



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA LISBOA

**A Importância da Avaliação Institucional para Melhoria Eficaz das
Escolas Missionárias em Cabinda/Angola**

**Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação /Especialização
em Administração e organização Escolar**

Por

Paulino Mulamba Mulamba

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS

**Sob a orientação: Prof. Dr. Rodrigo Queiroz e Melo
e co-orientação do Prof. Vítor Alaíz**

Outubro 2013

Resumo

A avaliação institucional é actualmente um instrumento indispensável de gestão necessária para se mensurar os esforços da organização escolar, na sua qualidade, utilidade e relevância, na senda da excelência. Para tal, ele deve ser um processo democrático, abrangente, participativo e contínuo. Por isso, há cada vez mais escolas a entenderem esta importância accionando processos de auto-avaliação ou contratando avaliações externas. A nossa investigação junto das Escolas Missionárias de Cabinda mostrou que as mesmas ainda não instituíram dispositivos internos ou externos de avaliação institucional, mas há algumas condições para que venham a seguir esse caminho para melhoria eficaz da qualidade do seu sistema de ensino.

Palavras-chaves: Avaliação institucional, melhoria eficaz da escola, gestão democrática

Abstract

Institutional assessment is nowadays an indispensable management tool needed to measure the efforts of school organization, its quality, usefulness and relevance, in the path of excellence. To this purpose, it should be a democratic process, comprehensive, participatory and continuous. Therefore, there are increasing schools understanding this importance triggering processes of self-evaluation or hiring external evaluations. Our research at the School of Mission of Cabinda has shown that these devices do not currently have internal or external institutional evaluation, but there are some conditions that will follow this path to effective improvement of the quality of its education system.

Keywords: Institutional evaluation, effective school improvement, democratic management

Dedicatória

Em memória do meu querido pai Pascoal Mulamba e dos meus queridos irmãos
Nyengele Mulamba e Ngandu Mulamba

Agradecimentos

Ao olhar hoje para este trabalho, concluo que benefiei da colaboração e contribuição de várias pessoas, a quem devo agradecer, manifestando a cada uma a minha humilde gratidão. Contudo, não posso deixar de agradecer de modo especial e individual:

- Ao orientador Doutor Prof. Rodrigo; e ao co-orientador Prof. Vitor Alaiz pelos seus conselhos sábios e sobretudo pela sua paciência de me receber em horas tardias e também por me ter dado o gosto pelo processo de avaliação das escolas.
- Ao Padre Nuno Coelho, Prior de Cascais pelo incentivo, lembrando-me neste momento a sua frase estimuladora: “Artista, quando acabas isso?”; e hoje já posso responder: “Chefe, já acabe!”.
- Ao dr Artur, à Irmã Jovita, à Isabel Stella Moura e ao António Francisco.

A todos o meu muito obrigado.

Siglas e códigos

CEAST: Conferência Episcopal de Angola e São Tomé

CNE: Conselho Nacional da Educação

O ADN (ácido desoxirribonucleico) é a parte mais importante de cada célula. Ele contém informações vitais que passam de uma geração à outra. O ADN coordena sua fabricação, assim como a de outros componentes das células, como as proteínas. Pequenas alterações do ADN podem ter consequências graves, como variações nas características da espécie, e a sua destruição leva à morte celular.

E: Entrevistado

D: Documento

ÍNDICE

RESUMO	I
ABSTRACT	II
DEDICATÓRIA	III
AGRADECIMENTOS	IV
SIGLAS E CÓDIGOS	V
INDICE.....	VI
ÍNDICE DOS ANEXOS.....	XII
ÍNDICE DE FIGURAS	XIII
ÍNDICE DE QUADROS	XIV
INTRODUÇÃO	1
1.1.Objecto da Investigação.....	1
1.2.Problema de investigação	1
1.3.Justificação do estudo.....	2
1.4.Definição de termos.....	2
1.5.Questões de investigação.....	3
1.6.Dificuldades encontradas.....	5

1.7.Plano Geral do estudo.....	5
II- ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	6
Introdução.....	6
CAPÍTULO I. OS CONCEITOS EM ESTUDO	6
1.1.O conceito da escola.....	7
1.2.O conceito de organização.....	9
1.2.1.Definição	9
1.2.2.As características de uma organização	11
1.3.A qualidade do ensino	16
1.3.1.Definição	16
1.3.2.Características de uma escola de qualidade.....	18
1.4.Melhoria eficaz da escola	19
1.4.1.Definição	20
1.4.2.Características de uma escola com melhoria eficaz	22
1.4.3.Princípios de melhoria eficaz	23

CAPÍTULO 2 .CONCEITO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	25
2.1.Definição da avaliação.....	25
2.2.Objecto da avaliação institucional.....	33
2.3. As características da avaliação institucional com potencial de melhoramento da qualidade de ensino	43
2.4.As modalidades da avaliação.....	44
2.5.Tipos de referencial de avaliação	45
2.6.Formas de avaliação	46
2.7. As razões e pressões para a procura de avaliação das escolas.....	52
CAPÍTULO 3 PARA UMA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE QUALIDADE	57
3.1 Regras fundamentais e condições para uma avaliação institucional viável	57
3.2.Os princípios para uma boa avaliação institucional	58
3.3.Gestão democrática.....	59
3.4. A importância da liderança na implementação da avaliação institucional.....	64
3.5.O papel de avaliador	66
3.5.1.O que deve ser um avaliador	67
3.5.2.Regras fundamentais para um avaliador.....	68

3.5.3.As ciladas ou armadilhas a evitar	69
3.6.A importância de planeamento no processo de avaliação institucional	70
3.7.Etapas dum processo da avaliação institucional	71
Conclusão	73
III. ENQUADRAMENTO EMPIRICO	75
Introdução	75
CAPITULO 1:METODOLOGIA DA PESQUISA	75
1.1.Justificação da escolha da metodologia.....	76
1.2.Caracterização do contexto.....	80
1.3.Caracterização das Escolas Missionarias	83
CAPÍTULO 2. RECOLHA DOS DADOS.....	85
2.1.A especificidade de recolha de informações	85
2.2.A entrevista.....	86
2.2.1.Definição	86
2.2.2.Objectivos da entrevista	86
2.2.3.Exigências duma boa entrevista	87

2.2.4.Vantagens e desvantagens da entrevista.....	91
2.2.5.Tipos de entrevistas	92
2.2.6.Caracterização da população alvo e amostra.....	93
2.2.7.Calendarização das entrevistas	96
2.3.Pesquisa documental	99
2.3.1.Definição	99
2.3.2.A natureza dos dados documentais.....	88
2.3.3.Procedimento da análise documental	101
2.4.Validade e fiabilidade das informações recolhidas	106
CAPÍTULO 3. APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	112
3.1.Análise de conteúdo.....	112
3.2. As percepções dos entrevistados sobre o processo de avaliação institucional.....	115
3.2.1.A existência do processo da avaliação institucional.....	116
3.2.2.O funcionamento do processo de avaliação institucional.....	116
3.2.3.Os autores do processo de avaliação institucional.....	117
3.2.4.A finalidade do processo da avaliação institucional.....	118

3.2.5.O papel da inspecção escolar e do Departamento de ensino no processo de avaliação institucional	120
3.3. Perspectivas sobre a implementação do processo da avaliação institucional.....	122
3.3.1. A participação dos membros da comunidade educativa na gestão escolar	122
3.3.2.Projecto de Estatuto da Carreira de Inspeção da Educação	126
3.3.3. O ideário da Escola Missionária ou Escola Católica.....	128
3.3.4. A Vontade Política assumida pelo presidente Angolano	129
Conclusão	131
IV. CONSIDERAÇÕES GERAIS	132
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	138

Índice dos anexos/vol.2

Anexo 1: Guião de entrevistas.....	1
Anexo 2: Entrevista ao Director (E1)	3
Anexo 3: Entrevista ao professor (E2)	9
Anexo 4: Entrevista ao subdirector (E3)	12
Anexo 5: Entrevista a funcionária do Departamento do ensino (E4)	18
Anexo 6: Entrevista ao coordenador diocesano das Escolas Missionárias (E5)	23
Anexo 7: Entrevista ao professor da escola santa Madalena (E6)	30
Anexo 8: Entrevista à directora da Escola Santa Madalena (E7)	35
Anexo 9: Entrevista ao Responsável da secretaria (E8)	39
Anexo 10: Entrevista à responsável da Inspeção escolar (E9)	42
Anexo 11: Entrevista ao Presidente da comissão dos pais (E10)	47
Anexo 12: Entrevista com subdirectora (E11)	51
Anexo 13: Entrevista com delegada da turma (E12)	55
Anexo 14: Entrevista com delegado da turma (E13)	59
Anexo 15: Acta da Escola Missionária Santa Madalena (D1)	
Anexo 16: Relatório sintético do ano 2010 da Escola Missionária Papa João Paulo II (D2)	
Anexo 17: Lei de Base do sistema de educação (D3)	
Anexo 18: Estatuto do Subsistema do ensino geral (D4)	

Anexo 19: Regulamento das Escolas do ensino primário (D5)

Anexo 20: Regulamento das Escolas do I e II ciclos do ensino secundário (D7)

Anexo 21: Guia do supervisor pedagógico (D8)

Anexo 22: Roteiro da Inspeção escolar (D9)

Anexo 23: Ficha a visita do Departamento do ensino (D10)

Anexo 24: Projecto de Estatuto da carreira de inspecção (D11)

Anexo 25: Protocolo de parceria entre o Ministério da Educação e Cultura e a Igreja Católica (D12)

Anexo 26: Identidade e Missão da Escola católica em Angola (D13)

Índice de Figuras

Figura 1: Conceito de avaliação	26
Figura 2: A avaliação entre análise e a tomada de decisão	32
Figura 3. Dimensões da área de contexto externo	36
Figura 4: Dimensões da área do contexto internam	36
Figura 5; Dimensões da área da organização e gestão	37
Figura 6: Dimensões da área do ensino e aprendizagem.....	37
Figura 7; Dimensões da área da cultura.....	38
Figura 8: Dimensões da área dos resultados.....	38
Figura 9: Mapa de Angola	80
Figura 10: Mapa de Cabinda	81

Índice de Quadros

Quadro 1 - Comparação entre os paradigmas da eficácia e da melhoria.....	20
Quadro 2 - Características-chave das escolas eficazes.....	23
Quadro 3 - Objectos de avaliação.....	23
Quadro 4 - Referencial de Avaliação	40
Quadro 5 - Alguns dados de República de Angola	80
Quadro 6 - Dados estatísticos da diocese de Cabinda	82
Quadro 7 - Caracterização das Escolas Missionárias	84
Quadro 7 - Os passos dados nas entrevistadas	89
Quadro 8 - Identificação dos entrevistados	95
Quadro 9 - Perguntas-chave	97
Quadro 10 - Perguntas as pormenorizadas	97
Quadro 11 - A primeira fase das entrevistas de Outubro de 2011.....	98
Quadro 12 - O guião do segundo leque das entrevistas.....	98
Quadro 13: O segundo leque das entrevistas de Outubro de 2012.....	99
Quadro 14: Exemplos de documentos primários.....	100
Quadro 15 - Identificação das fontes documentais.....	105
Quadro 16 - Validação a priori do processo de recolha de informações.....	107
Quadro 17 - Validação a posteriori do processo de recolha de informações	107
Quadro 18 - A existência do processo de avaliação institucional	116
Quadro 19 - O funcionamento do processo da avaliação institucional	117
Quadro 20 - Os autores da avaliação institucional	118
Quadro 21 - A finalidade do processo da avaliação institucional	119
Quadro 22 - Comparação das atribuições do Departamento de ensino e da Inspeção escolar.....	120

Quadro 23 - A participação na gestão da escola.....	123
Quadro 24 - Projecto de Estatuto da Carreira de Inspeção da Educação.....	126
Quadro 25 – Os princípios da Identidade e Missão da Escola Católica em Angola	128

I. INTRODUÇÃO

1.1.Objecto da Investigação

Este estudo insere-se na problemática da avaliação institucional como ferramenta para melhoria eficaz da qualidade do sistema de ensino e no nosso caso particular das Escolas Missionárias ou Católicas em Cabinda.

Em 1992, com a queda do sistema comunista que governou Angola desde da sua independência, o governo angolano estabeleceu com Igreja Católica uma parceria no sistema de ensino, restituindo à Igreja todas escolas nacionalizadas ao abrigo do decreto-lei do ensino privado. E hoje este sistema de ensino precisa de ser avaliado para melhoria eficaz da sua qualidade.

1.2.Problema de investigação

Para Sousa (2009:44), o problema é o comandante que estabelece o rumo de toda a investigação. Pois, é o objectivo da investigação, a meta que se pretende atingir, a pergunta científica para a qual procuramos a resposta. Por isso sustenta o mesmo autor, o problema surge em investigação, devido à necessidade:

- a) De esclarecer uma lacuna no conhecimento pedagógico (Barquero, 1989);
- b) De se estudar um fenómeno educacional novo (McGuigan, 1977);
- c) De testar programáticas, metodologias e técnicas educacionais (Mouly, 1978);
- d) De analisar as relações pedagógicas (Estrela, 1986).

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992), definir a problemática é

“precisamente descrever o quadro científico em que se inscreve o percurso pessoal do investigador, é precisar os conceitos fundamentais, as ligações que existem entre eles e, assim, desenhar a estrutura conceptual em que se vão fundar as proposições que se elaborarão em resposta à pergunta de partida. É aqui que se fabrica o plano sobre o qual vai assentar a construção do modelo de análise e que se desenham as grandes linhas da construção a que, por vezes, se chama hipótese geral ou directriz”.

Deste modo a pergunta científica para a qual procuramos a resposta nesta nossa pesquisa foi assim formulada: Qual é a importância da avaliação institucional no esforço

global da melhoria eficaz da qualidade do ensino e de modo particular das Escolas Missionárias em Cabinda? Foi esta a pergunta que orientou a nossa investigação.

1.3. Justificação da relevância do estudo

A escolha deste tema foi motivada, dum lado pelo desejo, estimulado pela disciplina de Avaliação das Organizações Escolares do Curso de Mestrado em Ciências da Educação, de compreender melhor o processo de avaliação institucional com os seus contornos e o seu impacto na melhoria eficaz da qualidade de ensino e doutro lado o desafio de dar um contributo ao melhoramento da qualidade do ensino das Escolas Missionárias em Cabinda/Angola, sem esquecer a minha motivação pessoal de ter uma carreira profissional na área da educação depois da realidade vivida na Diocese de Cabinda onde um sacerdote de grande memória foi reduzido ao estado laical sem nenhum recurso de sobrevivência.

1.4. Definição de termos

De facto, há um consenso comum da vasta literatura sobre a importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Na opinião de Meyer (1993), citado por Sousa (1995:2), a avaliação é um instrumento indispensável de gestão necessária para se mensurar os esforços da organização, na sua qualidade, sua excelência, utilidade e relevância. Por isso sublinham Costa e Ventura (2002), há cada vez mais escolas a entenderem que a avaliação pode ser instrumento decisivo de processos de melhoria e de estratégia de desenvolvimento, accionando processo de auto-avaliação ou contratando avaliações externas.

Na perspectiva que orienta este estudo, a da importância da avaliação para melhoria eficaz das Escolas Missionárias em Cabinda, importa sublinhar que, para que as noções globais de eficiência da avaliação possam ter efeitos, os esforços devem estar assentes na melhoria da escola. Deste modo, é necessário começar por esclarecer os fins da avaliação para melhor compreender a importância da sua utilidade. Portanto, a nossa problemática será desenvolvida em torno dum lado do conceito de “modo de avaliação institucional” que inclui o tipo de avaliação (avaliação externa e avaliação interna), as funções da escola (funções educativas e funções administrativas), os critérios da

avaliação, os procedimentos (etapas e instrumentos de processo avaliação), e a utilização dos resultados de avaliação (recomendações, pareceres e sanções, pilotagem do sistema); e doutro lado do conceito de “modo de funcionar das Escolas Missionárias em Cabinda” porque como reconhece Brunet (1995:138), cada escola tem a sua personalidade própria que é reflexo da sua cultura própria. Daí a necessidade de compreender o contexto cultural e legal das Escolas Missionárias em Cabinda e a realidade da sua experiência da avaliação institucional.

Assim sendo, uma escola eficaz é aquela que, a partir dos recursos disponíveis e atendendo às características da comunidade educativa, consegue uma optimização do desempenho académico dos seus alunos de uma forma consistente e continuada. Desenha-se assim a importância de uma avaliação que alimente a melhoria, produza informações sobre o que se ensina e se aprende na escola, contribua para uma nova cultura de escola.

Segundo Nóvoa (1992:23), a avaliação das escolas só tem sentido no quadro de uma mudança e/ ou aperfeiçoamento da escola. Neste sentido, rejeitam-se os modelos de avaliação-sanção ou de avaliação-julgamento, privilegiando-se, numa perspectiva próxima da investigação-acção, as dinâmicas de avaliação participativa e de avaliação-regulação. Desta forma, a implementação da avaliação, com essas finalidades e características, exige da organização escolar o fortalecimento dos órgãos de colegialidade para uma gestão democrática ou participada. Esta participação não deve ser formal mas efectiva com voz deliberativa na própria gestão do funcionamento da escola.

1.4. Questões de investigação

Segundo Lewis e Pamela (1987), citados por Sousa e Sousa (2011), uma questão de investigação é “aquela que explicita precisamente a área de investigação”. E para enfatizar, Sousa e Sousa (2011), consideram que as questões de investigação são

“os guias que orientam o tipo de informação necessária, como a recolha de informação deve ser feita e definem a abrangência do corpus de dados para a resolução de um problema. Essas questões também são fundamentais na análise da informação recolhida ou construída e ajudam ao investigador a não se perder com os “acessórios”, mantendo

assim o rumo para as conclusões e respostas possíveis. Muitos investigadores encontram-se perdidos em algumas destas fases, simplesmente porque não tem presente e/ou claramente definido as suas questões de investigação que os devia orientar. Portanto, nunca é pouco lembrar que todo o tempo gasto na definição das questões de investigação nunca é de balde”.

Desta forma, é considerado como o primeiro e vital passo do processo de investigação.

Sendo assim deve ser importante, específica e sem resposta evidente ou rotineira. Pois, quando se formula uma questão da qual já se sabe como responder ou onde se pode encontrar directamente a resposta, podemos estar diante de uma falsa questão de investigação. Daí a exigência de que a questão de investigação para além de ser relevante e executável, deve ser também nova, ética e desafiadora.

Com efeito não existe uma fórmula mágica para a formulação de questões científicas bem fundamentadas, nem técnica infalível para estabelecer problemáticas científicas. Mas formular questões de investigação é uma competência de alto nível que envolve pensamento reflexivo, criatividade, conhecimentos, abstracção e prática oriunda do conhecimento profundo de uma área de actuação. Por isso sustentam Sousa e Sousa (2011), um espírito inovador que formula questões revolucionárias não se compadece de regras académicas.

E os mesmos autores apresentam cinco principais fontes que podem suscitar as questões de investigação:

- i) Materiais publicados, como livros, artigos científicos, relatórios etc.
- ii) Experiência pessoal no campo de trabalho e na área de investigação.
- iii) Experiência de colegas de trabalho e de investigação. A valorização da visão do outro.
- iv) Conversa com especialistas ou com administradores que tenham visões privilegiadas do sistema e das problemáticas da área de investigação.
- v) Fundamentação teórica, bases em estudos epistemológicos e filosóficos da área.

No nosso caso podemos dizer que as fontes que suscitaram as nossas questões de investigação foram mais de ordem de materiais publicados sobre o nosso problema de investigação e de fundamentação teórica. Foi esta a nossa pergunta de partida que guiou a nossa pesquisa: Será que existe um processo de avaliação institucional, capaz de ser

um instrumento para medir e promover a melhoria eficaz da qualidade do ensino das Escolas Missionárias em Cabinda? E por não termos confirmado a sua existência nas nossas primeiras entrevistas surgiu a necessidade da segunda questão de investigação: Já que não existe, será que há condições para a sua implementação?

1.5.Dificuldades encontradas

Do meu lado, o facto de não fazer parte do ramo da educação, a pouca experiência com a técnica das entrevistas por ser a primeira vez, o próprio meu estatuto de sacerdote junto dos entrevistados, a distância em relação ao campo de estudo por viver em Portugal e doutro lado do entrevistado a incompreensão do significado do conceito da avaliação institucional como também a sua primeira experiência do papel do entrevistado constituíram sérias dificuldades para a realização desta pesquisa. Contudo essas dificuldades não afectaram em nada nem à validade nem à fidedignidade das conclusões tiradas dos resultados obtidos e da sua interpretação.

1.6.Plano geral do estudo

O presente trabalho está dividido em duas partes: a primeira parte está consagrada à revisão da literatura e tem três capítulos em torno de clarificação dos conceitos de escola, de organização, de qualidade do ensino e de melhoria eficaz, e do próprio conceito de avaliação institucional, do seu modo de funcionamento como as suas exigências e a segunda parte também com três capítulos trata do trabalho do campo, apresentando a metodologia seguida na pesquisa, os instrumentos de recolha dos dados, o seu tratamento e a sua interpretação.

Aproveitamos para salientar que não será utilizado neste estudo o novo acordo ortográfico pelo simples razão de Angola não fazer ainda parte deste acordo. Mas por questões de ética de investigação as citações dos autores brasileiros não são alteradas.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Introdução

De acordo com Dias e Melão (2009:195), hoje em dia é indiscutível que a melhoria da qualidade do ensino pressupõe a avaliação dos sistemas educativos, e que se torna indispensável, tanto para os decisores como para os actores directos, examinar atentamente a forma como se deve proceder a essa avaliação, discutir os critérios a que esta deve obedecer e analisar os meios adequados para alcançar os objectivos estabelecidos. Será esta perspectiva que vai orientar esta primeira parte do nosso estudo sobre a importância da avaliação institucional, considerado como processo indispensável para melhoria eficaz das Escolas Missionárias em Cabinda/Angola.

Todavia, a compreensão desta importância exige dum lado, a clarificação de alguns conceitos, entre eles o conceito de escola, objecto a ser avaliado, o conceito de organização, que justifica a forma de avaliar, e os conceitos de qualidade do ensino e de melhoria eficaz, razões da finalidade da avaliação institucional para os sistemas de ensino e doutro lado a apresentação do próprio processo de avaliação institucional com as suas exigências. Deste modo, esta primeira parte comportará três capítulos: o primeiro será dedicado à clarificação dos conceitos em estudo, o segundo tratará do conceito de avaliação institucional e o último apresentará as exigências para um processo de avaliação institucional que aposta na melhoria eficaz do ensino.

Capítulo: 1. OS CONCEITOS EM ESTUDO

Na opinião de Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:22), avaliar uma escola supõe que se clarifique não só o conceito de avaliação, mas também o que se entende por escola, que é o objecto desse processo. Nesta perspectiva, tendo em conta da finalidade da avaliação institucional que visa a melhorar a qualidade de ensino, impõe-se também a clarificação dos conceitos de qualidade de ensino e de melhoria eficaz. Será este o objecto deste primeiro capítulo.

1.1.O conceito da escola

Para os autores em cima citados, só aparentemente o termo escola é entendido por todos do mesmo modo. De facto, ele não é um termo unívoco: nem ao nível prescritivo visto que há concepções distintas do que a escola deve ser, nem sequer ao nível descritivo, já que se usa esse termo para referir diferentes realidades. E clarificam que na linguagem corrente, quando se fala de escola refere-se a “escola em geral”, ou seja, o essencial do sistema de ensino, a generalidade das escolas do país. Quando se ouve dizer “A escola de hoje é muito diferente da do meu tempo”, isso não quer significar uma escola específica, concreta, que exista numa dada localidade. Pretende-se com essa frase referir a totalidade das escolas. No entanto, também se usa o termo “escola” para designar uma unidade escolar. Exemplo: “a escola do meu filho”. Para distinguir esses dois conceitos da escola, os mesmos autores fazem recurso a duas expressões: escola-instituição (para referir a escola em geral) e escola-organização (para designar uma escola em particular).

Alinha na mesma perspectiva o pedagogo francês Mialaret (1976) mas destaca três sentidos para o termo educação: educação-instituição, educação-processo, educação-produto. Sendo que a educação enquanto instituição social corresponde à estrutura organizacional e administrativa, normas gerais de funcionamento e directrizes pedagógicas referentes seja ao sistema educacional como um todo, seja ao funcionamento interno de cada instituição, tal como é o caso das escolas. A educação enquanto processo corresponde à acção educadora, às condições e modos pelos quais os sujeitos incorporam meios de se educar. Já a educação enquanto produto tem o sentido de caracterizar os resultados obtidos de acções educativas, a configuração de sujeito educado como consequência de processos educativos.

Por seu turno, baseando-se no trabalho “Éducation e Politique” de Jacques Ardoino (1997), Nóvoa (1992:18-20) sugere a seguinte evolução das ideias sobre educação ao longo das últimas cinco décadas:

- Até aos anos 50, a pedagogia esteve fundamentalmente centrada nos alunos, encarados numa óptica individual. E a componente central da intervenção educativa era, no entanto, o indivíduo-aluno na sua tripla dimensão: cognitiva, afectiva e motora. O discurso pedagógico concedia uma atenção privilegiada às metodologias de ensino.

- Anos 50/60. Acentua-se a importância das interações no processo educativo conduzindo às pedagogias não directivas. Valorizam-se as vivências escolares em detrimento dos saberes escolares: O que interessa aprender numa escola é a comunicação, a partilha, o diálogo, o trabalho, o trabalho em comum, a cooperação. Dá-se grande relevo às técnicas de animação e de expressão.
- Anos 60/70. Irrompe a crítica às instituições escolares existentes, a pedagogia projecta-se para fora dos muros da escola, os papéis dos professores diversificam-se. É a fase da pedagogia institucional claramente centrada no sistema educativo, com o recurso a metodologia de análise política e de intervenção social.
- Anos 70/80. Incremento das correntes pedagógicas preocupadas com a racionalização e a eficácia do ensino. A investigação educacional desenvolve a análise do processo ensino-aprendizagem no quadro do paradigma conhecido por “processo-produto”. O enfoque pedagógico volta a centrar-se na turma-sala de aula.
- Anos 80/90. Esforço de construção de uma pedagogia centrada na escola-organização. Importância acrescida de metodologias ligadas ao domínio organizacional (gestão, auditoria, avaliação) e de políticas de investigação mais próximas dos processos de mudança nas escolas (investigação-acção, investigação-formação, etc.).

Por isso, hoje a escola surge como o espaço privilegiado de coordenação, de regulação e também ao mesmo tempo de inovação e de mudança. Desta forma, afirma a CNE (2007:3), a escola existe como um nó de uma rede escolar e social, pelo que a sua avaliação é complementar à avaliação de outros níveis dessa rede, ou seja dos alunos, dos profissionais, da administração educacional, das medidas políticas.

Assim sendo, sustenta Nóvoa (1992:21), a escola é encarada como uma instituição dotada de uma autonomia relativa, como um território intermédio de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macro sistemas, mas que também não pode ser exclusivamente investida como um macro universo dependente do jogo dos actores sociais em presença.

1.2.O conceito de organização

De acordo com Etzioni (1964), citado por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:23), vivemos numa “sociedade de organizações”. Daí que, desde o início do séc.XX tenham surgido disciplinas científicas que se têm ocupado do estudo desse importante fenómeno social, como é o caso da Teoria Geral da Administração e, mais tarde, da Sociologia das Organizações, entre outras.

1.2.1.Definição

Segundo Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:2), o conceito de organização não tem uma definição aceite universalmente. Contudo, reconhece Costa (1996:10), a sua definição pode apresentar-se como uma tarefa simultaneamente simples e complexa. Simples, se, perante a grande variedade de conceptualizações que a literatura da especialidade nos oferece, optássemos por utilizar uma delas como, por exemplo, a seminal definição proposta por Etzioni (1984:3): “As organizações são unidades sociais (ou agrupamentos humanos) intencionalmente construídas, a fim de alcançar objectivos específicos”. Tarefa complexa, se porém, quiséssemos encontrar uma definição que usufrísse de algum consenso entre os vários autores e perante as diversas perspectivas vigentes no âmbito da análise organizacional pois, neste caso, a definição anterior de Etzioni não resistiria, por exemplo, a uma interpelação acerca “dos objectivos específicos a atingir” (Silverman, 1984:9; Bell, 1988).

Perante esta complexidade, de acordo como Costa (1996:11), alguns autores, como Worsley (1977:303), têm muitas vezes, dado exemplos, em vez de definições satisfatórias, do que consiste uma organização. Uma outra forma de tornar o problema consiste, como aponta Lima (1992:43), no facto de se encontrar frequentemente na literatura organizacional a palavra organização acoplada a uma determinada qualificação da qual depende a definição daquele conceito como, por exemplo, organização social, organização formal, organização informal, organização complexa.

Todavia, algumas definições colhem alguma unanimidade de opiniões, como estas: “as organizações são corpos que persistem no tempo, e que são estruturados especialmente para fins específicos” (Worsley, 1997:303, citado por Costa, 1996:11); “um colectivo

humano coordenado, orientado por uma finalidade, controlado e atravessado pelas questões do poder” (Hutmacher, 1992:58); “colectividades orientadas para a procura de objectivos específicos, as quais exibem estruturas sociais com uma formalização relativamente elevada” (Scott, 1987:22, citado por Cunha e al.,2006:39); “colectividades capazes de alcançar os seus objectivos por permitirem àqueles que nelas trabalham o alcance dos seus próprios objectivos” (Kamoche, 2001, citado por Cunha et al.,2006:39).

Deste modo, considera Costa (1996:12), a definição de organização assume conotações diferenciadas em função das perspectivas organizacionais que lhe dão corpo, já que estamos em presença de um campo de investigação plurifacetado, constituído por modelos teóricos (teorias organizacionais) que enformam os diversos posicionamentos, encontrando-se, por isso, cada definição de organização vinculada aos pressupostos teóricos dos seus proponentes.

Mas, na opinião de Chiavenato (2010:68), a palavra “organização” pode assumir vários significados:

1. Organização como uma entidade social: é a organização social deliberadamente estruturada para alcançar objectivos específicos. A organização é uma entidade social porque é constituída por pessoas. É dirigida para objectivos porque é desenhada para alcançar resultados. E acrescenta que a palavra organização significa um empreendimento humano moldado para atingir determinados objectivos. Essa definição se aplica a todos os tipos de organização, sejam elas lucrativas ou não, como empresas, bancos, financeiras, hospitais, clubes, igrejas etc. Dentro deste ponto de vista, a organização pode ser visualizada sob dois aspectos:

- a) Organização formal: é a organização baseada na divisão de trabalho racional. É a organização planejada ou definida no organograma, sacramentada pela direcção e comunicada a todos por meio dos manuais de organização. É a organização formalizada oficialmente.
- b) Organização informal: é organização que emerge espontânea e naturalmente entre as pessoas que trabalham na organização formal, a partir dos relacionamentos humanos dos ocupantes dos cargos. Forma-se a partir das relações de amizade ou antagonismo e do surgimento de grupos informais que não aparecem no organograma ou em qualquer documento formal.

2. Organização como função administrativa e parte integrante do processo administrativo. Nesse sentido, a organização significa o acto de organizar, estruturar e integrar os recursos e órgãos incumbidos de sua administração e estabelecer suas atribuições e as relações entre eles.

1.2.2.As características de uma organização

No entender de Gabriel (1999), citado por Cunha et al. (2006:38), as organizações são caracterizadas pela impessoalidade, hierarquia, dimensão, objectivos, eficiência, fronteiras, controlo, trabalho. E, sublinha o mesmo autor, é por possuírem estas características que as organizações podem ser distinguidas de outras colectividades sociais como as famílias, os fiéis de uma congregação religiosa, os membros de um gang juvenil, os apreciadores de reggae ou os adeptos de um clube de futebol.

Por seu lado, Muñoz e Roman (1989:41-46), citados por Costa (1996:11), depois de passarem em revista significado número de definições apresentadas por nomes sonantes da teoria organizacional, apontam como elementos característicos do conceito de organização os cinco seguintes: composição da organização: indivíduos e grupos inter-relacionados; orientação para objectivos e fins; diferenciação de fins; coordenação racional intencionada; continuidade através do tempo.

Para Chiavenato (2010:12-14), uma organização pode ser caracterizada pela sua cultura, sua identidade, sua missão e sua visão futura.

a) Cultura organizacional

Cada organização é única e singular. Não existem duas organizações iguais. Cada uma delas tem o seu próprio ADN, sua própria cultura, o seu próprio perfil e sua própria identidade. Pois, as organizações não são propriamente edifícios, fábricas ou instalações. Mas pelo contrário são conjuntos de pessoas, competências e recursos. As pessoas e competências são únicas e exclusivas de cada organização, enquanto os recursos podem ser comprados ou adquiridos no mercado. Não há organizações sem pessoas. Toda organização é constituída de pessoas e delas depende para seu sucesso e continuidade. Para conhecer uma organização, é necessário conhecer a sua cultura. A cultura é um fenómeno social, depende das pessoas.

Segundo Schein (1970), citado por Chiavenato (2010:12), a cultura organizacional envolve um complexo padrão de suposições e valores básicos, inventados, descobertos ou desenvolvidos por determinados grupos, na medida em que eles aprendem a lidar com seus problemas de adaptação externa e de integração interna – que funcionaram suficientemente bem para serem considerados válidos e, portanto, para serem ensinados aos novos membros como o modo correcto de perceber, pensar e sentir em relação a esses problemas. A cultura organizacional constitui um conjunto de crenças, paradigmas e valores típicos de cada organização.

b) Identidade organizacional

Em geral, identidade significa um conjunto de caracteres próprios de uma pessoa, tais como nome, profissão, sexo, impressões digitais, defeitos físicos etc., e que é considerado exclusivo dela. Essas características são levadas em conta quando uma pessoa precisa ser reconhecida ou localizada. Em termos organizacionais, cada organização também tem a sua própria identidade, a sua impressão digital. A identidade organizacional é um fenómeno essencialmente relacional e emergente. Ela é concretizada através de conceitos como missão organizacional, visão futura e valores sociais que a organização tem em mente.

A identidade organizacional permite criar a imagem interna e externa da organização. É a impressão que as pessoas que nela trabalham ou a opinião pública têm a respeito da organização e dos seus produtos e serviços. Essa impressão pode ser positiva ou negativa e a organização deve saber identificar qual é a sua imagem perante a opinião pública interna e externa para melhorá-la continuamente e criar uma predisposição satisfatória em relação à sua identidade.

c). Missão organizacional

A missão organizacional é a razão de ser de uma organização, ou seja, o seu propósito de existir, a sua finalidade e o seu papel na sociedade. É a missão que faz a diferença duma organização. Em geral, a missão está colocada fora da organização, isto é, no seu ambiente ou na sociedade, no sentido de diferenciar-se das outras organizações e alcançar uma identidade própria e inconfundível, a missão organizacional.

d). Visão futura

A visão futura significa a forma que uma organização pretende assumir no futuro próximo ou remoto. Em geral, envolve um conjunto de metas e objectivos que a organização pretende alcançar e criar no seu próprio futuro. Quase sempre, a visão constitui uma representação mental que existe na cabeça do líder principal a respeito do futuro que ele pretende para a organização.

Na verdade, a visão de futuro costuma ser mais uma imagem mental do que um plano articulado em palavras e números. Enquanto o líder principal consegue influenciar, articular, envolver e impulsionar a todos os participantes, a organização visionária é aquela capaz de conjugar e convergir os esforços deste na direcção aonde quer chegar e que busca incessantemente criar seu próprio futuro.

Weick (1995:5), citado por Chiavenato (2010:14), faz uma distinção dos conceitos básicos de missão e visão. A missão se refere à finalidade ou motivo pelo qual a organização foi criada e para o que ela deve servir. Ela representa a razão da existência de uma organização. Na prática, a missão organizacional deve responder a três perguntas básicas: Quem somos nós? O que fazemos? E por que fazemos o que fazemos? A missão envolve os objectivos essenciais do negócio: o atendimento às demandas da sociedade, do mercado ou do cliente. Se os membros não conhecem a missão de sua organização, eles desconhecem por que ela existe e para onde ela pretende ir.

E a visão é a imagem que a organização tem a respeito do seu futuro. É o acto de se ver a si própria no espaço e no tempo. Em geral, a visão está mais voltada para o que a organização pretende ser do que para o que ela realmente é. Nessa perspectiva, a visão significa o projecto do que a organização gostaria de ser dentro de um determinado prazo de tempo e o caminho futuro que pretende adoptar para chegar até lá. O termo visão descreve um claro sentido do futuro e a compreensão das acções necessárias para torná-lo um sucesso. A visão organizacional é o destino que se pretende transformar em realidade.

Sendo estas as características definidoras de uma organização, não há dúvida que a escola seja considerada como uma organização. Aliás, no entender de Hutmacher

(1992:57), o estabelecimento de ensino pode ser considerado como um colectivo de trabalho e como um sistema de relações. Por isso, chamemos-lhe uma organização: um colectivo humano coordenado, orientado para uma finalidade, controlado e atravessado pelas questões do poder.

E, na opinião de Costa (1996:12), no que concerne ao conceito de organização, se bem que no campo pluridisciplinar em que nos movemos o termo não ofereça contestação, bem como, de acordo com as palavras de Licínio Lima (1992:42), a sua definição e caracterização passa pelas diferentes perspectivas, pelas diversas imagens organizacionais com que a escola é visualizada. E, sistematiza seis distintos modos de perspectivar a organização escolar que apelida de imagens organizacionais da escola: a escola como empresa, a escola como burocracia, a escola como democracia, a escola como arena política, a escola como anarquia, a escola como cultura.

Portanto, salienta Barroso (1996:9), este interesse pelo estudo da escola como organização reflecte-se no próprio processo de definição e administração das políticas educativas, bem como na construção dos paradigmas explicativos do funcionamento do sistema educativo e da sua interacção com outros sistemas sociais.

Deste modo, reconhece Machado (2001:49), a valorização da escola como organização comportou diferentes abordagens disciplinares e a aplicação à escola de metodologias ligadas ao domínio organizacional (gestão, auditoria, avaliação, etc.), bem como práticas de investigação mais próximas dos processos de mudança nas escolas. Contudo, apesar do esforço e a clarificação da especificidade da escola como organização, esta clarificação nem sempre delimita suficientemente as diferenças que ela apresenta face a outras organizações.

Mesmo assim, considera Azevedo (2002), citado por Dias e Melão (2009:198), a escola é uma organização muito particular e que tem como finalidade a formação integral do ser humano e não o lucro. Ainda alinha Nóvoa (1992:16), as escolas são instituições de um tipo muito particular, que não podem ser pensadas como uma qualquer fábrica ou oficina: a educação não tolera a simplificação do humano (das suas experiências, relações e valores, que a cultura da racionalidade empresarial sempre transporta). E, no entanto, a afirmação da especificidade radical da acção educativa não pode justificar um

alheamento face a novos campos de saber e de intervenção. Mais do que nunca, os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana.

E, o mesmo autor acrescenta, as escolas constituem uma territorialidade espacial e cultural, onde se exprime o jogo dos actores educativos internos e externos; por isso, a sua análise só tem verdadeiro sentido se conseguir mobilizar todas as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida escolar, não reduzindo o pensamento e acção educativa a perspectiva técnicas, de gestão ou de eficácia *stricto sensu*.

Portanto, adverte, o funcionamento de uma organização escolar é fruto de um compromisso entre a estrutura formal e as interacções que se produzem no seu seio, nomeadamente entre grupos com interesses distintos. E, enfatiza, os estudos centrados nas características organizacionais das escolas tendem a construir-se com base em três grandes áreas:

- A estrutura física da escola: Dimensão da escola, recursos materiais, número de turmas, edifício escolar, organização dos espaços, etc.
- A estrutura administrativa da escola: Gestão, direcção, controlo, inspecção, tomada de decisão, pessoal docente, pessoal auxiliar, participação das comunidades, relação com as autoridades centrais e locais, etc.
- A estrutura social da escola: Relação entre alunos, professores e funcionários, responsabilização e participação dos pais, democracia interna, cultura organizacional da escola, clima social, etc.

Deste modo, conclui Licínio Lima (2002:19), toda e qualquer acção de avaliar em contexto escolar baseia-se numa concepção organizacional de escola, implícita ou explícita, que ao instituir um determinado quadro de racionalidade permite definir a natureza dos objectivos e das tecnologias, estabelecer relações entre meios e fins e entre estrutura e agência, legitimar determinados processos de planeamento e decisão, bem como a inclusão/exclusão de certos actores nesses processos, e, considerados adequados, interpretando os “dados obtidos” e produzindo sentido a partir das relações convencionalmente estabelecidas entre estes e as dinâmicas ou variáveis organizacionais. Para o mesmo autor, a avaliação institucional em contexto escolar será

assim, profundamente dependente da natureza das concepções organizacionais de escola e respectivas definições de objectivos, tecnologias, estruturas, processos de planeamento e de decisão, liderança, mudança, etc.

Daí a importância de clarificação do conceito de organização, apesar de admitir, no entender do mesmo autor, a existência de concepções organizacionais de escola que, pelo menos aparentemente, expressam ou contêm poucas, ou nenhuma, influências de paradigmas, teorias, imagens ou metáforas de organização, seja do ponto de vista predominantemente analítico e interpretativo, seja de um ponto de vista normativo e pragmático, mesmo em tais casos se tornaria imperioso proceder a uma análise das raízes e genealogias, das suas filiações teóricas e doutrinárias, simplesmente implícitas ou até mesmo dissimuladas.

1.3.A qualidade do ensino

De acordo com Dias e Melão (2009:194), a qualidade é, sem sombra de dúvida, um atributo que a maioria das organizações deseja ver associada a tudo aquilo que faz, e as escolas como instituições que frequentemente pretendem transmitir um ideário de qualidade não fogem à regra. Com efeito, são cada vez mais as escolas que têm vindo a apostar em conceitos de qualidade.

1.3.1.Definição

Não há consenso sobre a definição da qualidade.O conceito de qualidade tem sido definido de diferentes formas por um conjunto de pessoas e organizações perfeitamente distintas, bastando para tal considerar as seguintes definições apresentadas por Goetsch e Davis, (1997), citado por Dias e Melão (2009:199-200):

- “Qualidade é o desempenho de acordo com as expectativas do cliente”.
- “Qualidade é ir ao encontro das necessidades do cliente e que, consistentemente, vão ao encontro das necessidades e expectativas”.
- “Qualidade é fazer bem a coisa certa à primeira vez, procurando sempre melhorar e satisfazer o cliente”.

Nessas definições a qualidade aparece como um atributo ligado a um produto que pode ser melhorado. Assim sendo, a qualidade fica associada a um produto ou serviço. E Dias e Melão (2009:200), contrariam que a qualidade não pode ser só associada a estes dois critérios, pois deve incluir também os processos, o ambiente e as pessoas.

Nesta perspectiva, os mesmos autores consideram que a Gestão da Qualidade prevê que a qualidade deve implicar todos os elementos numa organização para que todos compreendam a necessidade de encetar todos os esforços necessários na melhoria contínua do produto ou serviço que desenvolvem e que deve corresponder e, até mesmo, superar as expectativas do cliente. Pois, como afirmam Goetsch e Davis (1997:4), citados por Dias e Melão (2009:201), produtos de qualidade são produzidos por organizações de qualidade.

E, no quadro do ensino a circunscrição do conceito de qualidade do ensino não é também uma tarefa fácil, pois, ele envolve várias perspectivas e áreas disciplinares. Segundo Willms (2002:11), muitos autores falam sobre a qualidade da educação, porém ainda não existem, parâmetros claros para se medir essa qualidade, devido à extrema complexidade que envolve sua avaliação, pois os efeitos da qualidade nem sempre são imediatos, estes ocorrem ao longo do processo escolar do indivíduo. Portanto, só basear a qualidade nos índices de aprovações e reprovações, avaliações externas ou provas nem sempre se obterão resultados reais ou verdadeiros quanto à qualidade do ensino.

Por isso, entende Paro (1998), citado por Willms (2002:10), a qualidade da educação tem a ver com uma concepção de produto educacional, que vai além de uma mera exposição de conteúdos, mas, que resulte em uma prática social que possibilite ao aluno, apropriar-se do saber historicamente produzido e que esses conhecimentos, técnicas, valores, comportamentos, atitudes que configuram esse saber, seja repassado de geração para geração. O aluno não deve ser preparado apenas para o vestibular ou para o mercado do trabalho, mas, para a vida com um ensino que seduza o aluno fazendo com que este tenha prazer em aprender.

Nesta perspectiva, afirma Dias Sobrinho (1996:22), a qualidade é uma construção social e histórica, dinâmica e plural. Refere-se à sociedade que queremos e produz-se de acordo com o sistema de valores dos grupos. A avaliação, tendo a qualidade como

objectivo, passa pela construção social e pública dos critérios. Repugna a essa avaliação qualquer objectivo punitivo ou constrangedor de indivíduos ou grupos. Deve ser sempre evitada a fixidez de conceitos ou absolutização de critérios sem levar em conta as relativizações de área de conhecimentos, de prioridades institucionais e de pertinência.

