado. In: VEIGA, I. P. A. Escola: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papyrus, 2003,

MINAYO, M.C.S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo. HUCITEC.1993

OLIVEIRA, D.A. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

OLIVEIRA, D.A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. In: Educação e Sociedade., Campinas, vol. 25, n.89, p. 1127-144, Set/Dez. 2004.

OLIVEIRA, R.P. de; CATANI, A. M. Avaliação do impacto da Constituição Paulista de 1989 na expansão do ensino superior público noturno. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

PACHECO, J. A. Interrogações e perplexidades. Pátio revista pedagógica, Porto Alegre/RS, ano IX, nº35, p.58-61, ago/out 2005.

PADILHA, P. R. Planejamento Dialógico: como construir o projeto políticopedagógico da escola. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PARO, V.H. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, julho/dezembro. 2002.

PERRENOUD, P. Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?. – 2ª ed. rev. PAQUAY, L. ALTET, M. CHARLIER, E. (org). Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

QUAGLIO, P. A Governança como gestão democrática em Educação. In: QUAGLIO, P; MAIA, G. Z. A; MACHADO, L. M. (orgs). Interfaces entre política e administração da Educação: Algumas Reflexões. – Marília/SP: Fundepe Publicações, 2006.

RIBEIRO, A. I. M; MENIN, A. M. C. S. Formação do Gestor Educacional: necessidades da ação coletiva e democrática. – São Paulo – Ed. A&C, 2005.

SACRISTÃ, J. La dirección de centros: Analisis de tarea. Madrid, 1995. In: FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

SANDER, B. Gestão de educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

SANTIAGO, A. R. F. Projeto Político-Pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, I. P. A. Escola: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papirus, 2003

SCHNECKENBERG, M. A Relação entre política Pública de Reforma Educacional e a Gestão do Cotidiano Escolar. Em Aberto. Brasília, v. 17, n. 72, p. 113-124. fev/jun. 2000.

SEVERINO, A. J. A nova LDB e a política de formação de professores: um passo à frente e dois atrás... In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

SILVA, J.M. A autonomia da Escola Pública. 3ª ed. – Campinas/SP. Papirus, 1996.

SOUZA, J. V.; CORREA, J. Projeto Pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola. In: VIEIRA, S. L. Gestão da escola: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TARDIF, M; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2005

VEIGA, I.P.A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? In: Caderno Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267 – 281, dezembro de 2003.

VEIGA, I. P. A. Escola: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papyrus, 2003.

VEIGA, Z. P. A. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, I. P. A. Escola: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papyrus, 2003.

VIEIRA, S.L. Escola – função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos – 4. ed. – São Paulo: Cortez. 2004.

WEBGRAFIA

GONÇALVES, Aníbal, a participação dos diferentes agentes na escola, Portugal, 2004, In, www.melodysoft.com.

HAMIDO, Gracinda, escola ecologia viva e reflexiva” o poder de mudar”, Portugal, 2007 in <http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/G7.pdf>.

SARAIVA, Dinis Augusto, a participação dos professores na escola, Portugal, 2002, In www.epv.pt.

SILVA, Nelson (2006). *A participação da comunidade na gestão escolar*. Brasil. In sara.unianhanguera.edu.br.

VICENTE, Ana, SOARES, Hugo, et al. Participação dos actores educativos, análise e gestão escolar. Portugal, 2003/2004, www.pessoal.fct.unl.pt.

BARROSO, João (2007). Desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. Portugal. Jbarroso-2007-area.dgide.edu.pt.

LUCK, Heloisa (2011). A dimensão participativa da gestão escolar. Brasil. In tmunicipal.org.br.

Wikipedia. Portugal, 2011. In: www.pt.wikipedia.org/wiki/gest
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_ufpr_gestao_artigo_rosemary_de_carvalho_sebastiao.pdf, A importância da comunidade escolar

A comunidade e a gestão escolar <http://educacaointegral.org.br/metodologias/2124/>

APÊNDICES DE TABELAS E GRÁFICOS

Apêndice 1

Questionário para os professores:

APÊNDICE Nº 1

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO APLICADO AO DIRECTOR DA ESCOLA DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO “ SAMUEL LUSSATI” DA COMUNA DO KUNJE, MUNICIPIO DO KUITO.