Deste modo, sublinha Leandro (2002:38), citado por Dias e Melão (2009:201), a qualidade nas escolas deve prever que os alunos obtenham os resultados desejados ou acima das expectativas, mas que simultaneamente, esses alunos sejam também o resultado do trabalho desenvolvido pelos colaboradores da escola que, por sua vez, tenham as condições ideais para contribuir para a qualidade da organização escolar que estabelecerá parcerias com outros parceiros sociais para atingir os objectivos anteriores.

De acordo com Dias e Melão (2009:202), para garantir a existência de escolas de qualidade, a qualidade da instituição escolar precisa de ser definida, avaliada e monitorizada. E esclarece Schmelkes (1996:1), citado por Dias e Melão (2009:202), esta avaliação pode ver-se como uma forma da escola medir a sua qualidade, ou como uma maneira de obter a informação necessária para que a instituição seja capaz de melhorar a qualidade da educação que oferece.

Daí a importância da avaliação da escola, tema em estudo neste trabalho, que Saul (1994:65), considera como uma «grande janela», através da qual podemos entrar e alterar as nossas práticas quotidianas, ou seja, o nosso projecto pedagógico. Com isso queremos significar que através da janela ou avaliação é possível alterar o que desenvolvemos na sala de aula, a relação com os colegas da escola, prevendo a própria concepção da escola como um todo.

1.3.3. Características de uma escola de qualidade

Para Schmelkes (1996), citado por Dias e Melão (2009:203), uma escola só será uma organização com qualidade quando engloba os seguintes componentes:

- A relevância. Uma organização escolar só será de qualidade quando conseguir oferecer aprendizagens reais e potenciais que sejam relevantes para a vida actual e futura dos alunos e para as necessidades actuais e futuras da comunidade em que se integra e, até mesmo, da própria sociedade em geral.

- A eficácia. Este conceito reporta à capacidade que a escola tem de corresponder e até superar as expectativas da totalidade dos alunos, nomeadamente no que diz respeito às taxas de sucesso.
- A equidade. Uma escola será de qualidade quando reconhecer que diferentes tipos de alunos frequentam o mesmo nível de ensino com diferentes percursos escolares. Ao reconhecer essas diferenças a escola deverá oferecer apoios diferenciados a fim de assegurar que os objectivos da educação são atingidos, de forma equiparada para todos. A equidade ver-se-á reflectida na eficácia.
- A eficiência. Uma organização escolar terá maior qualidade quando, comparada com organizações semelhantes, obtém resultados semelhantes ou melhores recorrendo a menos recursos.

Deste modo, defende Vicente (2004), citado por Dias e Melão (2009:20), as organizações escolares devem assumir que pretendem deixar de ser:

- Escolas de Qualidade Mínima Garantida, que privilegiam a acumulação de conhecimentos pelos alunos, o desempenho funcional por parte do pessoal docente e não docente e com uma gestão eleita democraticamente mas iminentemente amadora;

Para se tornar:

- Escolas com Garantia de Qualidade no caminho da excelência, que têm a capacidade de satisfazer, antecipar e exceder as necessidades e expectativas de toda a comunidade escolar nunca esquecendo a sua missão e, simultaneamente, garantir elevados níveis de desempenho funcional por parte dos seus alunos, sendo a gestão assegurada por uma forte e esclarecida liderança que adopta um modelo de excelência como referência para as opções. Assim sendo, uma escola de qualidade é uma escola de melhoria eficaz.

1.4.Melhoria eficaz da escola

Para Lima (2008:271), os investigadores da eficácia da escola têm tido, desde sempre, a preocupação de sistematizar uma “base de conhecimentos” que possa ser disponibilizada aos profissionais do ensino e aos decisores políticos, tendo em vista

influenciar as suas práticas: Muitos destes investigadores acreditam que os factores que identificam nos seus estudos podem constituir um quadro de referência que permitirá aos diversos intervenientes no processo educativo reflectir sobre como melhorar a qualidade da educação escolar.

1.4.1. Definição

De acordo com Stoll e Wikely (1998), citados por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:34), as investigações acerca da eficácia da escola têm centrado o seu trabalho na qualidade e na equidade da educação, de modo a compreender por que é que algumas escolas se revelam mais eficazes do que outras, se os resultados são consistentes ao longo do tempo e quais as características que se encontram associadas a essas escolas. Por outro lado, os trabalhos acerca da melhoria da escola têm focado a sua atenção nos processos que as escolas desenvolvem para obterem mais sucesso e sustentar a sua melhoria.

De facto, após gerações de programas dos movimentos da Eficácia Escolar e da Melhoria da Escola, desenvolveu-se, nos anos 90, um movimento teórico-prático que se alimenta das duas correntes: a Melhoria Eficaz da Escola. Mortimore et al. (1988), citados por Lima (2008:32-33) definiram a escola eficaz como uma instituição onde os alunos progredem mais do que seria esperado, tendo em consideração as suas características à entrada para o estabelecimento de ensino. E, como o demonstra este quadro, a melhoria eficaz pode ser considerada como a soma de contributos da eficácia e de contributos de melhoria.

Quadro 1- Comparação entre os paradigmas da eficácia e da melhoria

Contributos da eficácia	Contributos da melhoria
<ul style="list-style-type: none"> — Atenção aos resultados — Ênfase na equidade — Utilização dos dados na tomada de decisão — Assunção da escola com centro da mudança — Orientação para uma metodologia de investigação quantitativa 	<ul style="list-style-type: none"> — Atenção aos processos — Orientação para a acção e o desenvolvimento — Ênfase nas áreas de melhoria seleccionadas pela escola — Compreensão da importância da cultura escolar — Enfoque na instrução — Visão da escola como centro de mudança — Orientação para uma metodologia de investigação qualitativa

Fonte: Stoll e Wikeley (1998), citados por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:37)

Assim sendo, considera Scheerens (2000), citado pelo Observatório de Melhoria e da Eficácia da Escola (2010), a eficácia da Escola refere-se ao desempenho alcançado por

uma escola. Dito de outro modo, refere-se ao grau em que a Escola consegue resultados constantes e positivos durante um determinado período de tempo, em toda a comunidade educativa.

E segundo Marsh (1990), citado pelo Observatório de Melhoria e da Eficácia da Escola (2010), a melhoria da Escola é processo de otimizar o desempenho e resultados dos recursos (humanos, materiais educativos) em resultados positivos dos seus alunos. Por isso, uma escola eficaz é aquela que, a partir dos recursos disponíveis e atendendo às características da comunidade educativa, consegue uma otimização do desempenho académico dos seus alunos de uma forma consistente e continuada.

Por seu lado, Sammons, Hillman e Mortimore (1995), citados por Lima (2008:33), definem a escola eficaz como uma instituição que “adiciona valor extra” aos resultados dos seus alunos, comparativamente com organizações que servem populações semelhantes. Nesta definição já está presente o conceito de “valor acrescentado”, que descreve o impulso que uma escola dá ao sucesso dos seus alunos, para além do que eles já trazem em termos de sucesso anterior e outras características iniciais. Como calcular o valor acrescentado?

De facto, Tomas, Smees, Sammons e Mortimore (2001), citados por Lima (2008:8), começaram por calcular, para um determinado grupo de alunos em análise, um valor de desempenho “previsto”, com base nos resultados iniciais ou anteriores apresentados pelos membros do grupo à entrada para a escola (por exemplo, o seu desempenho escolar passado, ou os resultados que obtiveram em testes realizados no momento de avaliação). A diferença entre este último valor “real” e o valor “previsto” dá-se o nome de “estimativa residual”, que indica se o progresso dos alunos se situou acima ou abaixo do “esperado”.

Para Landsheere (1997:26), uma avaliação do valor acrescentado consiste na interpretação dos resultados escolares (em sentido lato), em função do que os alunos sabiam, ou de como eles estavam ao entrar na escola ou na turma. Pode, também, ter-se em consideração as diferenças de atitude, bem como a qualidade do apoio prestado pelas famílias.

Deste modo alinham Mortimore e Stoll (1997), citados por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:35), a escola eficaz é aquela em que os alunos progridem mais do que aquilo que poderia ser esperado, tendo em conta as suas aprendizagens anteriores, a sua origem familiar, etc. E, Hoeben (1998), citado por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:38), entende por melhoria eficaz da escola, a mudança educacional planeada que valoriza, quer os resultados de aprendizagem dos alunos, quer a capacidade da escola gerir os processos de mudança conducentes a estes resultados.

1.4.2. Características de uma escola com melhoria eficaz

Segundo Stoll e Fink (1996), citados por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:35), uma escola eficaz é aquela que promove o sucesso de todos os alunos, para além do que deles pode ser esperado, tendo em conta a sua situação ao entrarem na escola e a sua origem familiar; assegura que cada aluno consiga o melhor desempenho possível; tem em conta todos os aspectos do desenvolvimento dos alunos; está num processo contínuo de melhoria, ou seja, orienta o seu trabalho para manter níveis de desempenho elevados.

E, acrescentam, a melhoria da escola é considerada como um processo em que a escola: melhora os resultados dos alunos; se foca no ensino e na aprendizagem; desenvolve a capacidade para se apropriar da mudança; define os seus princípios orientadores; analisa a sua cultura e investe no seu desenvolvimento; define estratégias para alcançar os objectivos; tem em conta as condições internas necessárias à mudança; mantém o equilíbrio nos períodos de turbulência; monitoriza e avalia os seus processos, progressos, desempenho e desenvolvimento.

E Lima (2006:193), apresenta neste quadro as características-chave das escolas eficazes:

Quadro 2 - Características Chave das escolas eficazes, Sammons, Hilman e Mortimore (1995)

1	Liderança profissional	Firmeza e determinação
		Abordagem participativa
2	Visão e finalidade partilhada	Exercício de autoridade profissional no âmbito do ensino da aprendizagem
		Unidade de propósitos
		Continência das práticas
3	Um ambiente de aprendizagem	Colegialidade e colaboração
		Uma atmosfera ordeira
4	Concentração no ensino e na aprendizagem	Um ambiente de trabalho atractivo
		Maximização do tempo de aprendizagem
		Ênfase académica
5	Ensino resolutivo	Focalização no sucesso
		Organização eficiente
		Propósitos claros
		Aulas estruturadas
6	Expectativas elevadas	Práticas adaptativas
		Expectativas elevadas em relação a todos os actores
		Comunicação das expectativas
7	Reforço positivo	Oferta de desafios intelectuais
		Disciplina clara e justa
8	Monitorização do progresso	Feedback
		Monitorização do desempenho dos alunos
9	Direitos e responsabilidades dos alunos	Avaliação do desempenho da escola
		Aumento da auto-estima dos alunos
		Posições de responsabilidade
10	10. Parceria escola-família	Controlo do trabalho
11	11. Uma organização aprendente	Envolvimento parental na aprendizagem dos filhos
		Formação de professores baseada na escola

Fonte: Sammons, Hillman e Mortimore (1995), citados por Lima (2006:193).

1.4.3. Princípios de melhoria eficaz

Segundo Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:38), o conceito de melhoria eficaz é sustentado pelos seguintes princípios: os objectivos e o sucesso da melhoria eficaz da escola podem ser definidos em termos de critérios de eficácia, por um lado, e em termos de critérios de melhoria, por outro; o critério de eficácia é aplicável se a escola consegue melhores resultados de aprendizagem para os seus alunos, acrescentando mais-valia a esses resultados; o critério de melhoria é aplicável se a escola gere com sucesso a mudança de uma situação para uma outra, necessária para conseguir maior eficácia da escola; os professores são centrais na condução de todos os esforços em direcção à eficácia e à melhoria e a melhoria eficaz da escola só tem sucesso se se verificarem simultaneamente os critérios de eficácia e de melhoria.

E concluem, a melhoria eficaz concretiza-se, assim em dois tipos de resultados: os resultados intermediários referidos à melhoria dos processos desenvolvidos a nível da sala de aula e da escola, os quais devem ser avaliados e utilizados como um critério de melhoria e os resultados dos alunos, considerados em termos cognitivos, de atitudes ou de competências, que são avaliados segundo critérios de eficácia.

Portanto, os mesmos autores sublinham que, para a melhoria eficaz são fundamentais a cultura de melhoria da escola, a implementação de processo de melhoria e os resultados de melhoria. Estes factores são interdependentes e influenciam-se constantemente uns aos outros. As relações indicadas entre eles mostram que a melhoria eficaz da escola é um processo cíclico perpétuo, sem princípio nem fim.

Neste sentido alinha Murillo (2003), citado por CNE (2007:49), o objectivo central deste movimento é ajudar os centros educativos a mudar para conseguir os seus objectivos educativos de forma eficaz. Daí desenha-se a importância de uma avaliação que alimente a melhoria, produza informações sobre o que se ensina e se aprende na escola, contribua para uma nova cultura de escola.

Deste modo, para uma melhoria eficaz, defende Hutmacher (1992:57), os sistemas de ensino devem alterar o seu modo de regulação, passando de um controlo baseado na conformidade com as regras e as directivas impostas pela hierarquia para um controlo baseado na conformidade com os objectivos e as finalidades da acção.

Enquadrados e clarificados os conceitos em estudo, vamos agora explicitar o próprio conceito de avaliação institucional na base de questões fundamentais ligadas a este processo: O que avaliar? Porquê avaliar? Para quê avaliar? Como avaliar?

Capítulo 2. CONCEITO DE AVALIAÇÃO E De AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

De acordo com Murillo (2003), citado por CNE (2007:47), os focos, entre eles, o da avaliação que incidia predominantemente sobre os indivíduos e sobre o “sistema”, concentram agora nas escolas: multiplicam-se os estudos sobre a eficácia, as características das escolas boas, a melhoria das escolas, o “efeito-estabelecimento”. Por isso, sublinham Costa e Ventura (2002:47), há cada vez mais escolas a entenderem que a avaliação pode ser instrumento decisivo de processos de melhoria e de estratégia de desenvolvimento, accionando processos de auto-avaliação ou contratando avaliações externas.

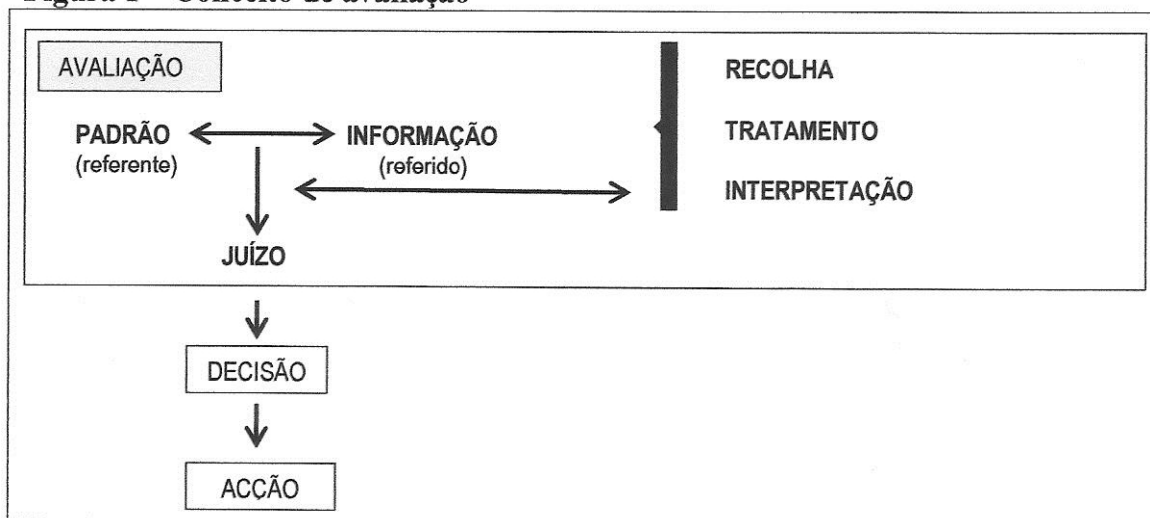
2.1. Definição da avaliação e avaliação institucional

Segundo Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:9), o conceito de avaliação não é unívoco. Muitos autores sentiram necessidade de o precisar, de o distinguir de conceitos correlativos, como medida e investigação. É, hoje, relativamente consensual a distinção entre avaliação e medição (ou medida).

Mas, na opinião de Joint Committee, (1994) citado por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:9), embora não seja ainda possível falar de aceitação universal, existe um amplo consenso acerca da concepção da avaliação como a investigação sistemática do valor ou mérito de um objecto ou mais exactamente. E, Scriven (1991:139), citado por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:9) considera que o sentido chave do termo “avaliação” refere-se ao processo de determinação do mérito ou valor de alguma coisa ou ao produto desse processo. Nesta acepção, a avaliação é entendida como um processo de recolha de informações que são comparadas com um conjunto de critérios ou padrões, terminando na formulação de juízos.

Esta figura 1 é uma demonstração deste processo de avaliação:

Figura 1 – Conceito de avaliação



(Fonte:Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003:10)

Por isso, considera Brandalise (2011:2), a palavra avaliação contém a palavra “valor” acrescida da palavra “acção”, portanto não se pode fugir dessa concepção valorativa da acção educacional. Nota-se essa acepção nestas definições apresentadas por Figari (1996:33-34):

a) Cardinet (1986:13), “um processo de observação e de interpretação dos efeitos do ensino, que visa orientar as decisões necessárias ao bom funcionamento da escola”.

b) Stufflebean et al., (1980), apresentam três definições clássicas e comumente aceites:

- A primeira é definição “antiga” que faz equivaler avaliação e medida, e que se pode simbolizar pela fórmula: $A=M$, isto é a avaliação é idêntica à medida.
- A segunda definição apresentada é a proposta por Ralph Tyler, para quem a avaliação é a operação pela qual se determina a congruência entre o desempenho e os objectivos. O que se pode simbolizar por: $A=(D=O)$.
- A terceira definição examinada centra-se, precisamente, num processo de juízo, que é então considerado essencial: $A=PJ$. Assim concluem que a definição adequada da avaliação é do processo pelo qual se delimitam, obtêm e fornecem informações úteis que permitam julgar as decisões possíveis.

c) Tourneur (1986), “um processo sistemático de recolha e de interpretação das observações com a finalidade de dar a conhecer o desenrolar e os efeitos de um projecto pedagógico”.

Todavia, constata Afonso (2005:51-52), na sua essência, a avaliação consiste num exercício de comparação entre duas situações: a situação real que é objecto da avaliação, e uma situação virtual deduzida a partir dos padrões de referência. A comparação concretiza-se através da identificação de discrepâncias nas dimensões analíticas cobertas pelos indicadores seleccionados. Os indicadores podem ser descritos no plano qualitativo (por exemplo, a relevância dos conteúdos curriculares, a adequação do equipamento e materiais pedagógicos, o alcance da visão estratégica do enquadramento político da tutela, etc.), ou num plano quantitativo (custo por aluno, número de alunos por professor, taxas de absentismo docente ou discente, de abandono escolar ou de insucesso, médias dos resultados escolares, etc.). Transparece nessas definições a ideia que a avaliação é um juízo profissional. Ou dito por outras palavras, é uma operação de especialista.

Do seu lado Almerindo Afonso (2003:2), tinha analisado a avaliação numa perspectiva sociológica, nos seguintes níveis: micro, meso, macro e mega. A perspectiva de avaliação defendida por este autor entende que a escola é confrontada com dimensões éticas, simbólicas, políticas, sociais e pedagógicas que devem ser consideradas como um todo por quem tem especiais responsabilidades na administração da educação quer a nível do Estado, quer a nível da própria unidade escolar.

O nível macrosociológico da avaliação que ocorre no âmbito da sala de aula, é a avaliação da aprendizagem, da responsabilidade do docente. Ela deve ter carácter fortemente formativo, ser contínua e baseada na reflexão do processo ensino-aprendizagem.

O nível meso-sociológico da avaliação é aquele que envolve a análise de uma instituição escolar na sua totalidade, ou seja, engloba todos os componentes do processo educacional: gestão e organização da escola, processo ensino-aprendizagem, currículo, qualificação docente, infra-estrutura escolar, resultados educacionais, perfil socioeconómico dos alunos, a acção da escola com a sociedade, participação dos pais, entre outros aspectos da escola.

O nível macro-sociológico da avaliação é aquele desenvolvido em âmbito nacional, por organismos externos à escola, e tem como objectivo verificar a qualidade do ensino e da educação no país.

O nível mega-sociológico da avaliação é aquele desenvolvido por organismos internacionais que buscam fixar padrões de desempenho, de referência para a criação de metas e directrizes para os sistemas educacionais de diferentes países, em nível global.

E, numa perspectiva histórica Guba e Lincoln (1990), citados por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:11), esquematizam a evolução do processo da avaliação em quatro etapas:

- Na primeira geração, avaliar e medir são sinónimos. A aplicação do método científico requer a existência de testes e escalas que determinem se o indivíduo – porque é ele o objecto de avaliação – é ou não inteligente, por exemplo. O avaliador é um técnico que deverá saber utilizar baterias de testes e, no caso da avaliação de escolas, outros instrumentos ou, na ausência deles, ser capaz de os construir.
- Na segunda geração, a avaliação centra-se nos objectivos. A medida deixa de ser o cerne da avaliação, passando a ser apenas um dos seus instrumentos. A finalidade é, então, descrever os pontos fortes e fracos do que é avaliado, relativamente a um conjunto de objectivos. Assim, o avaliador, não deixando de ser um técnico, é, essencialmente, um especialista na definição de objectivos e um narrador.
- A terceira geração integra o julgamento no acto de avaliar. A finalidade da avaliação de terceira geração é emitir um juízo acerca do mérito (qualidade intrínseca) ou valor (qualidade extrínseca ou contextual) de um objecto, sendo o avaliador o juiz, que também descreve e aplica ou constrói instrumentos, conservando, assim, as facetas de narrador e técnico.
- A avaliação de quarta geração tem por finalidade conduzir a discursos consensuais sobre o objecto de avaliação, tendo o avaliador o papel de orquestrador de um processo de negociação. Inscreve-se no paradigma do construtivismo. Trata-se do casamento entre uma focagem interactiva em que os parâmetros e fronteiras da avaliação resultam de um processo de negociação que envolve avaliadores e *stakeholders* e uma metodologia construtivista que envolve uma dialéctica contínua de interacção, análise, crítica e reanálise.

Na opinião de Hadji (1994:30), o essencial da avaliação reside numa relação: entre o que existe e o que era esperado. Por exemplo: o aluno tal como ele é, através da sua produção (um exercício, e o aluno ideal que domina os saberes e o saber-fazer); relação entre um dado comportamento e um comportamento-alvo: um desempenho real e um desempenho visado e relação, por fim, entre uma realidade e um modelo ideal. Esta relação efectua-se através de um discurso no qual o sujeito que o produz se considera qualificado para “se pronunciar sobre”, graças ao seu domínio de normas para julgar que deve possuir, ou que, pelo menos, tem o direito de exhibir. O que é no concreto a avaliação institucional, objecto do nosso estudo?

De acordo com Brandalise (2009:89), a avaliação institucional na escola, por um lado constituir-se-á num processo de análise para compreender os processos existentes em seu interior: a sua vida e funcionamento, os seus avanços e recuos, os seus acertos e sucessos; por outro, num processo permanente de elaborações, reelaborações, inferências e recomendações, que possibilitem apontar caminhos a seguir, através de alternativas viáveis de serem aplicadas, para se aperfeiçoar cada vez mais.

E, prossegue, além de ser essencial para o aperfeiçoamento da gestão educativa, a institucionalização da avaliação na escola é, acima de tudo, um processo que, se instalado em seu interior, mobiliza esforços para a implantação de uma linguagem própria, uma cultura de avaliação alicerçada num trabalho colectivo, desencadeando uma acção permanente, integrada e consistente, possibilitadora da construção contínua de conhecimentos, do desenvolvimento de aprendizagens, da democratização de experiências e da realização de mudanças significativas ao contexto.

Willms (2002:5) define avaliação institucional como um processo inserido nas escolas públicas e privadas, com a finalidade de avaliar as instituições, visando uma reflexão colectiva que possibilite uma gestão democrática e comprometida com a transformação social, e leve os educadores a unir esforços no sentido da efectivação da melhoria da qualidade do ensino.

Na opinião de Brandalise (2011:5), a avaliação institucional numa perspectiva crítica é aquela que consegue captar o movimento institucional presente nas relações da instituição. Toda instituição é constituída por dois princípios em permanente tensão: o

instituído e o instituinte. E Castoriades (1975), citado por Brandalise (2011:4), explica que o instituído é o conjunto de forças sedimentadas, consolidadas que buscam a conservação e reprodução do quadro institucional vigente. O instituído é a forma. Já o conjunto de forças em constante estado de tensão, de mudança, de transformação, de recriação é o instituinte. O instituinte é o campo de força.

A mesma autora esclarece, a avaliação institucional é formalmente a avaliação desses dois princípios: instituído e instituinte. Ela tem que identificar aspectos concretos, formais e informais, explícitos ou não, internos e externos, que viabilizam a realização dos objectivos e fins educacionais propostos num projecto institucional. Há, portanto, que se considerar toda a dinâmica institucional para captar o espírito da instituição avaliada. Nesta perspectiva, a avaliação institucional tem um carácter formativo, está voltada para a compreensão e promoção da auto-consciência da instituição escolar.

Por sua vez, Dias Sobrinho (1996:21) define a avaliação institucional como uma construção colectiva de questionamentos, é uma resposta ao desejo de ruptura das inércias, é pôr em movimento um conjunto articulado de estudos, análise, reflexões e juízos de valor que tenham força de transformação qualitativa da instituição e de seu contexto, através da melhoria dos seus processos e das relações psicossociais. E justifica:

- a) A institucionalidade, como princípio explicativo no duplo sentido do sujeito e do objecto. O objecto constituído para fins de avaliação é a instituição em seu conjunto e de forma articulada. Não se trata de avaliar isoladamente conhecimentos, docentes individuais, estudantes como categoria separada, os meios sem relação com os fins, nem se trata de tentar somar essas análises fragmentárias para construir um “puzzle”. Trata-se de avaliar a instituição como um todo. Mas, é também institucional porque é movida pela vontade política e pela prática concreta dos agentes da instituição e porque se realiza institucionalmente, ou seja, na forma da democracia vivida na democracia.
- b) Globalidade como princípio heurístico. A avaliação institucional deve pretender estender uma visão global da instituição, em toda sua complexidade. Isto significa deixar de lado as visões mais detalhadas de aspectos parciais. A visão da globalidade como princípio heurístico, é portanto, uma reconstrução da articulação, da integração, do inter-relacionamento das partes.

Na opinião de Juste e Aragón (citados por Dias Sobrinho, 1996:22), este enfoque possibilita constatar as congruências e incongruências do sistema, os desajustes, defasagens e faltas de coordenação, assim como as coerências entre os elementos, aspecto considerado como um dos critérios de qualidade da educação.

Por isso, sublinha Dias Sobrinho (1998:143), citado por Brandalise (2009:7):

“é institucionalmente que se constituem o sujeito e o objecto, os objectivos e os instrumentos e se realiza a prática da avaliação; à maneira e por decisão de cada instituição. A avaliação não rompe a institucionalidade da instituição. Pelo contrário, a avaliação assim entendida é um exercício de institucionalidade. Em outras palavras, o respeito à institucionalidade significa respeito à história, à especificidade, aos compromissos e à identidade de cada instituição”.

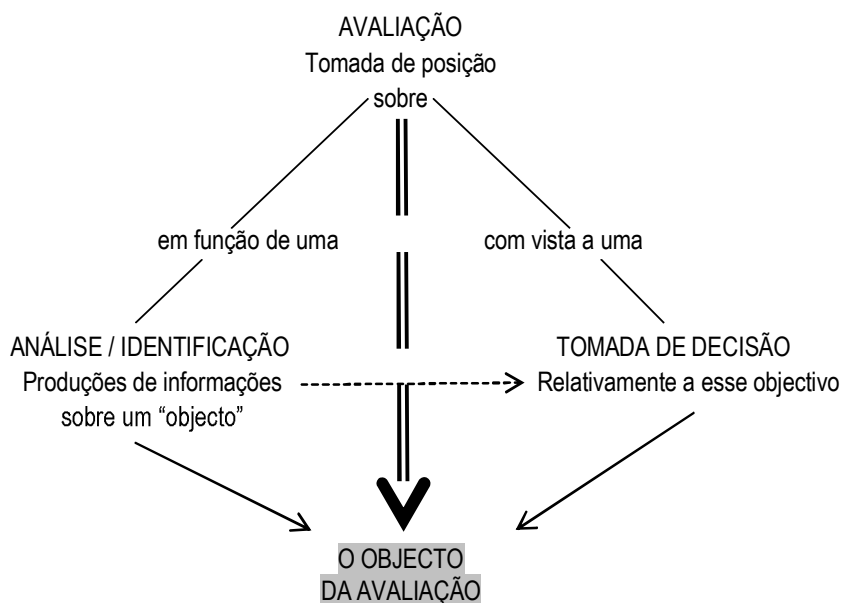
Todavia Balzan e Dias Sobrinho, (2000:53-70), citados por Brandalise (2009:5), definem o que deveria ser considerada como avaliação institucional desta forma:

“A avaliação institucional deve ser uma acção sistemática e global, que ultrapasse amplamente as avaliações pontuais e corriqueiras da vida escolar [...] A avaliação deve ser radical, no sentido de um questionamento rigoroso e sistemático de todas as actividades da escola, seus fins, meios, ensino, bem como gestão, infra-estrutura e condições gerais de trabalho. A totalidade não está apenas no objecto, mas também no sujeito. A avaliação é uma acção organizada que requer a participação ampla e assumida dos agentes de todos os segmentos da instituição em seu processo interno, de pares da comunidade escolar”.

Apesar de todas essas tentativas de definir a avaliação institucional, reconhece Figari (1996:34), a avaliação de dispositivos merecia uma definição específica, mas esta não pode ser dada de uma forma prévia, na medida em que se encontra ainda em debate. Porque, se se podem operacionalizar medidas diversas sobre as organizações e os estabelecimentos, tais medidas não se podem confundir com “avaliações”.

A figura 2 apresenta esta distinção.

Figura 2
A Avaliação entre a análise e a tomada de decisão



Fonte: Figari (1996:38)

Portanto, não se pode confundir, como acontece muitas vezes em muitas escolas, a avaliação e análise do contexto escolar, nem com as decisões a serem tomadas para melhorar a qualidade de ensino. Como demonstra a figura 2, a avaliação institucional é um processo entre a análise do contexto e a tomada de decisões. Ou por outras palavras a análise do contexto é um processo que suscita a avaliação e a tomada de decisões é um processo que segue a avaliação. Deste modo, sublinha Dias Sobrinho (1993:15), a avaliação institucional tem grande força instrumental e uma considerável densidade política.

Ainda que seja também uma questão técnica, muito mais importantes são a sua acção e seu significado políticos. Por isso as principais dificuldades para a sua implementação não são técnicas, senão políticas, de vontade, de sensatez, de sentido comum, de sensibilidade pedagógica e de criatividade.

2.2.Objecto da avaliação institucional

De acordo com Willms (2002:7), avaliar é um processo complexo, não existem fórmulas prontas, é preciso que se analise a realidade, cada escola é única e possui características próprias, por isso, nem sempre o que dá certo para alguns estabelecimentos de ensino, surte efeito em outros estabelecimentos.

Desta forma, a avaliação institucional deve olhar cada escola como um todo. Por isso o seu objecto de avaliação é a escola no seu todo. Assim os aspectos a serem avaliados no âmbito da organização escolar são os dados estatísticos sobre a população escolar, reprovações, abandono da escola, situação económica dos pais, o clima organizacional (tipo de direcção, tipo de organização, relações humanas), envolvimento da equipe pedagógica com os objectivos e acções da escola, o acompanhamento do rendimento escolar dos alunos, avaliação da execução do projecto pedagógico-curricular, avaliação do desempenho dos professores e também podemos acrescentar a avaliação do desempenho dos pais no acompanhamento dos rendimentos dos filhos. Este quadro 3 apresenta o que pode ser considerado de objecto de avaliação.

Quadro 3 – Objectos de avaliação

<i>Objecto de avaliação: actividades escolares</i>		
Actividades pedagógicas	Ensino / Aprendizagem	1. Capacidades e conhecimento
		2. Preparação para a vida em sociedade / orientação vocacional
Actividades Administrativas	3. Gestão de recursos humanos	
	4. Gestão de recursos operacionais	
	5. Gestão de recursos financeiros	
	6. Informação / relações / parcerias	

Fonte: *Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:47)*

A este quadro é preciso acrescentar a avaliação das infra-estruturas por ser um elemento importante no melhoramento da qualidade do ensino numa escola. Por infra-estruturas, entendemos: as salas de aula, de professores, de direcção, de coordenação e administração em geral, de laboratórios, de equipamentos integrados ao desenvolvimento do curso, de biblioteca e acervo especializado e do acesso às redes de informação e comunicação.

De acordo com Ewald (1991:13), citado por Landsheere (1997:16), a avaliação por indicadores supõe que se faz do utente do sistema educativo um seu membro a tempo inteiro, que ele está plenamente integrado nesse mesmo sistema. Aliás, não se vê bem como é que os indicadores de resultados e de rendimento podem ser definidos sem a opinião dos utentes do sistema educativo: alunos, pais, empregados, eles próprios instituídos como sujeitos e já não como objectos dos sistemas de avaliação. Esta lógica do movimento dos indicadores conduz a um reforço do poder dos utentes dentro dos sistemas educativos.

Contudo, há alguns elementos a considerar como sublinha Brandalise (2011:8), a escola para se auto-avaliar precisa construir um referencial de análise considerando a sua identidade institucional, seus sujeitos e as finalidades da avaliação. O primeiro passo é a definição de dimensões, categorias de análise ou subdimensões, e aspectos (indicadores) a serem avaliados. Existe uma hierarquia entre essas palavras, partindo-se de dados mais gerais para dados mais específicos:

- Dimensões: são os pontos de abrangência que deverão ser avaliados, as grandes áreas da avaliação. Elas podem abranger aspectos administrativos, pedagógicos, físicos e estruturais, relacionais;
- Categorias de análise ou subdimensões: são os pontos básicos dentro da dimensão escolhida que se pretende avaliar;
- Aspectos ou indicadores: são pequenos pontos indicadores para as perguntas em cada uma das categorias de análise.

De facto, há consenso na literatura sobre o assunto da existência de diferentes modelos de processo de avaliação institucional, tendo em conta a especificidade de cada organização escolar. Pois não há modelo «pronto a implementar», nem mesmo «modelo recomendável». A título de exemplo, nos EUA, segundo Alaiz (2007:2-3), um investigador Gallegos (1994) recolheu 51 modelos diferentes de avaliação das escolas. Hoje o resultado seria certamente diferente por força de uma lei (*No ChildLeftBehind-NCLB*) que impõe uma avaliação externa baseada em testes. Na União Europeia, e Eurydice também conduziu (2001-2003) uma extensa pesquisa sobre a avaliação das escolas, embora não especificamente sobre a avaliação interna. Verificou a diversidade de modelos, embora registasse um certo número de tendências comuns, como a de combinar a avaliação externa com a avaliação interna.

Ainda o mesmo autor aconselha, para quem inicia a abordagem a esta temática (como é o meu caso), ou para quem (como os responsáveis escolares) pretenda clarificar para outros as opções que têm de ser tomadas, pode ser útil reduzir a multiplicidade de referenciais, de procedimentos e de práticas a dois grandes tipos de modelos de avaliação interna das organizações educativas. Esses dois tipos são definidos em função do modo como se concebe, no essencial, o objecto desta “auto-avaliação”, a organização escolar:

- a) Ou como uma organização igual às demais organizações. Neste caso, a escola é vista como uma organização que não se distingue de uma organização empresarial. Por isso, modelos que funcionem nas empresas (do sector industrial ou não) podem ser utilizados para avaliar as escolas sem grandes adaptações. Daqui decorrem os modelos estruturados.
- b) Ou como uma organização específica, distinta das demais. Nesse caso, entende-se que as escolas, em geral, necessitam de modelos próprios distintos dos que servem para outras organizações, ou mesmo que cada escola necessita de construir o seu próprio modelo de auto-avaliação. Nesta concepção inscrevem-se os modelos abertos.

E prossegue,

“designamos os modelos de origem empresarial como modelos estruturados por terem referenciais claramente definidos, muito formatados, de inspiração tecnológica, que supõem implicitamente a completa racionalidade das organizações [...] Os modelos que assentam na especificidade da escola, designamo-los como modelos abertos, dada a elevada zona de liberdade que conferem aos actores locais, permitindo-lhes traçar caminhos únicos, construir referenciais próprios. Partem do princípio de que as escolas são “sistemas de acção concreta”, com uma dinâmica organizacional e uma maleabilidade “política” que lhes permite “trabalhar” internamente as “reformas” decretadas, adaptando-as e assimilando-as à sua lógica própria...”

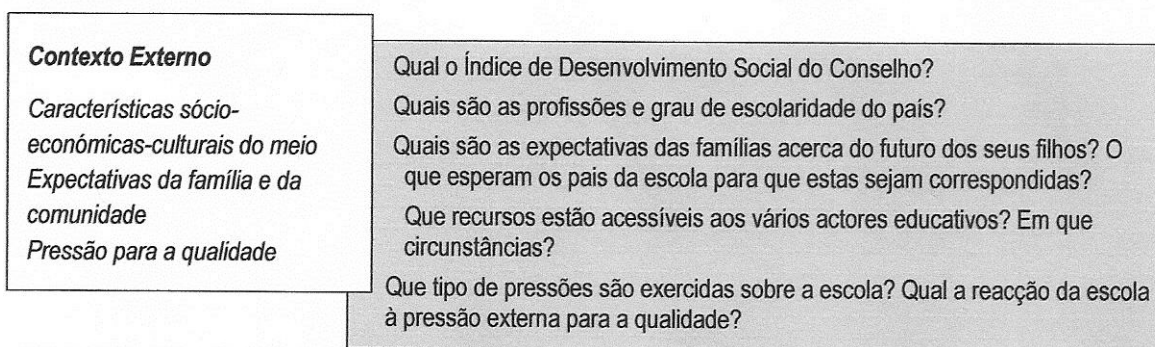
Todavia é sempre bom ter um ponto de partida. É nesta perspectiva que apresentamos dois modelos de avaliação institucional: dum lado, o referencial detalhado de seis áreas ou dimensões proposto por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:68-73) e doutro lado o referencial de onze dimensões de Mac Beach, citado por Alaiz, Góis, e Gonçalves (2003: 65-66).

1. O referencial de Alaiz, Góis e Gonçalves (2003: 68-73)

A escola é avaliada institucionalmente na base de seis áreas ou dimensões: o contexto externo, contexto interno, organização e gestão, ensino e aprendizagem, a cultura e os resultados.

- a) Dimensão I: Contexto externo: são um conjunto de variáveis que não são directamente influenciadas pela acção da escola mas esta área permite enquadrar socialmente a escola. E a figura 3 apresenta a proposta de indicadores que podem ser utilizados para perceber a relação da escola com a sociedade onde está inserida.

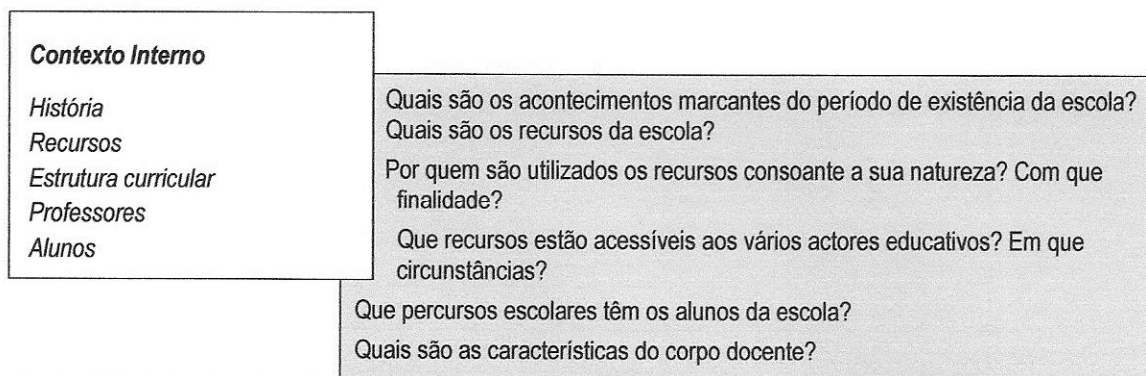
Figura 3- Dimensões da área de contexto externo



(Fonte: Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003:68)

- b) Dimensão II: Contexto interno: corresponde às condições internas da escola e a figura 4 apresenta os indicadores que ajudam na percepção do contexto no interior da escola.

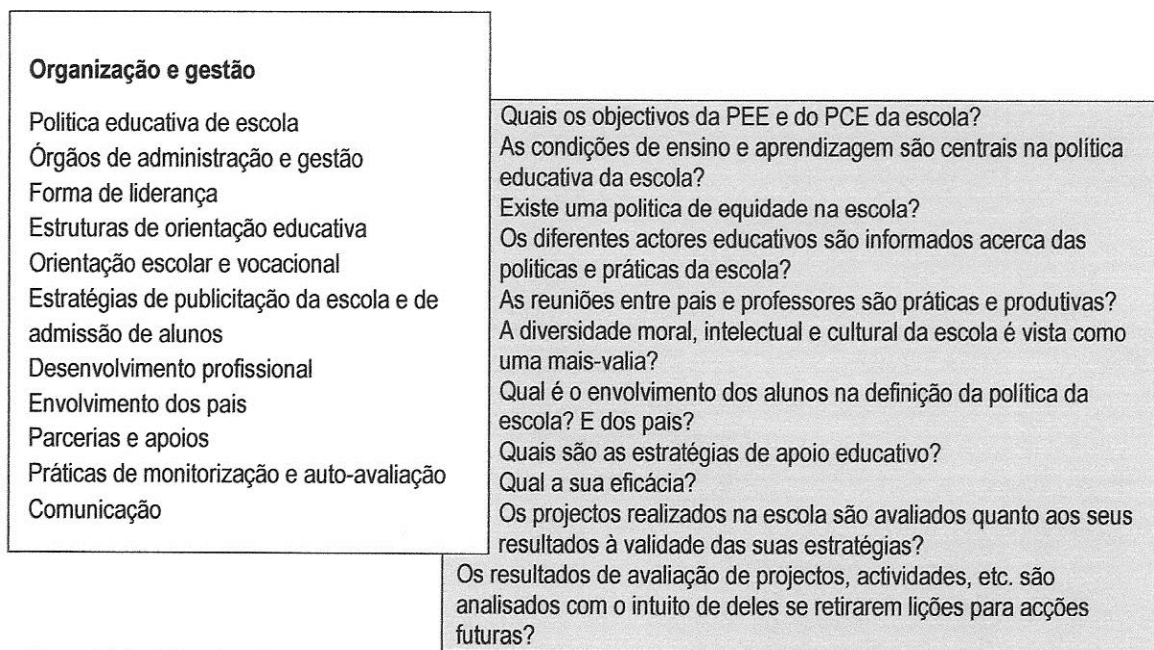
Figura 4- Dimensões da área do contexto interno



(Fonte: Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003:69)

- c) Dimensão III: Organização e gestão: as categorias e os indicadores de análise que fazem parte desta área procuram ajudar a compreender a proposta pedagógica da escola e à sua execução e avaliação como demonstra a figura 5.

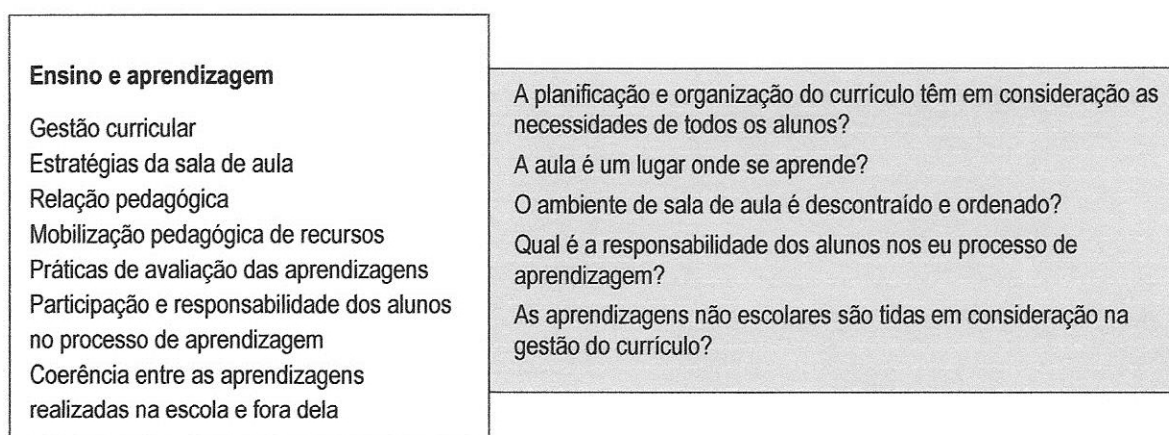
Figura 5-Dimensões da área da organização e gestão



(Fonte: Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003:70)

- d) Dimensão IV: Ensino e aprendizagem: as categorias e os indicadores de análise de avaliação desta área estão relacionados mais com trabalho realizado na sala de aula, assim como está confirmado na figura 6.

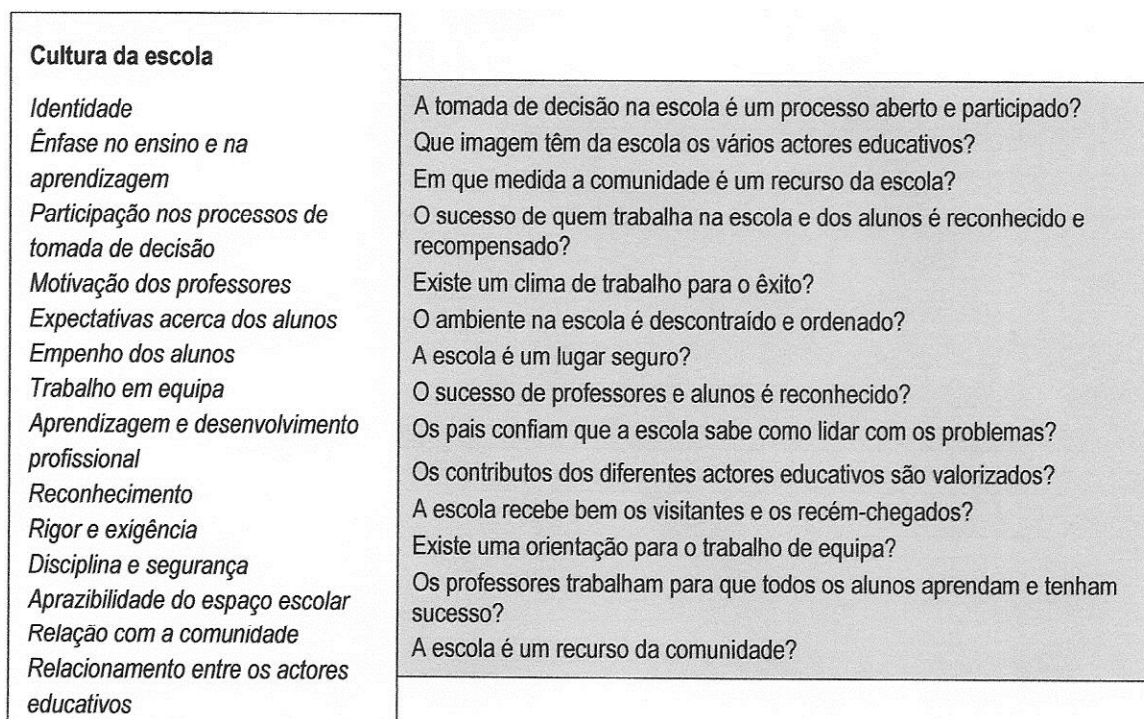
Figura 6-Dimensões da área do ensino e aprendizagem



(Fonte: Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003:71)

- e) Dimensão V: Cultura da escola: as categorias e os indicadores associados à cultura fazem da escola uma entidade única, específica, distinta das outras organizações escolares e estão apresentados na figura 7:

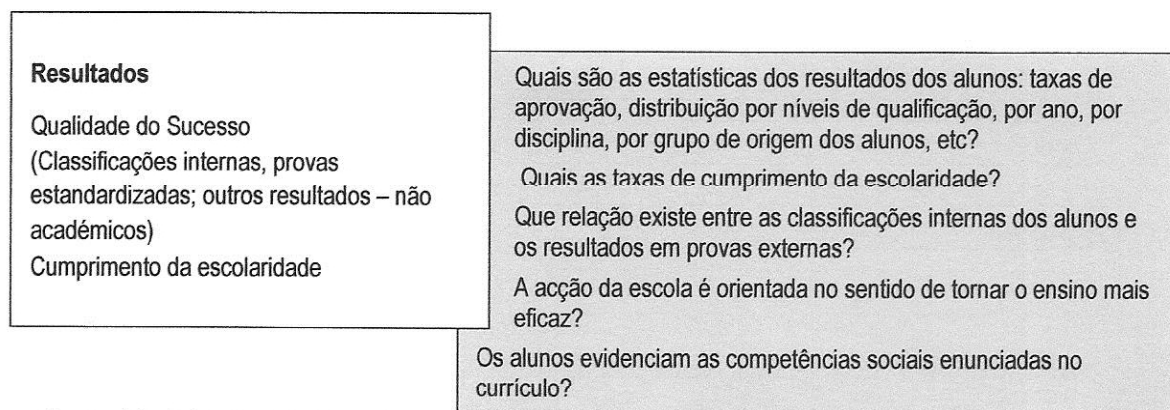
Figura 7 - Dimensões da área da cultura



(Fonte: Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003:72)

f) Dimensão VI: Resultados escolares: Os resultados dos alunos são em parte uma prova de desempenho da escola e podem também reflectir a qualidade dos resultados intermediários contemplados nas restantes áreas. E a figura 8 apresenta as categorias e os indicadores de análise de avaliação para esta área da organização escolar.

Figura 8-Dimensões da área dos resultados



(Fonte: Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003:73)

2. O referencial de MacBeath (1999), citado por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:65.66)
Este referencial contém onze dimensões, mais cinco em relação ao de Alaiz, Góis e Gonçalves. Contudo não há um número ideal para o referencial. Pois, cada escola é um caso particular.

Quadro 4 – Referencial de Avaliação

Nº	Áreas	Elemento
1	Clima de Escola	<p>Todos na escola (professores, alunos, AE, etc.) se comportam de uma forma descontrainda e ordenada.</p> <p>Existem espaços para onde os alunos podem ir e actividades construtivas para além das aulas.</p> <p>A escola é um lugar seguro e alegre.</p> <p>Alunos, professores, funcionários e pais sentem que os seus contributos para a escola são valorizados.</p> <p>A escola recebe bem os visitantes e os recém-chegados</p> <p>Existe uma orientação no sentido do trabalho de equipa por parte de quem trabalha na escola.</p> <p>Os alunos mais velhos apoiam os mais novos.</p> <p>Pais e elementos da Assembleia de Escola sentem-se bem-vindos e valorizados na escola.</p> <p>As brigas não são permitidas na escola.</p> <p>As pessoas referem-se umas às outras de um modo que demonstra que se respeitam enquanto indivíduos.</p> <p>A aula é um lugar agradável para alunos e professores.</p> <p>Na aula verifica-se que há intencionalidade, ordem e um ambiente descontraindo.</p> <p>Os alunos sentem-se à vontade para pedir ajuda aos professores.</p> <p>Os alunos trabalham cooperativamente quando é apropriado.</p> <p>Todos os alunos têm a possibilidade de ter sucesso.</p> <p>Os alunos consideram-se capazes de aprender autonomamente.</p> <p>Os professores acreditam que todos os alunos podem aprender e ter sucesso.</p> <p>O foco de acção da escola é tornar a aprendizagem mais eficaz.</p> <p>A aprendizagem dentro e fora da escola é vista como um todo coerente.</p> <p>Os alunos são envolvidos na análise do seu progresso, no registo do seu sucesso e no estabelecimento de metas.</p> <p>O apoio à aprendizagem e ao ensino está no centro da política da escola.</p> <p>Os professores são apoiados eficazmente pela direcção da escola.</p> <p>A dimensão das turmas permite aos professores ensinar eficazmente.</p> <p>Os professores partilham entre si sucessos e dificuldades.</p> <p>Os pais são vistos como parceiros na aprendizagem dos alunos.</p> <p>O modo de organização das turmas é conducente à aprendizagem de todos os alunos.</p> <p>A tomada de decisão na escola é um processo aberto e participado.</p>
2	Relações	
3	Clima de Sala de Aula	
4	Condições Propícias à Aprendizagem	
6	Condições Propícias ao Ensino	
7	Recursos	

	<p>As diferentes perspectivas dos actores são ouvidas.</p> <p>Os alunos têm espaço de discussão dos seus problemas.</p> <p>Os pais e os membros da Assembleia da Escola são informados acerca das políticas e práticas da escola.</p> <p>A comunidade tem uma imagem fortemente positiva da escola.</p> <p>Os alunos confiam na política de igualdade de oportunidades da escola.</p> <p>A diversidade cultural, moral, intelectual e social é vista como uma mais-valia para a escola e para a aprendizagem.</p>
8	<p>A totalidade dos professores e demais trabalhadores da escola consideram que têm um papel a desempenhar na promoção de uma cultura de igualdade de oportunidades.</p> <p>A planificação e organização do currículo têm em consideração as necessidades de todas as crianças.</p> <p>Todos os alunos têm oportunidade de assumir responsabilidades na turma, na escola e nas actividades extracurriculares.</p>
9	<p>Na escola, existe um clima de trabalho para o êxito.</p> <p>Todos os alunos têm idênticas oportunidades de ver o seu aproveitamento reconhecido.</p> <p>A recompensa, mais do que o castigo, é uma abordagem privilegiada na escola.</p> <p>Há consenso na escola sobre o que é considerado sucesso.</p> <p>O sucesso dos professores é reconhecido e recompensado.</p> <p>Os pais têm um papel activo na aprendizagem dos seus filhos.</p> <p>Os pais têm confiança que os problemas serão tratados e que lhes será dado <i>feedback</i>.</p>
10	<p>A escola tem em conta a origem social, cultural e linguística dos alunos.</p> <p>Os encontros entre pais e professores são úteis e produtivos.</p> <p>O progresso dos alunos é monitorizado e partilhado regularmente com os pais.</p> <p>A organização das turmas facilita que todos os alunos aprendam eficazmente.</p>
11	<p>A distribuição dos recursos é resultado de negociações.</p> <p>O tempo dedicado pelos professores à planificação, avaliação e formação é bem utilizado.</p> <p>Os recursos são disponibilizados aos alunos ao longo do dia de aulas.</p> <p>A escola é um recurso da comunidade.</p>

Fonte: MacBeath (1999), citado por Alaiç, Góis e Gonçalves (2003:65-66)

Ao comparar esses dois modelos, nota-se as diferenças do ponto de vista de escolha de dimensões, categorias e indicadores mas o objectivo é o mesmo, isto é a melhoria da qualidade de ensino. Por isso, esses dois exemplos de referencial foram apresentados como um ponto de partida porque o primeiro critério para construção do referencial é a realidade da escola. Pois, sublinha Guerra (2002:11), citado por Brandalise (2009:3),

“avaliar as escolas com rigor implica conhecer a especial natureza e configuração que elas têm, enquanto instituições enraizadas numa determinada sociedade: a sua heteronímia, as suas componentes nomotéticas, os seus fins ambíguos, a sua débil articulação, a sua problemática tecnológica [...]. Por outro lado é imprescindível ter em conta o carácter único, irrepitível, dinâmico, cheio de valores de cada escola”.

Deste modo, enfatiza Brandalise (2009:89),

“avaliar uma instituição escolar significa movimentá-la em sua estrutura teórica/prática e, nesse sentido, é preciso ter clareza do que torna possível a avaliação, do que a limita e das possíveis dificuldades a serem enfrentadas. Cada instituição, cada situação tem especificidades que caracterizam como única qualquer experiência em avaliação”.

Corroborando Cappelletti (2002), citado por Brandalise (2009:89), “seja qual for o objecto da avaliação, será sempre necessária a compreensão de um duplo domínio: a compreensão do funcionamento das pessoas envolvidas na situação e a compreensão do funcionamento da intervenção”.

Mas infelizmente na realidade, consideram Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:64), muitos dos referenciais de avaliação de escola são quadros operacionais definidos “fora” das escolas. Foram construídos por equipas de especialistas, sejam técnicos de educação, inspectores, investigadores em Ciências da educação. Porém, não é forçoso que assim seja, que a escola se veja obrigada a imitar ou importar quadros operacionais produzidos por outros. O referencial de avaliação pode e deve ser construído pela comunidade educativa de cada escola (cf. Figari, 1996).

Entende-se que se esse trabalho de referencialização for democraticamente conduzido e amplamente participado pelos diferentes membros da comunidade educativa, isso permitirá uma clarificação das diferentes concepções de escola e de educação, podendo originar um espaço público de diálogo e reflexão que conduza a consensos. Estes podem vir a traduzir-se num esforço da motivação para o complexo processo de auto-avaliação.

Em resumo, segundo Guerra (2003:26), avaliar uma escola tem como finalidade compreender e valorizar as suas práticas, as suas relações e o seu discurso pedagógico, facilitar a tomada de decisões, também, formular e reformular teorias sobre a escola, de tal modo que se estabeleça uma circularidade compreensiva na dialéctica permanente da teoria e da prática. A sua teoria inspira a acção e a avaliação e, por sua vez, da acção reflexiva e da avaliação surgem novas reformulações teóricas que explicam a realidade educativa.

2.3.As características da avaliação institucional com potencial de melhoramento da qualidade de ensino

Segundo Meyer (1993), citado por Sousa (1995:2), a avaliação é um instrumento indispensável de gestão necessária para se mensurar os esforços da organização, na sua qualidade, sua excelência, utilidade e relevância.

Para tal, Nóvoa (1992:39:40) propõe que os dispositivos de avaliação respondam eficazmente a quatro funções:

- Operatória (orientada para a acção e a tomada de decisões, revestindo-se de uma importância estratégica para o aperfeiçoamento das escolas);
- Permanente (funcionando ao longo do desenvolvimento do projecto de escola e não apenas no final, o que implica a montagem de dispositivos simples e eficazes de acompanhamento e regulação);
- Participativa (associando o conjunto dos actores às práticas de avaliação, de forma a facilitar a devolução dos resultados aos actores e a permitir a confrontação entre grupos com interesses distintos);
- Formativa (criando as condições para uma aprendizagem mútua entre os actores educativos, através de diálogo e da tomada de consciência individual e colectiva).

E de acordo com Souza (1995:65), para que o processo da avaliação escolar tenha o potencial de melhoria eficaz deve revestir-se de características, tais como:

- Ser democrático, no sentido de considerar que os integrantes da acção educativa são capazes de assumir o processo de transformação da educação escolar, sob a óptica dos interesses das camadas maioritárias da população;

- Ser abrangente, significando que todos os integrantes e os diversos componentes da organização escolar serem avaliados: a actuação do professor, as condições, as dinâmicas e as relações de trabalho; os recursos físicos e materiais disponíveis; a articulação da escola com a comunidade, com os grupos organizacionais da sociedade, as relações da escola com outras escolas e instâncias do sistema;
- Ser participativo, prevendo a cooperação de todos, desde a definição de como a avaliação deve ser conduzido até à análise dos resultados e a escolha dos rumos de acção a serem seguidos;
- Ser contínuo, construindo-se efectivamente em uma prática dinâmica de investigação, que integra o planeamento escolar em uma dimensão educativa.

Desta forma, segundo Sousa (1995:63), a avaliação se constitui em um processo de busca de compreensão da realidade escolar, com o fim de subsidiar as tomadas de decisões quanto ao direccionamento das intervenções, visando o aprimoramento do trabalho escolar. Como tal, a avaliação compreende a descrição, a interpretação e o julgamento das acções desenvolvidas, resultando na definição de prioridades a serem implementadas e rumos a serem seguidos, tendo como referências os princípios e as finalidades estabelecidos no Projecto da Escola, ao mesmo tempo em que subsidia a sua própria redefinição.

Pois, segundo Afonso (1992), citado por CNE (2007:57), a avaliação é entendida como “consciência crítica, a lanterna que ilumina, questiona, problematiza e clarifica as práticas e as teorias que a sustentam”.

2.4.As modalidades da avaliação

Há duas modalidades de avaliação: avaliação formativa e avaliação sumativa. O conceito de avaliação formativa deve-se a Scriven (1967) e foi logo adoptado quase universalmente. A avaliação formativa é conduzida durante o *design* e implementação de um projecto (ou «programa», termo muito mais abrangente mas muito expandido) com a finalidade única de prestar aos seus responsáveis as informações. Avaliação sumativa como o nome indica, preocupa-se com o (s) produto (s) de um projecto. A palavra sumativa vem do inglês «*summative*», que significa «adicionada, acumulada».

Deste modo, a avaliação sumativa é posterior ao desenvolvimento do projecto e pode ser interna ou externa.

Na opinião de Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:12), na avaliação de escolas a distinção entre avaliação formativa e avaliação sumativa, tem, tal como no domínio da avaliação das aprendizagens, um valor operacional. Pois a avaliação sumativa informa acerca do sucesso de um determinado programa ou projecto quando ele já está terminado (faz-se a avaliação sumativa do Projecto Educativo de uma determinada escola no final do seu período de vigência), e a avaliação formativa visa melhorar o resultado enquanto o processo decorre.

Os mesmos autores esclarecem que, porém, importa fazer uma distinção entre dois tipos de avaliação formativa. De facto, no âmbito da avaliação de projectos e instituições são, habitualmente, considerados dois tipos de avaliação formativa, a avaliação de implementação e a avaliação de progresso. A primeira informa se um projecto está a ser posto em prática (implementação) conforme o planeado; a segunda dá uma medida de aproximação à consecução dos objectivos do projecto durante o seu próprio desenvolvimento. As escolas recorrem com alguma frequência a esses tipos de avaliação, embora nem sempre de forma sistemática e estruturada, quando procuram avaliar, por exemplo, os vários projectos ou actividades que estão a ser desenvolvidos.

2.5. Tipos de referencial de avaliação

De acordo com Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:15), a avaliação, definida como o juízo produzido a partir do confronto entre um referencial e um referido, pode ser diferente consoante o tipo de referencial utilizado. É usual distinguir três tipos:

- a) Na avaliação criterial, os dados obtidos são confrontados com um alvo predeterminado (o “critério”). Um exemplo deste tipo de avaliação pode ser encontrado nos países em que são previamente definidos *standards* (por exemplo, nível médio de resultados em certos testes padronizados) que as escolas devem procurar atingir.
- b) Na avaliação normativa, os dados de avaliação obtidos por cada “elemento” avaliado são confrontados com os do grupo em que se integra, tomado como referência. É o que sucede nos *rakings* de escolas em que, por exemplo, a média dos resultados

obtidos nos exames nacionais pelos alunos de uma escola, é comparada com as médias correspondentes das restantes escolas secundárias do país.

- c) Na avaliação ipsativa, os dados recolhidos num dado momento são comparados com o desempenho do avaliando em momento anterior. Será o caso de uma auto-avaliação em que se procura verificar se, numa dada dimensão, a escola tem um melhor desempenho que aquele que teve no ano anterior.

2.6. Formas de avaliação

De acordo com Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:16), distinguem-se, actualmente, duas grandes formas de avaliação de escolas, tendo em conta os principais agentes da mesma:

- Avaliação interna: é aquela em que o processo é conduzido e realizado exclusivamente (ou quase) por membros da comunidade educativa da escola. Pode ser definida como a análise sistemática de uma escola, realizada pelos membros de uma comunidade escolar com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos e a possibilidade de elaboração de planos de melhoria.
- Avaliação externa: é aquela em que o processo é realizado por agentes externos à escola (pertencentes a agências de avaliação públicas ou privadas), ainda que com a colaboração indispensável de membros da escola avaliada.

a) Auto-avaliação ou avaliação interna

Afonso (2000), citado por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:19), enuncia “três motivações” para o desenvolvimento da auto-avaliação:

- Em primeiro lugar, permite à escola melhorar o seu desempenho, através da identificação de áreas mais problemáticas e da procura de soluções mais adequadas, o que facilitará o trabalho dos docentes e de outros profissionais.
- Em segundo lugar, a auto-avaliação é um óptimo instrumento de *marketing*. A divulgação dos resultados junto da comunidade – pais, autoridades locais e outros membros da comunidade – contribui para o seu reconhecimento público e revela-se uma estratégia apropriada, não só para conseguir mais e melhores apoios, mas, também, para gerar maior procura da escola por parte dos potenciais interessados, entusiasmados com os resultados divulgados.

- Por último, permite-lhe “gerir a pressão da avaliação externa institucional”, quer antecipando a identificação dos seus pontos fracos (e também dos fortes) e delineando as estratégias adequadas de melhoria, quer preparando a justificação/fundamentação das fragilidades identificadas pelos serviços de avaliação externa. E Bolívar (2000) e Guerra (2000), citados por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:19), reconhecem que esta última motivação é a que estreita a relação entre avaliação externa e auto-avaliação, fazendo desta um instrumento da autonomia da escola e permitindo afirmar-se como organização aprendente.

Para Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:20), a auto-avaliação, tal como aqui é proposta, apresenta pois um conjunto de características específicas que podem ser resumidas do seguinte modo: é

“um processo de melhoria da escola, conduzido através quer da construção de referenciais, quer da procura de provas (factos comprovativos, evidências) para a formulação de juízos de valor; um exercício colectivo, assente no diálogo e no confronto de perspectivas sobre o sentido da escola e da educação; um processo de desenvolvimento profissional; um acto de responsabilidade social, ou seja, um exercício de civismo; uma avaliação orientada para a utilização; um processo conduzido internamente mas que pode contar com a intervenção de agentes externos”.

E, de acordo com Guerra (2000), citado por Dias e Melão (2009:196), a auto-avaliação deve ser contextualizada; considerar os processos e não apenas os resultados; dar voz aos participantes em condições de trabalho; focalizar a sua atenção na captação do valor educativo; ser educativa na sua forma de desenvolvimento; utilizar métodos diversificados para reconstruir e analisar a realidade; estar comprometida com os valores da sociedade; fornecer os dados e critérios e não os juízos; não se deixar arrastar pela mística dos números; utilizar uma linguagem sincera; ser da iniciativa da instituição escola e ter como finalidade melhorar a prática educativa.

Desta forma, reconhece Meuret (2002:44-45), a auto-avaliação é susceptível de se implantar de forma duradoura num estabelecimento de ensino caso manifeste uma dupla coerência: interna (como o resto do funcionamento do estabelecimento) e externa (com os mecanismos de regulação e de estimulação utilizados pela tutela). E, sustenta a sua tese com um estudo (de Newmann et al.) que mostrou que quanto mais os estabelecimentos de ensino implementavam acções e políticas coerentes entre elas por um lado, e, por outro lado, coerentes com os objectivos reais desses estabelecimentos de

ensino, os seus valores, as suas políticas de formação, a sua maneira de apreciar o trabalho dos professores, a sua política de aquisição e alocação de recursos, e, evidentemente, as suas práticas de avaliação, mais significativas eram as melhorias ao nível do desempenho dos seus alunos.

De facto, considera Azevedo (2002), citado por Dias e Melão (2009:197), as vantagens de todos participarem na auto-avaliação são mais do que evidentes: há um melhor conhecimento do contexto da escola, da sua história e das suas principais características, dos problemas que possam ter existido no passado e que condicionam o presente. Da relação entre os diversos dados obtidos, enfim, há um conhecimento mais aprofundado do *modus operandi* da escola. A desvantagem será a maior dificuldade em focar todos problemas que afectam o funcionamento da escola e a existência de uma insuficiente objectividade na avaliação dos dados obtidos, uma vez que são os próprios elementos da comunidade a ter de os suscitar e analisar.

Também Lafond (1998:21), citado por Machado (2001:57), alerta para a dificuldade de auto-avaliação de escola, precisamente por ser demorada, pela necessidade de ser colegial e implicar o maior número de pessoas, bem como pelas técnicas que utiliza e aconselha:

1. Não querer avaliar tudo de uma só vez, mas dirigir a análise para um ou outro aspecto da vida da escola em função dos problemas encontrados;
2. Entregar o trabalho de análise a várias comissões onde estejam representados todos os membros da comunidade escolar e, até, pedir a colaboração a entidades exteriores à escola;
3. Diversificar os métodos de recolha de dados;
4. Circunscrever os materiais recolhidos à capacidade de resposta da escola, tendo em conta os seus recursos e o tempo de que dispõe.

Na sua relação com a ajuda exterior este autor sublinha que ela pode consistir em acções de formação, no fornecimento de instrumentos tais como grelhas de análise, '*check-lists*', exemplos de inquéritos ou ainda pondo à sua disposição indicadores de desempenho. É no entanto, importante que a escola não tome estes instrumentos como uma prescrição a utilizar obrigatoriamente, mas como exemplos que poderão orientar os

intervenientes no processo de avaliação na construção dos instrumentos mais adequados ao objecto e aos objectivos da avaliação.

Palma (2001:39-40), citado por Machado (2001:58) faz a mesma advertência para que a auto-avaliação institucional não se torne um processo subtil de avaliação dirigida do exterior, através da disponibilização pela administração ou outros organismos de indicadores e de instrumentos de inquirição já elaborados, ou mesmo num processo de «auto-inspecção» levada a cabo pela implementação dos mesmos instrumentos utilizados nos processos de avaliação externa. Por isso o mesmo autor aconselha que se incentive a construção, pelo conjunto dos actores de cada comunidade educativa, dos instrumentos e referenciais de avaliação que mais se adequam à sua própria realidade, aos seus problemas específicos e às necessidades daqueles que são os principais interessados na melhoria da qualidade que venham a resultar destes processos

Deste modo, defende Azevedo (2002), citado por Dias e Melão (2009:197), se todos estes pressupostos forem cumpridos, a auto-avaliação poderá ser uma importante mais-valia para a melhoria da escola; poderá ser um instrumento para estimular a escola no sentido de melhorar a sua qualidade a partir dos seus próprios recursos, ajudando-a a monitorizar os seus progressos e a dar informação correcta à comunidade em que se encontra inserida.

Por isso, conclui Afonso (2005), citado por Dias e Melão (2009:198), certamente que as vantagens superam em muito as desvantagens, e mesmo estas podem ser amenizadas, principalmente, pela honestidade e colegialidade dos intervenientes. A auto-avaliação deve ser sempre encarada como algo de positivo para todos e orientadora de novas decisões e não como um mapeamento da escola para críticas e represálias por parte de órgãos superiores.

b) Avaliação externa

Na opinião de Brandalise (2011:5), a avaliação externa é, “aquela em que o processo avaliativo é realizado por agentes externos à escola (pertencentes a agências públicas ou privadas), ainda que com a colaboração indispensável dos membros da escola avaliada, da comunidade educativa”.

Requena (1995:43-46), citado por Rocha (1999:50), distingue dois tipos de avaliação externa, consoante a origem da sua implementação: avaliação externa (da autoridade educacional), avaliação externa de iniciativa interna (da escola). E, acrescenta, como é feita geralmente por especialistas que não trabalham quotidianamente na escola, permite uma maior independência e “objectividade” dos avaliadores e uma maior qualidade técnica do seu trabalho. Porém, estas vantagens podem ser grandemente diminuídas em função de quem os contrata e da natureza desse contrato. O inconveniente principal é de o avaliador não chegar a conhecer ou não poder expressar a verdadeira realidade da escola em virtude da existência de alterações de comportamento dos avaliados, de pressões ou dificuldade de interpretação dos factos à luz do seu contexto.

Todavia, entende Dias Sobrinho (1996:23), a avaliação externa traz outros agentes, em geral membros da comunidade científica, alheios à instituição avaliada, reconhecidos pela sua competência técnica e ética. Por isso, aconselham Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:18), (as escolas) devem olhar para os resultados das avaliações externas e desenvolver processos reflexivos e interrogar-se: Por que é que os nossos alunos obtiveram estes resultados? O que fizemos bem? Em que errámos? Que precisamos de mudar? Que metas devemos estabelecer? Que estratégias necessitamos utilizar para alcançar os objectivos que nos propomos?

Na opinião de Castro-Almeida, Le Boterf e Nóvoa (1993:126), citados por Dias Sobrinho (1996:23), essas duas faces da avaliação – externa e interna – ganham em serem combinadas entre si: a compreensão distanciada do interior e completada, alargada e corrigida por um olhar distanciado do exterior. Em vez de se oporem, a distância objectivamente e a vivência dos actores completam-se e enriquecem-se mutuamente.

Aliás, na opinião de Rocha (1999:50), a avaliação mista ou co-avaliação procura conjugar os interesses internos (reflexão institucional com vista a melhoria) e externos (controlo ou/e administrativo) à escola, através da utilização da comparação de resultados das avaliações externa e interna. Embora seja a mais cara, tem condições para ser: a mais objectiva (permite o cruzamento de avaliadores, de perspectivas, de métodos e de resultados da avaliação), a mais democrática (pela participação alargada e

diversificada que implica), a mais eficaz (porque é mais objectiva e diminui globalmente os mecanismos de rejeição dos diversos intervenientes).

Deste modo, sublinha Thélot (2006), citado por Dias e Melão (2009:197), a avaliação tem duas grandes utilidades:

- Uma utilidade externa, destina-se a informar a sociedade sobre o estado do serviço educativo, nomeadamente sobre a qualidade, sobre os seus resultados, mas também sobre os cursos e sobre o seu funcionamento.
- Uma utilidade interna, ou seja, destina-se a informar os actores do sistema (professores, alunos, gestores, etc.) sobre os mesmos elementos, destina-se a ajudá-los a reflectir sobre as suas acções e sobre a própria organização e, conseqüentemente, procura obrigá-los a mudar para melhorar a qualidade do serviço que prestam à comunidade escolar em que se inserem, e num âmbito mais alargado, a todo o público em geral.

Pois, admite Nóvoa (1992:6), a avaliação interna tem como motivação principal o acompanhamento dos projectos de escola, no quadro de uma dinâmica de desenvolvimento organizacional. E a avaliação externa é normalmente decidida por razões de ordem institucional que se prende com necessidades de controlo organizacional ao nível do sistema de ensino.

E prossegue, a avaliação das escolas deve basear-se em dispositivos simples e exequíveis, que permitam uma regulação no decurso dos projectos, e não apenas um balanço posterior. É frequente a aplicação descontextualizada de processos e de instrumentos de avaliação conduzindo a dissonâncias de diversa ordem. Neste sentido, é importante que a avaliação respeite critérios de pertinência, de coerência, de eficácia, de eficiência e de oportunidade.

Por isso Hayman e Napier (1979: 13) consideram que as pessoas ainda se colocam na defensiva ao pensarem em avaliação, sentindo-a como estranha ao esquema natural das coisas. Este sentimento resulta provavelmente duma confusão, acerca do que a avaliação deveria ser, bem como da má utilização de processos que foram denominados por «avaliação». Deste modo, os mesmos autores recomendam que a avaliação deve

situar-se a todos os níveis da hierarquia do sistema escolar tanto quanto possível, não ser julgadora e estar livre de conotações, geralmente presentes, tais como «bom e mau» ou «ganho e perda». A avaliação deve estar relacionada com todos os aspectos do processo de aprendizagem e, os dados por ela fornecidos, devem proporcionar informação para o ajuste e, sempre que possível, facilitação do progresso.

2.7.As razões e pressões para a procura de avaliação das escolas

Para a CNE (2007:5), a pressão para a avaliação das escolas situa-se em questões de ordens diversas políticas, sociais e económicas onde coexistem lógicas diferentes, quando não contraditórias. Por isso, afirmam Coelho et al., (2008:58), citados por Dias e Melão (2009:194-195), a avaliação das instituições escolares é um tema que se encontra na ordem do dia, não necessariamente pela promulgação mais ou menos profícua de legislação sobre a matéria, mas porque a crescente autonomia das organizações escolares, a existência de alternativas e os maiores graus de exigências por parte de alunos, de pais e da sociedade em geral, têm vindo a contribuir decisivamente para a emergência do ensino enquanto sector prioritário para aplicação de instrumentos, metodologias e práticas que visam a qualidade.

Segundo Rocha (1999:41-45), a necessidade de avaliar as organizações escolares é decidida na base de um conjunto de razões:

a) Razões de ordem socioeconómica:

- A contenção de recursos financeiros para os gastos públicos, considerando-se as recentes e repetidas crises económicas.
- A democratização da sociedade e o desenvolvimento dos processos de participação social, particularmente no campo educacional.
- A pressão da opinião pública geralmente apoiada numa avaliação “selvagem” baseada em boatos, na comparação entre escolas, ou seja, ou ainda, na exposição pública de resultados e fragilidades do sistema educacional pela mídia, muitas vezes não condizente com a realidade das escolas e com as concepções dos programas e projectos de avaliação adoptados.

b) Razões de ordem político-administrativa

- A sociedade tornou-se mais exigente quanto ao desempenho das escolas e a sua função de diminuir as desigualdades sociais. Os poderes públicos passam a investir mais na educação e, conseqüentemente, a solicitar às escolas que justifiquem tais gastos e suas aplicações.
- O aumento da autonomia das escolas a partir dos anos 90 com a democratização da sociedade e a descentralização administrativa, em virtude da ineficiência do Estado em gerir com eficácia o sistema educacional.
- A legitimidade dos governos democráticos controlarem, no âmbito das suas competências, o desempenho das escolas, questionando-as sobre a eficiência, eficácia, efectividade e relevância da sua acção educativa, particularmente a das escolas públicas.

À medida que a sociedade se complexifica, as mudanças sociais são mais rápidas e imprevisíveis e os sistemas educacionais são maiores, a escola-organização vai-se tornando o meio natural e mais importante de muitos projectos de mudança educacional.

c) Razões de ordem científica-pedagógica:

- Novas abordagens sobre os problemas das escolas e da educação introduzidas pela comunidade científica a partir de suas investigações: a valorização dos contextos escolares, a busca pelos factores explicativos da diferença de qualidade entre as escolas, a passagem de uma pedagogia centrada no aluno para outra centrada na escola, e a problematização da eficácia das reformas educacionais, tanto a nível local como global.
- A consideração progressiva da avaliação da escola como estratégia de inovação para introdução dos próprios processos de mudanças nos espaços escolares.
- A evolução das concepções de avaliação da educação, que, de uma visão voltada quase que exclusivamente para os alunos e programas, passaram a valorizar os factores relacionados não somente ao contexto de sala de aula, mas também os factores que permitem uma acção mais ajustada aos demais contextos e objectivos educacionais, na busca da melhoria da qualidade dos processos educativos (práticas) e dos seus resultados (produtos).

d) Razões de ordem legal

A existência de legislação sobre o processo da avaliação obriga as escolas a implementar os processos de avaliação.

Por sua vez, Costa e Ventura (2002:106) apontam como razões da notoriedade do processo da avaliação nas organizações: a visibilidade e a especificidade das organizações escolares; a autonomia crescente dos estabelecimentos de ensino; a pressão pública e as lógicas de mercado; a contracção dos recursos financeiros; o controlo e a regulação dos sistemas educativos e as estratégias de marketing e de promoção da escola;

E Figari (1996:34), fala de pressões como estando na base de procura hoje do processo de avaliação no sistema escolar e apresenta algumas:

- A procura social é um factor que estimula o desejo de compreensão dos fenómenos escolares, uma expectativa de que as “saídas” do sistema sejam pertinentes (em relação ao emprego e à orientação) e, por conseguinte, uma exigência de “eficácia” em termos de sucesso, mas também em termos de recepção e de funcionamento.
- A procura institucional vem reforçar a procura social: as organizações, sob a pressão conjunta das evoluções técnicas e das leis de rentabilidade são levadas a controlar os efeitos de uma política, a regular as necessárias adaptações dos indivíduos e dos grupos às mudanças que não deixam de afectar o seu funcionamento.
- A procura internacional, variante da precedente, aparece, cada vez mais, sob a forma de grupo de trabalho encarregado de comparar a eficácia observada dos sistemas educativos dos diferentes estados representados como, por exemplo, o dos países da OCDE-CERI (1989,1992) e o trabalho conjunto de Grupo Francês e do Quebeque.
- A procura pedagógica, finalmente, mais difusa e não despida de contradições (muitas vezes existe nos actores um terror da avaliação), aparece sob a forma de uma procura frequente de formação.

E o mesmo autor reconhece, face a estas diversas procuras, as respostas são múltiplas, entre as quais sobressaem:

- A confusão que reina em torno da própria noção de avaliação: com efeito, e de acordo com as diversas operações que realiza, à avaliação é atribuído o sentido de

controlo, de verificação, de comparação de indicadores, de medida de nível, de sanção, etc. O mesmo é dizer que o sentido da avaliação, enquanto processo de regulação das aprendizagens, co-gerido pelos parceiros educativos, nem sempre surge de forma evidente aos interessados, na primeira fila dos quais figuram, como é lógico, os avaliados;

- A confusão dos papéis que daí resulta entre os decisores (responsáveis de instituições, autores de dispositivos educativos), as instâncias de controlo (por exemplo, serviços de inspecção), os avaliadores externos (que vão, em seguida, ser aqui objecto de análise), os actores de base (formadores ou professores e aprendentes); colaborarão uns com os outros? Algum destes parceiros se verá constrangido pela avaliação do outro? Serão ou não as suas intervenções complementares? Serão estas compreendidas pelos interessados?
- A tendência para a profissionalização da função de avaliação. As práticas, os métodos e a linguagem tornam-se, efectivamente, cada vez mais especializadas, mas estando as instituições, sobretudo, cada vez mais desejosas de disporem de observatórios variados e, sempre que possível, independentes, assiste-se à chegada no terreno dum número tão elevado de peritos, de consultores, de conselheiros, de auditores, como de profissionais da avaliação.

Deste modo, o mesmo autor conclui que duas consequências contraditórias, mas que não se anulam reciprocamente, podem daqui ser deduzidas:

- a) Pode-se pensar que, quando se socorre de ajudas externas, a evolução é benéfica na medida em que permite à avaliação em formação sair do artesanal e do empírico que a caracterizava, para se tornar mais técnica, mais especializada, mais justa;
- b) Mas pode-se recear também a emergência de um novo poder que nasça no interior (e em torno) das organizações: o dos avaliadores. E o corolário, se se concretizasse a sua existência, seria inquietante: a desresponsabilização dos actores que poderiam pensar que a avaliação deixaria de ser assunto seu mas o de especialistas.

São esses factos que levaram alguns autores como Stufflebeam e o grupo de Phi Delta Kappa, citados por Figari (1996:35), a falar da “doença da avaliação”, mas que não encontram as suas causas no problema de definição do próprio processo da avaliação mas pelo contrário nos sintomas do mal que a afecta e poder-se-ão reter os seguintes:

- os do evitamento: foge da avaliação desde que ela não seja absolutamente necessária;
- os da ansiedade, que pode paralisar o avaliador ou o avaliado;
- o do imobilismo: que faz com que as práticas em nada evoluam;
- os de cepticismo: que leva a pensar que avaliação não serve de muito.

E para combater esses sintomas, os mesmos autores propõem a urgência de ir em auxílio do processo de avaliação institucional. Do nosso ponto de vista, entendemos este auxílio como proposta de exigências que deve assumir um processo de avaliação que aposta na melhoria da qualidade de ensino. Pois, sublinha Guerra (2002:13), a finalidade da avaliação e a origem de sua exigência é a melhoria da prática levada a cabo nas escolas. A avaliação não constitui um apêndice, um adorno, um acrescento ao final do processo, se houver tempo, oportunidade e vontade. Também não constitui um fim em si mesma. Não se avalia por avaliar, ou para avaliar, mas para melhorar a qualidade da nossa prática educativa.

Daí a necessidade de garantir as condições que permitam ao processo de avaliação institucional a alcançar esta finalidade de melhorar a qualidade de ensino.

Capítulo: 3. PARA UMA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE QUALIDADE

De acordo com Nóvoa (1992:6), a avaliação das escolas só tem sentido no quadro de uma mudança e/ou aperfeiçoamento da escola. Neste sentido, rejeitam-se os modelos de avaliação-sanção ou de avaliação-julgamento, privilegiando, numa perspectiva próxima da investigação-acção, as dinâmicas de avaliação participativa e avaliação-regulação. Para tal é necessário contemplar algumas regras fundamentais, condições, exigências e alguns princípios. Será este o objecto deste terceiro capítulo.

3.1. Regras fundamentais e condições para uma avaliação institucional viável

O CNE (2007:51) apresenta cinco condições de uma avaliação útil:

- i) A avaliação institucional deve abraçar o contexto, os recursos, os processos e os resultados;
- ii) A identificação de critérios de apreciação;
- iii) O diagnóstico da escola deve ser claro, sucinto, compreensivo sem ser complacente, objectivo, com juízos fundamentados;
- iv) A avaliação usa métodos quantitativos e qualitativos para compreender a realidade avaliada – estatísticas internas, análise documental, entrevistas, observação de aulas e de outras actividades escolares, etc.
- v) A participação dos professores e demais profissionais, dos pais e dos alunos serve uma lógica de auscultação, envolvimento e responsabilidade.

Por seu lado, Hayman e Napier (1979:26) exigem essas condições para uma boa avaliação:

1. A informação resultante duma avaliação deve ser descrita e útil para o receptor.
2. A informação é inútil, se não for específica, clara e baseada em exemplos.
3. Os dados colhidos no decorrer da avaliação, devem ser utilizados imediatamente ou pouco depois da ocorrência que a motivou.
4. Os dados da avaliação só devem ser utilizados para punir ou manipular.
5. Deve ser cultivado um clima em que os participantes procurem dados retroactivos, como parte de um processo de inquérito.

6. As pessoas só são capazes de utilizar uma quantidade limitada de dados retroactivos, de cada vez. Deve haver cuidado em informar cada utilizador somente da matéria relevante.
7. A oportunidade em actuar sobre os dados utilizáveis deve estar presente, o que supõe algum empenhamento e autoridade por parte do receptor.
8. Deve haver sempre algum grau de reciprocidade entre o dador e o receptor dos dados avaliativos.

3.2.Os princípios para uma boa avaliação institucional

Colognese (2002), apresenta como princípios da avaliação institucional:

- a) Globalidade: o objecto é avaliar a instituição como um todo e não partes ou níveis fragmentados da mesma.
- b) Impessoalidade: não são pessoas que são avaliadas enquanto indivíduos mas sim as estruturas, as práticas, as relações, os processos, os produtos e os recursos.
- c) Não punição e não premiação: ela busca identificar pontos fortes e pontos fracos da instituição, com vista respectivamente ao aprofundamento ou superação, sempre almejando o incremento da qualidade. O seu objectivo não é premiar, nem castigar mas ajudar a melhorar o desempenho da instituição.
- d) Respeito à identidade da instituição: embora a avaliação institucional requeira padronização de instrumentos e indicadores de comparação inter-institucional, o seu desempenho deve ser analisado em função dos projectos e características de cada instituição. Por isso a avaliação institucional precisa estar em relação dialéctica constante com o planeamento institucional e vice-versa.
- e) Credibilidade: a avaliação institucional somente se converte em instrumento para o planeamento da melhoria da qualidade, se for desenvolvida com competência técnica, correcção ética e fidedignidade dos dados e evidências utilizados. E isto somente se constrói se houver transparência nos procedimentos, critérios e resultados alcançados, conduzindo a participação voluntária. Sem credibilidade, a avaliação permanece como uma formalidade, incapaz de motivar as pessoas para o seu exercício.
- f) Continuidade e regularidade: a avaliação institucional não se reduz ao simples levantamento de dados, sua análise e a produção de um relatório final. Ela é um

processo permanente de conhecimento de si, a fim de alimentar o planeamento para a melhoria da qualidade. Este processo requer continuidade e regularidade, para que possibilite a comparação de dimensões e indicadores em diferentes momentos e de maneira constante.

- g) Participação descentralizada: a avaliação institucional não terá legitimidade se não houver um envolvimento directo e colectivo de toda a comunidade educativa, em seus diferentes momentos.
- h) Disposição para a mudança: A avaliação institucional não tem um sentido em si. Ela só faz sentido quando entendida como um instrumento indispensável para melhoria da qualidade do ensino.

Por isso Hayman e Napier (1979:26) sublinham que o êxito do processo da avaliação supõe um ambiente educativo que procura: encorajar a comunicação entre colegas e subordinados envolvendo problemas comuns e a solução deles em colaboração; diminuir a desconfiança entre os vários níveis do sistema educativo; facilitar um clima para mudança e crescimento das instituições e encorajar a autocrítica e o desenvolvimento pessoal em trabalhos académicos ou não.

Desta forma, considera Antunes (2002), citado por Dalberio (2008:2), a implementação da avaliação, com essas finalidades e características, exige da organização escolar o fortalecimento dos órgãos colectivos e colegiados de gestão da escola. E este modo de actuar chama-se a gestão democrática. Daí a necessidade da escola ter uma gestão democrática ou chamada gestão participada que faz intervir todos actores da comunidade escolar.

3.3. Gestão democrática

De acordo com Dalberio (2008:3), a origem da palavra gestão advém do verbo latino gero, gessi, gestum, gerere, cujo significado é levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer e gerar. Desse modo, gestão é a geração de um novo modo de administrar uma realidade, sendo, então, por si mesma, democrática, pois, traduz a ideia de comunicação pelo envolvimento colectivo, por meio da discussão e do diálogo.

E prossegue, democracia (do grego *demos*, “povo”, e *kratos*, poder), é uma forma de organização política que reconhece a cada sujeito, como membro da comunidade, o direito de participar da direcção e da gestão dos assuntos públicos. Assim, definea democracia como “um regime de governo no qual o poder de tomar importantes decisões políticas está com os cidadãos, que são os componentes da sociedade. É ao povo ou à comunidade a quem cabe discutir, reflectir, pensar e encontrar soluções e intervenções para os seus próprios problemas” (Dalberio, 2008:3).