Curso de Gestão e Administração Escolar

Avaliação a forma de gestão na eficácia da escola do II Ciclo do Ensino Secundário (Samuel Lussati) do Cunje = ANGOLA=.

Projecto de investigação, no âmbito de programa de Doutoramento em Ciências de Educação.

Caro(a) Director(a), Fernando Manuel Chitumba é o meu nome, estando no processo de investigação avançada, solicito com todo respeito a vossa colaboração usando a honestidade e sinceridade em preencher as questões a baixo descritas para que este trabalho tenha êxito, no entanto, informamos que o mesmo é confidencial.

O questionário é composto por 33 questões, divididas em 7 blocos:

I-DADOS BIOGRÁFICOS;

II-PARTICIPAÇÃO DO PROFESSOR ÀS ACTIVIDADES DA ESCOLA;

III- RELAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE;

IV- RELAÇÃO DIRECÇÃO DA ESCOLA COM OS DOCENTES E TRABALHADORES EM GERAL;

V- Envolvimento de toda comunidade educativa na gestão da escola;

VI- ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM;

VII- Quanto a abertura da escola com a comunidade;

- Para cada afirmação que lhe for conveniente, deverá marcar com um x;

- Agradecemos responder todas as questões.

Questionário

BLOCO I- Dados biográficos

1- Sexo

- Feminino
- Masculino

2- Idade

Insira a idade por digitalização numérica no quadrado abaixo:

3- Grau académico

- 12ª Classe
- Licenciado(a)
- Doutorado
- Bacharel
- Mestre
- Outro:-----

4- Tempo de serviço

Insira o seu tempo de serviço por digitalização numérica

5- Situação Profissional

- Pessoal do quadro (efectivo)

Pessoal não do Quadro (eventual)

Outro:-----

BLOCO II- PARTICIPAÇÃO DO PROFESSOR ÀS ACTIVIDADES DA ESCOLA

6. Assinale com um x as actividades em que os professores mais participam:

Assinale com um seguindo a escala de 1 a 4, onde 1 não participam; 2 participam parcialmente; 3 participam e 4 participam com muita frequência

Item	1	2	3	4
6.1. Nas actividades com os alunos				
6.2. Nas reuniões de coordenação				
6.3. Nas reuniões com a direcção da escola				
6.4. Na elaboração de projectos de escola				
6.5. Nas planificações de aulas				
6.6. No convívio com os alunos				
6.7. No diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos				
6.8. Na avaliação da escola tendo em conta os objectivos sociais da mesma				
6.9. Na tomada de decisões				
6.10. Nas reuniões com os pais e encarregados de educação				

BLOCO III- RELAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE

Marque com um x a afirmação correspondente:

7- A escola que dirige é aberta a comunidade?

7.1. Concordo totalmente	
7.2. Concordo	
7.3. Descordo	
7.4. Descordo totalmente	

8- A escola desenvolve actividade que envolve toda a comunidade escolar? Assinalando apenas com um x a resposta certa.

8.1. Concordo totalmente	
8.2. Concordo	
8.3. Descordo	
8.4. Descordo totalmente	

BLOCO IV- RELAÇÃO DIRECÇÃO DA ESCOLA COM OS DOCENTES E TRABALHADORES EM GERAL.

- 9- A direcção da escola partilha com o pessoal docente e trabalhadores em geral as informações pertinentes ao funcionamento da mesma? Marcando com um x a afirmação que corresponde a verdade:

9.1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
9.2. Concordo	<input type="checkbox"/>
9.3. Descordo	<input type="checkbox"/>
9.4. Descordo totalmente	<input type="checkbox"/>

- 10- A direcção da escola é preocupada na resolução de problemas que afectam os docentes e outros trabalhadores?

Assinalando com um x a afirmação certa:

10.1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
10.2. Concordo	<input type="checkbox"/>
10.3. Descordo	<input type="checkbox"/>
10.4. Descordo totalmente	<input type="checkbox"/>

- 11- A direcção da escola promove encontros de reflexão com os docentes? Usando x a resposta certa.

11.1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
11.2. Concordo	<input type="checkbox"/>
11.3. Descordo	<input type="checkbox"/>
11.4. Descordo totalmente	<input type="checkbox"/>

- 12- As decisões tomadas na escola são partilhadas por todos os membros da escola?