Segundo Domingues (2010), o princípio da gestão democrática, além de ser um preceito legal, constitui numa exigência ética e política, possibilitando, cada vez mais a participação da sociedade no planeamento e acompanhamento das políticas educacionais, implantadas pelos sistemas de ensino no país.

Por conseguinte, a democracia escolar só se tornará efectiva a partir de um processo de gestão democrática, entendida nas palavras de Antunes (2002), citado por Dalberio (2008:2), como

“uma das formas de superação do carácter centralizador, hierárquico e autoritário que a escola vem assumindo ao longo dos anos cujo objectivo maior é garantir a participação e a autonomia das escolas [...]. E a gestão da escola não visa apenas a melhoria do gerenciamento da escola, visa também a melhoria da qualidade do ensino”.

Por isso, afirma o mesmo autor, a gestão tem papel fundamental na promoção da educação de qualidade devendo estimular a participação das pessoas para a construção de uma rede de relações que se desenvolvem na família, no trabalho, nas escolas, nos movimentos sociais, capazes de sustentar a proposta de uma escola de qualidade para todos, aberta para as trocas de conhecimentos e provocando uma mudança colectiva na maneira de pensar e agir.

Na opinião de Dalberio (2008:4), a gestão democrática exige a presença e intervenção activa de todos. Não vale estar presente e somente ouvir e/ou consentir, é preciso aprender a questionar e a interferir. Exercendo verdadeiramente a cidadania, a população – pais, mães, alunos, professores, gestores e pessoal administrativo -, devem ser capazes de superar a tutela do poder estatal e de aprender a reivindicar, planejar, decidir, cobrar e acompanhar acções concretas em benefício da comunidade escolar.

Deste modo, sublinham Luce e Medeiros (2008), a gestão democrática da educação formal está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e à organização de acções que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planeamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimentos; na execução das deliberações colectivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional.

Neste contexto, adverte Dalberio (2008:4), a democracia não se constrói apenas com discurso, mas necessita de acções, de práticas que possam corporificá-la. E isso costuma levar tempo para aprender. Mas, sem dúvida, só se aprende a fazer, fazendo, experimentando, errando e acertando. Então, é preciso criar espaços para a participação de todos na escola, para se aprender a exercitar a democracia.

Daí, reconhece Sturmer (2009), a necessidade de se criar órgãos de gestão que resguardem a representatividade, continuidade e legitimidade de gestão democrática. Considera-se que a estrutura de gestão de uma escola democrática pressupõe a reactivação ou mesmo a constituição de mecanismos de participação, a exemplo dos colegiados, que devem assumir funções não apenas de apoio a direcção, mas de consulta quanto à sua opinião e participação nas deliberações sobre assuntos que remetam ao quotidiano escolar. Essa caracterização renovada dos colegiados conduz a um olhar sobre eles enquanto órgãos efectivos de gestão, abandonando os estereótipos de simples associações de intercâmbio com a comunidade local e arrecadação de recursos ou meras agremiações voltadas apenas ao lazer e integração do estudante.

De acordo com Ciseki (1998), citado por Luce e Medeiros (2008) esses instrumentos ou instâncias formais devem respaldar-se numa prática participativa de todos os segmentos escolares (pais, professores, alunos, funcionários). Para tal, é importante que todos tenham acesso às informações relevantes para a tomada de decisões e que haja transparência nas negociações entre os representantes dos interesses, muitas vezes legitimamente conflitantes, dos diferentes segmentos da comunidade escolar. Os conselhos e assembleias escolares devem ter funções deliberativas, consultivas e fiscalizadoras, de modo que possam dirigir e avaliar todo o processo de gestão escolar, e não apenas funcionar como instância de consulta.

Por isso, é importante esclarecer o modo de participar que é o elemento principal para uma gestão participativa. De acordo com Silva (2005:83), a participação na Escola transitou do domínio da reivindicação para o da consagração e deste para o da regulamentação; da ilegalidade para legalidade; de um direito reclamado para um direito instituído e até para um dever ético e justificado.

E, acrescenta, a participação é um direito reclamado e conquistado através da afirmação de certos valores democráticos. Temos, assim, a chamada “participação de facto”; caso contrário, somos forçados a concluir que docentes e outros participam na escola pelo simples facto de serem membros da organização e de aí desenvolverem actividades, como ensinar, aprender, leccionar, avaliar e ser avaliado. Depois, sublinha o mesmo autor, a participação na educação é um direito consagrado e é um instrumento de realização da democracia, que assume, na Escola, contornos normativos. Deste ponto de vista a passividade e a não participação representa uma ruptura preocupante e de contornos considerados negativos. A participação deve constituir uma prática normal, esperada e institucionalmente justificada. Ela deve ser considerada como um direito, como garantia e, até, como dever cívico.

Para mais esclarecimento, Lima (1992:83) apresenta uma tipologia da participação:

- **Participação directa** - É a participação facultada a cada indivíduo dentro de critérios estabelecidos e na sua intervenção directa no processo de tomada de decisões realizadas tradicionalmente pelo exercício de voto.
- **Participação indirecta** - É uma forma mediatizada, realizada por intermédio de representantes designados para o efeito.
- **Participação formal** - É uma forma de participação decretada, sujeita a um corpo de regras formais legalmente explicitadas, organizadas, estruturadas de forma sistemática e circunstanciada em documentos (estatuto, regulamento, etc.), com força legal. A participação formal é aquela que regulamenta a participação ao nível normativo e tende a assumir um carácter preciso e impõe orientações e limitações.~
- **Participação não formal** - É realizada tomando como base um conjunto de regras menos estruturadas formalmente, geralmente constantes de documentos produzidos no âmbito das organizações.

- **Participação informal** - É realizada por referência a regras informais não estruturadas, fundamentalmente produzidas na organização e geralmente partilhadas em pequenos grupos.
- **Participação activa** - Traduz capacidade de mobilização para acção, conhecimento aprofundado de direitos, deveres e possibilidade de participação, atenção e vigilância a todos os aspectos considerados pertinentes, afirmação, defesa e alargamento da autonomia.
- **Participação reservada** - Teoricamente, é o ponto intermédio entre a participação activa e a participação passiva. É uma participação menos voluntária, mais expectante ou mesmo calculista; não se empenha, aguarda, eventualmente, para tomar uma posição mais definida. A maioria dos actores só age por razões consideradas muito fortes, justificadas, publicitadas e, muitas vezes, negociadas e condicionadas.
- **Participação passiva** - É caracterizada por atitudes e comportamentos desinteressados e de alheamento, por falta de informação imputável aos próprios actores, sem romper formalmente a ideia de participação e sem recusar a intervir activamente. Fica-se por uma certa apatia, falta de comparência a certas reuniões, dificuldades de eleição de representantes, falta de informação e desconhecimento de regulamentação em vigor na organização.
- **Participação convergente** - É orientada no sentido de realização de objectivos formais em vigor na organização, reconhecidos e tomados como referência normativa pelos actores participantes. É uma participação orientada para o consenso.
- **Participação divergente** - É orientada em sentidos diversos, ou contrários aos apontados pelos objectivos formais, operando uma certa ruptura. Pode ser interpretada como uma forma de contestação ou de boicote, ou ainda como forma de intervenção indispensável com vista a renovação, ao desenvolvimento, a inovação e a mudança.

De facto, sublinha o mesmo autor (1992:86), não basta estar presente e agir para que se possa falar de participação e muito menos qualificar essa participação. A presença física dos actores é claramente insuficiente para se distinguir entre participação e não

participação. A participação produz benefícios de tipo “moral”, podendo aumentar a “satisfação” no trabalho.

Por isso, no entender de Waiselfisz (1998:59-60), o acto de qualificar a avaliação como participativa não significa apenas utilizar um adjetivo para focalizar a atenção sobre mais uma metodologia ou um outro instrumento de trabalho à disposição do avaliador. Quando é assim interpretado e isso acontece com muita mais frequência do que seria desejável, perde-se a noção concreta do seu conteúdo, das propostas alternativas de acção que ela contém. A avaliação participativa tem de ser vista como uma parte solitária da totalidade representada por uma estratégia ou um estilo de gestão pedagógica que abre marcos de participação e decisão nos agentes directa ou indirectamente envolvidos no processo. Portanto sublinha o mesmo autor, participação na avaliação é sinónimo de avaliação permanente. Aprender a avaliar-se e criticar-se para melhorar é o cerne da contribuição da participação para o processo avaliativo. Dessa forma, a avaliação constitui uma participação permanente, e a participação constitui uma avaliação permanente, tendo-se assim a compreensão da avaliação fundamentalmente como processo.

Assim sendo Dias e Melão (2009:197) consideram que esta avaliação deve ser realizada por toda a comunidade escolar e é uma actividade que deve fazer parte dos processos habituais, que não deve ser estranhada por nenhum sector da comunidade, e que todos devem ver como uma forma de evoluir, de melhorar, de atingir a qualidade por todos desejados. Para tal o papel da liderança é importante.

3.4.A importância da liderança na implementação da avaliação institucional

De acordo com Chiavenato (2006), citado por Lopes e Schneckenber (2008:4), os líderes são os responsáveis pela sobrevivência e pelo sucesso de suas organizações. Chamamos de liderança a dedicação, a visão, os valores, a integridade que inspira os outros a trabalharem conjuntamente para atingirem metas colectivas. Deste modo o mesmo autor identifica a liderança eficaz à capacidade de influenciar positivamente os grupos e de inspirá-los a se unirem em acções comuns coordenadas. Os líderes reduzem as nossas incertezas e nos ajudam a cooperar e trabalhar em conjunto para tomarmos decisões acertadas.

No contexto da escola, reconhecem Alaiz, Góis e Gonçalves, (2003:133-134), a importância da liderança no desenvolvimento de processo de auto-avaliação e de melhoria eficaz da escola é um ponto sobre o qual não restam dúvidas. A sua concordância e envolvimento nestes processos são cruciais para o seu sucesso, pois são os líderes que, mais do que ninguém, devem possuir uma visão estratégica da escola, capacidade de mobilização e gestão de recursos, conhecimento dos apoios e dos pontos de resistência, informação actualizada acerca das diferentes áreas da escola ou ligações ao exterior. O estilo de liderança existente na escola poderá ser um factor facilitador da auto-avaliação.

Também alinha Hutmacher (1992:74), a este propósito, os directores das escolas desempenham um papel determinante, ainda que muito delicado. A sua posição permite-lhes suscitar iniciativas e instituir lugares destinados ao intercâmbio e ao debate; mas é preciso evitar os perigos de um controlo muito próximo, que poderia (re) conduzir às rotinas da tradição burocrática.

Pois, consideram Chapman (1990), Rollin (1992), citados por Nóvoa (1992:26), a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efectiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de actuação e estimule o empenhamento individual e colectivo na realização dos projectos de trabalho. A liderança organizacional deve ser legitimada por uma tomada de decisão e participação colegiais, envolvendo o conjunto da comunidade educativa na definição e salvaguarda dos objectivos próprios do estabelecimento de ensino.

Na opinião de Cabral (1997:64-65), uma das primeiras funções do líder, será assim a de libertar professores, alunos, pais e membros da comunidade em geral da noção de pessoa-peça do paradigma mecanicista e os constituir como pessoas livres, capazes de pensar, de agir, de reflectir, de tomar decisões num contexto de respeito mútuo, e de sentido do dever. O líder transforma-se assim num líder de líderes, num coordenador de esforços. A força que une as pessoas de modo a formarem um todo em movimento é a capacidade do líder de ser o porta-voz dos objectivos da comunidade, de expressar na visão para o grupo, de motivar as pessoas para a acção, de resolver conflitos, de ultrapassar crises, de ser um símbolo do esforço comum, de facilitar o processo de transformação.

Portanto, aconselha Alvik (1997), citado por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003:134), a gestão da escola deve dar o exemplo propondo que o seu desempenho seja avaliado e participando activamente no processo de avaliação. Se a gestão da escola não se mostrar suficientemente motivada para a auto-avaliação, a equipa de avaliação deve fazer uma análise cuidada da situação e procurar argumentos para que, nem a liderança de topo, nem as intermédias, constituam obstáculos intransponíveis ao processo avaliativo.

Para Lopes e Schneckenberg (2008:11); o director, como o líder da comunidade, é um instrumento fundamental para o processo de mudança na escola. Ele é a chave principal para ser o primeiro a efectuar mudanças no seu estilo de gestão e com isso, torna-se o modelo para a comunidade escolar, estimular as pessoas a participarem de uma gestão democrática e participativa, onde cada componente tem função de responsabilidade e compromisso com o sucesso da escola, com a qualidade e eficácia.

Deste modo, adverte Dalberio (2008:3), o director não deve ser autoritário, pois, ao gestor cabe o perfil de ser democrático e, portanto, desenvolver condições de favorecer o processo democrático no quotidiano da escola. Para possuir todas essas características, o gestor deve dispor também de grande arcabouço teórico na área da pedagogia, bem como as habilidades técnicas e políticas, que representam recursos fundamentais para garantir uma gestão dentro de uma perspectiva democrática, da qual todos participam. Por isso é importante sublinhar o papel do avaliador no processo de implementação da avaliação institucional.

3.5. O papel de avaliador

De acordo com Hayman e Napier (1979:24), o avaliador (seja ele administrador, professor, ou consultor externo) deve dar-se a conhecer como um apoio e não uma ameaça. A maneira como se relaciona com os participantes na avaliação desde o princípio, como partilha a informação e como ajuda os intervenientes no processo avaliativo na interpretação dos vários dados, auxiliá-lo-á a determinar a sua eficácia.

Por isso, o êxito da implementação do processo da avaliação deve muito às qualidades do avaliador ou avaliadores. Daí justifica-se sua importância no processo de avaliação institucional.

3.5.1. O que deve ser um avaliador

Na opinião de Hadji (1994:178), o avaliador não é assim nem um simples observador que diz como são as coisas, nem um simples prescritor que diz como elas deveriam ser, mas um mediador que estabelece a ligação entre um e outro. Quer se trate de uma presença, de controlar uma “trajectória”, de situar um organismo ou um indivíduo em evolução, de julgar o valor de um dispositivo, de compreender a significação de uma situação, o avaliador tem necessidade de uma grelha de referência que lhe permite ler e dizer a realidade.

Neste sentido, Hayman e Napier (1979:24), sublinham que o avaliador deve ser mais do que um técnico qualificado; contudo, para ser mais do que isto, é importante que ele desenvolva capacidades que raramente são conseguidas na sua preparação académica. E acrescentam, o avaliador deve ser mais do que um técnico em ciências comportamentais. Para além de ser capaz de fazer projectos, que pode adaptar às necessidades de uma determinada população, ele deve ser capaz de (1) construir as necessárias relações para poder pôr em vigor o (s) seu (s) projecto (s) nos vários níveis dentro da escola, (2) interpretar a informação conseguida e, ainda mais importante, auxiliar os outros a interpretá-la e (3) construir as necessárias relações com aqueles que têm posições influentes, para que estes se tornem conscientes das implicações dos dados para as suas instituições a curto e a longo prazo.

Acima de tudo, o avaliador deve ser sensível às necessidades das pessoas envolvidas em todos os níveis do processo avaliativo. Figari (1996:42-43) apresenta o avaliador como um mediador cujo trabalho se assemelha simultaneamente ao funâmbulo e tecelão:

- Do funâmbulo, porque é necessário mover-se no espaço aberto entre um “ser” sempre em movimento e um “dever ser”, sempre difícil de captar;
- Do tecelão, porque a essência do seu trabalho é a de relacionar, de criar os laços, e isto de um triplo ponto de vista:
- Enquanto pronuncia um juízo útil à acção, participa no processo que articula dois estados de coisas sucessivos (dinâmicas da mudança);

- Enquanto pronuncia um juízo e produz uma representação normalizada, opera a junção entre a prescrição e a observação, e entrecruza a essência e a existência;
- Enquanto se pronuncia, capta as coisas na teia das palavras. O avaliador é “ um homem de palavras”, que, a partir de um primeiro juízo, “ o que há para dizer”, tenta construir um discurso exprimindo da maneira mais clara possível e menos discutível o que tem para dizer. Nessas condições, a primeira qualidade do seu discurso será a de construir uma mensagem acessível e portadora de sentido para aqueles que a recebam.

Por seu lado, Hadji (1994:183) compara o avaliador a um navegador. E explica, o avaliador não decreta, mas aprecia em relação àquilo que outros ou ele próprio (mas não na qualidade de avaliador, mas de formador) julgam digno de ser “decretado”. A primeira qualidade do avaliador é a de compreender isso, e de perceber as exigências e os limites daquilo a que se poderia chamar o seu “estatuto funcional”. Este estatuto é o de um navegador, que não passa de um auxiliar na orientação do processo:

- O navegador deve, bem entendido, dominar competências precisas, saber situar-se; ler as cartas, utilizar uma bússola. Quer dizer: determinar os alvos (objectivos), construir sistemas de referência e de interpretação (modelos de competência cognitiva); reunir e utilizar os instrumentos adequados (situações-problema, instrumentos de observação, instrumentos de comunicação).
- Mas deve também, e talvez essa seja a atitude fundamental, saber ficar no seu lugar, que é o de um auxiliar ao serviço do bom desenvolvimento de um processo. É por isso que talvez tenha mais necessidade de ter virtudes do que competências:
 - sobriedade, para se proteger contra a embriaguez do poder e das palavras;
 - humildade, e respeito pelo outro;
 - modéstia, para se precaver contra todas as pretensões: de saber, de compreender, de modelar à sua imagem.

3.5.2. Regras fundamentais para um avaliador

Hadji (1994:178-183), apresenta 7 regras fundamentais para um avaliador:

- Primeira regra fundamental para quem avalia é, pois, a de entregar uma mensagem que tenha sentido para aqueles que a recebem;

- Segunda regra fundamental: temos sempre de precisar a sua intenção dominante e de saber em que tipo de jogo nos situamos;
- Terceira regra fundamental: a avaliação deve ser posta deliberadamente ao serviço de uma melhor gestão da acção;
- Quarta regra fundamental será, pois, a de levar o avaliador a interrogar-se sobre o uso social real da sua actividade de avaliação.
- Quinta regra fundamental: convém assinalar as armadilhas específicas no desenrolar de todos estes jogos para tentar evitá-los.
- Sexta regra fundamental: nunca “acrescentar” elementos em excesso. Tende para a simplicidade e a economia de meios.

3.5.3. As ciladas ou armadilhas a evitar

Para responder a essas regras fundamentais, o avaliador deve evitar estas armadilhas no entender de Haji (1994:182):

- A armadilha do objectivismo que, ao pôr o acento exclusivamente no produto, esquece que a avaliação é uma leitura orientada, cujo propósito não é a pura e simples captação instrumental de um objecto, mensurável, segundo algumas dimensões objectivas. Esse propósito, mesmo na avaliação estimativa, é o da produção de um juízo sobre esse objecto, em referência a normas ou critérios que o transcendem;
- A armadilha do autoritarismo, que leva o avaliador a abusar do poder e a impor às funções características da avaliação uma função de manutenção da ordem, que se torna predominante;
- a armadilha do tecnicismo, que leva a pensar que as dificuldades da avaliação serão resolvidas pela concretização de soluções puramente técnicas, que basta adquirir competências instrumentais para que se torne um bom avaliador;
- a armadilha da embriaguez interpretativa, que se julgue sempre qualificado para dizer o sentido de uma situação.

Tendo em conta a complexidade e também das exigências do próprio processo da avaliação institucional, consideram Hayman e Napier (1979:27), nem todos podem ser especialistas em avaliação, porque nesta estão muitas vezes envolvidos conhecimentos

altamente especializados. Muitas vezes, é necessário apoio no planeamento e condução da avaliação e, nestas situações, é evidentemente desejável a presença de um especialista em avaliação. Pois a actividade de avaliador é uma profissão que requer conhecimentos técnicos precisos e perfil pessoal no qual a isenção e a objectividade são exigências centrais.

3.6.A importância de planeamento no processo de avaliação institucional

Na opinião de Chiavenato (2010:64), as organizações não trabalham na base da improvisação. Quase tudo nelas é planeado antecipadamente. O planeamento constitui a primeira função administrativa e serve de base para as demais. O planeamento define antecipadamente quais os objectivos a atingir e como fazer para alcançá-los, detalhando os planos para atingi-los da melhor maneira possível. Assim planejar é definir os objectivos e escolher o melhor curso de acção para alcançá-los, define onde se pretende chegar, o que deve ser feito, quando, como e em que sequência.

Para Hayman e Napier (1979:28), o primeiro requisito para qualquer actividade avaliativa eficaz é um planeamento cuidadoso que envolve a harmonia e empenhamento de todas as partes interessadas, a consideração da necessidade de avaliação antes da realização de actividades.

Os mesmos autores prosseguem, um fraco planeamento é uma das causas principais da qualidade usualmente fraca da avaliação realizada em muitos sistemas escolares. E propõem que um bom plano de avaliação deve incluir os seguintes pontos:

1. Identificação das necessidades;
2. Definições de objectivos;
3. Identificação da informação a produzir:
 - a. Identificação dos utilizadores;
 - b. Determinação do tipo de informação que cada utilizador necessitará;
 - c. Identificação das alturas em que serão necessários «ítems» específicos de informação;
 - d. Determinação do modelo de apresentação de informação
4. Selecção de assuntos;
5. Planeamento da instrumentação necessária;

6. Preparação para o processamento e análise de dados;
7. Definição e programação das actividades do projecto;
8. Delineação das necessidades em orçamento e pessoal

3.7. Etapas dum processo da avaliação institucional

Deve haver várias formas de estruturar uma proposta de avaliação institucional,mas de modo geral esta forma compreende fases que por sua vez, se subdividem em etapas de execução, todas elas interdependentes e complementares: sensibilização ou conscientização; diagnóstico; avaliação interna; relatório final ;divulgação; avaliação externa; balanço crítico: consolidação.

1. Sensibilização e conscientização

A sensibilização e conscientização ou mesmo mobilização têm como finalidade conseguir a adesão da comunidade ao projecto da avaliação institucional e terá como mensagem principal a importância do processo da avaliação institucional para melhorar o desempenho da escola. Pois, segundo Azevedo (2002), citado por Dias e Melão (2009:1999), a avaliação deverá sempre ser aceite, participada e até estimulada por todos os participantes da comunidade escolar, de modo a que esta consiga levar a escola para uma real melhoria.

Este estímulo à participação pode ser desenvolvido através dos seguintes meios: elaboração de cartazes, estrategicamente dispostos nas áreas de maior circulação dentro da instituição; reuniões com os membros da comunidade educativa; correio electrónico para os membros da comunidade educativa; cartas; divulgação através do boletim informativo e seminários.

Esta fase deve ter um carácter permanente, mantendo-se suas acções durante as outras etapas do processo. Desta fase depende muito o êxito da implementação de um processo de avaliação institucional.

2.Diagnóstico

O diagnóstico pode ser considerado como uma leitura da instituição e esta leitura será feita a partir de indicadores pré-estabelecidos para reunir informações necessárias sobre a realidade da instituição; e para conseguir essas informações diversos instrumentos podem ser utilizados: formulários, entrevistas, questionários, vivências e análise de relatórios e documentos.

3.Avaliação interna

Esta fase é desenvolvida pelos agentes internos da instituição e pode ser considerada como uma fase de autocrítica. É um processo por meio do qual uma instituição constrói conhecimento sobre a sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas actividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Para tal, sistematiza informações, analisa colectivamente os significados de suas realizações, desvenda formas de organizações, administração e acção, identifica pontos fracos, bem como pontos fortes e potencialidades, estabelece estratégias de superação de problemas.

4.Relatório final

O relatório final da avaliação interna será a expressão dos resultados dos diagnósticos realizados sobre a realidade da instituição. E a linguagem deve ser simples e compreensível. Conterá uma análise, tecnicamente crítica, com ilustrações de tabelas, gráficos e indicadores, que facilitem seu entendimento, além de apresentar sugestões para acções de natureza administrativa, politica, pedagógica e técnico-científica a serem implementadas.

5.Divulgação

A divulgação é a apresentação ao público do trabalho desenvolvido e ao mesmo tempo a possibilidade de discutir os resultados alcançados. Esta divulgação pode ser feita através de reuniões, documentos informativos, seminários e outros meios adequados.

6. Avaliação externa

A avaliação externa é a outra dissensão da avaliação institucional que traz subsídios importantes para a regulação e a formulação de políticas educacionais por ser um trabalho de equipa de alta qualificação técnica e comprovada experiência em avaliação

com a capacidade de observar, criticamente, os procedimentos e métodos, as conclusões e as orientações da auto-avaliação.

7. Balanço crítico: consolidação

Ao final do processo da auto-avaliação é necessária uma reflexão sobre o mesmo, visando a sua continuidade. Assim, uma análise das estratégias utilizadas e dos avanços apresentados permitirá planejar acções futuras.

Assim sendo, sublinha Brandalise (2009:7), quando se considera a história, a especificidade, os compromissos e, em especial, a identidade da instituição, as acções avaliativas possibilitam uma compreensão mais ampla e articulada de todo o processo educacional. A interacção entre metodologias, técnicas, instrumentos qualitativos e quantitativos também permite uma análise mais efectiva da realidade avaliada e vivida. É nessa aceção que a avaliação precisa ter significado para aqueles que a recebem.

Com efeito, enfatiza a mesma autora, procedimentos, que combinam avaliação interna e avaliação externa numa concepção dinâmica de avaliação, associam preocupação colectiva, avaliação e desenvolvimento da qualidade, os quais devem ser privilegiados nos espaços educativos, contrapondo-se à concepção de avaliação fortemente baseada em aspectos de medição e de controlo.

Podemos concluir com Souza (2002:388), que apresenta os seguintes pressupostos que devem sustentar um processo de avaliação institucional de qualidade: ser um processo contínuo de autocrítica e de retomada do espírito crítico e investigativo que deve balizar qualquer organização escolar; servir como um diagnóstico institucional na perspectiva da tomada de decisões; apontar a redefinição de objectivos, estratégias e acções na perspectiva da correcção dos desvios detectados e servir para a prestação de contas junto à comunidade local e regional, observando suas interfaces com a realidade global.

Conclusão

Ao chegarmos ao fim deste primeiro percurso de nosso estudo sobre a importância da avaliação institucional, podemos reconhecer que foi necessária esta abordagem de

clarificação de conceitos. Agora sabemos que é mais fácil falar de processo de avaliação institucional e mais difícil pô-lo em prática. Muitas escolas falam de avaliação, muitas vezes confundida como a avaliação do desempenho dos professores e dos alunos. Agora sabemos que um processo de avaliação institucional é aquele que olha para escola como um todo.

E para corresponder à sua finalidade, o processo de avaliação deve obedecer a certas exigências de rigor e objectividade, ser aceite como válida e possuir características de credibilidade, envolvendo todos os actores da comunidade educativa tendo conta a sua importância na melhoria eficaz da qualidade de ensino. E agora vamos procurar saber se existe este processo nas Escolas Missionárias em Cabinda, para vermos se ele responde ou não a essas exigências e, se não responde o que pode ser feito para torná-lo num processo para melhoria eficaz da qualidade de ensino desses estabelecimentos.

III. ENQUADRAMENTO EMPIRICO

Introdução

Para Sousa (2009:12), investigar é procurar descobrir. O termo “investigação” deriva da palavra latina “*investigatio*” (*in+ vestigium*). “*In*” significando uma acção de entrar e “*vestigium*” correspondendo a vestígio, marca, sinal. “*Vestigium* é a pegada, a marca do pé, o vestígio de alguma coisa que aconteceu num certo lugar e num certo tempo e aí deixou marcas e sinal de si” (Rosa, 1994). Assim sendo, segundo o mesmo autor, investigar refere-se, em termos etimológicos, em entrar nos vestígios, em procurar nos sinais o conhecimento daquilo que os provocou.

Por isso, no entender do mesmo autor, a investigação parte quase sempre de uma série de premissas (preposições, pressupostos, conhecimentos já adquiridos), que analisa através de um raciocínio logicamente conduzido, utilizando diferentes métodos de procedimento (dedução, indução, argumentação, etc.), para chegar a conclusões, que são os conhecimentos. Será este objecto desta segunda parte do nosso estudo, consagrado à apresentação da metodologia seguida, dos instrumentos utilizados para recolha dos dados, e dos resultados obtidos e da sua interpretação.

Capítulo 1. METODOLOGIA DA PESQUISA

Para Richardson (1989:29), citado por Aires (2011), em sentido amplo, método em pesquisa significa “a escolha de procedimentos sistemáticos para a descrição e explicação dos fenómenos”. E no entendimento de Gil (1994:42), também citado por Aires (2011), o seu objectivo fundamental “descobrir respostas para problemas, mediante o emprego de procedimentos científicos”. Tendo em conta a natureza do problema de pesquisa, por nós escolhido, utilizou-se a metodologia qualitativa.

1.1. Justificação da escolha da metodologia

Para Freixo (2009:145), a expressão “metodologias qualitativas” abarca um conjunto de abordagens as quais, consoante os investigadores, tomam diferentes denominações. Assim, por exemplo, Frederick Erickson engloba na expressão investigação interpretativa, procedimentos metodológicos diversos, designadamente: observação participante, etnografia, estudo de caso, interaccionismo simbólico, fenomenologia ou, muito simplesmente, abordagem qualitativa. A expressão utilizada por Erickson destina-se essencialmente a sublinhar que a «família» das abordagens assim designadas partilha um interesse fulcral pelo significado conferido pelos «actores» às acções nas quais se empenharam. Este significado é o produto de um processo de interpretação que desempenha um papel-chave na vida social; é por este motivo que o autor qualifica de «interpretativas» as investigações que tomam em consideração esta dimensão na delimitação do objecto do estudo e nas opções metodológicas.

Denzin (1994), citado por Aires (2011:14-15), define o processo de investigação qualitativa como uma trajectória que vai do campo ao texto e do texto ao leitor. Esta trajectória constitui um processo reflexivo e complexo. O investigador faz a pesquisa no terreno, para obter informação, orientando-se por duas persuasões básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social, e persuasão epistemológica que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade. Depois do trabalho de campo, o investigador elabora um primeiro texto que é conhecido pelo texto de campo. A partir do texto de campo, o investigador elabora um segundo texto baseado nas suas notas (esta versão revela já uma primeira sistematização). Segue-se-lhe o texto interpretativo provisório, onde o investigador recria o seu texto de investigação e o transforma no documento provisório de trabalho, representando já a sua definição da situação, a sua interpretação e a sua versão científica da realidade.

Por isso sublinham Bogdan e Biklen (1994:51), os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objectivo de perceber "aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem" (Psathas, 1973). Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do

informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra.

Dito duma maneira concreta pelos mesmos autores, os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registos oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstância é que eles foram elaborados. Quais as circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado.

E Gatti e André (2010:34), citados por Weller e Pfaff (2010:15), reflectindo sobre a relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil, reconheceram que o uso dos métodos qualitativos trouxe grande e variada contribuição ao avanço do conhecimento em educação, permitindo melhor compreensão dos processos escolares, de aprendizagem, de relações, dos processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, do quotidiano escolar em suas múltiplas implicações, das formas de mudança e resiliência presentes nas acções educativas.

E prosseguem, todo este conjunto de possibilidades para estudos de problemas em educação ampliou-se o universo epistemológico da discussão dos factos educacionais e permitiu, pelas novas posturas assumidas, um engajamento mais forte dos pesquisadores com as realidades investigadas, o que levou ao reconhecimento da relação próxima entre pesquisadores e pesquisados, criando um compromisso maior com as necessidades e possibilidades de melhorias socio-educacionais por meio de intervenções directas nas realidades pesquisadas ou pelo envolvimento nos debates na formulação das políticas educacionais.

Os mesmos autores destacam quatro pontos importantes desta contribuição:

- 1) A incorporação entre os pesquisadores em educação, de posturas investigativas mais flexíveis e com maior adequação para estudos de processos micro-sócio-

psicológicos e culturais, permitindo iluminar aspectos e processos que permaneciam ocultos pelos estudos quantitativos.

- 2) A constatação de que, para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de educação, é preciso recorrer a enfoque multi/inter/transdisciplinares e a tratamentos multidimensionais.
- 3) A retomada do foco sobre os actores em educação ou seja, os pesquisadores procuram retratar o ponto de vista dos sujeitos, os personagens envolvidos nos processos educativos.
- 4) A consciência de que a subjectividade intervém no processo de pesquisa e que é preciso tomar medidas para controlá-la.

E acrescentam a estes pontos importantes de contribuição outros mais específicos, que também ganharam nova conotação com as abordagens qualitativas:

- 1) Compreensão mais profunda dos processos de produção do fracasso escolar, um dos grandes problemas na Educação brasileira, que passa a ser estudado sob diversos ângulos e com múltiplos enfoques.
- 2) Compreensão de questões educacionais vinculadas a preconceitos sociais e sociocognitivos de diversas naturezas.
- 3) Discussão sobre diversidade e equidade.
- 4) Destaque para importância dos ambientes escolares e comunitários.

Segundo Krüger (2010:39-40), o termo “pesquisa qualitativa” é bastante amplo para definir as distintas abordagens teóricas e metodológicas da realidade social. Mas, apesar das diferentes perspectivas epistemológicas e disciplinares, é possível identificar cinco características comuns:

- 1) O termo “qualitativo” evidentemente não se refere à qualidade dos projectos de pesquisa ou à qualificação dos que adoptaram esta abordagem, mas caracteriza a tentativa de incluir os atributos (qualia) holísticos e integrais de um campo social (Terhart,1997:27)
- 2) Não sendo originárias de hipóteses preliminares ou formuladas previamente sobre a realidade social e tendo como objectivo o desenvolvimento de teorias e modelos a partir da experiência do pesquisador no campo, a pesquisa qualitativa se orienta pelo princípio da abertura do acesso ao campo. Mesmo que o processo de

investigação seja conduzido por pergunta de pesquisa e consideração teórica, elas são constantemente modificadas e prolongadas no processo de pesquisa (cf. Strauss e Corbin, 1996:8).

- 3) A interacção entre o pesquisador e seu objecto é reflectida como uma condição para geração de conhecimento, em que diferentes posições teóricas estruturam o processo de reflexão (Flick, 1995:41). A integração dos sujeitos no processo de interpretação dos dados (Cf. Heinze, 1995).
- 4) A compreensão e descrição do mundo com procedimentos, denominados reconstrutivos, buscando decodificar as estruturas latentes dos sentidos. São métodos comunicativos-dialógicos relacionados à pesquisa acção, os quais buscam produzir processos de aprendizagem voltados para o pesquisador e os sujeitos da pesquisa (cf. Açtrichter, Lobenwein e Welte, 1997, p. 655).
- 5) A validade ou confiabilidade dos resultados e da definição ou criação de critérios próprios de qualidade. O mais famoso é o conceito de indução analítica, no qual, após o desenvolvimento de uma teoria preliminar, o pesquisador procura casos contrastantes até que uma assunção universal tenha sido estabelecida (Bühler-Niederberger, 1994). Outra abordagem diz respeito ao processo de triangulação, que combina diferentes tipos de dados, diferentes pesquisadores, teorias e métodos para analisar um fenómeno ou objecto (Denzin, 1989:237).

Portanto consideram Bogdan e Biklen (1994:94), utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

Por isso esta metodologia enquadra-se na perspectiva do objecto do nosso estudo. Onde se fez este estudo?

1.2. Caracterização do contexto

O estudo foi feito em Angola/África mais precisamente em Cabinda, a décima-oitava província angolana.

O quadro 5- Alguns dados de República de Angola

Dados principais	Dados geográficos	Dados culturais e sociais	Dados económicos
<p>Área: 1.246.700 km²</p> <p>Capital: Luanda</p> <p>População: 18,4 milhões (estimativa 2009)</p>	<p>Localização: sudoeste do continente africano</p> <p>Cidades Principais: Luanda, Huambo, Benguela, Lubango e Lobito.</p> <p>Clima: tropical (maior parte do território) e árido tropical (região oeste).</p>	<p>Composição da População: grupos étnicos autóctones (99%), Idioma: português (oficial)</p> <p>Religião: cristianismo (94,3%), crenças tradicionais (4,7%), sem religião e ateísmo (1%).</p> <p>IDH: 0,403 (Pnud 2010) - baixo</p> <p>Mortalidade infantil: 132 por mil nascidos vivos.</p> <p>Índice de alfabetização: 68%</p>	<p>PIB (Produto Interno Bruto): US\$ 85,31 bilhões (estimativa 2010)</p> <p>PIB per capita: US\$ 8.200 (estimativa 2010)</p> <p>Força de trabalho: 8 milhões (2010)</p>

Figura 9- Mapa de Angola



©ghiapereira

Como pode ser notado neste mapa de Angola, Cabinda é um minúsculo território sem fronteiras terrestres com o resto de Angola. Por isso é chamado enclave, localizado na costa ocidental africana, com cerca de 7.680 km², tendo como fronteiras terrestres, a Norte, a República do Congo-Brazzaville, numa extensão de 196 km, a Nordeste, Leste e Sul, a República Democrático do Congo, com 153 e 100 km, e a Oeste, o Oceano Atlântico com 103 km, dados bem visíveis na figura 10 do mapa de Cabinda

Figura 10- Mapa de Cabinda



A sua população ronda os 500 mil habitantes, distribuídos em quatro municípios, estes constituídos em doze comunas: Cabinda (Sede, Malembo e Tando-Zinze), Cacongo (Sede, Massabi e Dingo), Buco-Zau (Sede, Inhuca e Necuto) e Belize (Sede, Luali e Miconje). Os seus habitantes pertencem ao grupo etnolinguístico Kikongo e à etnia Bakongo da grande família Bantu. Os Cabindas são compostos maioritariamente por clãs, subdivididos em duas tribos. Uma tribo constituída pelo clã Basundi e outra composta por seis clãs (Bauoio, Bakongo, Balinge, Baluango/Baiombe, Bavili e Bakoki). Além das suas principais riquezas, o petróleo e a madeira da densa floresta equatorial do Maiombe, o enclave angolano possui outros recursos naturais como

manganês, fosfato, ferro, urânio, cobre, ouro, e potássio. No domínio agrícola as suas terras são férteis para a cultura de café, cacau, amendoim, banana, mandioca, batata, feijão e milho.

Na véspera da Conferência de Berlim e da partilha de África, as autoridades locais (dos três pequenos reinos de Cabinda: Kakongo, Loango e Ngoio) concluíram com o comandante da corveta Rainha de Portugal um acordo de protectorado – o “Tratado de Simulambuco de 1 de Fevereiro de 1885”, como testemunho de que Cabinda já era “zona de influência” de Portugal. Em Cabinda, o acordo é também interpretado como um instrumento “político-jurídico com relevância internacional” (cf. Luemba, 2008: 67-71), que certifica a “autonomia do Enclave” face aos restantes territórios, tanto os do antigo Reino do Kongo, como os então colonizados por Portugal.

Por isso constitui assim, segundo o mesmo autor, fundamento “inequívoco para a sua auto-determinação e independência”, no quadro do segundo ciclo do processo de autodeterminação e emancipação política e jurídica, estabelecido pelos processos de descolonização, que ocorreram sobretudo de 1945 a 1975, liderados pelas Nações Unidas (ONU). Por isso Cabinda continua a ser palco de revendição e única província de Angola ainda sem paz. A este espaço geográfico corresponde a jurisdição da Diocese de Cabinda.

Quadro 6- Dados estatísticos da diocese de Cabinda

Data de erecção: 02 de Julho de 1984
Numero dos católicos: 292.300
Paróquias: 9
Quase-Paróquia 5
Sacerdotes diocesanos: 39
Religiosos 3
Religiosas 52
Escolas Missionárias 10

Então o que é uma Escola Missionária, objecto do nosso estudo?

1.3.Caracterização das Escolas Missionarias

Depois da independência de Angola no dia 11 de Novembro de 1975 todas as escolas, incluídas as da Igreja Católica foram nacionalizadas. E durante este tempo o que se notou foi a degradação da qualidade do sistema de ensino e das suas estruturas físicas.

E no dia 2 de Abril de 1992 foi assinado o Protocolo entre o Ministério da Educação e a Igreja Católica ao abrigo do Decreto-lei do ensino privado. (cf. D12/anexo23). A última actualização deste protocolo de parceria foi feita em 11 de Fevereiro de 2011.

Esta parceria tem como linhas principais as seguintes cláusulas:

- 1º. Os imóveis ocupados pelo Estado por força da Lei 4/75 passam para a titularidade da Igreja no quadro das decisões do Governo, continuando a servir fins educativos;
- 2º Os imóveis agora devolvidos serão utilizados em regime de colaboração nos moldes enunciados nos números seguintes;
- 3º Cabe à Igreja: assumir o encargo da manutenção das instalações, com a ajuda do Estado; assegurar a gestão da instituição de ensino; propor o corpo docente, de acordo com o perfil exigido para a docência no respectivo nível de ensino; propor a direcção da instituição de ensino, de acordo com os princípios da administração pública e propor o provimento do quadro administrativo a funcionar na instituição de ensino.
- 4º Cabe ao Estado: orientar metodológica e pedagogicamente a instituição de ensino; nomear e remunerar a direcção e o pessoal docente e administrativo; colaborar na manutenção do imóvel e aprovar o quadro do pessoal.
- 5º O regime dos imóveis que a Igreja construir para o Ensino Particular será analisado caso a caso.
- 6º No caso de a Igreja preferir deixar algum imóvel à disposição do Estado, sê-lo-á a título de locação pelo prazo e nas condições a acordar.

Partindo deste protocolo, podemos definir as Escolas Missionárias como escolas da Igreja católica, gerida pela mesma mas financiadas pelo Estado. Este financiamento limita-se ao pagamento dos salários dos seus funcionários efectivos. Por isso, é exigida a colaboração dos pais com o pagamento de um acréscimo para subvenção dalgumas necessidades das Escolas Missionárias, apesar do princípio constitucional da educação gratuita. Todavia, é de sublinhar que algumas das cláusulas deste processo são vagas e

precisavam de serem aprofundadas, desenvolvidas e também especificadas. Podemos considerar o exemplo da cláusula que confere à Igreja o direito e dever de assegurar a gestão das suas instituições. Para a melhor compreensão desta cláusula é preciso saber quem deve definir esta forma de gestão? A Igreja ou o Estado? O quadro a seguir apresenta as Escolas Missionárias da Diocese de Cabinda.

Quadro 7- Caracterização das Escolas Missionárias

Identificação	Localidade	Ciclo	Propriedade
Instituto politécnico Papa João Paulo II	Zona urbana/Cidade de Cabinda	Secundário	Diocese de Cabinda
Colégio Santa Madalena	Zona urbana/Cidade de Cabinda	I ^a , II ^o e III ^o ciclo, Secundário	Irmãs Predilectas
Escola Dom Paulino	Zona urbana/Cidade de Cabinda	I ^o , II ^o , e III ^o ciclo	Diocese de Cabinda
Colégio S. José de Cluny	Zona urbana/Cidade de Cabinda	I ^o , II ^o , e III ciclo	Irmãs de S. José de Cluny
ColégiBaveca	Zona semi-urbana/Malembo	I ^o , II ^o ciclo	Diocese de Cabinda
Escola Dom Muaca	Zona rural/ZenzeLucula	I ^o , II ^o , III ^o ciclo	Diocese de Cabinda
Escola Brazita	Zona semi-urbana/Buco	I ^o ciclo	Irmãs Cooperadoras
Escola S. José de Cluny	Zona semi-urbana/Landana	I ^o ; II ^o ; III ^o ciclo	Irmã S. José de Cluny
Escola Missionária de Lândana	Zona semi-urbana/Landan	I ^o , II ^o , III ^o ciclo	Padres Espiritanos
Colegio Santa Bakita	Zona rural/Buco Zau	I ^o ciclo	Irmãs diocesanas

São essas Escolas que foram o objecto do nosso estudo e qualquer dessas escolas era considerada à partida como fonte de informações sobre a percepção do processo de avaliação institucional e dos seus contornos. Mas tendo em conta os condicionamentos de ordem do tempo como os recursos à nossa disposição fomos obrigados a limitarmos mais na zona urbana e semi-urbana da Província de Cabinda. É de salientar que optámos pela terminologia “Escolas Missionárias” por ser a mais utilizada quando se refere às “Escolas Católicas”. É a terminologia que explica melhor a sua génese. Pois, são escolas que nasceram das Missões da Igreja Católica. Como foram recolhidos os dados ou as informações?

Capítulo 2: RECOLHA DOS DADOS

No entender de De Ketele e Roegiers (1999:11-12), no início de qualquer investigação ou de qualquer avaliação, é importante perceber bem o papel da recolha de informações, as preocupações a tomar e a utilização que se pode fazer da informação. Assim se evita trabalhar sobre más informações, informações insuficientes, informações deformadas, informações mal tratadas.