Assinalando com um x a única afirmação certa:

12.1. Sim de acordo	<input type="checkbox"/>
12.2. Nem sempre	<input type="checkbox"/>
12.3. Não	<input type="checkbox"/>
12.4. Nem sei	<input type="checkbox"/>

BLOCO V – Envolvimento de toda comunidade educativa na gestão da escola

Assinale com um x a resposta certa:

13 – Quem mais participa na gestão da escola que dirige?

13.1. A direcção da escola	
13.2. Os pais e encarregados de educação	
13.3. Os professores	
13.4. Os alunos	
13.5. Todos	

14 – O que entendes por gestão participativa? Marque com um x a afirmação certa:

14.1. A que dá oportunidade a todos	
14.2. Onde o trabalho em grupo é fundamental	
14.3. Onde há respeito as opiniões dos outros	
14.4. Nunca ouvi falar	
14.5. Já ouvi falar mas não sei	
14.6. Aquela em que o director por si organiza, controla e ordena as actividades	

Marque com um x a resposta correcta:

15- Os pais e encarregados de educação aparecem sempre na escola sem serem convocados?

1. Sim têm aparecido sempre	
2. A minoria aparece sem ser convocada	
3. Não aparecem	
4. Nunca aparecem sem serem convocados	

Marque com um x a afirmação certa:

16- Que tipo de gestão se utiliza em vossa escola?

1. Gestão participativa	
2. Gestão definida por ordens	
3. Gestão por chuvas de ideias	
4. Gestão liberal	

BLOCO VI- ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

17 - Os professores possuem formação específica das disciplinas que leccionam? Assinalando com um x a resposta certa:

1. Sim	<input type="checkbox"/>
2. Nem todos	<input type="checkbox"/>
3. Não	<input type="checkbox"/>
4. Não tenho conhecimento	<input type="checkbox"/>

18 - A escola tem promovido seminários de capacitação pedagógica para propiciar a eficácia na actividade docente? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim concordo	<input type="checkbox"/>
2. Nem sempre	<input type="checkbox"/>
3. Não	<input type="checkbox"/>

19 - Existe responsabilidades dos estudantes na sua formação? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim	<input type="checkbox"/>
2. Nem todos	<input type="checkbox"/>
3. Não	<input type="checkbox"/>

20 - Os cursos pelos quais estão enquadrados os alunos, são de sua livre escolha? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim	<input type="checkbox"/>
2. Nem todos	<input type="checkbox"/>
3. Não	<input type="checkbox"/>

21 - Como gestor (a), tem certeza que os professores da escola se preocupam com a formação dos seus alunos? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim	<input type="checkbox"/>
2. Nem todos	<input type="checkbox"/>
3. Não	<input type="checkbox"/>

22- A formação contínua dos profissionais da escola onde trabalhas, está relacionada com os seguintes aspectos: Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Promover o bem-estar pessoal	<input type="checkbox"/>
2. Promover o bem-estar social	<input type="checkbox"/>
3. Promover o bem-estar familiar	<input type="checkbox"/>
4. Promover o bem dos alunos	<input type="checkbox"/>
5. Promover o bem-estar social e pessoal	<input type="checkbox"/>

6. Promover a qualidade de trabalho	
-------------------------------------	--

23 - As planificações quinzenais têm estado em volta nos seguintes aspectos: Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Em distribuição de temas pelo coordenador	
2. Em orientações do coordenador de disciplina	
3. Em seguir somente o programa	
4. Em debates positivos sobre os conteúdos e contextualizando os mesmos	

24 - Os alunos têm cultura de criar grupo de estudo e em projectos de escola? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim	
2. Nem todos	
3. Não	
4. Não tenho conhecimento	

25 - A escola possui recursos humanos em quantidade/qualidade e diversificados que possam atender as necessidades da mesma? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3. Não concordo	
4. Não concordo totalmente	

26 - As planificações de aulas podem ser fundamentais para o professor atingir os seus objectivos? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Concordo plenamente	
2. Concordo	
3. Nem sempre	
4. Não concordo	

BLOCO VII- Quanto a abertura da escola com todos os actores do processo de ensino – aprendizagem.

27- Como tem sido o atendimento dos professores quando apresentam dificuldades em certos conteúdos? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. De forma adequado	
2. De forma menos adequado	

3. De forma não adequado	
4. Nem se quer os atendemos	

28 - Os alunos são abertos em colocar as suas dificuldades diante da direcção da escola?

Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim	
2. Não	
3. Nem sempre	

29 - Os professores são pacientes em tirar as dúvidas que os alunos apresentam em certos conteúdos? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim	
2. Não	
3. Nem sempre	

30 - O Director já vivenciou alguma agressão verbal entre professores e alunos em função de não compreensão da matéria? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim já vivenciei	
2. Algumas vezes	
3. Nunca vivenciei mas já ouvi dizer	
4. Nunca vivenciei e nunca ouvi dizer	

31. Quantas aulas foram assistidas pelo director durante o 1º, 2º e 3º trimestre? Digitando um número de vezes nos quadros segundo os trimestres:

1. 1º Trimestre	
2. 2º Trimestre	
3. 3º Trimestre	

32- Em que actividades têm convocado os pais e encarregados de educação? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Nas reuniões do início do ano lectivo	
2. Na criação de projecto de escola	
3. Nas programações financeiras	
4. Nas reuniões sobre o aproveitamento e comportamentos negativos dos alunos	

5. Em todas as actividades	
6. Em nenhuma actividade	

33- Quanto a competência e comprometimento, que tipo de professores predomina na sua escola numa escala de 1 a 4, onde 1 corresponde entre 1 a 25 %; 2 corresponde a entre 26 a 50%; 3 de 51 a 75% e 4 corresponde entre 76 a 100%?

1. Comprometidos e não competentes	
2. Não comprometidos mas competentes	
3. Não comprometidos nem competentes	
4. Competentes e comprometidos	

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO

Apêndice 2

Questionário destinado aos alunos da 12^a classe

APÊNDICE Nº 2

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DA ESCOLA DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO “ SAMUEL LUSSATI” DA COMUNA DO KUNJE, MUNICIPIO DO KUITO.

Curso de Gestão e Administração Escolar

Avaliação a forma de gestão na eficácia da escola do II Ciclo do Ensino Secundário (Samuel Lussati) do Cunje = ANGOLA=.

Projecto de investigação, no âmbito de programa de Doutoramento em Ciências de Educação.

Caro(a) colega, Fernando Manuel Chitumba é o meu nome, estando no processo de investigação avançada, solicito com todo respeito a vossa colaboração usando a honestidade e sinceridade em preencher as questões a baixo descritas para que este trabalho tenha êxito, no entanto, informamos que o mesmo é confidencial.

O questionário é composto por 26 questões, divididas em 7 blocos:

I-DADOS BIOGRÁFICOS;

II-PARTICIPAÇÃO DO PROFESSOR ÀS ACTIVIDADES DA ESCOLA;

III-RELAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE;

IV-RELAÇÃO DIRECÇÃO DA ESCOLA COM OS DOCENTES E TRABALHADORES EM GERAL;

V-ENVOLVIMENTO DE TODA COMUNIDADE EDUCATIVA NA GESTÃO DA ESCOLA;

VI-ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM;

VII-RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO.

- Para cada afirmação que lhe for conveniente, deverá marcar com um x;

- Agradecemos responder todas as questões.

Questionário

BLOCO I- Dados biográficos

1- Sexo

Feminino

Masculino

2- Idade

Insira a idade por digitalização numérica no quadrado abaixo:

3- Grau académico

12ª Classe

Licenciado(a)

Doutorado

Bacharel Mestre Outro:-----

4- Tempo de serviço

Insira o seu tempo de serviço por digitalização numérica

5- Situação Profissional

Pessoal do quadro (efectivo)

Pessoal não do Quadro (eventual)

Outro:-----

BLOCO II- PARTICIPAÇÃO DO PROFESSOR ÀS ACTIVIDADES DA ESCOLA

6- Faça uma classificação de 1 a 4 as actividades em que mais tens participado, onde 1 corresponde a mau, 2 a medíocre, 3 a bom, 4 muito bom:

Item	1	2	3	4
1. Nas actividades com dos alunos				
2. Nas reuniões de coordenação				
3. Nas reuniões com a direcção da escola				
4. Na elaboração de projectos de escola				
5. Nas planificações de aulas				
6.No convívio com os alunos				
7. No diagnóstico dos aspectos que dificultam a aprendizagem dos alunos				
8.Na avaliação da escola tendo em conta os objectivos sociais da mesma				
9. Na tomada de decisões				
10. Nas reuniões com os pais e encarregados de educação				

BLOCO III- RELAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE

7- A escola onde trabalhas é aberta a comunidade?