Pois, segundo os mesmos autores, somos levados a procurar informação quando desejamos compreender mais de perto uma dada situação, quer seja para detectar necessidades, para fazer uma escolha ou tomar uma decisão, para melhorar um funcionamento, para formar, para resolver um problema, para circunscrever um fenómeno, para testar hipóteses científicas, etc. São essas as funções de uma recolha de informações, objecto deste capítulo.

2.1. A especificidade de recolha de informações

De Ketele e Roegiers (1999:16) apresentam quatro características que diferenciam um processo de recolha de informações de uma simples obtenção de informações: o carácter deliberado da diligência, isto é, orientado para uma acção muito precisa: uma tomada de decisão, o avanço da investigação científica ou a progressão do conhecimento, num domínio muito preciso; o carácter multilateral da diligência; o carácter organizado da diligência; o carácter de validade suficiente da diligência.

Uma vez determinada a natureza de informações que pretendemos recolher através de questões de pesquisa, elaborámos a estratégia que nos proporcionou de termos essas informações e os métodos para as recolher. De Ketele e Roegiers (1999) definem uma estratégia como “um conjunto coordenado de métodos, de procedimentos e de técnicas consideradas pertinentes em relação ao objectivo perseguido” (p.153). Por outro lado, definem um método como “um conjunto mais ou menos estruturado e coerente de princípios que devem orientar o conjunto dos procedimentos do processo no qual se inscreve (nomeadamente as técnicas utilizadas)” (p.154). Uma técnica é “um conjunto de procedimentos preestabelecidos que devem ser efectuados numa certa ordem e, eventualmente, num certo contexto mais ou menos condicionado consoante as técnicas” (p.154).

E De Ketele et al. (1989), citados por De Ketele e Roegiers (1999:153) fazem a diferença entre método e técnica segundo seguintes critérios: um método baseia-se em princípios, uma técnica em procedimentos; um método é aberto, enquanto uma técnica possui um carácter preestabelecido e uma técnica põe-se sempre ao serviço de um método.

Sendo assim, segundo De Ketele e Roegiers (1999:17), a recolha de informações pode, desde já, ser definida como

“o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma acção deliberada cujos objectivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficiente”.

Para a recolha de dados neste estudo foram utilizados dois tipos de técnicas: Entrevistas e Pesquisa documental ou Análise documental.

2.2. A entrevista

2.2.1. Definição

Seguem algumas definições da entrevista: ”perguntar, conversando. Um instrumento de investigação cujo sistema de colecta de dados consiste em obter informações questionando directamente cada sujeito (Sousa,2009:247); “uma conversa com um objectivo” (Bringham e Moore,1924); “um encontro interpessoal que se desenrola num contexto e numa situação social determinados, implicando a presença de um profissional e de um leigo” (Ghiglione e Matalon, 1985); “um método de recolha de informações que consiste em conversas ora, individuais ou de grupos, com várias pessoas seleccionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha de informações” (De Ketele e Roegiers, 1993:22); “consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma delas com o objectivo de obter informações sobre a outra” (Morgan, 1988, citado por Bogdan e Biklen, 1994:134); “uma comunicação verbal entre duas ou mais pessoas com um grau de estruturação

previamente definido, cuja finalidade é a obtenção de informações de pesquisa” (Dencker, 1998:137).

Podemos resumir todas essas definições com Sousa (2009:247), a entrevista procura estudar variáveis complexas e mais ou menos subjectivas em amostras mais reduzidas, estabelecendo uma relação pessoal entre o entrevistador e o entrevistado, que leva este a um maior envolvimento na conversa e na elaboração das respostas. A entrevista permite que, para além das perguntas que sucedem de modo natural e no decorrer da conversa, se efectuem os porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio que lhes estão inerentes.

2.2.2. Objectivos da entrevista

Selltiz (1965), citado por Sousa (2009:247), refere que dentro do seu objectivo geral, que é a obtenção de informação do entrevistado sobre determinado assunto, a entrevista pode apontar ainda, concretamente, seis tipos de objectivos:

1. Averiguação de “factos”. Saber o que na realidade sucede, dentro do assunto em estudo;
2. Averiguação de “opiniões”. Conhecer qual é a opinião pessoal do entrevistado, sobre determinados factos;
3. Averiguação dos “sentimentos”. Saber o que o entrevistado sente perante aqueles factos;
4. Averiguação de “atitudes”. Conhecer qual a atitude do entrevistado em relação aos factos em estudo;
5. Averiguação de “decisões”. Saber o que o entrevistado decide fazer, perante os factos;
6. Averiguação de “motivações”. Conhecer os factores que influenciaram o entrevistado a tomar aquelas atitudes e decisões e o porquê.

2.2.3. Exigências duma boa entrevista

De acordo com Ghiglione e Matalon (1985), citados por Sousa (2009:251), a entrevista, que visa obter respostas válidas e informações pertinentes, é uma verdadeira arte, que se

aprimora com o tempo, com treino e com experiência. Exige habilidade e sensibilidade; não é tarefa fácil, mas é básica. São duas atitudes essenciais para maior êxito da entrevista. E os mesmos autores referem algumas atitudes que tivemos sempre cuidado de assumir durante a entrevista:

- a. Contacto inicial. O pesquisador deve entrar em contacto com o informante e estabelecer, desde o primeiro momento, uma conversação amistosa, explicando a finalidade da pesquisa, seu objecto, relevância e ressaltar a necessidade da sua colaboração. É importante obter e manter a confiança do entrevistado, assegurando-lhe o carácter confidencial de suas informações. Criar um ambiente que estimule e que leve o entrevistado a ficar à vontade e a falar espontânea e naturalmente, sem tolhimentos de qualquer ordem. A conversa deve ser mantida numa atmosfera de cordialidade e de amizade (rapport). O entrevistado pode falar, mas principalmente deve ouvir, procurando sempre manter o controlo da entrevista.

- b. Formulação de perguntas. As perguntas devem ser feitas de acordo com o tipo da entrevista: padronizadas, obedecendo ao roteiro ou formulário preestabelecidos; não padronizadas, deixando o informante falar à vontade e, depois, ajudá-lo com outras perguntas, entrando em maiores detalhes. Para não confundir o entrevistado, deve-se fazer uma pergunta de cada vez e primeiro, as que não tenham probabilidade de ser recusadas. Deve-se permitir ao informante restringir ou limitar suas informações. Toda pergunta que sugira resposta deve ser evitada.

- c. Registro de respostas. As respostas, se possível, devem ser anotadas no momento da entrevista, para maior fidelidade e veracidade das informações. O uso do gravador é ideal, se o informante concordar com a sua utilização. A anotação posterior apresenta duas inconveniências: falha de memória e/ou distorção do fato, quando não se guardam todos os elementos. O registro deve ser feito com as mesmas palavras que o entrevistado usar, evitando-se resumi-las. Outra preocupação é manter o entrevistador atento em relação aos erros, devendo-se conferir as respostas, sempre que puder. Se possível, anotar gestos, atitudes e inflexões de voz. Ter em mãos todo o material necessário para registrar as informações.

- d. Término da Entrevista. A entrevista deve terminar como começou, isto é, em ambiente de cordialidade, para que o pesquisador, se necessário, possa voltar e obter novos dados, sem que o informante se oponha a isso. Uma condição para o êxito da entrevista é que mereça aprovação por parte do informante.

Para correspondermos a essas exigências demos em cada uma das entrevistas esses passos aqui representados neste quadro:

Quadro 7- Os passos dados nas entrevistadas

1	Agradecer por ter aceite ser entrevistado
2	Explicar a razão da entrevista e a importância da sua contribuição
3	Pedir licença para gravar
4	Garantir a confidencialidade
5	Colocar as perguntas
6	Terminar agradecendo a contribuição

Na opinião de Sousa (2009:251), o principal problema que se levanta quando se pretende desenvolver uma entrevista refere-se à experiência do entrevistador no desempenho desta forma instrumental. Uma entrevista é algo muito mais complexo que um questionário formulado verbalmente, o que não se chamaria entrevista mas interrogatório e, nesta situação os sujeitos retraem-se, recusam-se a responder ou dão respostas de tal modo descomprometedoras que os resultados obtidos raramente ultrapassam um nível de banalidade. Tivemos esta experiência e podemos certificar por nossa pouca experiência que esta técnica de recolha de informações é mesmo complexa.

O mesmo autor sublinha, em termos das teorias da comunicação, que a linguagem em que decorre uma entrevista constitui a mensagem que um emissor envia a um receptor. Uma deficiência da emissão na codificação sonora da mensagem ou uma deficiência da descodificação por parte do receptor, podem alterar o conteúdo da mensagem ao ponto de não ser perceptível ou de ser entendida de modo oposto.

Para contrariar esta deficiência Ghiglione e Matalon (1997), citados por Sousa (2009:259), recomendam que a linguagem empregue na entrevista deve: ser acessível ao entrevistado; permitir uma resposta, motivar o entrevistado a responder, inculcando a noção de que se aceitam todas as respostas possíveis, que não há respostas

“disparatadas”, adaptar-se às circunstâncias, às características do entrevistado e ao decorrer da conversa.

Notámos na nossa experiência esta exigência de se adaptar às circunstâncias, às características do entrevistado, motivá-lo para poder conseguir a sua percepção sobre a realidade do processo de avaliação institucional nas suas escolas, pois entrevistar um director não foi a mesma coisa falar com um delegado da turma ou mesmo um professor. Por não estarem habituados a serem entrevistados era necessário motivá-los. Por isso tivemos sempre cuidado de nos adaptarmos às circunstâncias do entrevistado e às suas características.

O êxito desta técnica de recolha dos dados está na sua preparação como sublinhado por Ghiglione e Matalon (1997), citados por Sousa (2009:259), a preparação da entrevista é uma etapa importante da pesquisa: requer tempo (o pesquisador deve ter uma ideia clara da informação de que necessita) e exige algumas medidas:

- a) Planeamento da entrevista: deve ter em vista o objectivo a ser alcançado,
- b) Conhecimento prévio do entrevistado: objectiva conhecer o grau de familiaridade dele com o assunto.
- e) Oportunidade da entrevista: marcar com antecedência a hora, o local
- d) Condições favoráveis: garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade.
- e) Contacto com líderes: espera-se obter maior entrosamento com o entrevistado e maior variabilidade de informações.
- g) Preparação específica: organizar roteiro ou formulário com as questões importantes.

Não nos foi possível cumprir alguns requisitos como por exemplo a marcar com antecedência as entrevistas a hora e o local, o ter conhecimento prévio dos entrevistados por duas razões:

1. O factor tempo como já sublinhámos, pois a recolha de informações foi feita durante o mês das nossas férias e as regras protocolares podiam afectar o objectivo de entrevistar mais pessoas tendo em conta da reduzida capacidade de meios de comunicação e de poucos dias à nossa disposição. Contudo tínhamos sempre cuidado de avisar o director a nossa intenção de entrevistar qualquer pessoa disponível que fazia parte da nossa amostra.

2. O factor de contrariar o espirito duma certa “hipocrisia organizacional” que podia dar aos entrevistados a possibilidade de inventar informações para dar boa imagem como acontece muitas vezes com as visitas anunciadas dos inspectores.

Tendo em conta esses factores quase todas as nossas entrevistas foram improvisadas. Mas tínhamos sempre o cuidado de pedir a autorização ao entrevistado.

2.2.4.Vantagens e desvantagens da entrevista

Como toda a técnica de colecta de dados, a entrevista oferece várias vantagens e limitações. Sousa (2009:248) apresenta as vantagens e desvantagens da entrevista:

Vantagens

- Estabelecer um envolvimento pessoal do entrevistado;
- Pode ser aplicada a sujeitos que não sabem ler e, portanto, a crianças pequenas;
- Possuir flexibilidade para se poder adoptar às necessidades de cada situações, de cada sujeito e de cada questão;
- Há a possibilidade do entrevistador repetir ou esclarecer as suas perguntas, formulando-as diferentemente, de modo a que sejam perfeitamente compreendidas pelo entrevistado;
- Proporciona uma maior oportunidade para avaliar atitudes, opiniões, condutas, podendo o entrevistador observar o modo, a ênfase e as atitudes com que o entrevistado acompanha as suas respostas;
- Oferece a possibilidade de se recolherem dados com consistência qualitativa, às vezes, bastante relevante e significativas que não estariam acessíveis de outro modo;
- 2As informações obtidas são mais precisas podendo-se constatar de imediato as discordâncias e as causas;
- Sendo as respostas colhidas e anotadas pelo próprio entrevistador, possuem uma boa uniformização dos dados.

Desvantagens:

- Menor liberdade do entrevistador nas respostas, na medida em que não tem tempo para pensar ou para voltar atrás, como pode fazer num questionário;

- Risco de distorções, devido ao modo como o entrevistador encaminha a sequência das perguntas, a ênfase com que as faz, a expressão com que as apresenta, etc...
- Demora na sua preparação na sua preparação e aplicação por ser entrevistado um sujeito de cada;
- Menor garantia de veracidade nas respostas por falta de anonimato;
- Dispendiosa em tempo e em dinheiro, sobretudo quando os entrevistados se encontram em localidades distantes.

Tivemos algumas dessas dificuldades no decorrer das entrevistas como por exemplo dificuldade de comunicação porque para muitos dos entrevistados era a sua primeira vez de ser entrevistado; a incompreensão do significado do tema da pesquisa, o que nos obrigou sempre especificar e clarificar, distinguindo a avaliação institucional da avaliação do desempenho do professor; confusão que foi permanente.

2.2.5. Tipos de entrevistas

Há três tipos de entrevistas:

- a) Entrevista estruturada ou dirigida que segue um guião rígido que estabelece antecipadamente as questões a serem formuladas; A ordem das perguntas respeita uma lógica pré-estabelecida.
- b) Entrevista semi-estruturada ou semi-dirigida que assenta na combinação de perguntas abertas e fechadas; O guião, previamente preparado, apenas serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista. Não exige uma ordem rígida nas questões;
- c) Entrevista não estruturada ou não dirigida que convida o entrevistado a organizar o seu discurso a partir de um tema proposto e o entrevistador só intervém para encorajar. O guião detém-se apenas no objectivo da entrevista e nas suas linhas orientadoras.

Foi a forma semi-estruturada que usamos neste estudo com a intenção de permitir aos sujeitos entrevistados responder de acordo com a sua perspectiva pessoal, apesar do roteiro previamente estabelecido, entretanto, eles tiveram liberdade para desenvolver as questões conforme a situação de cada um. Pois, o que nos interessava era a sua

percepção da realidade do processo de avaliação institucional. Como sublinha Sousa (2009: 249), trata-se de uma forma de entrevista que se emprega em situações onde há a necessidade de explorar a fundo uma dada situação vivida em condições precisas. É permitido à pessoa entrevistada uma certa liberdade nas respostas mas não para sair do tema proposto, enveredando por assuntos diferentes.

Para De Ketele e Roegiers (1993:195), uma entrevista semi-dirigida é identificada pela presença de duas características: o entrevistado produz um discurso que não é linear, o que significa que o entrevistador reorienta a entrevista em certos momentos; nem todas as intervenções do entrevistador estão previstas antecipadamente. Quando muito, este prevê algumas perguntas importantes ou alguns pontos de referência.

No concreto, sublinham os mesmos autores, a entrevista semi-dirigida é em parte directiva (ao nível dos temas, dos objectos sobre os quais se quer recolher informações) e em parte não directiva (no interior dos temas).

E apresentam duas grandes vantagens: a primeira é as informações que se pretende recolher reflectem melhor as representações do que numa entrevista dirigida, dado que a pessoa entrevistada tem mais liberdade na maneira de se exprimir e a seguir as informações que se deseja recolher são-no num tempo muito mais curto do que numa entrevista livre, que nunca oferece a garantia de que vão ser fornecidas informações pertinentes.

Todavia Bogdan e Biklen (1994:136) apontam as suas duas desvantagens: requer uma boa preparação por parte do entrevistador e não facilita o trabalho de comparação das respostas.

2.2.6. Caracterização da população alvo e amostra

Segundo Barbetta (2005, p.25), “população é o conjunto de elementos que formam o universo de nosso estudo e que queremos abranger no nosso estudo. São os elementos para os quais desejamos que as conclusões oriundas da pesquisa sejam válidas”. A população do nosso estudo foi constituída por todos membros das comunidades educativas das Escolas Missionarias de Cabinda, compostas pela direcção, os

professores, os funcionários não docentes, os alunos, os pais e encarregados da educação, a Igreja Católica através da coordenação, o Ministério da Educação representado pela Inspeção e o Departamento do ensino.

Sendo grande a população, era necessário extrair uma amostra. Conforme Lakatos e Marconi (1995), amostra é uma porção ou parcela, convenientemente seleccionada do universo (população). Para Sousa (2009:64), a amostra é “um pedaço do todo”. Especificam Ghiglione e Matalon (1985), citados por Sousa (2009:64), a população é um todo, um universo, um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características. A amostra é, portanto, uma parte da população, possuidora de todas as características desta, representando-a na sua totalidade.

Na opinião de Sousa (2009:66), para que uma amostra possa ser representativa, será necessário que:

1. A escolha dos sujeitos possa ser efectuada por um processo de amostragem tal que todos os elementos da população tenham a mesma probabilidade de fazer parte da amostra (caso contrário é enviesada, não sendo representativa);
2. A dimensão da amostra tenha uma amplitude proporcional à dimensão da população;
3. Todas as características da população estejam contidas na amostra, com a mesma proporcionalidade.

E o mesmo autor distingue duas grandes divisões no processo de amostragem:

- Amostra probabilística: cada elemento da população tem uma chance conhecida e diferente de zero de ser seleccionado para compor a mostra. E esta amostra divide-se em três tipos:
 - a) Amostra aleatória simples: consiste em seleccionar a amostra por meio de um sorteio, sem restrição;
 - b) Aleatória estratificada: consiste em separar os elementos da população em grupos mutuamente exclusivos, denominados estratos, podendo ser proporcional ou uniforme;
 - c) Amostra de conglomerados: utilizado um agrupamento de elementos da população do qual é extraída uma amostra.

- Amostra não-probabilística: a selecção dos elementos da população para compor a amostra depende, ao menos em parte, do julgamento do pesquisador ou do entrevistador no campo.

A amostra que devia melhor corresponder aos objectivos determinados para este estudo foi a amostra probabilística aleatória estratificada por termos dividido as nossas fontes de informações em grupos, assim denominados: direcção da escola; professores; funcionários não docentes; alunos; comissão dos pais; coordenação (Igreja Católica) e Ministério da Educação (Estado). Esta escolha foi também condicionada pelos recursos disponíveis para não falar só do apoio financeiro como o factor tempo, já que para o trabalho de recolha de dados era aproveitado o nosso mês de férias.

Desta forma, qualquer membro deste estrato ou deste grupo era alvo da nossa amostra, isto significa que qualquer director ou subdirector, qualquer professor ou funcionário não docente, qualquer delegado, qualquer membro da comissão dos pais, qualquer membro da coordenação, qualquer membro da área da inspecção ou do departamento de ensino podia ser entrevistado. Assim ficou o quadro dos nossos entrevistados:

Quadro 8- Identificação dos entrevistados

ENTREVISTADOS	SEXO	FUNÇÃO	CODIGO
Entrevista 1	Masculino	Director	E1
Entrevista 2	Masculino	Professor	E2
Entrevista 3	Masculino	Subdirector	E3
Entrevista 4	Feminino	Departamento do ensino	E4
Entrevista 5	Masculino	Coordenador diocesano das Escolas Missionárias	E5
Entrevista 6	Masculino	Professor	E6
Entrevista 7	Feminino	Directora	E7
Entrevista 8	Masculino	Funcionário não docente	E8
Entrevista 9	Feminino	Inspecção escolar	E9
Entrevista 10	Masculino	Presidente da Comissão dos Pais e encarregados da educação	E10
Entrevista 11	Feminino	Subdirectora	E11
Entrevista 12	Masculino	Delegado da turma	E12
Entrevista 13	Feminino	Delegada da turma	E13

Optámos por identificar os entrevistados com esses dois indicadores (sexo e função) pelo respeito dos princípios culturais do povo Cabinda segundo os quais a uma senhora não se pergunta a idade (esta regra é de ouro). Seria perturbador e incómodo para a entrevista. Também o cuidado de não se interessar ao nível de escolaridade dos entrevistados evitou gerar sentimentos de complexo de inferioridade ou de superioridade, factor muitas vezes notado nesta sociedade.

Já que identificamos quem nos podia ajudar a encontrar respostas ao problema da nossa investigação, era chegado o momento de passar à acção.

2.2.7. Calenderização das entrevistas

Ghiglione e Matalon (1985), citados por Sousa (2009:250) sublinham que a utilização deste instrumento de recolha de informação pressupõe um trabalho faseado em três momentos: Planificação; Execução; Tratamento da informação. Para esta fase de execução, os mesmos autores aconselham de que o entrevistador não se deixar influenciar pelas suas próprias predisposições, as suas opiniões ou curiosidades; evitar afastar-se do formato e do guião da entrevista; motivar o entrevistado a responder; impedir, gentilmente, as divagações do entrevistado; gerir o tempo da entrevista de maneira a que o tempo previamente acordado não se prolongue; enquadrar as perguntas delicadas.

Deste modo as nossas entrevistas tiveram duas fases condicionadas pelas respostas à nossa questão de investigação. E o guião de entrevista (cf. Anexo 1) foi uma listagem das perguntas com conteúdos definidos em função do grupo dos entrevistados e do seu papel dentro da comunidade educativa e no processo de avaliação. O leque das primeiras entrevistas teve como ponto de partida o próprio processo da avaliação institucional (sua existência, sua forma, seus indicadores, seus objectivos, etc.), como indica o quadro 9.

Quadro 9- Perguntas-chave

Perguntas-chave
Para quê avaliar?
O que é avaliado?
Quem avalia?
Como avaliar

O objectivo de facilitar melhor compreensão das perguntas-chaves levou-nos a especificá-las como indicado no quadro 10.

Quadro 10- Perguntas-chave pormenorizadas

1.O referencial de avaliação: O que é avaliado?	2. Processo de avaliação	3.. Procedimentos	4. Produto de avaliação
a) Campos (financeiro/pedagógico/liderança/ resultados...); b)Dimensões; c)Indicadores.	a)Quem dirige a avaliação: direcção da escola? Uma comissão criada? Quem fazem parte deste grupo de avaliação? b)Como é feito a recolha, o tratamento e a interpretação de dados ou em outras palavras quais são os instrumentos de recolha de dados: questionários? Análise documental? Observação? Entrevistas? ... Caso seja questionário, quais são as perguntas? Se forem documentos, quais são esses documentos? Se é observação, como é feita a observação?	a)Questionários aplicados a toda a gente? Ou a uma amostra? b)Intervenientes: quem faz o trabalho de recolha, tratamento e interpretação dos resultados?	a) Formas de apresentação dos resultados da avaliação: relatório ou actas? b) Divulgação e discussão dos resultados: quem recebe o relatório? Quem lê? Quem toma decisões sobre os achados do relatório?

Para esta primeira fase procurámos informações junto das pessoas, que pensámos estarem directamente ligadas ao processo de avaliação, assim mencionadas no quadro 11.

Quadro 11- A primeira fase das entrevistas de Outubro de 2011

Entrevistados	Identificação
1.Directores	E1, E7
2- Subdirectores	E3, E11
3.Inspecção escolar	E9
4. Departamento de ensino	E4
5. Professores	E2, E6
6. Cordenador	E5

E como não se confirmou a existência dum processo de avaliação institucional fomos obrigados a recorrer a uma segunda questão de investigação: já que não existe um processo de avaliação institucional será que há condições para sua implementação? Tendo em conta a importância do indicador da participação no processo da avaliação institucional que aposta na melhoria, foi em torno deste indicador que se desenrolou o segundo leque das entrevistas no quadro 12.

Quadro 12- O guião do segundo leque das entrevistas

Participação dos Pais, dos alunos, dos professores e pessoal não docente no processo	Propostas sobre a importância o processo de avaliação institucional
a)Sabe da existência do processo de avaliação? b)Sabe o porquê deste processo? c)Como participa? d) Quando participa? e)O que acha do processo? Seus pontos fortes e fracos? f)O que propõe para que seja eficaz no sentido de melhorar a qualidade de ensino da sua escola?	a)O que a direcção acha da avaliação institucional? O que acham os professores? Os alunos e os encarregados da educação? Os funcionários não docentes? b)O que propõe para a implementação do processo com este objectivo de melhorar a qualidade de ensino?

Procurámos nesta segunda fase saber da forma de participação de algumas estruturas ligadas às escolas na sua gestão ou no seu próprio funcionamento. O quadro a seguir apresenta a identificação das pessoas entrevistadas.

Quadro 13- O segundo leque das entrevistados de Outubro de 2012

Nº	Entrevistados	Identificação
1	Delegados das turmas em representação dos alunos	E12, E13
2	Comissão dos pais em representação dos pais e encarregados da educação	E10
3	Chefe da secretaria em representação dos funcionários não docente	E8

Para dar mais credibilidade ou fiabilidade às nossas conclusões recorreremos a consulta de alguns documentos através da técnica de pesquisa documental ou análise documental.

2.3. Pesquisa documental

2.3.1. Definição

Cellard (2008:296) define o documento como

“tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou fonte. E mais: “pode tratar-se de texto escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de testemunho registrado, objectos do cotidiano, elementos folclóricos, etc.”.

Deste modo segundo o mesmo autor, no limite, poder-se-ia até qualificar de documento um relatório de entrevista, ou anotações feitas durante uma observação.

Para Bell (2910:103), o documento é “um termo geral que designa uma impressão deixada num objecto físico por um ser homem”. E faz parte desta classificação: as fotografias, filmes, vídeos, diapositivos e outras fontes não escritas.

2.3.2.A natureza dos dados documentais

Na opinião de Bell (2910:103), os documentos podem constituir fontes primárias ou secundárias. As fontes primárias são as que foram produzidas durante o período a ser investigado (por exemplo, as actas das reuniões dos conselhos escolares). As fontes secundárias são interpretações de eventos desse período baseadas em fontes primárias (por exemplo, uma historia de uma escola escrita a partir das actas das reuniões dos conselhos escolares). Mas Marwick (1989: 200), citado por Bell (2010: 104), considera

complicada esta distinção pelo facto de alguns documentos serem primários de um ponto de vista e secundários de outro.

O mesmo Bell sublinha que as fontes primárias podem por seu lado ser divididas em duas categorias. As fontes deliberadas são produzidas tendo em mente os futuros investigadores. E as fontes inadvertidas são usadas pelo investigador com uma finalidade diferente daquela para que foram produzidas. Resultam do funcionamento dos governos centrais e locais e nascem do trabalho quotidiano do sistema educativo e a seguir os exemplos de documentos primários deste tipo.

Quadro 14- Exemplos de documentos primários

- Os arquivos dos corpos legislativos, dos departamentos governamentais e das autoridades locais ligadas à educação;
- Os números das estatísticas nacionais;
- Os relatórios das inspecções escolares;
- Os censos;
- As actas dos conselhos escolares, dos grupos de direcção a vários níveis, de grupos de trabalho e de reuniões de pessoal;
- Manuais e folhetos informativos;
- Enunciados de exames;
- Livros de presença e de sumários;
- Ficheiros do pessoal;
- Folhas de vencimento do pessoal;
- Boletins informativos;
- Cartas e jornais;
- Orçamentos;
- Sites das escolas ou faculdades na internet e outro material do mesmo tipo.

Fonte: Bell (2010:105)

Bell (2010:105) considera que os documentos inadvertidos deste tipo são os mais comuns e normalmente também os tipos mais valiosos de fontes primárias. Foram produzidos com um fim prático contemporâneo da realidade a que se referem e parecem por isso mais simples e directos que as fontes deliberadas. Contudo, o mesmo autor, adverte para se ter grandes cuidados com esses documentos, porque não se pode pôr de parte a possibilidade de os documentos terem sido deliberadamente forjados com a intenção de enganar outra pessoa ou de dar uma boa imagem. E dá o exemplo dalguns

documentos produzidos numa escola quando se prevê uma inspecção e que têm o fim de deixar a melhor impressão possível aos inspectores.

Na opinião do mesmo autor, um último aspecto acerca da natureza dos documentos diz respeito ao carácter consciente e não consciente da informação que transmitem. Para Marwick (1989:216), citado por Bell (2010:106), informação consciente é tudo o que o autor do documento quis transmitir e informação não consciente é tudo o mais que possa ser percebido a partir desse documento. E segundo o mesmo autor, todos os documentos transmitem informações inconscientes, mas é ao investigador que cabe interpretar o seu significado.

Perante o volume do material documental encontrado e tendo em conta o tempo que dispúnhamos, era preciso fazer a selecção e como aconselha Elton (1967:92), citado por Bell (2010:107), uma «selecção controlada» para assegurar que nenhuma categoria importante é deixada de fora. Por isso tentámos não incluir demasiadas fontes deliberadas e procurámos seleccionar os documentos com base no problema da pesquisa e partindo das duas questões de investigação isto é, documentos relacionados com o processo de avaliação institucional ou com a possibilidade da sua implementação.

E esta escolha foi feita com os princípios do método crítico; e segundo Bell (2010:109), o método analítico mais usado em projectos de investigação na área educacional é a crítica interna, na qual o conteúdo do documento é sujeito a uma análise rigorosa. Uma análise crítica dos documentos obrigou-nos a não aceitá-los por aquilo que parecem.

2.3.3. Procedimento da análise documental

De acordo com Barzun e Graf (1977:85), citados por Bell (2010:108), a análise dos documentos divide-se em crítica externa e interna, embora estas possam sobrepor-se em grande medida. A crítica externa procura saber se um documento é genuíno (isto é, se não foi forjado) e autêntico (isto é, se é o que pretende ser e se o que diz sobre aquilo a que se refere é verdadeiro). Quando um pesquisador utiliza documentos objectivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora

sínteses, ou seja, na realidade, as acções dos investigadores – cujos objectos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Desta forma, é fundamental usar de cautela e avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação a que se pretende fazer análise. Para tal Cellard (2008) apresenta orientações que devem constituir a primeira etapa de toda a análise documental que se aplica em cinco dimensões:

1.O contexto

É primordial em todas as etapas de uma análise documental que se avalie o contexto histórico no qual foi produzido o documento, o universo sócio-político do autor e daqueles a quem foi destinado, seja qual tenha sido a época em que o texto foi escrito. O pesquisador não pode prescindir de conhecer satisfatoriamente a conjuntura socio-econômico, cultural e política que propiciou a produção de um determinado documento. Tal conhecimento possibilita apreender os esquemas conceituais dos autores, seus argumentos, refutações, reacções e, ainda, identificar as pessoas, grupos sociais, locais, factos aos quais se faz alusão, etc. Pela análise do contexto, o pesquisador coloca-se em excelentes condições até para compreender as particularidades da forma de organização, e, sobretudo, para evitar interpretar o conteúdo do documento em função de valores modernos. Tal etapa é tão mais importante, que não se poderia prescindir dela, durante a análise que se seguirá.

2.O autor (ou os autores)

Não se pode pensar em interpretar um texto, sem ter previamente uma boa identidade da pessoa que se expressa, de seus interesses e dos motivos que a levaram a escrever. Uma questão é fundamental: “esse indivíduo fala em nome próprio, ou em nome de um grupo social?”. Cellard (2008:200) acredita ser “bem difícil compreender os interesses (confessos ou não) de um texto, quando se ignora tudo sobre aquele ou aqueles que se manifestam, suas razões e as daqueles a quem eles se dirigem”. Elucidar a identidade do autor possibilita, portanto, avaliar melhor a credibilidade do texto, a interpretação que é dada de alguns fatos, a tomada de posição que transparece de uma descrição, as deformações que puderam sobrevir na reconstituição de um acontecimento.

3.A autenticidade e a confiabilidade do texto

Cellard (2008: 301) lembra-nos que “é importante assegurar-se da qualidade da informação transmitida”. Para ele, não se deve esquecer de verificar a procedência do documento. Em alguns casos, é também necessário considerar o facto de que alguns documentos nos chegam por intermédio de copistas que tinham, às vezes, de decifrar escritas quase ilegíveis. Por outro lado, é importante estar atento à relação existente entre o autor e o que ele escreve. Ele foi testemunha directa ou indirecta do que relatou? Quanto tempo decorreu entre o acontecimento e a sua descrição? Ele reportou as falas de alguma outra pessoa? Ele poderia estar enganado? Ele estava em posição de fazer esta ou aquela observação, de estabelecer tal julgamento?

4.A natureza do texto

Na análise de um documento deve-se levar em consideração a natureza do texto, ou a seu suporte, antes de tirar conclusões. Efectivamente, a abertura do autor, os subentendidos, a estrutura de um texto podem variar enormemente, conforme o contexto no qual ele é redigido.

5.Os conceitos-chave e a lógica interna do texto

Delimitar adequadamente o sentido das palavras e dos conceitos é, aliás, uma precaução totalmente pertinente no caso de documentos mais recentes nos quais, por exemplo, se utiliza um “jargão” profissional específico, ou nos que contêm regionalismos, gíria própria e meios particulares, linguagem popular, etc. Deve-se prestar atenção aos conceitos-chave presentes num texto e avaliar a sua importância e o seu sentido, segundo o contexto preciso em que eles são empregados.

A etapa de análise dos documentos propõe-se produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenómenos. É condição necessária que os factos devem ser mencionados, pois constituem os objectos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência. Feita a selecção e análise preliminar dos documentos, o pesquisador procederá à análise dos dados: “é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave”

(CELLARD, 2008: 303). O pesquisador poderá, assim, fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial.

Desta forma a análise documental serviu como segunda fonte de recolha de dados. Para Bardin (1977:47), ela é, portanto,

“uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados. A análise documental permite passar de um documento primário (em bruto) para um documento secundário (representação do primeiro)”. Oliveira (2007:69) salienta: “a documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”.

A mesma autora esclarece que a pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica. Na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico.

Como toda a técnica de recolha de dados a pesquisa documental tem também as vantagens e desvantagens. E para Sousa (2009:88):

“a principal vantagem da investigação documental é a de permitir o conhecimento de uma série de factos muito mais vasta do que a que se poderia investigar directamente. Embora se baste a si própria como metodologia de investigação, ela está quase sempre presente em todos os trabalhos de investigação, sob a forma de “revisão bibliográfica”, fazendo uma abordagem de todos os estudos teóricos e investigações que se sucederam no campo em que se processa a investigação”.

O mesmo autor considera que uma das desvantagens da investigação documental reside na possibilidade de que algumas das fontes possam eventualmente conter dados errados ou conclusões inadequadas, pelo que interessa analisar em profundidade cada informação, procurando incoerências ou contradições e utilizar sempre o maior número possível de fontes diversificadas.

O critério por nós seguido para a selecção dos documentos foi de relação directa ou indirecta com o processo de avaliação institucional, isto é, relatórios ou actas do

funcionamento das escolas, da Inspeção escolar, do Departamento de ensino, da comissão dos pais, da coordenação diocesana das Escolas Católicas.

O quadro a seguir representa o leque de documentos retidos com a intenção de nos fornecer dados sobre a realidade do processo da avaliação, como também sobre a possibilidade da sua implementação tendo em conta a sua importância na melhoria da qualidade de ensino. Dividimos as fontes documentais em documentos internos (são os que foram elaborados dentro da escola) e externos (os que são de fora, isto é, da inspeção ou departamento de ensino como da coordenação das Escolas Católicas, do Ministério da Educação ou da Assembleia da República). O quadro indica a natureza, a origem e o código de documentos.

Quadro 15- Identificação das fontes documentais

Documentos	Identificação	Código
Internos	Acta nº001/EMFSM/26/03/201da Escola Missionária Santa Madalena	D1
	Relatório sintético de 2010 da Escola Missionária Papa João Paulo II	D2
Externos	Lei de base do sistema educativo/Assembleia da Republica de Angola	D3
	Estatuto do subsistema do Ensino Geral/Direcção Nacional para o Ensino geral/Ministério da educação	D4
	Regulamento das Escolas do Ensino Primário	D5
	Regulamento das Escolas do I e II ciclos do Ensino Secundário	D6
	Guia do Supervisor Pedagógico/Instituto Nacional de Formação de Quadros/Ministério da Educação	D7
	Roteiro da Inspeção Escolar	D8
	Ficha da Supervisão	D9
	Projecto de Estatuto da carreira de Inspeção/Gabinete de inspeção nacional da educação/Ministério da educação	D10
	Identidade e Missão da Escola Católica em Angola/ CEAST	D11
	Protocolo entre o Ministério da Educação e a Igreja Católica	D12

Para Sousa (2009:89), a principal diferença entre os outros modos de investigação e a investigação documental é de que nesta os dados já existem, sendo apenas necessário procurá-los. Foi isso que fizemos com esta técnica da pesquisa documental. Será que essas informações recolhidas das entrevistas e da pesquisa documental são fiáveis e fidedignas para justificar as nossas conclusões?

2.4. Validade e fiabilidade das informações recolhidas

De Ketele e Roegiers (1998:220) aconselham que antes de tratar informações, é preciso ter a certeza que estas informações são necessárias, suficientes e que reflectem bem a realidade. É este o papel da validação da recolha de informações. Esta deve garantir a constituição de uma base de dados sólida, antes de se tratar estes dados. Por isso esses mesmos autores definem a validação da recolha de informações como “processo pelo qual o investigador ou o avaliador se assegura que aquilo que recolher como informações, as informações que recolhe realmente e o modo como as recolhe servem adequadamente o objectivo da investigação (avaliação ou pesquisa)”(p.221).

Por outras palavras, é preciso certificar três coisas:

- As informações recolhidas correspondem aos objectivos da investigação?
- São mesmo as informações desejadas para investigação?
- Os meios utilizados para recolha dessas informações foram seguras para satisfazer as exigências do objectivo da investigação?

Essas perguntas correspondem à verificação da pertinência das informações recolhidas, verificação da sua validade e por fim à verificação da fiabilidade dos procedimentos utilizados na recolha dessas informações. Em relação ao objectivo visado para pesquisa, as informações para tratar são necessárias, suficientes e acessíveis? Reflectem efectivamente a realidade? Podemos fiar-nos nos procedimentos de recolha de informações?

Dito por outras palavras:

- 1, Pertinência da informação: As informações para recolher são necessárias, suficientes e acessíveis?
2. Validade do utensílio: As informações recolhidas serão mesmo as que declaro querer recolher?
3. Fiabilidade dos procedimentos: As informações seriam as mesmas se tivessem sido recolhidas por uma outra pessoa ou num outro momento?

O quadro seguinte apresenta essas três etapas de validação do processo de recolha de informações.

Quadro 16- Validação a priori do processo de recolha de informações

VALIDADAÇÃO A PRIORI DO PROCESSO DE RECOLHA DE INFORMAÇÕES		
Em relação ao objectivo visado para pesquisa, as informações para tratar são necessárias, suficientes e acessíveis?		
Reflectem efectivamente a realidade?		
Podemos fiar-nos nos procedimentos de recolha de informações?		
1.Pertinência da informação As informações para recolher são necessárias, suficientes e acessíveis?	2. Validade do utensilio As informações recolhidas serão mesmo as que declaro querer recolher?	3.Fiabilidade dos procedimentos As informações seriam as mesmas se tivessem sido recolhidas por uma outra pessoa ou num outro momento?

Fonte: DeKetele e Roegiers (199:228)

Depois de recolher as próprias informações devem passar para o mesmo processo de validação cujo esquema é representado no quadro a seguir.

Quadro 17- Validação a posteriori do processo de recolha de informações

VALIDAÇÃO A POSTERIORI DO PROCESSO DE RECOLHA DE INFORMAÇÕES		
Em relação ao objectivo visado para pesquisa, as informações para tratar são necessárias, suficientes e acessíveis?		
Reflectem efectivamente a realidade?		
Podemos fiar-nos nos procedimentos de recolha de informações?		
1.Pertinência da informação As informações para recolher são necessárias, suficientes e acessíveis? 1.1. Necessárias 1.2. Suficiente 1.3. Acessíveis	2. Validade do utensilio As informações recolhidas serão mesmo as que declaro querer recolher? 2.1.Validade interna 2.2.Validade externa	2. Validade do utensilio As informações seriam as mesmas se tivessem sido recolhidas por uma outra pessoa ou num outro momento? 3.1.Acordo notação-renotação 3.2.Acordo internotadores 3.3.Acordo intranotador 3.4.Acordo intragrupo 3.5.Acordo notador-protocolo critério

Fonte: De Ketele e Roegiers (199:235)

Pois, há uma crítica constante à abordagem qualitativa que diz respeito ao rigor do método utilizado, ou seja, à problemática da validade e da verificação nas ciências sociais, em outras palavras, da questão da cientificidade e da suposta fragilidade da pesquisa qualitativa nesta esfera.

Demo (1986) responde apresentando os critérios de cientificidade internos e externos para que um trabalho seja considerado científico:

- Os critérios internos seriam a coerência, a consistência, a originalidade e a objectivação. A coerência significaria a argumentação lógica, concatenada, premissas iniciais, construção do discurso e conclusões congruentes entre si. A consistência traduz-se na capacidade de resistir a argumentações contrárias; refere-se à qualidade argumentativa do discurso. A originalidade diz respeito a uma produção inovadora, que permite ao conhecimento avançar.
- O critério externo de cientificidade, a intersubjectividade, significando a ingerência da opinião dominante dos cientistas de determinada época e lugar de demarcação científica, em outras palavras, a vigência do argumento de autoridade em ciência. O autor, alerta, portanto, para a necessidade de visualizar a ciência como produto social, histórico e em processo de formação. Acrescenta ainda que toda a discussão aberta de demarcação científica trará mais problemas que soluções uma vez que a ciência dá soluções apenas à medida que levanta sempre novos problemas.

Segundo Bell (2010:97), a fiabilidade de um teste ou de outro processo de recolha de dados consiste na sua capacidade de fornecer resultados semelhantes sob condições constantes. No entender de Spink (1993, 1994), citada por Bell (2010:98) quando se fala em objectividade na pesquisa qualitativa, dois elementos são considerados: a fidedignidade e a validade dos resultados obtidos.

Esta mesma autora apoia-se em Kirk e Miller (1986) que distinguem três tipos de fidedignidade: a primeira seria a fidedignidade quixotesca que acontece quando o mesmo instrumento gera repetidamente a mesma informação; a segunda refere-se à fidedignidade diacrónica, associada à estabilidade da observação no tempo; e finalmente, a fidedignidade sincrónica, ou seja, aquela que inclui o uso de diferentes instrumentos e medidas.

Segundo esta autora é esta terceira modalidade que tem maior relevância na pesquisa qualitativa de fenómenos sujeitos à historicidade e dela resulta o uso de múltiplas técnicas e instrumentos para analisar o mesmo fenómeno.

Peradyla (1997), citada por Bell (2010:110) discute a questão da fidedignidade e validação em pesquisas baseadas em gravações e transcrições. Embora seu texto trate

mais especificamente de pesquisas de análise de conversação (*conversationanalytic research*) em um contexto institucional, a autora aponta alguns aspectos interessantes para a pesquisa qualitativa que inclui a fala dos participantes.

No que concerne à fidedignidade, a mesma autora considera que seus aspectos essenciais envolvem a seleção do que é gravado, a qualidade técnica da gravação e a fidelidade das transcrições. Duas formas de validação, entre outras sugeridas pela autora, são particularmente relevantes: o curso da conversação e a generalização dos resultados analíticos da conversação. O curso da conversação permite que o interlocutor confirme sua compreensão a respeito dos significados das expressões utilizadas pelo entrevistado.

Por outras palavras, a continuidade da entrevista mostrará se entrevistador e entrevistado atribuem o mesmo significado àquilo que está sendo dito, o que contribui para fortalecer a interpretação do entrevistador e para dar maior sustentação à sua análise.

Por isso Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994:32) chamam a atenção para os seguintes parâmetros “de validade no processo de investigação qualitativa”:

- Tipos de validade: validade aparente (os dados devem surgir como evidentes); validade instrumental (dois instrumentos devem produzir resultados semelhantes); e validade teórica (a teoria deve confirmar os factos). E apontam os meios de reforçar a validade de uma investigação: interacção entre o investigador e o grupo-indivíduos e duração prolongada de estadia no meio;
- Tipos de triangulação: das técnicas; e das inferências ou conclusões entre vários investigadores e/ou investigadores e indivíduos observados.

De acordo com Sousa (2009:172-173), o termo “triangulação” deriva da navegação marítima e da geografia militar, onde se localiza um determinado ponto pela sua direcção e distância em relação a três (ou mais) pontos diferentes, por diferentes observadores e com diferentes instrumentos. E Denzin (1970), citado por Sousa (2009:173) a define como “a combinação de metodologias diferentes no estudo de um mesmo fenómeno”.

Bisquerra (1989), citado por Sousa (2009:173) fala de cinco tipos básicos de triangulação:

1. Triangulação de dados:

Recolhem-se os dados de diferentes fontes para se compararem entre si:

- a. Dados temporais: recolhidos em diferentes momentos, para verificar a sua constância;
- b. Dados espaciais recolhidos a partir de localizações espaciais diferentes, para verificar as suas coincidências;
- c. Dados pessoais: recolhidos por diferentes investigadores, para se estudar as suas convergências e divergências.