Marque com um x a afirmação certa:

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3.Descordo	
4. Descordo totalmente	

- 8- A escola desenvolve actividade que envolve toda a comunidade escolar?
Assinale com um x a afirmação que achas mais correcta:

1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
2. Concordo	<input type="checkbox"/>
3. Descordo	<input type="checkbox"/>
4. Descordo totalmente	<input type="checkbox"/>

BLOCO IV- RELAÇÃO DIRECÇÃO DA ESCOLA COM OS DOCENTES E TRABALHADORES EM GERAL.

- 9- A direcção da escola partilha com o pessoal docente e trabalhadores em geral as informações pertinentes ao funcionamento da mesma?
Marque com um x a afirmação que achas certa:

1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
2. Concordo	<input type="checkbox"/>
3. Descordo	<input type="checkbox"/>
4. Descordo totalmente	<input type="checkbox"/>

- 10- A direcção da escola é preocupada na resolução de problemas que afectam os docentes e outros trabalhadores?

Marque com um x a afirmação que achas certa:

1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
2. Concordo	<input type="checkbox"/>
3. Descordo	<input type="checkbox"/>
4. Descordo totalmente	<input type="checkbox"/>

- 11- A direcção da escola promove encontros de reflexão com os docentes?

Marque com um x a afirmação que achas certa:

1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
2. Concordo	<input type="checkbox"/>
3. Descordo	<input type="checkbox"/>
4. Descordo totalmente	<input type="checkbox"/>

- 12- As decisões tomadas na escola são partilhadas por todos?

Marque com um x a afirmação que achas certa:

1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
2. Concordo	<input type="checkbox"/>

3. Descordo	
4. Descordo totalmente	

BLOCO V- ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Assinale com um x a afirmação certa:

13 - Os professores possuem formação específica das disciplinas que leccionam?

1. Não concordo totalmente	
2. Não concordo	
3. Concordo	
4. Concordo totalmente	

14- A escola tem promovido seminários de capacitação pedagógica para propiciar a eficácia na actividade docente?

1. Não concordo totalmente	
2. Não concordo	
3. Concordo	
4. Concordo totalmente	

15- Existe responsabilidades dos estudantes na sua formação?

1. Não concordo totalmente	
2. Não concordo	
3. Concordo totalmente	
4. Concordo	

16- Os cursos pelos quais estão enquadrados os alunos, são de sua livre escolha?

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3. Não Concordo totalmente	
4. Não concordo	

17- Como professor (a), tem certeza que os professores da escola se preocupam com a formação dos seus alunos?

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3. Não concordo totalmente	
4. Não concordo	

Assinala com um x a afirmação correcta da questão abaixo:

18- A formação contínua dos profissionais da escola onde trabalhas, está relacionada com os seguintes aspectos:

1. Com o bem estar pessoal	
2. Com o bem estar social	
3. Com o bem estar familiar	
4. Com o bem dos alunos	
5. Com o bem estar social e pessoal	

19- As planificações quinzenais têm estado em volta nos seguintes aspectos:

Marque com um x a afirmação certa:

1. Em distribuição de temas pelo coordenador	
2. Em orientações do coordenador de disciplina	
3. Em seguir somente o programa	
4. Em debates positivos sobre os conteúdos e contextualizando os mesmos	

20- Os alunos têm cultura de criar grupo de estudo e em projectos de escola?

Assinalar com um x a afirmação correspondente:

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3. Não concordo totalmente	
4. Não concordo	

21 - A escola possui recursos humanos em quantidade/qualidade e diversificados que possam atender as necessidades da mesma?

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3. Não concordo	
4. Não concordo totalmente	

22- As planificações de aulas podem ser fundamentais para o professor atingir os seus objectivos?

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3. Não concordo totalmente	
4. Não concordo	

BLOCO VII- RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO

Assinalar com um x a afirmação certa:

23- Como tem sido o atendimento dos professores quando os alunos apresentam dificuldades em certos conteúdos na aula?

1. De forma adequado	
2. De forma menos adequado	
3. De forma não adequado	
4. Nem se quer os atendemos	

24- Os alunos são abertos em colocar as suas dúvidas diante dos professores?

1. Sim	
2. Nem sempre	
3. Não	

25- Os professores são pacientes em tirar as dúvidas que os alunos apresentam em certos conteúdos?

1. Sim	
2. Nem sempre	
3. Não	

26- O professor já vivenciou alguma agressão verbal entre professores e alunos em função de não compreensão da matéria?

Assinale com um x a afirmação correcta

1. Já vivenciei	
2. Algumas vezes	
3. Nunca vivenciei mas já ouvi dizer	
4. Nunca vivenciei e nunca ouvi dizer	

AGRADECEMOS A SUA COLABORAÇÃO

Apêndice 3

Questionários destinados aos pais e encarregados de educação

APÊNDICE Nº 3

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS 12ª CLASSE DA ESCOLA DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO “ SAMUEL LUSSATI” DA COMUNA DO KUNJE, MUNICIPIO DO KUITO.

Curso de Gestão e Administração Escolar

Avaliação a forma de gestão na eficácia da escola do II Ciclo do Ensino Secundário (Samuel Lussati) do Cunje = ANGOLA=.

Projecto de investigação, no âmbito de programa de Doutoramento em Ciências de Educação.

Caro(a) estudante, Fernando Manuel Chitumba é o meu nome, estando no processo de investigação avançada, solicito com todo respeito a vossa colaboração usando a honestidade e sinceridade em preencher as questões a baixo descritas para que este trabalho tenha êxito, no entanto, informamos que o mesmo é confidencial.

O questionário é composto por 31 questões, divididas em 7 blocos:

I-DADOS BIOGRÁFICOS;

II- Participação dos alunos nas actividades da escola;

III- RELAÇÃO EM AMBIENTE ESCOLAR;

IV- APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL;

V- PARTICIPAÇÃO DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NAS ACTIVIDADES DA ESCOLA;

VI- RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO, ALUNO- PROFESSOR E ALUNOS-ALUNOS;

VII- RELAÇÃO FAMÍLIA E ALUNO.

- Para cada afirmação que lhe for conveniente, deverá marcar com um x;

- Agradecemos responder todas as questões.

Questionário

BLOCO I- Dados biográficos

1- Sexo

Feminino

Masculino

2- Idade

Insira a idade por digitalização numérica no quadrado abaixo:

BLOCO I- DADOS PESSOAIS

Marque com x apenas aos aspectos que lhe são convenientes

3- EM QUE ALINHA SE ENQUADRA A SUA IDADE?

os 14 a 20 anos	
Dos 21 a 26 anos	
Dos 27 a 32 anos	
Dos 33 a 38 anos	
Dos 39 a 44 anos	
Dos 45 a 50 anos	

4- GENERO:

1.Masculino	
2.Feminino	

BLOCO II- Participação dos alunos nas actividades da escola:

5-Como aluno desta escola, o que achas da sua e da participação dos outros nas actividades da escola? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Bastante frequente e boa	
2. Pouca frequência e razoável	
3. Nunca participei	

6. A participação frequente, pouco frequente e nunca ter participado, se revela nos seguintes motivos:

Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Os avisos têm sido dados de forma antecipada	
2. Os avisos surgem a cima da hora	
3. Recebermos informações a partir dos terceiros	
4. Não tem havido objectividade nas informações sobre as mesmas actividades	

7- Sente-se como um aluno integrado na sua escola? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1. Sim de acordo	
2. Nem sempre	
3. Não estou de acordo	

8- Já participou em algumas actividades promovidas pela direcção da escola? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1-Sim já	
2-Não	
3-Nem sempre	

BLOCO III- RELAÇÃO EM AMBIENTE ESCOLAR

9- Fale sobre a relação entre professores/alunos e alunos/ professores, assinalando com um x a afirmação certa:

1. Muito boa	
2. Boa	
3. Razoável	
4. Péssima	

BLOCO IV- APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Marcando com um x a afirmação que achas certa:

10- Como aluno, consideras que a direcção da escola junto dos professores tem organizado projectos que visam ajudar os alunos em ultrapassarem as dificuldades que apresentam na aprendizagem?