2. Triangulação de investigadores:

Utilizam-se diferentes observadores para analisar no que estão em concordância, no que discordam e no que não diferem.

3. Triangulação teórica:

Estudam-se teorias alternativas ou antagónicas sobre diferentes pontos de vista, pretendendo-se ter uma compreensão mais alargada do fenómeno.

4. Triangulação metodológica.

Aplicam-se diferentes métodos e diferentes técnicas, para comparar entre si os resultados obtidos, procurando sobretudo convergências e divergências.

5. Triangulação múltipla:

Combinam-se diferentes tipos de triangulação: dados, investigadores, teorias, metodologias e técnicas.

Por isso sustenta Sousa (2009:173), a triangulação possui o mérito de conferir um certo robustecimento à validade de uma investigação de carácter qualitativo.

Baseando-nos nos parâmetros de validação do processo de investigação qualitativa de Lessard-Hébert, Goyette e Boutin e apoiando-nos nos tipos básicos de triangulação apresentados por Bisquerra e depois de vermos à lupa o caminho percorrido na recolha

de informações, podemos confirmar o esforço de correspondermos à validade aparente (pela natureza das fontes escolhidas para recolha de informação), instrumental (pelas duas técnicas utilizadas para sabermos das percepções dos actores das Escolas Missionárias sobre o processo de avaliação institucional) e teórica (pelo facto dos paradigmas sobre a realidade de processo de avaliação que prima pela qualidade nos terem ajudado a concluir a partir dos factos no terreno a sua não-existência nas Escolas Missionárias e ter-nos dado a possibilidade da criação das condições para a sua implementação).

Por isso podemos afirmar que a triangulação foi múltipla. Um único meio que tivemos para reforçar a validade da nossa investigação foi a interacção entre o investigador e o grupo-indivíduos; já que por questões de distância não era possível utilizar o segundo meio, isto é, a duração prolongada de estadia no meio.

Contudo De Ketele e Roegiers (1993: 229) esclarecem que uma recolha de informações pode, segundo casos, apresentar uma, duas ou três das características enunciadas:

- Uma informação pode ser pertinente, mas não válida e não fiável;
- Pode ser pertinente e válida, mas não fiável;
- Pode mesmo não ser pertinente, mas inteiramente válida e fiável.

Comprovada a validade das informações por nós recolhidas a partir das fontes e dos instrumentos utilizados, agora é o momento de apresenta-las, tratá-las para podermos tirar as devidas conclusões sobre a realidade do processo da avaliação institucional nas Escolas Missionárias em Cabinda.

Capítulo 3. APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Este capítulo tratará da apresentação dos resultados da pesquisa e da sua interpretação, dando-nos assim a possibilidade de fazermos algumas considerações gerais em guisa de conclusão sobre a realidade do processo da avaliação institucional nas Escolas Missionárias em Cabinda. Para tal recorreremos ao método de análise de conteúdo.

3.1. Análise de conteúdo

De acordo com Esteves (2006:107), a análise de conteúdo é a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informações previamente recolhidas. No entender da mesma autora, os trabalhos de investigação em educação utilizam de modo claramente mais frequente a análise de conteúdo temática, se utilizarmos a terminologia preferida por Ghiglione e Matalan, ou a análise categorial, se usarmos a terminologia de L. Bardin.

Para Bardin (1977:44) designa sob o termo de análise de conteúdo

“um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

E a mesma autora clarifica que esta abordagem tem por finalidade efectuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens). O analista possui à sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver. Pode utilizar uma ou várias operações, em complementaridade, de modo a enriquecer os resultados, ou aumentar a sua validade, aspirando assim a uma interpretação final fundamentada.

E quando se fala em “análise de conteúdo”, segundo a mesma autora, “estes conteúdos não são os textos ou discursos em si, são o que estes contêm de facto, o que existe na realidade dentro deles e não o que aparentam ser ou conter”. Textos, discursos, descrições e outras formas documentais são modos de comunicação, códigos escritos ou falados, que não são em si senão elementos de transmissão, receptáculos de conteúdos

significativos, estes sim com valor informativo. O objecto de análise de conteúdo é por isso este conteúdo, a informação revestida de sentido, que aqueles documentos contêm.

Como toda a técnica de investigação a análise de conteúdo tem também as suas desvantagens aqui sublinhadas por Sousa (2009:266) e residem essencialmente nos conteúdos, que sendo “palavras” (temas, conteúdos semânticos, etc.), podem possuir significados e sentidos diversos, sendo difíceis de interpretar e organizar, o que não sucede quando os dados são de natureza numérica. Enquanto os números são mais objectivos e o seu tratamento mais claro e preciso, as palavras não adquirem sentido senão em ligação com outras palavras, pelo que alguns investigadores, em vez de referirem conclusões, se limitam nos seus relatórios à mera transcrição de citações. Por outro lado, sendo a codificação uma actividade subjectiva, em que o codificador interpreta o significado de cada unidade em conformidade com o seu referencial pessoal cognitivo e afectivo, sendo portanto mutável, mesmo durante o processo de análise, a validade desta poderá ser questionável.

Para remediar essas desvantagens e conferir ao procedimento de análise de conteúdo uma segurança de validade e fiabilidade, Neto (1997), citado por Sousa (2009:266), recomenda a conjugação de três fluxos concorrentes de actividades não sequenciais mas interactivas e cíclicas:

1. Condensação: Mobilizando processos de selecção, contracção, abstracção, simplificação e transformação dos dados “brutos” já existentes;
2. Apresentação: Correspondendo à organização matricial, gráfica ou tabular da informação (já transformada pela actividade anterior), de modo a facilitar a extracção de conclusões;
3. Elaboração e verificação das conclusões: Que se colocam em marcha logo desde o início da recolha dos dados, começando o investigador a partir daí a decidir o sentido das preposições, a anotar regularidades, a deduzir possíveis explicações, configurações e fluxos de causalidade.

Todavia sustenta Vala (1986:109), qualquer dos procedimentos seguidos pressupõe seguinte tipo de operações mínimas: Delimitação dos objectivos e definição de um quadro de referência teórica orientador da pesquisa, constituição de um corpus, definição de categorias, definição de unidades de análise.

Ghiglione e Matalon (1997), citados por Sousa (2009:271) distinguiram as unidades de conteúdo de maneira seguinte:

1. Unidades de registo: sendo “o segmento de conteúdo mínimo que é tomado em atenção pela análise (frase, por exemplo”, podendo ser proveniente de vários campos, sendo algumas vezes classificadas em:

- Unidades semânticas (tema, item);
- Unidades linguísticas (palavra, morfema)
- Unidades psicológicas (experiências, traços psicológicos)

2. Unidades de contexto: caracterizadas por comparação com as precedentes, já que elas serão “o mais estreito segmento de conteúdo no qual nos devemos referir para compreender a unidade de registo (parágrafo ou frase, por exemplo) ”.

3. Unidades de enumeração: que são independentes das outras, podendo ser:

- Aritméticas (o numero de vezes que aparece um determinado conteúdo);
- Geométricas (o espaço dedicado a determinado conteúdo).

Para Bardin (1977),

“A codificação corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos e um texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices”.

De acordo com Esteves (2006:109), em termos gerais, a categorização é “a operação através da qual os dados (invocados ou suscitados) são classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objectivos de investigação”.

E no entender de Sousa (2009:270), as categorias são “classes ou agrupamentos de unidades de conteúdo, organizadas em conformidade com as características comuns dessas unidades”. Segundo o mesmo autor, as categorias deverão possuir as seguintes qualidades:

1. Exclusão mútua: cada unidade não existir em mais do que uma categoria;

2. Homogeneidade: apenas um único princípio de classificação deverá dirigir os critérios de organização da categoria;
3. Pertinência: uma categoria é pertinente quando pertence ao quadro teórico definido, reflectindo as intenções da investigação;
4. Objectividade e fidelidade: as diferentes partes do mesmo material devem ser codificadas da mesma maneira, quando submetidas a várias análises. O organizador da análise deverá definir claramente as variáveis que trata, bem como precisar os índices que determinam a entrada de um elemento numa categoria.

Henry e Moscovici (1968), citados por Sousa (2009:268), distinguem, nas técnicas de análise de conteúdo dois tipos de procedimentos, designando-os por “fechados” e “abertos”. Os procedimentos fechados definem as categorias antes de darem início à análise, enquanto os procedimentos abertos efectuem primeiro uma exploração, definindo as categorias em conformidade com os conteúdos que foram encontrando. Nos documentos fechados parte-se de um quadro teórico ou empírico de análise educacional, que leva a definir à partida determinadas categorias.

O procedimento utilizado neste estudo foi aberto sem qualquer quadro categorial pré-estabelecido, as categorias foram surgindo à medida que íamos agrupando as respostas iguais ou próximas em unidades, associando-as em categorias. Era difícil estabelecer à partida quaisquer categorias de respostas prováveis porque não podíamos adivinhar a priori as respostas dos nossos entrevistados.

3.2. As percepções dos entrevistados sobre o processo de avaliação institucional

Para nos enterrarmos da realidade do processo da avaliação institucional nas Escolas Missionárias em cabinda procurámos saber das opiniões daqueles ao nosso ver estariam mais ligados directamente a este processo, neste caso a direcção, os professores, o Departamento do ensino, a Inspeção escolar e a Coordenação das Escolas Missionárias.

3.2.1. A existência do processo da avaliação institucional

A pergunta sobre a percepção da existência dum processo de avaliação institucional foi assim formulada: Será que existe nesta Escola um processo de avaliação da avaliação institucional, isto é, uma avaliação que visa a escola no seu todo, que abrange todos os seus aspectos de funcionamento? O quadro apresenta as respostas dos entrevistados.

Quadro 18- A existência do processo de avaliação institucional

Entrevistados	Unidades de registo/Tema1
Directores	Um processo como tal (eh...) pode até não existir (E1);a avaliação desta nossa escola é boa e aceitável não só ao nível da Província mas também do país (E7).
Subdirectores	Sim... Para nós a avaliação é feita no final de cada trimestre. Que avaliação? (E3);Sim. Temos um processo (E11).
Professores	De facto, o espaço como tal não existe. Do meu ponto de vista não existe nesta escola um espaço onde o professor possa avaliar o trabalho que tem estado a fazer ao nível da instituição (E2); Em termos de avaliação institucional, diria mesmo no campo pedagógico porque nós somos professores. De acordo com a nova reforma educativa há avaliações (E6).
Inspeção escolar	Sim porque o director não está na instituição para avaliar somente os professores mas ele está para avaliar todo o processo docente educativo. Ele é gestor da instituição (E9).
Departamento de ensino	Nós quando vamos às escolas supervisionar... e aí depende, como só trabalhamos dois, às vezes eu ou assistir às aulas e o meu colega fica a trabalhar com o pedagógico, o director e o administrativo (E4).
Coordenação	A avaliação que nós temos feito é mais uma avaliação baseada nas normas, os princípios que norteiam a educação ao nível da Angola, da parceira que temos ou do protocolo existente entre a Conferência Episcopal e o Ministério da Educação e de Ciências e Tecnologia. É mais avaliação sobre o professor (E5).

Estes dados levam-nos a afirmar que a percepção geral dos actores é a confirmação da existência de um processo de avaliação institucional. Todavia um professor não reconheceu a sua existência por não existir um espaço onde pode exprimir-se livremente sobre o funcionamento da sua escola e sublinhou que a única avaliação que é feita é do desempenho do professor.

A seguir era preciso saber o modo de funcionamento deste processo de avaliação institucional.

3.2.2. O funcionamento do processo de avaliação institucional

A pergunta seguinte do guião referiu-se ao modo de funcionamento deste processo assumido de avaliação institucional: Como é feita esta avaliação institucional? Procuramos saber se era um processo emanado de dentro, isto é, avaliação interna ou era de fora, avaliação externa? Quais foram os indicadores utilizados para fazer esta

avaliação? E como foram utilizados? Através de inquérito, entrevista, reunião ou assembleia?

Quadro 19- O funcionamento do processo da avaliação institucional

Entrevistados	Unidades de registo/Tema 2
Directores	Nós temos estar a fazer a programação do ano e logo no momento que o ano corrente estiver a terminar programamos o ano seguinte. E quando o ano termina também temos feito avaliação das metas que preconizamos se foram atingidas ou não. Isto é que temos feito neste sentido (E1); Posso dizer que a nossa escola tem uma certa aceitação ao nível da Província, uma vez que saem de cá quadras que são postas para além do seu lugar de trabalho e... também temos estudantes que, depois de concluir o ensino médio vão para as outras instituições escolares, isto é, para as universidades dentro ou fora do país... a avaliação desta nossa escola é boa e aceitável não só ao nível da Província mas também do país (E7).
Subdirectores	. Então nossa avaliação é feita em função daquilo (silêncio...) procuramos saber o que fizemos e o que não fizemos. O que foi feito constamos e o que não foi feito reprogramamos para cumprirmos (E3).
Inspecção escolar	Pois, eles não só avaliam os professores que é função deles mas também todo o processo docente educativo porque é um processo que envolve toda a unidade escolar, incluindo os pais e os encarregados da educação que devem serem pessoas participativas no processo docente educativo (E9).
Departamento de ensino	Nós quando vamos às escolas supervisionar (silêncio) e aí depende como só trabalhamos dois, as vezes eu vou assistir as aulas e o meu colega fica a trabalhar com o pedagógico, o director e o administrativo (E4).
Professores	E falando da avaliação institucional, eu acho que onde há um trabalho deve haver uma avaliação para saber se estamos no bom ou mau caminho, pelos vistos a instituição está de boa saúde, não só estruturalmente mas em termos de componentes eu acho que o trabalho que se faz aqui é um trabalho rentável e louvável (E6)
Coordenação	Temos tido as nossas reuniões ordinárias acerca 4 vezes por ano. Tem havido também reuniões extraordinárias (E5).

Notámos uma certa divergência nas respostas dos entrevistados sobre o modo do funcionamento deste processo de avaliação institucional. Pareceu-nos um processo sem modelo a seguir, um processo feito à medida de cada entrevistado. Para mais esclarecimentos procurámos a saber quem fazia esta avaliação institucional.

3.2.3. Os autores do processo de avaliação institucional

A pergunta foi assim formulada: quem avalia? Procurámos saber os autores da avaliação institucional já que foi reconhecida sua existência e apresentado o seu modo de funcionamento. Era preciso saber quem fazia esta avaliação?

Quadro 20- Os autores da avaliação institucional

Entrevistados	Registo de unidades/tema 3
Directores	Geralmente é a direcção... Director, subdirector e chefe da secretária-geral (E1);Eu penso que esta avaliação é mais feita de fora, isto é, através do secretariado provincial da educação, da inspecção escolar...os encarregados da educação vêm bater à nossa porta no princípio do ano lectivo é porque algo existe de concreto que faz com que vêm bater à porta (E7).
Subdirectores	A partir desses relatórios o gestor ou o director da escola faz uma avaliação global mas com a participação dos elementos-chave da instituição, neste caso os chefes de áreas, os subdirectores e outros vamos avaliando o que foi feito ou não foi feito (E3; coordenadores das turmas e coordenadores das disciplinas (E11).
Inspecção escolar	Esta é a responsabilidade do director e também os outros adjuntos (E9).
Departamento de ensino	Nós estamos num departamento de ensino mas na área de supervisão (E4).
Professores	Esta avaliação é feita desta maneira: há um inspector que é encarregue de o fazer (E6).
Coordenação	Nós temos a nossa organização ou temos a nossa comissão diocesana da educação que ipso facto abrange todos os membros das direcções das escolas católicas (E5).

Confirmou-se, por um lado, era a direcção da escola que faz avaliação institucional, e por direcção entende-se o director, subdirector pedagógico e subdirector administrativo e por lado foi atribuída a auditoria ao Departamento de ensino ou à Inspecção escolar ou as duas entidades juntas. Foi a este nível de repostas que pareceu-nos confirmar a existência de duas formas da avaliação: uma feita por dentro pela direcção e outra feita pelas pessoas vindas de fora (do Departamento do ensino ou da Inspecção escolar).

Também foi sublinhado que a avaliação era feita pelos encarregados por procurar a escola pela sua qualidade. Era o momento de procurarmos saber da finalidade desta avaliação institucional.

3.2.4. A finalidade do processo da avaliação institucional

A este nível fizemos duas perguntas: Para quê avaliar? E porque avaliar? Procurámos perceber os objectivos da avaliação. Para tal era preciso saber do que era feito das conclusões da avaliação? Eram publicadas? Todos os membros da escola podiam consultar?

Quadro 21- A finalidade do processo da avaliação institucional

Entrevistados	Unidades de registo/Tema 4
Directores	Geralmente nós temos de facto relatórios anuais. O relatório do ano seguinte reflecte o ano anterior e com base neste relatório pode se fazer o estudo comparado. Ver por exemplo o que foi programado em 2009 e não foi cumprido em função de que temos em 2010 e assim sucessivamente (E1);a melhoria do ensino e aprendizagem para o bem das suas educandas (E7).
Subdirectores	A partir desses relatórios o gestor ou o director da escola faz uma avaliação global mas com a participação dos elementos-chave da instituição, neste caso os chefes de áreas, os subdirectores e outros vamos avaliando o que foi feito ou não foi feito (E3);Temos feito isto normalmente, no primeiro trimestre antes do início das aulas e no fim para fazer o balanço em termos de positivos e negativos dos aspectos de funcionamento da escola (E6).
Inspecção escolar	O trabalho da inspecção não é de castigar como muitas vezes as pessoas pensam. O trabalho da inspecção é de ajudar. Nós vamos orientando, deixando algumas orientações para que sejam corrigidas as debilidades ou as insuficiências. E na próxima visita, a inspecção procurará a saber do seguimento das orientações deixadas. Pois, a nossa missão é ajudar, apoiar as instituições a encontrar soluções para superar as dificuldades encontradas (E9).
Inspecção escolar	para encontrar estratégias como devem resolver aquelas falhas encontradas(E4)..
Professores	para se encontrar a solução ao problema encontrado (E6).
Coordenação	A avaliação como tal eu reconheço que não é feita assim rigorosamente. Mas é outra fase educativa na qual devemos apostar para a nossa introspecção, um olhar por dentro que nós mesmos fazemos mesmo estando dentro ou fora, vendo a realidade de modo objectivo.

Todos entrevistados confirmaram que o objectivo era para melhorar. Para as escolas as conclusões das respectivas avaliações constam nas Actas ou Relatórios. Mas depois de termos consultado um Relatórios (cf. D2/Anexo 16) e uma Acta (cf. D1/Anexo 15), concluímos que não são documentos resultantes dum processo de avaliação institucional por dois motivos: pelos seus autores, por ser um documento produzido pelo núcleo da direcção sem a participação doutros membros da comunidade educativa, e também pelo seu conteúdo que revela uma análise da situação pontual dum ano lectivo. Por isso podemos considerar utilizando a expressão de Figari (1996:38), referida na revisão da literatura que os dois documentos são resultantes duma “análise do contexto escolar” e não dum processo de avaliação institucional.

Quanto à Inspecção escolar e o Departamento do ensino se rejeitaram a responsabilidade e os seus documentos (cf. D9/Anexo 23 e D8/Anexo 22), respectivamente a ficha para o departamento de ensino e o roteiro para inspecção) apontam mais para o lado da avaliação do desempenho do professor do que produto duma avaliação institucional. Notou-se a tendência de cada imputar a outro a responsabilidade de velar pela implementação do “suposto processo da avaliação institucional”. Por isso procuramos perceber as atribuições de cada um (Inspecção escolar e Departamento de ensino) como vamos apresentar no quadro a seguir. Todavia

o que eles todos têm em comum é que os resultados dos “seus processos de avaliação institucional” não são publicados e são documentos arquivados e do uso restrito.

3.2.5.O papel da inspeção escolar e do Departamento de ensino no processo de avaliação institucional

Para sabermos quem tinha ou tem responsabilidade na motorização do processo da avaliação institucional foi necessário comparar as atribuições dos dois órgãos do Ministério da Educação, a saber a Inspeção escolar e o Departamento de ensino.

Quadro 22- Comparação das atribuições do Departamento de ensino e da Inspeção escolar

Dimensões	Inspeção escolar	Departamento de ensino
Definição	O Gabinete da inspeção Nacional da Educação designado por GINED é o serviço que assegura o controlo pedagógico e disciplinar dos subsistemas de ensino não superior e o controlo administrativo e financeiro do sistema de ensino (D11).	As modernas concepções de supervisão pedagógica afastam o supervisor do limitado papel de “fiscal” e colocam-no na posição de um formador que ajuda o (s) professor (es) com quem trabalha, criando ambientes inovadores que eles devem explorar (alunos e professores) no processo de ensino-aprendizagem (D7).
Objectivos	A função inspectiva tem como objectivo principal, melhorar a qualidade dos desempenhos destas estruturas. É pois, um garante do que está legislado e um avaliador do que está ser implementado. Assim são objectivos da acção inspectiva: . Avaliar os centros, assim como outros serviços; . Informar a administração educativa sobre a realidade Escolar; . Assessorar em condições – Pedagógicas (D11);	A Supervisão Pedagógica tem como finalidade o desenvolvimento profissional do professor. Como actividade pedagógica ela situa-se no âmbito de orientação de uma acção profissional (D7)
Funções	Por este facto, tem sido atribuídas á inspeção da educação as funções seguintes: - Controlo – Vigiar o cumprimento das disposições legais; - Avaliação – Valorizar a organização e funcionamento da administração educativa e escolar; - Assessoria – Prestar a assistência á administração educativa e as direcções de escolas; - Arbitragem e Mediador – Arbitrar os casos de conflitos existentes ou eminentes; - Formação – Propor acções de formação sempre que for necessário; - Supervisão – Significa ver de cima, ver as causas e consequências, investigar, dar ajuda moral, científica e técnico profissional (D11).	A avaliação no contexto da supervisão pedagógica proporciona, ao professor, informações importantes, que devem ser registadas no processo ensino – aprendizagem. a) Gestão administrativa – Refere-se ao funcionamento orgânico da escola, documentação, organização dos espaços, controlo do expediente, processos e gestão de recursos b) Gestão pedagógica – Refere-se ao conjunto de acções que envolvem o processo de ensino – aprendizagem na escola e que se concretizam na sala de aulas (D7).

Comparando as atribuições é claro que o trabalho da avaliação institucional incumbia mais à Inspeção escolar do que ao Departamento de ensino que tem funções

restringidas à supervisão na área pedagógica. Por isso podemos compreender a afirmação dum subdirector pedagógico: ”Praticamente podemos até dizer que a inspecção devia fazer mais” (E3). Pois é da sua responsabilidade incentivar e implementar o processo da avaliação institucional. O facto de reconhecer que este processo não é implementado por culpa dos responsáveis das escolas não iliba a inspecção de não ter assumido as suas responsabilidades.

Esta culpabilização das direcções das Escolas por parte da responsável da inspecção escolar ao nível da província de Cabinda foi assim exprimida:

“Não têm fichas mas têm documentos orientadores. O próprio decreto-lei de 13 de 31 de Dec. que é a própria lei de base é um documento orientador sobre o ensino, principalmente sobre o ensino primário, a partir de 2004 que se implementou a reforma. Eles têm os documentos mas têm preguiça de ler. Esta lei de base tem metodologias e metas a atingir. É só ler este documento. É questão de se esforçar para ler. O problema não é a falta de documentos orientadores mas falta de vontade por parte dos nossos colegas. Não fazem uso, falta de leitura. Nós temos de ser investigadores e pesquisadores. Não pode só se limitar naquilo que estudaram por exemplo em 2001. O ministério fornece sempre documentos, normalmente o estatuto de funcionamento. Temos documentos para o funcionamento do ensino geral e documentos para o funcionamento do ensino do primeiro e segundo ciclo. O que significa que esses documentos são importantes e pertinentes para o trabalho do processo docente educativo” (E9).

Esta resposta veio na sequência desta pergunta: Por que não há também fichas para auto-avaliação da instituição, já que havia fichas vindas da inspecção para avaliação do desempenho dos professores? E procuramos consultar os dois documentos ditos orientadores citados pela inspectora: a Lei de base do sistema de Educação (cf. D3/Anexo 17), o Estatuto do subsistema do ensino geral (cf. D4/anexo 18), Regulamento das Escolas do ensino primário (cf. D5/Anexo 19), Regulamento das escolas do I e II ciclos do ensino secundário (cf. D6/Anexo 20). Mas não encontramos nenhuma referência, nenhuma orientação a um processo de avaliação institucional nesses documentos considerados de orientadores. As únicas orientações encontradas em relação à avaliação dizem respeito à avaliação do rendimento do aluno (cf. Art 63/D5; art.69/D6). Por isso afirmar que há documentos orientadores para avaliação institucional não corresponde à verdade. Pois, as escolas não têm nenhum documento orientador para este efeito; isto justifica o resultado ao que chegamos de não existência dum processo de avaliação institucional.

Com base nesses dados aqui apresentados e da sua interpretação podemos concluir que não existe um processo da avaliação institucional com características e finalidades de

melhoria eficaz da qualidade de ensino das Escolas Missionárias em Cabinda. O que é feito nessas escolas é uma simples análise do contexto escolar durante um ano lectivo onde são mencionadas as actividades realizadas e algumas falhas notadas. E esta análise não pode ser considerada como um processo de avaliação institucional, processo mais abrangente e muito exigente. Sem dúvida que avaliação feita é mais do desempenho do professor e feita pela direcção da escola, o Departamento do ensino e a Inspecção escolar. E já que o problema, que suscitou o nosso estudo (perceber o funcionamento do processo de avaliação institucional nas Escolas Missionárias em Cabinda e ver se ele correspondia à sua finalidade de melhorar a qualidade de ensino dessas escolas e se não correspondia o que era preciso fazer para que correspondesse), não foi confirmado, pareceu-nos incompleto se o nosso estudo terminasse por aqui.

Foi então que surgiu a segunda questão de investigação: Já que não existe um processo de avaliação institucional, será que pode ser implementado? Ou por outras palavras será que há condições para a sua implementação tendo em conta a sua importância na melhoria eficaz da qualidade do ensino? Foi então que passámos à segunda fase das entrevistas e à pesquisa de documentos relacionados com a perspectiva de melhoria da qualidade de ensino em Angola.

3.3. Perspectivas sobre a implementação do processo da avaliação institucional

Para compreender a possibilidade da implementação do processo da avaliação institucional nas Escolas Missionárias para a melhoria eficaz do seu ensino, recorreremos a quatro indicadores: um é de ordem interna, isto é, ligado directamente ao funcionamento interno das Escolas missionárias (a participação dos membros da comunidade escolar na gestão da escola) e os outros três são externos, isto é, vindos de fora mas com uma influência no funcionamento dessas escolas (o novo projecto do estatuto do inspector, a vontade politica assumida pelo Presidente Angolana, o ideário das Escolas Católicas da CEAST) -

3.3.1. A participação dos membros da comunidade educativa na gestão escolar

Procurámos saber o modo de participação dos pais ou encarregados da educação, dos alunos, dos professores e do pessoal não docente na gestão da escola. Para tal era

preciso falar com eles. Por isso organizou-se o segundo leque de entrevistas cujas perguntas encontrei no guião já em cima sublinhado (cf. Quadro 12, p.100).

Quadro 23- A participação na gestão da escola

Entrevistados	Atribuições	Forma de participação	Lugar de participação	Representatividade
Comissão dos pais e encarregados de educação	Nós temos o nosso regulamento interno que nos orienta e em que existem as atribuições da comissão dos pais. Temos o nosso programa que cumprimos mensalmente de tal forma que haja esta interligação entre a direcção da escola e a comissão dos pais (E10).	O nosso trabalho é mais com a direcção da escola. Todas as suas queixas e reclamações nos são transmitidas e principalmente dos directores das turmas (E10).	Dali há sempre encontros mensais. Isto é infalível. Nesses nossos encontros é que analisamos todas essas reclamações ou queixas e procuramos encontrar juntos as soluções apresentando algumas propostas (E10).	Os membros são eleitos na base da proposta da direcção dos pais e da direcção da escola. Os seus membros não são impostos. No início do ano lectivo há uma assembleia geral onde todos os pais são convidados e a direcção da escola apresenta a proposta e assembleia aprova (E10).
Professores		Nós lamentamos mas nem sempre as nossas observações têm soluções porque onde há homens há sempre problemas e nem todos os problemas são favoráveis a quem que as apresentam. As coisas que ficam suspensas porque mesmo a direcção da escola depende de alguém e tem poderes limitados. Aquilo que compete à direcção para resolver tem sido resolvido, caso contrário é encaminhado ao padre fundador da instituição (E6). É mais a instituição a avaliar o trabalho dos professores e os professores não têm como exprimir de maneira directa a sua insatisfação (E2).	Tem sido no fórum dos encontros de trabalho com a direcção. É nesses encontros que o professor tem a possibilidade de apresentar as suas preocupações sobre o funcionamento da escola (E6)	

Funcionários não docentes		É evidente que temos também esta parte que nos cabe de dar o nosso contributo porque temos participado nas reuniões com a direcção onde estão os funcionários quer professores, quer nós que estamos na área administrativa. É nessas reuniões em que todos nós temos direito à palavra(E8)..	É nessas reuniões em que todos nós temos direito à palavra.O primeiro encontro foi com todos os professores ou seja o elenco todo que faz parte desta instituição e o segundo foi com os funcionários administrativos onde estavam também o pessoal da limpeza, chefe da secretaria, director (E8).	
Delegados de turma	É manter a sala em silêncio na ausência do professor e ajudar as minhas colegas a manter a ordem. Tenho que estimular as colegas a ocupar-se estudando ou posso propor um tema para debatermos (E12).Em primeira instância o delegado é o elo de ligação entre os alunos e os professores. Os alunos não podem pronunciar-se directamente sobre os professores, isto é, um aluno com queixa ou uma preocupação sobre o funcionamento por exemplo numa aula deve dirigir-se ao delegado e este é que leve o caso ao professor (E13).	Sim. Encontro com a directora e coordenador da turma.Sim. É mesmo o porta-voz porque os alunos são muitos e não podem se pronunciar em conjunto. Por isso há o delegado para ouvir e transmitir (E13).	É só quando há casos.Em primeira instância o delegado é o elo de ligação entre os alunos e os professores. Os alunos não podem pronunciar-se directamente sobre os professores, isto é, um aluno com queixa ou uma preocupação sobre o funcionamento por exemplo numa aula deve dirigir-se ao delegado e este é que leve o caso ao professor.	Sim. Fui eleita (E12).O delegado é eleito na base numa democracia. São 3 candidatos a concorrer (E13).

(Continuação do quadro 23)

Como note-se neste quadro os únicos membros da comunidade educativa não representados neste sistema de participação são os professores e o pessoal não docente.

E para os professores a justificação foi dada por um director numa escola nesses termos:

”Eles não têm (um organismo que os representa). E para ser sincero nós aqui não temos uma comissão sindical.Eles não têm uma organização para este fim de avaliar o funcionamento da escola” (E1).

E confirmada desta forma por um professor:

”Do meu ponto de vista não existe nesta escola um espaço onde o professor possa avaliar o trabalho que tem estado a fazer ao nível da instituição. É mais a instituição a avaliar o trabalho dos professores e os professores não têm como exprimir de maneira direita a sua insatisfação” (E2).

Apesar de ser uma participação formal pode ser um passo importante a considerar. Mas para que seja uma participação afecta à promoção da implementação do processo de avaliação deve tornar-se mais activa com voz mais deliberativa na gestão da escola. É o passo decisivo. Esta forma de participação é exigida pelo Ministério da Educação, por exemplo ao aluno é reconhecido o direito de expor franca e abertamente os seus problemas aos órgãos próprios exercendo a crítica e a auto-crítica como factor correctivo (cf. Art. 45/D5); aos pais e encarregados de educação, é incumbido o papel de acompanhar activamente e permanentemente a vida escolar do seu educando, promover a articulação entre a educação na família e o ensino escolar, participando na vida da escola (cf. Art 32/D6); e ao pessoal não docente das escolas o papel de colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade escolar, promovendo o respeito pelas regras de convivência e disciplina, bem como um bom ambiente educativo e contribuindo, em colaboração com os docentes, os pais e encarregados de educação, para prevenir e resolver problemas comportamentais. (cf. Art 34/D6).

E Para o êxito desta colaboração o Ministério da Educação recomenda a criação da Assembleia da Escola onde deviam intergrar a directoria da Escola, Sub-directores, professores, alunos, funcionários não docentes, representantes da comissão dos pais e encarregados da educação e representante da Administração e da comunidade (cf. Art. 18, 19/D5). Esta Assembleia é considerada como órgão máximo da escola (cf. Art. 18/D5): Infelizmente não encontramos nem nunhuma escola este órgão da gestão participada.

Do lado da Igreja também esta dimensão é sublinhada desta forma:

“A dimensão comunitária da Escola Católica é exigida em todas as outras escolas, mas pela própria natureza da fé. A Escola Católica é consciente de que a comunidade que ela constitui deve alimentar-se continuamente e confrontar-se com as fontes donde dimana a razão da sua existência” (cf. D8/Anexo 23)

A dimensão de comunidade exigida às Escolas Católicas só é efectiva através duma gestão participada onde cada membro da comunidade tem uma palavra a dizer e corresponde ao mesmo tempo à noção da escola como comunidade educativa.

3.3.2. Projecto de Estatuto da Carreira de Inspeção da Educação

É o único documento que faz referência ao processo de avaliação institucional na parte introdutiva nesses termos:

“O conteúdo do presente estatuto, responde a necessidade de adequação das atribuições dos inspectores da Educação, às exigências do actual sistema de ensino que requer uma função específica e um novo modo de actuação, cujo enfoque metodológico e epistemológico fundamenta-se na Avaliação Institucional Participativa (AIP), baseada nos princípios da Reforma Educativa e conseqüentemente, da própria Reforma do Sistema De Inspeção”. (cf.D10/Anexo24).

É claro que é ainda um projecto datado de 2011 e já passaram dois anos e em que pé está? Todavia partindo deste projecto podemos afirmar o reconhecimento da parte da autoridade legal da importância da implementação do processo de avaliação institucional como instrumento que assegura a qualidade dum sistema de ensino. No quadro a seguir apresentamos as linhas essenciais deste projecto.

Quadro 24- Projecto de Estatuto da Carreira de Inspeção da Educação

Dimensões	
Base legal	O presente estatuto tem como base legal, o Decreto nº 42 de 6 de Julho de 2001, do Conselho de Ministros que estabelece o regime jurídico da Carreira de Inspeção, Fiscalização e Controlo da Administração do Estado.
Justificação	Justifica-se, na medida em que decorre no nosso país, a Reforma do Sistema Educativo. A análise do modo de actuação da Inspeção que vigorou no Sistema Educativo em substituição, mostra que o mesmo é demasiado genérico e complexo, abrangendo as áreas de controlo, fiscalização e avaliação da educação, na vertente pedagógica, disciplinar, gestão administração e financeira, nos estabelecimentos públicos, particulares e comparticipados. O sistema da inspeção revelou-se exíguo, em termos de recursos humanos, materiais, financeiros deficiente formação de inspectores, para atender as determinadas referenciadas.

Objectivos	<p>D).Avaliar das instituições de ensino, a disseminação de uma cultura de auto avaliação institucional,</p> <p>II). Fortalecer da capacidade de desenvolvimento autónomo dos estabelecimentos que compõem a rede escolar nos distintos níveis de ensino, a partir de:</p> <ol style="list-style-type: none"> a). Estudos sistemáticos das instituições; b). Promoção e acompanhamento do processo de desenvolvimento dos projectos educativos de escola; c). Retroalimentação de acções de fortalecimento da gestão escolar participada; disseminação de boas práticas de gestão escolar; d). Produzir de conhecimentos para a melhoria dos sistemas de educação; <p>III).Assegurar de ferramentas às escolas para que melhorem a sua organização interna e mobilizem recursos para a superação dos obstáculos que se encontram dentro do seu ciclo de influência;</p> <p>IV).Colocar à disposição dos decisores informações quantitativas e qualitativas relevantes e confiáveis para a tomada de decisões em tempo oportuno (art.3).</p>
Funções	<p>Com este modo de actuação, a função da inspecção cinge-se na avaliação das instituições, mediante a disseminação de uma cultura de auto avaliação, fortalecendo desta forma o desenvolvimento autónomo das escolas. Isto significa que a produção dos conhecimentos para a melhoria do sistema de ensino, deve fundamentar-se no estudo de casos acompanhamento de processos e resultados educativos, assessoramente de projectos educativos, na retroalimentação de acções que dizem respeito ao exercício de boas práticas de organização e gestão escolar.</p>
Atribuições	<p>São atribuições da Inspeção Nacional da Educação:</p> <ol style="list-style-type: none"> a). Controlar e supervisionar da aplicação correcta da política educativa; b). Apoiar e controlo da aplicação correcta dos planos de estudo, programa, normativos e adequações do sistema de educação e Ensino; c). Assessorar aos responsáveis, técnicos, docentes, e outros actores educativos no controlo, fiscalização e acompanhamento da política educacional de acordo com o contexto sócio pedagógico envolvente; d). Investigar das causas que influem no mau funcionamento das instituições de ensino e oferecer apoio para as mesmas sejam resolvidas no seu ciclo de influência; e). Recolher, análise e interpretação de informações, através de um processo constante e sistemático de interacção com diferentes actores educativos, nos domínios administrativo, pedagógico didáctico, acervo material, corpo docente e discente; f). Programa capacitação e Formação contínua dos Inspectores;: g). Produzir informações relevantes aos órgãos de gestão da política educativa aos níveis correspondentes (nacional, provincial e local) propondo medidas correctiva ou alternativas de soluções para se reverter a situação do momento; h). Proceder ao exercício legal da acção disciplinar que se mostrar funcional e aplicável de acordo com as circunstâncias; i). Participação na avaliação do desempenho individual e em equipa do pessoal docente e de orientação, gestão e organização escolar; j). Colaborar na avaliação das designações dos créditos dos funcionários, dos procedimentos e dos resultados da política educativa; k). Cuidar para qua as finalidades, os programas, os currículos e os programas nacionais de ensino, formação inicial e contínua dos funcionários sejam respeitados; l). Prestar ajuda á elaboração dos planos de acção e dos projectos educativos de escola; m). Controlar a efectividade e o comportamento escolar do corpo docente, discente e de pessoal administrativo; n). Assegurar que as famílias dos alunos, representados pela Comissão de Pais e Encarregado de Educação, contribuam no desenvolvimento da escola através da sua participação na gestão escolar; o). Assessorar os directores e ás autoridades educativas locais sobre as questões relativas a gestão e funcionamento orgânico das escolas; p). Realizar o seguimento dos planos de necessidades resultantes dos diagnósticos realizados nos estabelecimentos de ensino e remetidos aos diferentes órgãos através de relatórios informativos periódicos; q). Realizar auditorias, inspecções e fiscalizações dos casos resultantes do exercício financeiro das escolas (remunerações, doações, participações); r). Promover a melhoria dos serviços e dos recursos educativos garantindo que o seu seja eficiente, efectivo e equilibrado.

(Continuação do quadro 24)

Por isso o novo estatuto define o Inspector da Educação (IE) como um profissional dotado de conhecimentos sobre a política educativa nos domínios científico, técnico, pedagógico e administrativo e, capaz de assumir proactividade no reforço da capacidade das instituições de ensino em assegurarem uma organização e gestão escolar participativa que conduz a bons resultados de aprendizagem (cf. D10/Anexo 24). Neste sentido torna-se um agente promotor do processo da avaliação institucional.

Para tal a sua formação é importante tendo em conta as exigências do processo de avaliação institucional que prima pela melhoria eficaz, já referidas na parte teórica deste estudo. Para este efeito já existe um conjunto de materiais de apoio à formação em competências de inspectores da educação em Angola do Instituto Internacional da UNESCO de Planeamento da Educação, em benefício do Ministério de Educação de Angola (cf. Projecto de Apoio ao Ensino Primário, especificamente no componente de Revitalização da Inspeção da Educação em Angola).

Ficamos surpreendidos de não termos encontrado nem ouvir falar deste material precioso nem na Inspeção escolar, nem no Departamento de ensino em Cabinda, nem na CEAST.

3.3.3. O ideário das Escolas Missionárias ou Escolas Católicas (D12ou anexo 25)

Quanto à Igreja podemos encontrar o seu compromisso para com o processo da avaliação nos princípios que fundamentam a sua missão de educar como demonstra o quadro a seguir.

Quadro 25- Os princípios da Identidade e Missão da Escola Católica em Angola

Dimensões	Temas
Base legal	Declaração Universal do Direito à Educação. A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos Direitos Humanos... Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos (cf. Artigo 26). Constituição de Angola: o Estado, com a colaboração da família e da sociedade, deve promover o desenvolvimento harmonioso da personalidade e dos jovens e a criação de condições... (cf. Art. 31). Constituição de Angola: o Estado promove o acesso de todos os cidadãos à instrução, à cultura e ao desporto... (cf. Art. 49).

A importância da qualidade do ensino	A educação surge como um factor de integração social, como um factor privilegiado para construir a sociedade amanhã e a qualidade de educação hoje é um bom indício da qualidade da sociedade de amanhã.
Objectivos do ensino católico	A Escola Católica educa e favorece a vivência dos seguintes valores: <ul style="list-style-type: none"> . Aceitação de si, dos outros, das diferenças, . Respeito pela vida, pela natureza, . A família como um valor e escola de amor, confiança, diálogo, tolerância, estima, amizade,... . Fraternidade, solidariedade e partilha . Justiça e paz, . Gosto pelo trabalho, sentido da responsabilidade, . Honestidade e verdade, participação, democracia, . A escola deve formar os jovens para a autonomia; ganhar a vida com o trabalho honesto, formar para a gratuidade e liberdade.
A importância da participação da comunidade educativa	A comunidade educativa é chamada a promover o objectivo de uma educação cristã como lugar de formação integral através da relação interpessoal e opera tanto mais eficazmente quanto mais se reforça no ambiente a vontade de participação, portanto, a comunidade educativa (alunos, pais, professores, instituição de gestão e pessoal não docente), que exerce qualquer função na educação cristã, tem um papel muito importante no que diz respeito ao testemunho e à conservação do carácter específico da educação cristã.

(Continuação do quadro 25)

Este documento não fala explicitamente da avaliação institucional mas fundamenta-se no indicador da qualidade de ensino como critério básico da vocação das Escolas Missionárias ou Católicas. E sabemos que o melhor instrumento para medir ou promover a qualidade dum sistema de ensino é a avaliação institucional.

Deste modo justifica-se aposta que as Escolas Missionárias devem assumir com o processo de avaliação institucional em prol da melhoria eficaz do seu sistema de ensino.

3.3.4. A vontade política assumida publicamente pelo Presidente Angolano

Outro indicador de grande relevo da importância do processo de avaliação institucional é a vontade política assumida pelo Presidente angolano. Já no discurso de empossamento do novo Governo saído das eleições de 2008 a 3 de Outubro de 2008 o Presidente afirmava:

“Devemos fazer uma avaliação da execução dos programas de reforma do sistema educativo e do subsistema do ensino superior, para detectar as insuficiências e corrigi-las e definir os instrumentos para a materialização das orientações dimanadas do programa de Governo aprovado pelos eleitores, com vista a melhorar a qualidade do ensino, as condições de trabalho dos docentes e a gestão dos estabelecimentos de ensino em todos níveis”.

E quatro anos depois, o mesmo presidente, desta vez na sua tomada de posse, tornou a referir-se de novo à importância de melhorar o sistema de ensino angolano perante os

novos desafios que se apontam. E começou por reconhecer que a grandeza de uma nação não se mede apenas pelas potencialidades dos seus recursos naturais, mas também pela nobreza de carácter, pela atitude e pelas competências dos seus cidadãos que são de facto a base dinamizadora desses recursos. E só poderemos ter cidadãos competentes com o ensino de qualidade. Deste modo o ensino de qualidade só é possível com a implementação de instrumentos que promovem a qualidade. Por isso o Presidente considerou que, para enfrentarmos os desafios que se prendem com o desenvolvimento do nosso país no contexto da globalização, precisamos de contar com quadros nacionais altamente qualificados e de possuir uma classe de trabalhadores bem formada tecnicamente, capaz de se adaptar rapidamente ao ambiente de mudanças e às necessidades impostas pelos novos sistemas de produção.

Para tal o Presidente apresentou a receita:

“Começámos por investir para aumentar a quantidade e agora impõe-se que haja mais investimento para melhorar a qualidade do ensino que é prestado nas nossas escolas e universidades. Deste modo, o Executivo vai desenvolver um programa de revisão do sistema educativo, centrado na eficácia do ensino, que leve em conta o modelo curricular, o perfil de competências profissionais dos professores, dos formadores e dos educadores, bem como o sistema de gestão das escolas públicas”.