1. Concordo totalmente	
2. Concordo	
3. Algumas vezes	
4. Não concordo	

11 - A escola possui áreas que facilitam a realização de pesquisa em termo de conteúdo tais como: assinale com x todas as áreas existentes na escola:

1. Biblioteca bem apetrechada	
2. Laboratório de informática bem equipada	
3. Biblioteca com poucos livros necessários para os cursos existentes na escola	
4. Sala de informática sem computadores suficientes e sem internet	
5. Não existe nenhuma biblioteca	
6. Não existe nenhum laboratório de informática	

12 Os professores têm organizado bem as suas aulas que facilitam aquisição de uma aprendizagem condigna por parte dos alunos?

1. Sim pela forma de dar aulas, têm organizado as suas aulas	
2. Pela forma de dar aulas, parece que alguns não têm organizado as suas aulas	
3. Pelos vistos não organizam as suas aulas, observando a forma como respondem quando alguns alunos expõem as sua dúvidas	
4.3.4. Alguns organizam e a maioria não organiza	

13 .Como aluno, achas que estão comprometidos com a vossa formação? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1.Totalmente de acordo	
2.Concordo	
4.Não concordo	
5.A maioria dos alunos não estão comprometidos	

14- Os alunos da vossa escola têm cultura de estudar em grupo? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1..Sim concordo totalmente	
2.Sim concordo	
3.Nem todos	
4.Não concordo	

BLOCO V- PARTICIPAÇÃO DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NAS ACTIVIDADES DA ESCOLA.

Assinale com um x a afirmação certa:

15- Os pais e encarregados de educação têm visitados a escola sem serem convocados?

1.Sim	
2.Não	

Marcando com um x a afirmação que achas certa:

16 – Os pais/encarregados de educação participam nas reuniões da sua escola?

1.Sim participam	
2.Não participam	
3.Nem sempre participam	

Marcando com um x a afirmação que achas certa:

17- Que importância atribui a participação dos pais/encarregados de educação na sua vida escola?

1.Porque a partir dai estarem informados sobre a nossa vida escolar	
2.Para ajudarem na organização e gestão da escola	
3.Para reclamarem das notas que os professores atribuem aos seus filhos	
4.Não tenho noção desta importância porque os meus pais nunca sabem da escola onde estudo	

BLOCO VI- RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO, ALUNO- PROFESSOR E ALUNOS-ALUNOS

18- Os professores atendem bem os alunos quando são solicitados em tirar as duvidas que os alunos apresentam? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1.Sim	
2.Não	
3.Nem sempre	

19- Como são as relações professor- aluno e aluno- professor? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1.Muito satisfatórias	
2.Satisfatórias	
3.Não satisfatórias	
4.Péssimas	

20- Os alunos têm boas relações entre eles?

1.Realmente sim são boas	
2.Não são boas	
3.Razoáveis	

21- O aluno(a) já vivenciou agressão verbal e física entre professores e alunos?

1.Sim já vivenciei muitas vezes	
2.Algumas vezes	
3.Nunca vivenciei	

BLOCO VII- RELAÇÃO FAMÍLIA E ALUNO

Marcando com um x a afirmação que achas certa:

22- Que tipo de relação existe entre a sua família?

1.Uma relação muito satisfatória	
2.Uma relação razoável	
3.Não satisfatória ou problemática	

23- A família lhe tem ajudado na resolução de certas dificuldades que tens encontrado na sua formação? Marcando com um x a afirmação que achas certa:

1.Sim a minha família me tem ajudado muito	
2.Nem sempre estão disponíveis para me ajudar	
3.Nunca se preocuparam com a minha formação	

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO

Apêndice 4

**Entrevista feita aos Directores da escola do II Ciclo do Ensino Secundário do
Kunje**

APÊNDICE Nº 4

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.

Estimado pai/ encarregado de educação, Fernando Manuel Chitumba é o meu nome e este questionário é anónimo e confidencial e está destinado para o trabalho de doutoramento em ciências de educação, a propósito, agradecemos de forma antecipada pela vossa colaboração no sentido de tornar este trabalho realizado. No entanto assinala com x as questões que lhe forem convenientes:

BLOCO I- DADOS PESSOAIS DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

1-IDADE

1.Dos 20 a 30 anos	
2.Dos 31 a 40 anos	
3.Dos 41 a 50 anos	
4.Dos 51 a 60 anos	
5.Dos 61 a 70 anos	
6.Dos 71 a 80 anos	

2.GÉNERO:

1.Masculino	
2.Feminino	

BLOCO II- PARTICIPAÇÃO DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NAS ACTIVIDADES DA ESCOLA

Assinale com um x a resposta que achares certa:

3- O pai/encarregado de educação reconhecem que a participação deles nas actividades da escola onde estudam os seus educandos está relacionada com:

1.Com a promoção de qualidade de ensino dos nossos filhos	
2.Em ajudar a organização e gestão da escola	
3.Com a motivação dos educandos na aprendizagem	
4.Em estar informado sobre o rendimento dos educandos	
5.Todos os aspectos são importantes	
6.Nenhum destes aspectos é importante	

Marca com um x a afirmação que corresponde a verdade:

4- A escola envolve os pais/encarregados de educação nas actividades que a mesma desenvolve?