O passo dado pelo Ensino Superior para responder a esta vontade política do Presidente pode ser considerado de indicador encorajador, apesar da sua fase embrionária, para o ensino primário e secundário. E este trabalho iniciado pelo Ensino Superior é reconhecido por Silva e Mendes (2011) que deixaram este desafio: “Nesta fase, faz mais sentido assumir a avaliação institucional com uma função estratégica de desenvolvimento profissional e institucional, o que exige maior sustentação teórica e metodológica”.

E ultimamente foi a Ministra do Ensino Superior e da Ciência e Tecnologia (MESCT), que reforçou a ideia, para os próximos tempos, da implementação de um Projecto de Avaliação Institucional, que visa melhorar a qualidade do ensino no sector, quando discursava na abertura da “1º Conselho Consultivo do Ministério do Ensino Superior e da Ciência e Tecnologia” com o lema: “Juntos, pela Promoção da Qualidade dos Serviços, da Formação Superior e da Investigação Científica”; tendo sublinhado que o projecto pode ser traduzido num compromisso com a melhoria da qualidade de ensino e das demais funções de competência das instituições do sector.

Conclusão

No fim deste percurso da segunda parte da nossa pesquisa podemos afirmar com base nesses resultados apresentados e da sua interpretação que não existe nas Escolas Missionárias de Cabinda um processo de avaliação institucional fiável para promover a melhoria eficaz. Se existe um processo de avaliação este não pode ser considerado como um processo da avaliação institucional.

Já que não existe, será que há condições para a implementação dum processo com esta finalidade? Há sobretudo em nome da defesa da melhoria eficaz da qualidade do ensino das Escolas Missionárias em Cabinda. Pois, não há ensino de qualidade sem instrumentos que a promove. E hoje como vimos na parte teórica deste estudo há consenso de que a avaliação institucional é um instrumento importante para a melhoria eficaz da qualidade de ensino. Por isso a sua implementação torna-se um imperativo. Para tal é preciso ter em conta algumas considerações que vamos apresentar em guisa de conclusão.

IV. CONSIDERAÇÕES GERAIS

Com base nos resultados obtidos e interpretados chegamos a conclusão que não existe na realidade um processo de avaliação institucional com características de ser uma ferramenta para a melhoria eficaz da qualidade do ensino das Escolas Missionárias em Cabinda. O suposto “processo da avaliação institucional” assumido e reconhecido pelos nossos entrevistados confunde-se mais com a avaliação do desempenho do professor, a análise do contexto da escola, a avaliação do rendimento do aluno.

a) Confusão com avaliação do desempenho do professor

Apareceu muitas vezes esta confusão entre a avaliação institucional e a avaliação do desempenho do professor. A pergunta era sobre a avaliação institucional mas na resposta falava-se da avaliação dos professores como se confirma nessa declaração dum entrevistado:

“Em princípio aqui onde estamos, temos a direcção da escola que geralmente cria uma comissão de avaliação de todos os professores. Nós sabemos que somos avaliados sobre a nossa maneira de nos apresentarmos, pelo trabalho que estamos a exercer. Tudo isto tem sido aspectos de avaliação” (E2).

Ou ainda esta outra vinda do Departamento de ensino:

“Sim, fazemos relatório. Por exemplo visitamos Escola X e trabalhamos com a classe Y observando as aulas e constatamos essas falhas. Procuremos especificar as áreas onde houve falhas durante as aulas e também pomos no mesmo relatório as sugestões deixadas ou os conselhos que demos e também mencionamos os aspectos a serem trabalhados na próxima visita como o mesmo professor” (E4).

Este dado é confirmado pela ficha da visita numa escola (cf. D9/Anexo 23) onde aparece claramente que a avaliação referida é do desempenho do professor. Este facto foi sustentado pelo próprio objectivo da visita dos funcionários do Departamento de ensino que era de ajudar os professores a melhorar a sua prestação como aqui referido:

“Nós não castigamos. Se Vamos é para ajudar melhorar. Também quem se sente incomodado é quem não estiver preparado. Mas para quem está preparado quer o director, quer o pedagógico ou o professor não se sente incomodado. Esses nos recebem muito bem. Até há directores que exigem que nós aparecêssemos mais vezes para os ajudar. Tem havido directores com um bom senso de ver o melhoramento da qualidade do sistema de ensino e aprendizagem” (E4).

Fica também bem claro nesta afirmação dum professor entrevistado:

“Sim. Vem de fora. É encarregue de observar o trabalho do professor a partir dos dados do professor porque todos nós temos uma pasta no arquivo. E a partir daí que somos avaliados. Mesmo fora da inspecção a própria direcção da escola avalia também o desempenho de cada professor. A razão pela qual mesmo ao nível da educação há colegas que não assinam a ficha mesmo cá porque se consideram mal avaliados. Devíamos fazer uma introspecção para ver se aquilo que foi escrito está de acordo ou não com o seu desempenho. Tem havido avaliações. Pois, o professor é avaliado consoante aquilo que ele faz no terreno” (E6).

Assim confirma-se a nossa conclusão que o processo de avaliação referida é mais o processo da avaliação do desempenho do professor e não o processo de avaliação institucional.

b) Confusão com análise do contexto escolar

Esta confusão foi sublinhada por Figari (1996:34) na revisão da literatura como uma das formas de respostas às procuras impostas pela importância da avaliação institucional (p.55 deste estudo). De facto, o que é feito nas Escolas Missionárias pode ser considerado de “Análise do contexto escolar” e não de avaliação institucional como podemos notar nesta afirmação dum subdirector entrevistado:

“Uma escola quando começa um ano lectivo deve fazer a planificação, ao fazer a planificação do ano lectivo vem o período de execução, praticamente período em que nós leccionamos segundo os programas e depois vêm as avaliações. Para nós a avaliação é feita no final de cada trimestre. Que avaliação? Veremos o que nós cumprimos, quais Tendo em conta e programado na luz da perspectiva de gestão, precisamente navegando um pouco naquilo que o grande Chiavenato aconselha na chamada “Administração Escolar”, primeiro são as metas que conseguimos atingir em cada trimestre e depois a avaliação global do ano lectivo para vermos quais são os objectivos que nós atingimos, o que nós cumprimos durante o ano lectivo tendo em conta o plano elaborado” (E3).

Este exercício de análise está patente em D1/Anexo 15 e D2/Anexo 16 e sublinhado por outro entrevistado:

“Geralmente nós temos de facto relatórios anuais. O relatório do ano seguinte reflecte o ano anterior e com base neste relatório pode se fazer o estudo comparado. Ver por exemplo o que foi programado em 2009 e não foi cumprido em função de que temos em 2010 e assim sucessivamente” (E1).

Por isso concluímos que este processo não pode ser considerado de avaliação institucional mas dum análise do contexto escolar durante um ano lectivo.

c) A confusão com a avaliação do rendimento do aluno

Por fim o processo de avaliação institucional foi confundido com o processo da avaliação do rendimento do aluno como podemos notar nesta resposta duma entrevistada:

“Nós temos o sistema das avaliações contínuas. E este sistema consiste num processo em que nós usamos caderneta (levantou e foi buscar uma caderneta para me mostrar). Isto é por disciplina e é para o primeiro e segundo ciclo. O professor avalia todos os dias. O que é que o professor avalia? Avalia o conhecimento das alunas. Isto porquê? Para incentivar as alunas a estudarem todos os dias. Pois, aluna sabe que a qualquer momento do dia poderá ser avaliada. Esta avaliação dá-se a nota e assim é motivada para ter boa nota. Esta avaliação tem 4 valores que são multiplicados por números de avaliações. Por exemplo se são 4 avaliações são multiplicadas por 4 e a aluna tem dezasseis. Ela vai saber que tinha dezasseis neste dia porque ela também vai fazer as suas anotações particulares. Temos este modelo para ensino primário e outro para o secundário e também para pré-escolar onde vai se avaliar os passos da organização das ideias, organização das escritas, o desenvolvimento da fase psicomotor. Todas essas fases são avaliadas com um valor sem nota. Isto é na fase da pré-escolar para ver as habilidades. E a partir da primeira classe a sexta classe já se começa a dar a nota das avaliações diárias e no final faz-se o somatório dessas avaliações. Essas avaliações diárias correspondem a 70% das provas escolares“ (E11).

A avaliação do rendimento não pode considerado como uma avaliação institucional, processo mais abrangente.

Todavia já é positivo a tentativa de poder identificar o processo da avaliação institucional no que é feito nessas escolas. Todas estas tentativas podem ser consideradas de passos positivos por suscitar a vontade de avaliar, e como foi referido no quadro da revisão bibliográfica, até podem ser considerados como indicadores do processo da avaliação institucional que se exige mais abrangente. Assim avaliar o desempenho do professor, analisar o contexto escolar duma ano lectivo, avaliar o rendimento escolar, são indicadores que podem bem ser integrados no processo da avaliação institucional e facilitar assim a sua implementação.

Já que não existe o processo da avaliação institucional nas Escolas Missionárias, será que havia possibilidade da sua implementação? A segunda parte da nossa pesquisa procurou saber desta possibilidade e concluímos que havia pelo facto da CEAST ter assumido o compromisso de promover a qualidade do ensino das Escolas Missionarias (cf. D13/Anexo 26); e também pela actual reforma do sistema de ensino primário e secundário que exige o novo modo de ser e de actuar da inspecção escolar manifestada

no projecto do seu novo estatuto (cf. D12/Anexo 25), respondendo assim à vontade política assumida pelo Presidente da República de Angola de apostar na melhoria da qualidade do sistema do ensino. Pois, quem aposta na qualidade de ensino deve encontrar num processo de avaliação institucional um instrumento útil e indispensável para melhoria eficaz.

Deste modo cabe às Escolas Missionárias em Cabinda de terem a coragem e ousadia de implementar o processo de avaliação institucional fiável, partindo das experiências de alguns países da lusofonia como o Brasil e o Portugal, sem esquecer que não há modelo recomendável (cf. Alaiz. V., 2007), modelo pronto a implementar. A falta dum quadro de base legal não pode ser referido como desculpa. Pois, apoiando-se na cláusula do protocolo de parceria que lhe confere a competência de assegurar a gestão das suas instituições (cf. D12/Anexo 25), a Igreja Católica em Cabinda tem margem suficiente para apostar na implementação do processo da avaliação institucional nas suas instituições escolares em prol da defesa da melhoria eficaz do seu sistema de ensino, tornando-se assim pioneira e exemplo motivador para as outras Escolas Missionárias de Angola e até para o próprio Ministério de Educação.

Para tal não pode descuidar-se de considerar as advertências feitas no quadro teórico. Apesar da sua importância na melhoria eficaz do ensino, o processo de avaliação institucional é um processo complexo, conflituoso, difícil mas muito útil.

1) A avaliação institucional é um processo complexo

A complexidade do processo da avaliação institucional é fruto da própria complexidade do sistema escolar. Rocha (1999:38) sublinha este aspecto ao considerar que avaliação institucional é um processo complexo por ter o seu objecto complexo porque é constituído por diversos subsistemas e integra vários outros. O sistema escolar é composto por um lado, entre outros pelos subsistemas do currículo, da avaliação e da relação de alunos, funcionários, professores e pais, por outro lado, insere-se no meio através dos sistemas económico, social, político, legal, cultural e comunicacional. A concretização local e temporal destes factores faz com que cada escola a avaliar seja uma escola determinada e que, por isso, seja difícil avaliar as escolas de forma genérica.

Além disso, deve ser considerada a especificidade de cada organização escolar por possuir uma cultura dinâmica dominante.

E as Escolas Missionárias não escapam a esta lógica de complexidade como aqui explicada por um dos nossos entrevistados:

“Somos uma instituição inserida numa comunidade. É verdade que para nós sermos escola é porque temos alunos. Temos estar a fazer abordagem através de encontros sérios com os encarregados da educação, ao nível da direcção temos dois encontros programados durante o ano: o primeiro é no início do ano lectivo e o segundo ao encerrarmos o ano. Nesses encontros ouvimos as opiniões dos encarregados, apresentamos primeiramente a situação concreta da instituição e depois cada um vai dar a sua opinião. E a seguir na base daquilo nós conseguimos tirar ilações de qual é o quadro que se tem desta instituição. A diocese de Cabinda como dona da obra, logicamente nós temos tido encontros para além da comissão diocesana da educação temos tido encontros com o próprio bispo da diocese que intervém para certas situações, digo para todas situações da vida escolar e dá as suas opiniões e dá as suas orientações e nós com base naquilo vamos trabalhando. Ao longo do tempo, nós apresentamos os relatórios. O prelado entra em contacto com esses relatórios e se achar que há coisinhas que precisam de esclarecimento ou de reorientar ele faz. Com o estado nós temos a equipa da inspecção escolar que nos acompanha e em caso de uma situação que seja positiva ou negativa ela opina, dá orientações por escrito e nós seguimos. O pessoal não docente que trabalha aqui nós tem tido também os nossos encontros de rotina e também como os docentes. Com os alunos nós temos tido sessões de matutinas onde nós apresentamos a situação concreta da instituição e abrimos um espaço para eles emitir opiniões sobre o funcionamento escola” (E1).

Este relacionamento não é sempre fácil mas foi considerado como uma forma de aplicar os princípios da gestão democrática como afirma um entrevistado da mesma escola:

”Posso até dizer-lhe que talvez não é a 100% mas tentamos procurar seguir as pegadas duma gestão democrática na luz daquele que nos dirige, o máximo. Quando é que se pode concluir que uma gestão é democrática, autoritária, anárquica? Tendo em conta o que o director geral faz mas do jeito que ele nos orienta, vai nos comandando, podemos dizer desde que estou aqui que temos uma gestão democrática porque ele não toma decisão sozinho, chama todos os envolventes e consegue fazer consultas até de base. Ele é capaz de passar pelas turmas ou nos corredores para falar com alguns alunos sobre a situação da escola e ver se as coisas andam bem ou não. Não é a 100% mas temos tentando fazer muito mais nesta instituição” (E3).

Mas na prática esta gestão democrática não é de participação activa mas formal porque é limitada à consulta sem voz deliberativa porque quem manda é a direcção como podemos ler esta afirmação:

“A comissão dos pais ou melhor os pais não têm o poder deliberativo sobre o funcionamento da escola. É só um órgão de consulta. Nós consultamos e analisamos o que foi consultado. Se acharmos a sua opinião necessária para a nossa instituição seguimos e se não der respeitamos a opinião de que deu” (E1).

E esta afirmação foi também confirmada por outro entrevistado:

“Em princípio nós não podemos impor à direcção da escola aquilo que nós decidimos. Ela é uma direcção e nós estamos como um órgão de apoio à direcção em representação dos pais. Nós não podemos impor que fazem isso ou aquilo porque esta é uma instituição. Nós actuamos em função do nosso regulamento” (E10).

2) O processo de avaliação institucional é um processo difícil

A avaliação institucional é um processo difícil por ser técnico que implica um conhecimento prévio das suas exigências como referimos no quadro teórico. Por exemplo Meuret (2002:42) apresenta o caso da França onde várias experiências mostram a dificuldade que os estabelecimentos de ensino têm para integrar de forma duradoura a respectiva avaliação nas suas práticas; e concluiu que a avaliação institucional é um instrumento difícil de manusear.

Daí a necessidade de ter uma formação na área da avaliação para a sua boa implementação.

3) O processo de avaliação institucional é uma tarefa tendencialmente conflituosa

Já tínhamos sublinhado na revisão da literatura de que tendo em conta a complexidade da escola a implementação do processo da avaliação institucional pode gerar conflitos. Para Rocha (1999:38), a avaliação das escolas é uma tarefa tendencialmente conflituosa porque os estabelecimentos de ensino são organizações, ora, o poder é inerente a todas as organizações. A avaliação das escolas, ao “mexer” nesse poder, interfere nos interesses, motivações e objectivos dos actores educativos, que são não só conflitantes mas, por vezes mesmo opostos. Este clima de conflito de interesse foi reconhecido nesses termos:

“Nós sabemos mesmo da lei que vem do Ministério da educação e tentamos aplicá-la nem sempre há compreensão. A avaliação como tal eu reconheço que não é feita assim rigorosamente. Mas é outra fase educativa na qual devemos apostar para a nossa introspecção, um olhar por dentro que nós mesmos fazemos mesmo estando dentro ou fora, vendo a realidade de modo objectivo” (E5).

E reforçado:

“Mas há quem vê isto com um mau olhar e as vezes há aquela tendência ou risco do professor ser considerado de opositor ou coisas aparecidas e não conseguem dar um contributo ou a sua opinião para o funcionamento da escola com medo de retaliações. Mas há quem tem mais um pouco de coragem, ousadia, destemido consegue as vezes

expor a sua insatisfação independentemente das consequências que pode acarretar este pronunciamento” (E2).

4) O processo de avaliação institucional é um instrumento útil

Apesar de ser complexo, difícil e conflituoso, o processo de avaliação institucional é um instrumento útil e necessário para a melhoria eficaz da qualidade de ensino das organizações escolares. Meuret (2002:40) o sublinha desta maneira:

“A avaliação dos estabelecimentos de ensino é seguramente um instrumento útil para a sua melhoria; no entanto, praticada de forma isolada, normalmente fracassa; para que seja implementada de uma maneira durável e útil, a avaliação dos estabelecimentos de ensino deve ser coerente, por um lado com o funcionamento do estabelecimento de ensino e, por outro, com os procedimentos externos de regulação”.

Dentro das próprias escolas ouvimos as vozes a defender a implementação do processo da avaliação institucional e a propor o modo do seu funcionamento. Esta sua utilidade foi assim confirmada:

“Eu concordo e posso complementar. Tudo isto entra no contexto da transparência, dar uma boa imagem, sobretudo dar garantia porque é uma responsabilidade receber filhos alheios para educar e ensinar. Por isso devíamos nos preocupar do tipo de serviço a fornecer à sociedade. Acho que é para melhor segurança e garantia também do trabalho que se faz para si próprio. Agora quais são os métodos para esta avaliação? Qual é o esquema a seguir?” (E5).

E outro entrevistado alinou:

“De facto, a implementação dum processo como este seria uma ideia genial porque só assim poderíamos ver quem é que pode e quem é que não pode, o que está se fazer ou o que pode ser feito mais para o bem da instituição. Quando as pessoas têm a possibilidade ou a liberdade de se exprimir sem receio, sem ressentimento, sem medo de expor as suas críticas, a sua contribuição de maneira simples; esta ideia, acredito, seria boa e a escola teria muito a ganhar se implementasse este processo” (E2).

O mesmo entrevistado não hesitou apresentar uma proposta do seu funcionamento na sua escola:

“Também podia se pensar numa caixa de correio que chamamos ao nível da linguagem comum onde cada um pode depositar a sua contribuição, ainda que seja de maneira anónima, também pode ajudar a direcção da escola, quer os professores, quer os alunos, quer o pessoal não docente a melhorar. Um aluno vê que as coisas não estão a correr bem pode fazer por escrito no anonimato e colocar na caixa. E no momento próprio alguém recolha e lê aquilo se for importante para o bem da escola pode ser implementado. Esta pode ser também uma das formas de conhecer o normal funcionamento da escola” (E2).

Esta tentativa de proposta tem uma preocupação de adaptar-se à realidade do funcionamento da sua escola. É uma prova que as propostas não faltam.

O desafio está lançado em prol da melhoria eficaz da qualidade do ensino das Escolas Missionárias em Cabinda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, A.J. (2009), “Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável”, in Revista Lusófona de Educação, n.13, pp. 14-29.

_____ (2002), Avaliação de escolas: Consensos e divergências, Porto: ASA.

AFONSO, N. (2005), A história de Serena, Porto: ASA.

----- (2002), “Avaliação de desenvolvimento organizacional”, In COSTA, J. A.; NETO-MENDES, A. e VENTURA, A. (org.). Avaliação de Organizações Educativas. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.51-68.

ALAIZ, V. GOIS, E. e GONÇALVE, G. (2003). Auto-avaliação de escolas. Pensar e praticar. Porto: Edições ASA.

ALAIZ, V. (2007).” Auto-avaliação das escolas. Há um modelo recomendável?”
Correio Educação, nº 301, GRIAP-ASA.

AZEVEDO, J.M. (2002) Avaliação das escolas: consensos e divergências. Porto: ASA.

----- (2007) Estudo: "Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos". In CNE (Ed.), *Avaliação das Escolas: Modelos e Processos* (pp. 13-100). Lisboa: CNE. (cf. este estudo no endereço http://www.oei.es/evaluacioneducativa/avaliacao_escolas_conselho_educacao_portugal.pdf)

BARDIN, L. (1977), Análise de Conteúdo, Lisboa: Edição 70.

BAROSO, J. (1996) (org), O Estudo da Escola. Porto: Porto Editora.

----- (2005). Políticas Educativas e Organização escolar, Lisboa: Livraria Aberta.

BELL, J. (2010), Como Realizar Um projecto de Investigação, Lisboa:Gravida.

BERTHIER, N., LesTechniques d'enquête em sciencessociales. Methodes et Exercices Corrigés, Paris: ArmandColin.

BRANDALISE, M.A.T. (2009), “Avaliação Institucional da Escola: Conceitos, contextos e Práticas”.In..www.anpae.org.br/simposio_2011/cdrom_2011/.pdf. Acesso em [12/11/11](http://www.anpae.org.br/simposio_2011/cdrom_2011/.pdf).

----- (2009). “Auto-avaliação da escola: processo construído colectivamente nas instituições escolares”. In.www.anpae.org.br/congresso_artigos/simposio_2009/253.pdf. Acesso em [12/11/11](http://www.anpae.org.br/congresso_artigos/simposio_2009/253.pdf)

BOGDAN, R., BILLEN, S. (1994), Investigação Qualitativa em Educação, Porto: Porto Editora.

CABRAL, R. F. (1997), “A Reinvenção da Escola”, in CUNHA, P. O. (1997), (org), Educação em debate, Lisboa: Universidade Católica Editora, pp.47-82.

CARMO, H. e MALHEIRO, F.M. (2008), Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

CELLARD, A. “A análise documental”. In: POUPART, J. et al. (2008). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes.

CHIAVENATO, I. (2010), Iniciação à Teoria das Organizações, São Paulo: Manole.

COELHO, S. e ROSA, M.J- (2008), “Avaliação de Escolas em Portugal: Que Futuro?”, Revista Portuguesa e Brasileira de gestão, 7 (2), pp. 56-67.

COIMBRA, M. C. (2002). “Avaliação das organizações educativas: indicadores de gestão”. In Avaliação de organizações educativas, Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.147-160.

COLOGNESE, S. A. (2002), Projecto de avaliação institucional (2002-2004), In www.docstoc.com/docs. Acesso em 17-05-2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2007). Avaliação das Escolas: Modelos e Processos. Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da educação.

COSTA, J., A. e VENTURA, A. (2002) “Avaliação integrada das escolas: análise em torno das opiniões dos intervenientes”. In COSTA, J. A. ; NETO-MENDES, A. ; VENTURA, A. (org). Avaliação de Organizações Educativas. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.105-124.

COSTA, J.A. (2008). Imagens Organizacionais da Escola, Porto: ASA.

CUNHA, M.P. et al. (2006). Manuel de comportamento organizacional e gestão, 5ª Edição, Damaia: Editora RH.

CURADO, A. P. (2002),” Resultados diferentes. Escolas de qualidade diferente (Uma investigação acerca da eficácia das escolas) ”. In COSTA, J. A.; NETO-MENDES, A. VENTURA, A.(org.). Avaliação de Organizações Educativas. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.125-136.

DALBERIO, M.C.B (2008). “Gestão democrática e participação na escola pública popular”. In <http://www.artigonal.com>. Acesso em 27-04-11.

DE KETELE, J.-M. e ROEGIERS, X. (1993), Metodologia da Recolha de dados. Fundamentos dos Métodos de Observação, de Questionários, de Entrevistas e de Estudos de Documentos, Lisboa: Instituto Piaget.

DEMO, P. (2005). Metodologia da investigação em educação. Petropolis:Editora Ibplex.

DIAS, N.F.C. e MELÃO, N.F.R., (2009), “Avaliação e qualidade: Dois Conceitos Indissociáveis na Gestão Escolar”, *Tékhnê*, Vol VII, nº 12, pp. 193-214. ou www.scielo.oces.metes.pt/pdf/tek/n12. Acesso em 11/11/2011.

DIAS SOBRINHO, J. (1996), “Avaliação Institucional: marcos, teóricos e políticos”, *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Vol.1, nº1, pp.15-24 e também in www.educa.fcc.org.br. Acesso em 12-0-12.

ESTEVES, M. (2006). “A análise de conteúdo”. In J. A. LIMA e J. A. PACHECO (orgs), *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 105-126). Porto: Porto Editora.

ESTRELA, A. (1990). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma estratégia de Formação de Professores*, Porto: Porto Editora.

Eurydice. (2004). *A Avaliação dos Estabelecimentos de Ensino à Lupa*. Bruxelles: EURYDICE. in http://eurydice.giase.minedu.pt/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=17&Itemid=97 em Maio 2008

FIGARI, G. (1996), *Avaliar: que referencial?* Porto: Porto Editora.

FLICK, U. (2005), *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*, Lisboa: Monitor.

FREIXO, M. J. V. (2009), *Metodologia Científica. Fundamentos, Métodos e Técnicas*, Lisboa: Instituto Piaget

GASPARETTO, A., “Avaliação Institucional: Processo Doloroso de Mudança. A experiência da UESC, Ilhéus, Baía”, In www.socio-estatistica.com.br/avalia.htm. Acesso em 07/12/2011.

GATTI, B. e ANDRÉ, M. (2010), “A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação na Alemanha”, in WELLER, W. e PFAFF, N., Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação, Petropolis: Editora Vozes, pp.29-38.

GUERRA, M. S. (2002). ” Como num espelho – avaliação qualitativa das escolas”. In AZEVEDO, J. (org). Avaliação das escolas: consenso e divergências, Porto: ASA.

GUERRA, M. S. (2002). Entre bastidores: O lado oculto da organização. Porto: ASA.

----- (2003). Tornar visível o cotidiano: teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas, Porto: ASA.

----- (2002). Entre bastidores: O lado oculto da organização. Porto: ASA.

HADJI, CH. (1999), A Avaliação, Regras do jogo. Das intenções aos instrumentos, Porto: Porto Editora.

HAYMAN, J.I.e NAPIER, R.N. (1979), Avaliação nas escolas: um processo humano para a renovação, Coimbra: Almedina.

HUTMACHER, W., (1992). “A escola em todos os seus estudos: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento”. In NÓVOA, A. (org.), (1992). As organizações escolares em análise, Lisboa: Dom Quixote.

KRUGER, H.H., (2010). “A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação na Alemanha”, in WELLER, W. e PFAFF, N., Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação, Petropolis: Editora Vozes, pp. 39-52.

LANSHEERE, G. (1997). A pilotagem dos sistemas de educação: como garantir a qualidade da Educação. Porto: ASA.

LAFOND, M. A. B. (1999). “A avaliação dos estabelecimentos de ensino: Novas práticas, novos desafios para as escolas e para a administração.” In M. André Blanche LAFOND, M.A.B; ORTEGA, E.M; MARIEAU, G.; SKOVSGAARD, J.; FORMOSINHO, J. e MACHADO, J. Autonomia, gestão e avaliação das escolas. Porto: ASA, pp. 6-24.

LAKATOS, E.M. e MARCONI, M. A (2003). Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas.

LESSARD-HÉBERT, M.; GOYETTE, .G.; BOUTIN, G. (1994). Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas, Lisboa: Instituto Piaget.

LIMA, J. A., (2008). Em busca da Boa Escola. Instituições eficazes e sucessoeducativo, V.N.Gaia: Fundação Manuel Leão.

LIMA, R.J., (2008). “A importância da avaliação no ensino fundamental”. In <http://www.artigonal.com>. Acesso em 12-05-11.

LIMA, L. (1996). “Construir um Objecto: para uma análise critica da Investigação portuguesa sobre a Escola”. In BARROSO, J. (org). O Estudo da Escola, Porto: Porto editora.

----- (1992), A Escola como Organização e a participação na organização Escolar, Braga:UM.

----- (2002) Avaliação e concepções organizacionais de escola: para uma hermenêutica organizacional, in Costa, J., A.; NETO-MENDES, A. e VENTURA, A. (2002), Avaliação das Organizações Educativas, Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.17-29.

LIMA J.A., Pacheco, J.A. (org) (2006). Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses, Porto:Porto Editora.

LOPES, R.L; SCHNECKENBERG, M. (2008).Gestão escolar democrática: Desafio para o gestor do século XXI. In <http://www.unicentro.br>. Acesso em 11-05-11.

LUCE, M.B. e MEDEIROS, I.L.P., (2008). Gestão democrática escolar. In <http://www.portaleducacao.com.br>. Acesso em 23-03-11.

LUEMBE, F. (2008). O problema de Cabinda visto à luz da do direito e da justiça. Lisboa: Papiro.

MACHADO, J. (2001), “Escola e avaliação interna”, In MACHADO, J. (org), Formação e Avaliação Institucional, Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul, pp.49-60.

MEURET, D. (2002). “O papel de auto-avaliação dos estabelecimentos de ensino na regulação dos sistemas educativos”, in COSTA, J.A. NETO-MENDES, A. e VENTURA, A. (2002), Avaliação das Organizações Educativas, Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.39-50.

MIALARET, G. (1976). As Ciências da educação. Lisboa: Moraes.

ROCHA, A. P. (1999). Avaliação de escolas, Porto: ASA.

OBSERVATÓRIO DE MELHORIA E DA EFICÁCIA DA ESCOLA (2010). Planos de Melhoria da Escola, Universidades Lusíada. In <http://www.observatorio.por.ulusiada.pt>. Acesso em 23-05-11.

OLIVEIRA, M. M. (2007). Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis: Vozes.

QUIVY, R. E CAMPENHOUDT, L. V. (2008), Manuel de Investigação em Ciências, Lisboa:Gravida.

SAUL, A.M.A (1994), A avaliação educacional, In Publicações:Série Ideias, nº22, pp. 61-68 ou www.cmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias. Acesso em 04/05/2012.

SILVA, A. S., e PINTO, J. M. (org.), (1986), Metodologia das Ciências Sociais, Porto:Afrontamento.

SILVA, I. M. (2005). A avaliação institucional e a gestão democrática na Escola. In <http://www.anped.org.br>. Acesso em 17-05-11.

SILVA, E. e MENDES, M., “Avaliação Institucional e Regulação Estatal das Universidades em Angola”, in Educação, Sociedade e Cultura, nº33, 2011, pp.89-106.

SOFIA, M. M. (2010). Avaliação: Um referencial da qualidade para a Educação a distância. In <http://www.fclar.unesp.br>. Acesso em 13-06-11.

SOUZA, D. H. (2002). Caminhos e fronteiras: uma experiência de avaliação institucional, In , J., A. NETO-MENDES, A. e VENTURA, A. (2002), Avaliação das Organizações Educativas, Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.383-395.

SOUSA, S.Z. (1995).Avaliação Escolar: constatações e perspectivas. Brasília. In Revista de Educação AEC, ano 24, nº94, pp.59-66.In <http://www.escoladegestores.mec.gov.br>. Acesso em 11-05-11.

----- (1997). Avaliação Escolar e Democratização: o direito de errar. In AQUINO, J.G. (Org.), Erro e Fracasso na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, pp.125-140. Ou in <http://www.escoladegestores.mec.gov.br>. Acesso em 11-05-11.

----- (1999). “Avaliação institucional: elementos para discussão”. In O ENSINO MUNICIPAL E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Ou in <http://www.escoladegestores.mec.gov.br>. Acesso em 11-05-11.

SOUTO,S.M; ARCAS, P.H.; DALBEN, A.; JABIT, L. (2012). Práticas inovadoras de inspeção educativa: Angola, 1a ed, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación:Buenos Aires.

SOUZA, F.N. e SOUZA, D.N.,“Formular Questões de Investigação no Contexto do Corpus Latente na Internet”. In Internet Latent Corpus Kournal, vol. 2 nº 1 (2011) ISSN 1647-7308 ou in <http://www.portal.doc.ua.pt/journals/index.php/ilcj/index>. Acesso em 17-09-2013.

STURMET, A.B., “Escola democrática: estrutura, gestão e participava”. In www.artigonal.com. Acesso em 19-05-2011.

TUCKMAN, B., W. (2012). *Manuel de Investigação em Educação. Metodologia para conhecer e realizar o processo de investigação científica*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

VALA, J. J. (1986). “A análise de conteúdo”. In Silva, A. e Pinto, J.M. (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, pp. 507-535.

WASELFISZ, J. (1998). “Avaliação Participativa”, Publicações: serie Ideias nº22 e também”. In. WWW.cmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias. Acesso em 13-02-12.

WELLER, W., PFAFF, N. (org.), (2010), *Métodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação. Teoria e Prática*, Editora Vozes.

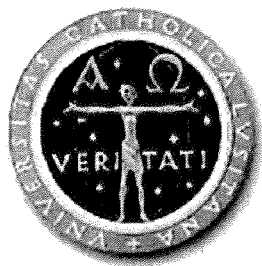
WILLMS, N. T. (2009). “Avaliação Institucional: Um Conceito em Construção”. In www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portais/pde/arquivos/2024-8.pdf. Acesso em 02/03/2012

Outros documentos

PRESIDENTE DA REPÚBLICA ANGOLANA (2002). Discurso da tomada de posse do novo governo. Retirado de http://www.portalangop.co.ao/motix/pt_pt/portal/discursos-dos-presidentes/discursos/2008/9/41/Tomada-posse-novo-Governo,9379f740-3c4f-4b08-b669-17167a4e2777.html. Acesso em 07/09/13.

PRESIDENTE DA REPUBLICA DE ANGOLA (2008). Discurso de tomada de posse como Presidente eleito. In www.africa21digital.com/.../20028634-integra-do-discurso-do-president. http://www.portalangop.co.ao/motix/pt_pt/portal/discursos-dos-presidentes/discursos/2008/9/41/. Acesso em 07/09/13.

MINISTRA DO ENSINO SUPERIOR E DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA, Discurso da abertura no Iº Conselho Consultivo do Ministério do Ensino Superior e da Ciência e Tecnologia de 16-17 de Janeiro de 2012. In <http://www.minct.goc.ao>. Acesso em 07/09/13.



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA LISBOA

**A Importância da Avaliação Institucional para Melhoria Eficaz das
Escolas Missionárias em Cabinda/Angola**

Anexos

**Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação /Especialização
em Administração e organização Escolar**

Por

Paulino Mulamba Mulamba

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS

**Sob a orientação: Prof. Dr. Rodrigo Queiroz e Melo
e co-orientação do Prof. Vítor Alaíz**

Outubro 2013

Índice dos anexos

Anexo 1: Guião de entrevistas.....	1
Anexo 2: Entrevista ao Director (E1)	3
Anexo 3: Entrevista ao professor (E2)	9
Anexo 4: Entrevista ao subdirector (E3)	12
Anexo 5: Entrevista a funcionária do Departamento do ensino (E4)	18
Anexo 6: Entrevista ao coordenador diocesano das Escolas Missionárias (E5)	23
Anexo 7: Entrevista ao professor da escola santa Madalena (E6)	30
Anexo 8: Entrevista à directora da Escola Santa Madalena (E7)	35
Anexo 9: Entrevista ao Responsável da secretaria (E8)	39
Anexo 10: Entrevista à responsável da Inspeção Escolar (E9)	42
Anexo 11: Entrevista ao Presidente da comissão dos pais (E10)	47
Anexo 12: Entrevista à subdirectora (E11)	51
Anexo 13: Entrevista à delegada da turma (E12)	53
Anexo 14: Entrevista ao delegado da turma (E13)	59
Anexo 15: Acta da Escola Missionária santa Madalena (D1)	
Anexo 16: Relatório sintético do ano 2010 da Escola Missionária Papa João Paulo II (D2)	
Anexo 17: Lei de Base do sistema de educação (D3)	
Anexo 18: Estatuto do Subsistema do ensino geral (D4)	
Anexo 19: Regulamento das Escolas do ensino primário (D5)	
Anexo 20: Regulamento das Escolas do I e II ciclos do ensino secundário (D7)	
Anexo 21: Guia do supervisor pedagógico (D8)	
Anexo 22: Roteiro da Inspeção escolar (D9)	
Anexo 23: Ficha a visita do Departamento do ensino (D10)	
Anexo 24: Projecto de Estatuto da carreira de inspecção (D11)	

Anexo 25: Protocolo de parceria entre o Ministério da Educação e Cultura e a Igreja Católica (D12)

Anexo 26: Identidade e Missão da Escola católica em Angola (D13)

Anexo 1

GUIÃO DE ENTREVISTA

APRESENTAÇÃO E OBJECTIVOS DA ENTREVISTA

Estamos a contactá-lo(a) no quadro de uma investigação para uma tese de mestrado em Ciência da Educação da Universidade Católica em Lisboa no sentido de nos facultar uma entrevista sobre o processo da avaliação institucional na sua escola, tendo em conta a sua importância para o melhoramento da qualidade do sistema de ensino. Pode estar a vontade porque esta entrevista servirá exclusivamente para o meu trabalho e o nosso objectivo é ver se o que está ser feito tem impacto sobre a qualidade do ensino e o que pode ser feito para que tenha. Pois, o melhor processo da avaliação institucional é aquele que visa o melhoramento da qualidade do ensino. Por isso a sua contribuição é importante.

ENTREVISTA

O guião de entrevista será uma listagem das perguntas com conteúdos definidos em função do grupo dos entrevistados e do seu papel dentro da comunidade educativa e no processo de avaliação. O ponto de partida será a hipótese de haver um modelo de avaliação em aplicação e os dados solicitados serão sobre o seu funcionamento como as propostas para o seu melhoramento.

1. Perguntas-chave

Para quê avaliar?

O que é avaliado?

Quem avalia?

Como avaliar

2. Perguntas detalhadas ou pormenorizadas

Assim, pretende-se que a entrevista forneça as indicações sobre:

1. Forma de avaliação: interna ou externa?

2. O referencial de avaliação: O que é avaliado?
 - a) Campos (financeiro/pedagógico/liderança/ resultados...);
 - b) Dimensões;
 - c) Indicadores.
3. Processo de avaliação
 - a) Quem dirige a avaliação: direcção da escola? Uma comissão criada? Quem fazem parte deste grupo de avaliação?
 - b) Como é feito a recolha, o tratamento e a interpretação de dados ou em outras palavras quais são os instrumentos de recolha de dados: questionários? Análise documental? Observação? Entrevistas? ... Caso seja questionário, quais são as perguntas? Se forem documentos, quais são esses documentos? Se é observação, como é feita a observação?
4. Procedimentos
 - a) Questionários aplicados a toda a gente? Ou a uma amostra?
 - b) Intervenientes: quem faz o trabalho de recolha, tratamento e interpretação dos resultados?
5. Produto de avaliação
 - a) Formas de apresentação dos resultados da avaliação: relatório ou actas?
 - b) Divulgação e discussão dos resultados: quem recebe o relatório? Quem lê? Quem toma decisões sobre os achados do relatório?
6. Efeitos da avaliação
 - a) O que é feito dos resultados?
7. Participação dos Pais, dos alunos, dos professores e pessoal não docente no processo
 - a) Sabe da existência do processo de avaliação?
 - b) Sabe o porquê deste processo?
 - c) Como participa?
 - d) Quando participa?
 - e) O que acha do processo? Seus pontos fortes e fracos?
 - f) O que propõe para que seja eficaz no sentido de melhorar a qualidade de ensino da tua escola?

AGRADECEMOS IMENSO A SUA CONTRIBUIÇÃO

Anexo 2

ENTREVISTA 1 COM DIRECTOR DA ESCOLA MISSIONÁRIA PAPA JOÃO II (E1)

Duração: 17'06"

Local: Gabinete do director

Hora: 15h43

Data: 07-10- 2011

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Será que existe nesta escola um processo de avaliação institucional, isto é, avaliação do funcionamento da escola como um todo?

(Silêncio...) Um processo como tal (eh...) pode até não existir mas nós temos estar a fazer a programação do ano e logo no momento que o ano corrente estiver a terminar programamos o ano seguinte. E quando o ano termina também temos feito avaliação das metas que preconizamos se foram atingidas ou não. Isto é que temos feito neste sentido.

Há um lugar onde podemos encontrar esta vossa forma da avaliação? Um relatório? Uma acta? Um documento que pode ser consultado para ver se as metas foram atingidas e se não foram porque não foi? Quais são os pontos positivos e negativos a melhorar?

Geralmente nós temos de facto relatórios anuais. O relatório do ano seguinte reflecte o ano anterior e com base neste relatório pode se fazer o estudo comparado. Ver por exemplo o que foi programado em 2009 e não foi cumprido em função de que temos em 2010 e assim sucessivamente.

Posso ter acesso a esses relatórios?

Sem problemas.

Quem faz este relatório?

É uma comissão.

Quem faz parte desta comissão?

Geralmente é a direcção.

O que entende por direcção?

Director, subdirector e chefe da secretária-geral.

Sabes que a escola é hoje considerada como uma comunidade educativa onde intervêm muitos actores e não só a direcção mas também os professores, os alunos, pessoal não docente e os encarregados da educação e até podemos acrescentar a própria sociedade através das autoridades políticas. Neste sentido como é que esses outros actores participam nesta vossa forma de avaliação da escolha?

Em princípio nós procuramos fazer ou pôr em prática aquilo que aprendemos ao longo da nossa formação. Sou formado em gestão. Hoje em dia nos socorremos com as ferramentas de gestão moderna. Portanto, a gestão moderna aconselha-nos que o pessoal todo, aquilo que chamamos de «Stake holder» devem estar envolvidos no projecto do negócio. Duma forma directa ou indirectamente toda a comunidade envolve-se nesta obra quer que sejam os professores, pessoal administrativo, pais e encarregados da educação, o Estado através do ministério da educação, a Igreja Católica através da diocese de Cabinda que é a dona da obra. Todos os intervenientes têm opinião e na hora certa nós temos estado a filtrar o que dá para ficar. Assim sucessivamente vamos trabalhando.

Queria esclarecer que o director é formado em Gestão financeira da Universidade Católica de Angola com grau de licenciatura. Não é da área da educação por formação mas da gestão financeira. Por isso está bem preparado para nos ajudar a compreender a ideia da gestão participativa. Agora quero saber concretamente como é feita esta intervenção de todos esses membros que compõem a comunidade educativa, já que a avaliação é feita no seu entender pela direcção?

Somos uma instituição inserida numa comunidade. É verdade que para nós sermos escola é porque temos alunos. Temos estar a fazer abordagem através de encontros sérios com os encarregados da educação, ao nível da direcção temos dois encontros

programados durante o ano: o primeiro é no início do ano lectivo e o segundo ao encerrarmos o ano. Nesses encontros ouvimos as opiniões dos encarregados, apresentamos primeiramente a situação concreta da instituição e depois cada um vai dar a sua opinião. E a seguir na base daquilo nós conseguimos tirar ilações de qual é o quadro que se tem desta instituição. A diocese de Cabinda como dona da obra, logicamente nós temos tido encontros para além da comissão diocesana da educação temos tido encontros com o próprio bispo da diocese que intervém para certas situações, digo para todas situações da vida escolar e dá as suas opiniões e dá as suas orientações e nós com base naquilo vamos trabalhando. Ao longo do tempo, nós apresentamos os relatórios. O prelado entra em contacto com esses relatórios e se achar que há coisinhas que precisam de esclarecimento ou de reorientar ele faz. Com o estado nós temos a equipa da inspecção escolar que nos acompanha e em caso de uma situação que seja positiva ou negativa ela opina, dá orientações por escrito e nós seguimos. O pessoal não docente que trabalha aqui nós tem tido também os nossos encontros de rotina e também como os docentes. Com os alunos nós temos tido sessões de matutinas onde nós apresentamos a situação concreta da instituição e abrimos um espaço para eles emitir opiniões sobre o funcionamento escolar.

Falando dos encarregados como são acolhidas as suas propostas? É um órgão deliberativo ou simplesmente consultivo? Só são consultados quando a escolha precisa de ouvi-los sobre um assunto determinado ou eles têm uma palavra a dizer sobre o funcionamento da escola?

A comissão dos pais ou melhor os pais não têm o poder deliberativo sobre o funcionamento da escola. É só um órgão de consulta. Nós consultamos e analisamos o que foi consultado. Se acharmos a sua opinião necessária para a nossa instituição seguimos e se não der respeitamos a opinião de que deu.

Neste caso o que interessa mesmo ao consultar é a política já determinada da escola?

Sim mas vinda da diocese ou do ministério da educação através da delegação provincial da educação.

Posso mesmo dizer que a opinião dos pais não é tão importante para formação dos seus filhos?

Não é que não consideramos mas esta é uma instituição e tem as suas regras. Quem entra sabe o que é que é e o que não é. Isto não nos faz ser uma instituição fechada. Nós escutamos e analisamos conforme eu disse há pouco, se a opinião do encarregado vale a pena ser seguida para o bem da instituição, para o bem comum porque quando falamos para o bem da instituição não é só para aqui a casa mas para tudo aquilo que está envolvido na instituição, quer dizer para o bem dos alunos, professores, o pessoal não docente, a comunidade em si nós consideramos.