1.Totalmente de acordo	
2.Estou de acordo	
3.Nem sempre	
4. Não estou de acordo	

Marque com um x a afirmação que corresponde a verdade:

5- O pai/encarregado de educação concorda que o envolvimento de alunos, pais/encarregados de educação, professores, direcção da escola e a comunidade em geral é importante para o crescimento da escola?

1.Sim concordo	
2.Nem sempre	
3.Não concordo	

Marca com um x a afirmação que corresponde a verdade:

6- O pai/encarregado de educação tem participado as reuniões convocadas pela escola onde estuda o nosso filho?

1.Sim	
2.Nem sempre	

3.Não	
-------	--

Assinalando com x a afirmação correcta:

7- O pai/encarregado de educação, como avalias a participação dos outros pais/ encarregados nas actividades escolares?

1.Excelente	
2.Razoável	
3.Péssima	

Marcando com um x a afirmação que corresponde a verdade:

8- Como pai/encarregado de educação, sente-se integrado na vida escolar onde estuda o seu filho?

1.Concordo totalmente	
2.Algumas vezes	
3.Não concordo totalmente	

BLOCO III- APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Marcando com um x a afirmação que corresponde a verdade:

9- A escola tem promovido actividades que incentivam ou motivam a aprendizagem dos alunos?

1.Sim de acordo	
2.Nem sempre	
3.Não	

Marque com um x a afirmação que corresponde a verdade:

10- A escola possui áreas de pesquisas que facilitam a aprendizagem dos alunos?

1. Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
2. Não tenho domínio	<input type="checkbox"/>
3. Não existe	<input type="checkbox"/>
4. Parece que existe	<input type="checkbox"/>

Assinale com um x a afirmação que corresponde a verdade:

11- Por quem, o pai/encarregado de educação tem obtido informações sobre o rendimento e comportamento escolar do seu educando?

1. Através da convocatória vinda da escola	<input type="checkbox"/>
2. A partir dos seus colegas	<input type="checkbox"/>
3. A partir das constantes visitas que realizo na escola	<input type="checkbox"/>
4. A partir dele (a) própria (o)	<input type="checkbox"/>
5. A partir da pauta final	<input type="checkbox"/>
6. Nem se quer tenho tido informações sobre ele (a) quanto a esta questão	<input type="checkbox"/>

Marcando com um x a afirmação que corresponde a verdade:

12- O curso que nosso educando está a frequentar é do agrado dele?

1. Totalmente do seu agrado	<input type="checkbox"/>
2. Em parte é do seu agrado	<input type="checkbox"/>
3. Não é do seu agrado	<input type="checkbox"/>
4. Nem tenho noção se é do seu agrado ou não	<input type="checkbox"/>

Marque com um x a afirmação que corresponde a verdade:

13- O pai/encarregado de educação notou o comprometimento ou preocupação da direcção da escola na aprendizagem dos alunos?

1. Sim totalmente de acordo	<input type="checkbox"/>
2. Nem sempre	<input type="checkbox"/>

3.Não se nota esta preocupação	
--------------------------------	--

BLOCO IV- RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE ESCOLA E PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.

14- Como são as relações entre professores/ alunos, alunos/ professores segundo a informação vinda do seu educando? Marcando com um x a afirmação que corresponde a verdade:

1.Totalmente boas	
2.Razoavelmente boas	
3.Totalmente péssimas	

15 - Como são as relações entre direcção e pais e encarregados de educação? Marcando com um x a afirmação que corresponde a verdade:

1.Totalmente satisfatórias	
2.Razoavelmente satisfatórias	
3.Totalmente péssimas	

AGRADECEMOS DESDE JÁ A VOSSA PRESTIMOSA COLABORAÇÃO