Em relação aos professores, sei pelo que ouvi em muitas escolas parece ser o único actor da comunidade educativa a ser avaliado porque quando se fala da avaliação é logo referida a avaliação dos professores. Como é que o professor no espaço que lhe é dado tem a possibilidade de avaliar o funcionamento da sua instituição?

Nesta escola e creio que nas outras também porque as orientações são praticamente as mesmas, apesar de nós termos dupla subordinação (o ministério da educação e a diocese), a direcção da escola tem a coordenação onde o professor consegue expor a sua opinião e para além deste órgão temos o chamado conselho pedagógico onde para além dos assuntos de fórum meramente académico o professor pode expor os outros problemas que achar e ainda temos as assembleias entre a direcção da escola e os professores onde os professores têm toda a liberdade e entre os limites falar sobre o funcionamento da escola.

Dizia a pouco que o aluno é o elemento principal da comunidade educativa, pois sem aluno não há escola. Como é que este «elemento principal» participa na avaliação do funcionamento da sua escola?

Nós temos uma comissão de alunos e nos encontros que eles fazem que podem ou devem estar a expor a sua opinião sobre o funcionamento da instituição. Também nós não fechamos aos conselhos dos alunos quando aparecem para falar com director ou subdirector pedagógico ou outro membro da direcção para dar a sua opinião, nós aceitamos.

E como é constituída esta comissão dos alunos? São os chamados «delegados de turmas»?

Em princípio cada turma tem o delegado da turma, o adjunto mas ao nível de escola eles têm uma representatividade de delegados que forma uma comissão de estudantes ou de alunos.

Esta comissão existe e funciona?

Exactamente.

Pode permitir-me de falar comum dos membros desta comissão dos estudantes?

A escola tem também o pessoal não docente como pessoal da administração, da segurança, da limpeza etc. Como é que este pessoal participa na avaliação da sua instituição? Têm um órgão que os representa?

Eles não têm. E para ser sincero nós aqui não temos uma comissão sindical.

A minha pergunta não é tanto na linha do sindicalismo. Se estão representados, os alunos e os encarregados também, porque é que os professores e não docentes não são também representados?

Eles não têm uma organização para este fim de avaliar o funcionamento da escola. Mas a direcção desta instituição é plenamente aberta para escutar as opiniões. Esta escola é uma daquelas mais movimentadas e nós não nos compadecemos de estar simplesmente sentado nos gabinetes e de vez enquanto devemos sair e conversar com o pessoal que está lá fora para sabermos se tudo está controlado ou não. Por exemplo o responsável pelos serviços gerais que vem aí e vela pela manutenção dos de ar condicionado. De vez enquanto temos de ir ao encontro para saber se tudo está em ordem.

Não tinha tido também encontros semelhantes aos dos professores?

Temos tido.

Se me permitir tenho mais uma pergunta, o que acha do aspecto físico da sua escola, isto das infra-estruturas?

Do ponto de vista do espaço não posso dizer que é suficiente porque nós devemos mais olhar para além. Temos estar a ampliar a instituição do outro lado. Espaço físico em

termos de limitação é verdade que nós precisamos de mais salas. Estamos a trabalhar para isso. Olhando paralela sem orgulho e sem nada digo ainda somos poucos.

Sr Director sabe que o espaço físico não só a sala mas outras estruturas como de desporto. A escola tem algo neste sentido?

Temos sim. Aqui não temos um multiuso porque é uma instituição recente e estamos a trabalhar para a sua expansão.

O Sr Director tem consciência da importância das estruturas para o desporto?

Nós temos um campo atrás do edifício.

Obrigado Sr. Director pela sua colaboração, sua disponibilidade. Espero que esta contribuição sirva para melhorar a qualidade do nosso ensino.

Anexo 3

ENTREVISTA 2 COM PROFESSOR (E2)

Duração: 7' 54"

Local: Pátio da escola

Hora: 16h40'

Data: 7-10-11

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Será que existe nesta sua escola um processo de avaliação institucional? Entendo por avaliação institucional, um processo que avalia a escola no seu todo, não é um processo de avaliação de empenho do professor, nem rendimento de alunos.

Existe sim.

E como é feito este processo?

Em princípio aqui onde estamos, temos a direcção da escola que geralmente cria uma comissão de avaliação de todos os professores. Nós sabemos que somos avaliados sobre a nossa maneira de nos apresentarmos, pelo trabalho que estamos a exercer. Tudo isto tem sido aspectos de avaliação. Como tem dado as aulas e se pedagogicamente tens requisitos, se o professor tem estar a exercer a sua missão ou profissão adequadamente. Tudo isto depois ao nível dos alunos também deve se notar os frutos deste trabalho. Se de facto os alunos têm estar a engrenar naquilo que é a área ou conteúdo deste professor, desta disciplina. Todos esses aspectos dum ou doutra maneira incorrem para a avaliação positiva ou negativa do professor.

No concreto não é esta avaliação que é o objecto do meu trabalho de Mestrado. O meu tema é sobre a avaliação da escola como instituição. E esta avaliação dá por exemplo ao professor o espaço de avaliar o funcionamento do seu próprio sistema de ensino. Já que o professor é avaliado o que é positivo, mas também este professor tem o direito de

avaliar o trabalho da sua própria escola no seu todo. Será que nesta escola há um processo parecido que dá os professor de dar a sua opinião sobre o que efeito na sua escola?

De facto, o espaço como tal não existe. Do meu ponto de vista não existe nesta escola um espaço onde o professor possa avaliar o trabalho que tem estado a fazer ao nível da instituição. Cada escola tem o seu figurino, tem o seu lema. Mas é uma espécie, uma maneira de juntar o útil ao agradável, a dar uma linha orientadora para todas as escolas missionárias. Uma escola missionária tem como pano de fundo o ensinamento da Igreja Católica. Para não haver diversidades é uma maneira de juntar, associar a fé e a razão.

Mas há quem vê isto com um mau olhar e as vezes há aquela tendência ou risco do professor ser considerado de opositor ou coisas aparecidas e não conseguem dar um contributo ou a sua opinião para o funcionamento da escola com medo de retaliações. Mas há quem tem mais um pouco de coragem, ousadia, destemido consegue as vezes expor a sua insatisfação independentemente das consequências que pode acarretar este pronunciamento.

Agradeço a sua sinceridade. Mas é pena que seja esta situação da sua escola. Pois, o professor, sendo o elemento importante na escola não ter possibilidade de poder avaliar o funcionamento da sua instituição. Se ele é avaliado também deveria avaliar o próprio funcionamento da sua escola. Parece que os africanos não gostam de ser avaliados sobretudo quando são chefes (interrompe o professor...).

É verdade. Fiz uma leitura e cheguei a conclusão que nós africanos não gostamos de oposição mesmo que seja positiva. Assim sendo, tudo o que é oposição é algo a abater. Mesmo ao nível da filosofia, (este professor foi antigo seminarista com curso de filosofia concluído), vimos que a opinião contrária pode ajudar a melhorar, mudar e desenvolver. Várias vezes poucas pessoas têm capacidade de aceitar as críticas ou contributos doutra pessoa.

O que acha da implementação dum processo de avaliação institucional com esta finalidade de contribuir para melhorar a qualidade de ensino? Um processo onde todos os que fazem parte da escola (direcção, professores, funcionários não docentes, alunos, pais) são ouvidos para avaliar o funcionamento da escola?

De facto, a implementação dum processo como este seria uma ideia genial porque só assim poderíamos ver quem é que pode e quem é que não pode, o que está se fazer ou o

que pode ser feito mais para o bem da instituição. Quando as pessoas têm a possibilidade ou a liberdade de se exprimir sem receio, sem ressentimento, sem medo de expor as suas críticas, a sua contribuição de maneira simples; esta ideia, acredito, seria boa e a escola teria muito a ganhar se implementasse este processo.

E na tua opinião como podia ser constituída a comissão de avaliação institucional da tua escola?

(Sorriso).De facto, seria algo que se podia pensar um pouco com mais calma. È algo que precisa de ser pensado para não cair nas precipitações.

O que achas da minha proposta da constituição da comissão? Podia ser constituída pela direcção e por um representante dos professores, dos alunos, dos encarregados e o pessoal não docente?

Seria o ideal. Também podia se pensar numa caixa de correio que chamamos ao nível da linguagem comum onde cada um pode depositar a sua contribuição, ainda que seja de maneira anónima, também pode ajudar a direcção da escola, quer os professores, quer os alunos, quer o pessoal não docente a melhorar. Um aluno vê que as coisas não estão a correr bem pode fazer por escrito no anonimato e colocar na caixa. E no momento próprio alguém recolha e lê aquilo se for importante para o bem da escola pode ser implementado. Esta pode ser também uma das formas de conhecer o normal funcionamento da escola.

Obrigado pela colaboração.

Anexo 4

ENTREVISTA 3 COM SUBDIRECTOR PEDAGÓGICO (E3)

Duração:18'

Local: Gabinete

Hora: 15ho6'

Data: 12-10-11

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Será que existe nesta escola um processo de avaliação institucional, isto é, uma avaliação da escola no seu todo? Esta avaliação não é a avaliação do desempenho do professor, nem do rendimento do aluno mas uma avaliação do funcionamento da escola no seu conjunto. Será que tem um processo da avaliação com este objectivo nesta escola?

Sim, (eh...). Tendo em conta e programado na luz da perspectiva de gestão, precisamente navegando um pouco naquilo que o grande Chiavenato aconselha na chamada “Administração Escolar”, primeiro uma escola quando começa um ano lectivo deve fazer a planificação, ao fazer a planificação do ano lectivo vem o período de execução, praticamente período em que nós leccionámos segundo os programas e depois vêm as avaliações. Para nós a avaliação é feita no final de cada trimestre. Que avaliação? Veremos o que nós cumprimos, quais são as metas que conseguimos atingir em cada trimestre e depois a avaliação global do ano lectivo para vermos quais são os objectivos que nós atingimos, o que nós cumprimos durante o ano lectivo tendo em conta o plano elaborado. Mas também o plano elaborado não foge do espírito e letra do plano geral do ensino do país. Eles nos mandam alguma coisa planificada e nós vamos nos basear lá para podermos planificar internamente. Então nossa avaliação é feita em função daquilo (silêncio...) procuramos saber o que fizemos e o que não fizemos. O que foi feito constamos e o que não foi feito reprogramamos para cumprimos.

Quem faz este trabalho de avaliação trimestral ou anual?

Tendo em conta (ah...), primeiro (...) uma gestão democratizada que a escola deve seguir e na luz do próprio gestor que é o director, aquele que orienta, faz-se a divisão de tarefas e é com base desta divisão de tarefas que vão dar relatórios. A partir desses relatórios o gestor ou o director da escola faz uma avaliação global mas com a participação dos elementos-chave da instituição, neste caso os chefes de áreas, os subdirectores e outros vamos avaliando o que foi feito ou não foi feito.

Tocou numa terminologia hoje muito utilizada em Ciências da Educação que é a gestão democrática. Uma gestão democrática é uma gestão participativa de todos os actores que compõem uma escola e não só a direcção. Concretamente como é feita esta gestão democrática na sua escola?

Posso até dizer-lhe que talvez não é a 100% mas tentamos procurar seguir as pegadas duma gestão democrática na luz daquele que nos dirige, o máximo. Quando é que se pode concluir que uma gestão é democrática, autoritária, anárquica? Tendo em conta o que o director geral faz mas do jeito que ele nos orienta, vai nos comandando, podemos dizer desde que estou aqui que temos uma gestão democrática porque ele não toma decisão sozinho, chama todos os envolvidos e consegue fazer consultas até de base. Ele é capaz de passar pelas turmas ou nos corredores para falar com alguns alunos sobre a situação da escola e ver se as coisas andam bem ou não. Não é a 100% mas temos tentando fazer muito mais nesta instituição.

Em relação à Inspeção escolar como é feita? Ela só avalia o empenho dos professores? Acha que é suficiente para melhorar a qualidade do ensino?

O grande papel da inspeção escolar é avaliar o ensino e aprendizagem em todas as vertentes: administração, pedagógica, desde do perfil do professor que também conta. O inspector pode chegar aqui sem avisar e dizer ao director ou subdirector pedagógico que vou observar alguns professores, procurando saber se os planos estão a serem bem cumpridos, se estão a serem bem acompanhados pelos alunos, o professor usa o plano de aula. Também no plano administrativo procurar a saber se os arquivos estão bem organizados, Saber se os documentos dos alunos estão completos ou não como também a documentação do pessoal docente. Eles (inspectores) não vêm só avaliar a parte pedagógica mais concretamente a aula mas também outros serviços como a limpeza, a higiene... Todos esses elementos fazem parte do trabalho da avaliação dos inspectores.

Acha que este processo se podemos chamar assim é suficiente? Será que pode contribuir para melhorar a qualidade de vosso ensino?

Se nós olharmos o conceito escola na sua perspectiva de formação desde de grande Rat passando por Jacques Rousseau e o resto sobre o que eles pensaram sobre a escola podemos dizer que a inspecção devia fazer mais. Mas não só a inspecção, pois, para que a inspecção tenha algo a fazer e com quem diz lá há fumo há fogo. Tem de se procurar a saber quem está a lançar aquele fogo. Nós, os intervenientes directos (professores) temos de fazer muito mais cumprindo os elementos essenciais que o próprio Estado orienta. E aí que a inspecção vai ter trabalho. Ora como praticamente alguns elementos e podemos começar pela motivação do próprio docente que não está bem motivado. Se der uma voltinha aqui pelas salas é provável notar que alguns livros estão parados e se perguntar o porquê te dirão que o professor ainda não veio. Mas porquê não veio? Neste momento está apanhar um táxi vindo doutro colégio. Ele deve fazer conjugação, fazer um bocado aqui e um bocado lá para juntar e sobreviver. Normalmente o docente como tal não devia ter esta vida. Devia pertencer à uma única instituição para poder acompanhar melhor o evoluir dos seus alunos, entendendo a matéria que transmite. Praticamente podemos até dizer que a inspecção devia fazer mais.

Tem razão mas não só a inspecção é que devia fazer mais mas também a própria escola. Pois, por exemplo, a auto-avaliação seria um espaço apropriado para o melhoramento do funcionamento da escola, porque se tenho a casa suja não posso só esperar dalguém de exterior para vir limpar?

A auto-avaliação é o elemento que nós proporcionamos nesta escola.

Têm feito auto-avaliação?

Nós temos feito a auto-avaliação e isto é que marca a nossa diferença com outras instituições.

E como fazem esta auto-avaliação?

Como disse fazemos uma avaliação interna. Nós próprios nos avaliamos. Eu estou em condições de me auto-avaliar. Será que como subdirector pedagógico que sou, consegui neste período observar os professores? Consegui acompanhar os programas? São 69 professores. Quanto acompanhei em termos de assistência? Por exemplo quantas aulas assisti? Este número satisfaz a minha condição de subdirector pedagógico? Quantos

encarregados da educação atendi? Portanto vou fazer isto pessoalmente e sou capaz de escrever. É bem verdade que para o Estado não existe mas para nós que estamos aqui dentro do ensino temos de primar pela abertura porque é importante (...). Fazemos uma auto-avaliação pessoal e depois fazemos ao nível geral a partir das assembleias de trabalhadores com todos os agentes para vermos onde acertamos e onde falhamos para corrigirmos.

Neste processo de auto-avaliação qual é o papel dos encarregados?

Nós tivemos nesses dias o congresso das Escolas Católicas e um dos grandes temas que o Padre Rodrigues dissertou foi o papel da Igreja, da Escola e da Família. Eu sempre defendi e na nossa geração me lembro muito bem que não consegui a ter paz enquanto de segunda-feira a sexta-feira porque a minha mãe intervenha não me deixava em paz para além de existir a catequese. Os pais têm um papel importantíssimo por serem na verdade o núcleo-chave da formação do ser e a escola vai endireitando mas se esta pessoa falhar na família é verdade que na escola não vai ser nada. É verdade que existe...comportamento. Uma pessoa para ter um certo comportamento na família e outro na escola Por mais que seja assim, se esta pessoa não tem a base da família aqui na escola pode ter um comportamento adquirido por causa de motivos escolares. A família joga sim um papel importantíssimo no processo de ensino e aprendizagem da criança porque eles é que devem acompanhar de perto porque são mais próximos da criança do que os professores. Os professores têm umas horazinhas mas a família está sempre com elas.

Será que a escola tem esta preocupação de aproximar os pais da escola? E como é feita esta aproximação?

Para nós aqui, existe o que nós chamamos a comissão dos pais e encarregados da educação. Esta comissão é que coordena todos os pais e encarregados da educação que têm filhos nesta instituição. Antigamente antes da reforma educativa está em curso no país, existia as chamadas pautas trimestrais ou semestrais mas agora temos as chamadas assembleias de turmas onde o director de turma chama todos os encarregados de cada aluno para ouvir o comportamento dos seus filhos, emitir algumas opiniões e se for preciso naquela mesmas assembleias encontrar remédios para alguns casos pontuais. E uma das formas de aproximação são essas assembleias dos pais e encarregados. Nós aqui ainda temos uma outra forma de aproximação, logo que há um problema qualquer

convocamos por exemplo o encarregado a partir dum telefonema e eles aparecem. Temos ainda encarregados chamados pais irresponsáveis que só aparecem quando vêm matricular ou mandam pessoas. Tivemos, por exemplo, um caso de um pai que mandou a empregada para saber das notas da filha. Perguntamos a Senhora se vivia com senhor e ela disse que só trabalha com ele. Este senhor eu conheço e sei que a aluna é filha dele mas pode ser considerado do pai irresponsável. E aí que muitas vezes muitos pais falham o seu papel. Isto nos deixa sempre tristes. A partir dessas assembleias das turmas os encarregados se aproximam e também quando temos algumas actividades gerais convidamos os pais e os encarregados para participar.

O encontro do director da turma com encarregados ou pais é que me parece mais adequado para sua implicação no funcionamento da escola. E neste encontro deve estar presente alguém da direcção?

Normalmente temos feito assembleias gerais e eles fazem relatórios. Nós estamos aqui em posição de acudir e se houvesse uma situação que exige a presença dum membro da direcção pode ser chamado.

Agora vamos falar da participação dos alunos que devem ser considerados elemento importante da comunidade educativa por ser a razão de ter uma escola. Pois, é para eles que a escola existe. Como é feita a sua participação neste vosso processo de auto-avaliação? Será que o aluno é escutado no funcionamento da escola? E como?

Sim. Os alunos participam duma forma indirecta. Aliás, se nós não ouvimos o aluno estamos a fazer quase nada. Nós temos os delegados de turmas ou as direcções de turmas. A partir das reuniões os delegados das turmas eles fazem a portagem de todas as situações que se vivem nas turmas. Eles vão nos expor os problemas se virmos que o problema é de relacionamento com os professores, nós partimos para as turmas e reunimos com turmas, procuremos fazer uma careação directamente com a turma para tentarmos encontrar soluções e ultrapassarmos alguns conflitos. São situações que acontecem muito, principalmente entre alunos e professores. Imagino não sei também do vosso tempo acontecia, hoje o aluno é capaz de dizer que o professor não sabe dar aulas. Nós não sabemos se é verdade ou não. Mas esse aluno por causa da evolução da tecnologia, a matéria que o professor está a dar ele já leu na internet e quando chega na sala de aulas cria intrigas com os professores. Ele vai dizer que o professor fulano não está em condições de nos dar aulas.

E o Senhor como director pedagógico como reage no caso como este?

Tenho partido sempre na defesa do colega e depois quando despachar o aluno conversar com colega mais tarde. Temos sempre ouvido os nossos alunos.

Será que houve casos que te obrigaram a considerar as queixas dos alunos mudando o professor?

O trabalho de subdirector pedagógico é também de assistir as aulas dos professores para verificar se estão a dar bem aulas. Independentemente disto fico na sala de professores a observar a assuidade, a punctualidade dos professores partir duma observação directa quantos minutos o professor fez na sala de aulas quando um professor tem um tempo de 45 min vou ver a que horas ele vai chegar, vou ver o livro de pontos, verificar o plano de aulas. Quem vai a lavra deve levar a enxada ou a catana e ao ir dar aulas deve o essencial que é o plano de aula. Se vemos que o professor não está a corresponder nós aqui afastamos. E já aconteceu. Sentamos com o professor e explicamos as causas porque aqui os pais e encarregados pagam apesar do Estado subsidiar e vão nos cobrar como também a própria Igreja.

Obrigado pela sua colaboração.

Anexo 5

ENTREVISTA 4 COM FUNCIONÁRIA DO DEPARTAMENTO DO ENSINO (E4)

Duração: 17'04''

Local: Gabinete

Hora: 11h30

Data: 13-11-11

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional nas Escolas Missionárias em Cabinda. E fui informado na área da Inspeção escolar que este processo é mais da vossa competência, pois, a inspeção é mais virada para avaliação do empenho do professor. Eis a razão da minha presença no vosso departamento. A avaliação institucional é uma avaliação da escola como entidade, uma instituição, uma avaliação da escola no seu todo. Será que é a função do vosso Departamento?

(Silêncio). Sim. O Departamento de ensino vela também pelos mesmos aspectos. A inspeção escolar vai no terreno onde vai detectar todas as falhas que se encontram numa instituição. Eles estão mais de direito. Eles vão, fazem o trabalho numa determinada instituição de ensino, detectam as falhas, conversam com o professor ou a direcção da escola, isto vai depender da área em que eles fizeram o trabalho. Pode ser que a área de trabalho seja de assistência às aulas ou seja com o director (silêncio) porque o director da escola responde pela escola toda; se for na área pedagógica só responderá o subdirector pedagógico às questões ligadas à área pedagógica, se for na área administrativa só responderá o administrativo às questões ligadas a área administrativa. Depois disto eles vão informar o departamento de ensino das falhas encontradas em cada uma dessas áreas e o departamento recebe essas informações e depois daí reúne-se para encontrar estratégias como devem resolver aquelas falhas encontradas.

Concretamente o que o departamento de ensino faz numa visita a uma escola?

Nós estamos num Departamento de ensino mas na área de supervisão. Nós quando vamos às escolas supervisionar (silêncio) e aí depende como só trabalhamos dois, as vezes eu vou assistir as aulas e o meu colega fica a trabalhar com o pedagógico, o director e o administrativo. Se formos para fazer este trabalho numa escola é o dia todo porque é muito trabalho e são muitas áreas e poucas pessoas. Eu, geralmente vou mais para as salas de aulas. Temos uma ficha que nós levamos. E nessas fichas vamos encontrar 3 momentos da aula: introdução, desenvolvimento e por fim a conclusão. Dentro desses 3 momentos da aula tem cada um os seus trâmites: a introdução tem a motivação, o asseguramento do nível de partida e os objectivos. Tudo isto eu vou observar se o professor cumpre ou não. E nas partes onde ele tiver falhas, são as partes onde vou calcar. Depois de terminar o trabalho o professor assina a sua ficha que eu observei a aula e agendamos a próxima visita. É para pegarmos onde o professor teve falhas. Em contrapartida tem havido que na próxima visita em vez de superar as falhas anteriores vai cometer ainda outras falhas mais graves. Isto acontece muitas vezes. Encontramos professores que não planificam as aulas e esses é que dão muitas dores de cabeça. E quando tivermos a assistir as aulas eles fogem, desvinculam do tema porque não está preparado e não fez plano. Muitos também apresentam debilidades no concernente o sistema de avaliação Tudo isto no fim do nosso trabalho sempre explicamos como é que os professores devem trabalhar. Agora não sei porque tenha tido negligência por parte dos colegas.

Depois duma visita como esta, vocês fazem relatório?

Sim, fazemos relatório. Por exemplo visitamos Escola X e trabalhamos com a classe Y observando as aulas e constatamos essas falhas. Procuremos especificar as áreas onde houve falhas durante as aulas e também pomos no mesmo relatório as sugestões deixadas ou os conselhos que demos e também mencionamos os aspectos a serem trabalhados na próxima visita como o mesmo professor.

Assim posso dizer que no vosso relatório vêm os pontos positivos e os pontos negativos como também as propostas ou sugestões para emendar aos pontos negativos? Não (silêncio). Nós normalmente ao fazermos o relatório (silêncio), os relatórios são feitos assim: ao fazermos o plano de visitas do trimestre (...), ao fazermos o relatório nós não vamos separar mas vamos globalizar o relatório onde vão constar todas as

escolas e só vamos destacar as falhas que vamos encontrar em cada escola. Por exemplo visitamos a Escola X, dia tal durante tantas horas e encontramos essas falhas: os professores não planificam, dão aulas sem pontos de aulas, dão aulas mas não fazem avaliação contínua. Todos esses segmentos para dar aulas devem constar no relatório e como também os pontos positivos.

É possível ter acesso a um desses relatórios?

É possível mas só tenho em casa por falta de pastas aqui no departamento.

E amanhã se eu passar posso encontrar?

Sim. Vou te dar o mais recente que é das visitas de 2012.

Também gostaria de ter um plano de visitas e o relatório para ter uma noção completa do vosso trabalho?

Está bem.

A avaliação institucional, tema da minha tese tem 2 formas: uma externa, feita de fora como seria o vosso caso e outra de dentro, feita pela própria escola. Será que há esta exigência da parte do departamento de ensino junto das escolas?

Sim, fazem. O director ou o pedagógico deve acompanhar as aulas dos seus colegas e fazer o registo que dia X assisti as aulas do professor Y da segunda classe, especificando o período. Também ele tem a sua ficha onde vai apontando o trabalho que o professor fez. Na nossa visita o meu colega ao trabalhar com director da escola ele pede o registo das aulas dos próprios colegas assistidas pelo director ou o pedagógico.

Acha que o número do pessoal afectado ao vosso departamento é suficiente para um bom trabalho tendo em conta de número das escolas aqui na Província de Cabinda?

Não, este número não chega. É muito pouco. Neste departamento de supervisão somos 4 e estamos divididos em quatro municípios. Também por falta de meios financeiros para levantar o moral do pessoal. Senão o trabalho não ia andar. Por isso sentimo-nos limitados.

Os responsáveis têm conhecimentos das vossas queixas ou das vossas limitações?

Já falamos muitas vezes. Já chegamos até Zala de Cima (uma aldeia muito recuada da Província da Cabinda), Às vezes o meu colega sacrifica o seu próprio meio para fazermos estes trabalhos... Em cada relatório apresentamos sempre as dificuldades encontradas no cumprimento do nosso trabalho e as vezes os problemas surgidos durante a viagem no seu próprio meio de transporte e não tem havido resposta. Também nenhuma ajuda-custa não dá. Isto não deixa muito tristes. Eles louvam o nosso trabalho mas em contrapartida não há nenhum incentivo para nos motivar mais. Isto faz com que os outros 2 colegas não prestam atenção devida a este trabalho. Por causa disso a chefia que nós temos aqui não exige mas quer ver o trabalho. Outra coisa também é o desequilíbrio do género que talvez me deixa triste por ser única mulher no meio de tantos homens neste departamento. Sempre continuam a prometer que vão resolver e os anos vão passando. Como diz um ditado popular a esperança se for demorada quebra o coração.

Espero que seja desta vez a última pergunta?

Sorriso e também espero.

O que acha da sua presença na escola? É bem acolhida por ser alguém que vai para ajudar ou és considerada uma ameaça que vem controlar as falhas?

As nossas visitas nas escolas são de surpresa porque nunca avisamos. Pois, se nós avisamos sem dúvida vamos encontrar a casa arrumada. Nós aparecemos de surpresa, enquanto a inspecção deve avisar. Os inspectores pedem a permissão para entrar numa sala de aulas e nós não pedimos porque estamos aí para ajudar a superar as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem das crianças. Isto de sermos bem recebidos ou não depende: para quem aposta que haja melhoria do ensino, a nossa visita é benvinda e somos bem recebidos mas para aqueles que não querem que haja melhoria dizem que vieram de novo e podemos sermos considerados de ameaça ou de chatice e sermos mal recebidos.

Na realidade o objectivo de vosso trabalho é mais para ajudar a melhorar a qualidade de ensino ou não castigar por causa das falhas?

Nós não castigamos. Se Vamos é para ajudar melhorar. Também quem se sente incomodado é quem não estiver preparado. Mas para quem está preparado quer o

director, quer o pedagógico ou o professor não se sente incomodado. Esses nos recebem muito bem. Até há directores que exigem que nós aparecêssemos mais vezes para os ajudar. Tem havido directores com um bom senso de ver o melhoramento da qualidade do sistema de ensino e aprendizagem.

Só posso agradecer-lhe ao terminarmos a nossa entrevista pela sua disponibilidade e sobretudo os seus esclarecimentos sobre os assuntos tratados. É verdade que há ainda um caminho longo a percorrer no melhoramento da qualidade de ensino no nosso sistema educativo. Espero que este trabalho seja um valente contributo. Mais uma vez obrigado.

Anexo 6

ENTREVISTA 5 COORDENADOR DAS ESCOLAS MISSIONÁRIAS EM CABINDA (E5)

Duração: 26'

Local: Gabinete

Hora: 11h05'

Data: 24-10-11

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Entendo por avaliação institucional, um processo que avalia a escola no seu todo, não é um processo de avaliação de empenho do professor, nem rendimento de alunos. Antes de abordamos o tema da minha investigação interessa-me saber as atribuições dum coordenador na gestão das escolas católicas?

Segundo as orientações que eu recebi para o exercício deste serviço em 2007 por parte do Senhor Bispo, (eh...) nós temos ao nível nacional ou ao nível da Conferência Episcopal a comissão que vela pela educação. (Eh...) a comissão esta que depende de Dicastério da educação ao nível do Vaticano que tem dada as orientações que nós seguimos. Já esta missão de ensinar, nós temos o tripé para formar o homem na sua dimensão espiritual, formar o homem na sua dimensão intelectual e formar o homem na sua dimensão corporal, isto é, três formas para a formação integral do homem. Ao receber este encargo, a questão fundamental é de abrir os olhos sobre a vigência e a catolicidade. A parte que a Igreja católica consagra ao ensino, não se trata somente de ensinar isto ou aquilo, ou de transmitir os conhecimentos mas também de educar. Também é preciso associar os 2 verbos ensinar e educar. Educar porque tem de se ensinar mas o próprio professor torna-se também aquele que lida com os alunos mas com o seu próprio testemunho de vida mas mostrando o caminho verdadeiro para os valores integrais da pessoa humana. A pessoa não é só a dimensão intelectual também

em conjunto é mais isso. A vertente católica é exactamente esta: ajudar o aluno que está a estudar não somente para o saber mas também para os valores da vida.

A minha pergunta é mais concreta, queria saber como coordenador qual é teu papel na gestão das escolas Missionarias?

Cada escola tem o seu figurino, tem o seu lema. Mas é uma espécie, uma maneira de juntar o útil ao agradável, a dar uma linha orientadora para todas as escolas missionarias. Uma escola missionaria tem como pano de fundo o ensinamento da Igreja Católica. Para não haver diversidades é uma maneira de juntar, associar a fé e a razão.

Como faz este seu trabalho nas escolas? É através dos encontros? São encontros programados mensalmente, trimestralmente ou semestralmente?

Primeiro nós temos o ideário da escola católica que traça propriamente os grandes momentos que a escola católica deve viver. O figurino da escola católica que é uma escola participada que trabalha juntamente com o governo mas num certo crisma. Eh...Nós temos a nossa organização ou temos a nossa comissão diocesana da educação que ipso facto abrange todos os membros das direcções das escolas católicas. Temos tido as nossas reuniões ordinárias acerca 4 vezes por ano. Tem havido também reuniões extraordinárias. Eh...Nós temos em cada escola ou cada escola tem mensalmente uma missa, uma missa obrigatória. Através da missa os outros colegas ajudam e mostrando assim o papel da religião na formação do homem e além disso as reuniões com os pais e encarregados de educação ao nível da escola têm contado também às vezes com a presença sacerdotal e não só, temos vivido a Pascoa, temos vivido o Natal, grandes momentos da liturgia e por exemplo agora no advento teremos retiro como na quaresma. Mais ou menos é neste sentido que nós temos estar a trabalhar.

A coordenação como tal tem um espaço físico?

Nós temos um espaço físico que existe no Instituto Papa João Paulo II. Este espaço não é suficiente para nós e eu até quando comecei o trabalho tinha pedido ao Senhor Bispo que nos arranjasse um terreno e criássemos um projecto para construirmos estruturas como os outros fizeram. Tenho experiência por exemplo da diocese de Boma e quando se fala da coordenação não é somente uma sala. A coordenação é mesmo um assunto muito sério. É uma estrutura diocesana que até envolve um conjunto de padres para um serviço da educação. Esses padres que aqui trabalham é mesmo o seu ministério do que

outra coisa. Nós aqui talvez pelo facto de sermos frutos da colonização portuguesa não tivemos tanta visão como os belgas fizeram. Penso que é uma fase inicial e talvez com tempo e juntando as forças possamos ter uma estrutura mais sólida e talvez assim poderemos almejar os frutos melhores.

Nos seus contactos com as outras realidades da Angola, esta dificuldade de espaço é só de Cabinda ou também é vivida nas outras dioceses de Angola?

De modo geral a constatação é geral e há algumas dioceses que já deram alguns passos neste sentido. Há um trabalho muito mais sistematizado por exemplo nos casos de Benguela e Malanji. Luanda, duvido um pouco, ainda não tem espaço, se há espaço é um espaço que funciona a partir dum colégio determinado ao serviço das outras escolas.

Falaste dum ideário, é um documento emanado da conferência episcopal de Angola e São Tomé ao serviço das Escolas Católicas? Posso ter este documento?

Ideário é um documento emanado da Conferência Episcopal de Angola e São Tomé (CEAST) ao serviço das Escolas Católicas.

Posso fotocopiar este documento?

Sem problema. Pode contactar o Dr Raúl (director do Instituto Papa João Paulo II).

Agora vamos falar concretamente do tema da minha investigação que é a avaliação institucional. Como o coordenador acompanha o funcionamento das Escolas Missionarias para ter a certeza que os objectivos determinados no ideário que estão a ser cumpridos? Qual é o mecanismo que tem para confirmar a qualidade do ensino das escolas sob a sua coordenação?

Dando um pouco giro pelo mundo para depois aterrar na nossa realidade, ou recordo-me do relatório da Unicef de 2009 que falava do contexto da educação ao nível do mundo e não só em África, era grave ler e reler o que se dizia da educação no contexto mundial. A palavra certa é a palavra crise. A educação ao nível do mundo está em crise. Está em crise por vários factores, de modo que esta crise é um desafio para todos nós. Mais que nunca neste momento é um desafio educar e ensinar hoje. O próprio professor que nos aparece nem sempre preenche os requisitos que nos queremos. Também o aluno aparece com as suas debilidades. Não podemos cruzar os braços. É um pouco difícil dizer que o quadro seja completamente positivo. Há muitas mazelas. É nisto que consiste o nosso

trabalho. A avaliação que nós temos feito é mais uma avaliação baseada nas normas, os princípios que norteiam a educação ao nível da Angola, da parceria que temos ou do protocolo existente entre a Conferência Episcopal e o Ministério da Educação e de Ciências e Tecnologia. É mais avaliação sobre o professor. Mas ultimamente com a aplicação da reforma educativa que não está a correr muito bem mas que está a criar confusão. Também há esta necessidade de fazer sempre avaliação contínua do aluno e não somente no campo intelectual mas também no campo do comportamento.

Uma das coisas que a OCDE que é uma organização das Nações Unidas que promove a qualidade do ensino recomenda a avaliação institucional como instrumento para melhorar a qualidade de ensino. Qual é a sua opinião sobre este tema de avaliação institucional para melhorar na qualidade de coordenador das Escolas católicas?

A questão não é tão fácil. Fazer uma avaliação precisa de estar dentro e eu quase estou fora. Aqui a questão fundamental é de ter tempo disponível para isso, sendo ao mesmo tempo pároco e arcebispo. Não há tempo material para fazer tudo. Deixo as coisas correr como estão. Às vezes notando algumas situações tem falhas. Nem sempre o diálogo é construtivo com o pessoal da educação que ainda hoje continua a nos ter como adversários.

Em que pontos?

Nós sabemos mesmo da lei que vem do Ministério da educação e tentamos aplicá-la nem sempre há compreensão. A avaliação como tal eu reconheço que não é feita assim rigorosamente. Mas é outra fase educativa na qual devemos apostar para a nossa introspecção, um olhar por dentro que nós mesmos fazemos mesmo estando dentro ou fora, vendo a realidade de modo objectivo.

Fui a CEAST a para consultar os documentos sobre os protocolos de parceria com Estado e fiquei chocado que ninguém sabia onde encontrar e foram encontrados no meio das pastas da pastoral. Mais uma prova da nossa desorganização e no primeiro protocolo há cláusulas claras que conferem a Igreja o direito de velar pela qualidade do seu ensino mantendo a linha das orientações do Ministério da educação. Hoje, ao nível internacional a avaliação institucional é considerado como instrumento apropriado para este efeito. Por isso a Igreja deve assumir as suas responsabilidades e não esperar só da

inspecção escolar. É esta perspectiva que orienta o meu trabalho de mestrado, razão de ser desta entrevista. Qual é a sua opinião?

Eu concordo e posso complementar. Tudo isto entra no contexto da transparência, dar uma boa imagem, sobretudo dar garantia porque é uma responsabilidade receber filhos alheios para educar e ensinar. Por isso devíamos nos preocupar do tipo de serviço a fornecer à sociedade. Acho que é para melhor segurança e garantia também do trabalho que se faz para si próprio. Agora quais são os métodos para esta avaliação? Qual é o esquema a seguir?

Há muitos métodos e muitos esquemas que podem ajudar neste sentido mas tudo depende da natureza da escola como da sua realidade, pois não há um esquema pronto-a-vestir tendo em conta da especificidade de cada entidade escolar. Por exemplo OCDE tem um processo de avaliação institucional que pode ser adaptado a qualquer realidade. São linhas gerais aplicáveis a qualquer situação. Na maioria dos esquemas o método seguido é do inquérito junto a todos os membros da comunidade educativa. Contudo gostei de ver que partilha a minha preocupação de encontrar mecanismos para implementação do processo de avaliação institucional que deve ser interna e externa em prol da defesa da qualidade do ensino das Escolas Católicas. É evidente que isto passa pela criação da cultura de avaliação nas nossas escolas católicas. Agradeço a sua colaboração e torno a sublinhar que esta entrevista é exclusivamente para investigação do mestrado.

Também agradeço a sua provocação mas esqueci a dizer que nós temos tido em dois em dois anos um congresso das Escolas Católicas em Cabinda. Já tivemos até agora 3 congressos onde abordamos três temas e geralmente tem havido depois uma avaliação. Nós temos feito uma avaliação. Ainda me recordo que na quarta-feira da semana passada estivemos reunidos quase duas horas com todas as direcções das escolas na sala grande ao lado onde fizemos avaliação entre os pontos cadentes, uma retrospectiva daquilo que foi o congresso. Só isto levou cerca de 55 min. Ainda no próximo ano temos aqui em Cabinda a reunião das comissões diocesanas da educação ao nível de Angola. Teremos em Maio. Tem sido nesses encontros que aproveitamos abordar essas questões. Eu vou tentar focar nesta questão.

Acerca do congresso quem é convidado?

Principalmente nós convidamos os professores porque é um espaço privilegiado para os professores poderem se refrescar. Nós aí contamos acerca de 3 a 4 dias.

São todos os professores das Escolas missionários que são convidados?

Todos não porque depende da capacidade das condições financeiras. Há delegações ao nível das Escolas. Mas os que são da direcção automaticamente devem fazer parte. Por exemplo há escolas que fazem o seguinte: num congresso vai um grupo e noutra escolhe-se outro grupo mas tem sido congressos muito mediatizados com peritos que aparecem, leigos, sacerdotes, religiosas e debatemos vários temas.

E o depois do congresso como é vivido?

As escolas voltam com as conclusões gerais, não tanto para um outro congresso mas para fazer chegar às massas e às demais.

A escola é hoje considerada como uma comunidade educativa composta não pelos professores também pelos alunos (...Intervieio cortando-me a palavras).

Algumas vezes, eu esqueci de mencionar que associamos a comunidade educativa com a comunidade biológica (família biológica) tem havido a presença de pais mas através da comissão dos pais e encarregados da educação. Alguns alunos finalistas têm feito parte. Convidamos os catequistas, os párocos porque a questão educativa não é somente local mas também pastoral educativa. Tem havido representações de todas as camadas sociais neste sentido. Não é somente um assunto fechado. Também os próprios professores estão ali não apenas por serem professores mas também como pais. Neste sentido há outra parte que fica completa.

Torna-se um pouco difícil estar no congresso assumir dois papéis do professor e do pai? Eu entendo que não é fácil.

Como são preparados os congressos? Entendo que o sucesso dum congresso como vosso depende muito da política da representatividade dos membros que compõem a comunidade educativa.

Normalmente tem sido assim: antes da efectivação dum congresso temos tido um encontro preparatório do congresso. Do que diz respeito às temáticas nós fazemos uma

busca geral e lançamos um apelo de que precisamos da matéria a ser tratada durante o próximo congresso e depois das escolas fornecerem os postulados nós juntamos e fazemos a síntese daqueles temas. A partir dali que procuremos o que pode dar satisfação ou resposta. Muitas vezes tem havido convergência e a partir dali nós escolhemos o tema e passamos proposta ao Senhor Bispo para censura. Pessoas vão para o congresso sabendo já do que lá vai ser tratado.

Arrepiei-me ao ouvir a palavra “censura” que nos faz lembrar os regimes ditatórias?

Eu entendo mas diria uma formalidade.

Talvez o melhor seria falar de submeter à apreciação do Bispo a proposta do tema do congresso ou mesmo de informar o Bispo.

Mais uma vez muito obrigado.

Anexo 7

ENTREVISTA 6 COM PROFESSOR (E6)

Duração: 14'

Local: Sala dos professores

Hora: 16h05'

Data: 19-10- 2011

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Será que existe nesta sua escola um processo de avaliação institucional? Entendo por avaliação institucional, um processo que avalia a escola no seu todo, não é um processo de avaliação de empenho do professor, nem rendimento de alunos. Tens conhecimento da existência dum processo de avaliação institucional nesta sua escola?

Em termos de avaliação institucional, diria mesmo no campo pedagógico porque nós somos professores. De acordo com a nova reforma educativa há avaliações. E falando desta reforma o aluno ou a aluna no nosso caso é avaliada constantemente e o que nós chamamos de avaliações contínuas que permitem que o professor esteja em contacto permanente com a evolução da aprendizagem do educando. E falando da avaliação institucional, eu acho que onde há um trabalho deve haver uma avaliação para saber se estamos no bom ou mau caminho, pelos vistos a instituição está de boa saúde, não só estruturalmente mas em termos de componentes eu acho que o trabalho que se faz aqui é um trabalho rentável e louvável porque tenho tido contactos com alguns encarregados da educação que dizem: Ah... professor, eu te conheci quando a minha filha estava a estudar a oitava classe ou estava na décima segunda e agora já está no segundo ano da faculdade ou está a terminar ou a fazer estágio. Portanto, é um trabalho reconhecido e dignifica a nossa presença nesta instituição. É um trabalho sério nesta instituição.

Queria que esta maneira de avaliar seja uma coisa organizada não só de fora mas também de dentro. Neste sentido a escola teria indicadores ou elementos que podem por exemplo ajudar os professores a dar a sua opinião sobre o funcionamento da instituição.

Notei quase naquelas pessoas que já entrevistei particularmente directores e subdirectores esta dificuldade de distinguir a avaliação institucional da avaliação do empenho dos professores e do rendimento dos alunos. E, também cheguei a conclusão que ao nível da escola só se contenta do que se diz lá fora numa maneira informal. Por isso o objectivo desta investigação é de saber se este tipo de avaliação do próprio funcionamento da escola no seu todo existe e como é feito?

Dentro é avaliado porque o professor em si é avaliado.

Este processo é da avaliação do desempenho do professor?

Sim.

Mas a avaliação do funcionamento da própria escola existe ou não?

Esta avaliação é feita desta maneira: há um inspector que é encarregue de o fazer.

Este inspector vem de fora, sito é, do ministério da educação?

Sim. Vem de fora. É encarregue de observar o trabalho do professor a partir dos dados do professor porque todos nós temos uma pasta no arquivo. E a partir daí que somos avaliados. Mesmo fora da inspecção a própria direcção da escola avalia também o desempenho de cada professor. A razão pela qual mesmo ao nível da educação há colegas que não assinam a ficha mesmo cá porque se consideram mal avaliados. Devíamos fazer uma introspecção para ver se aquilo foi escrito está de acordo ou não com o seu desempenho. Tem havido avaliações. Pois, o professor é avaliado consoante aquilo que ele faz no terreno.

Mas qual é a possibilidade que também o professor tem para avaliar a sua própria instituição? Qual é o mecanismo que a escola tem para ouvir os professores ou qualquer outro membro da comunidade educativa?

Tem sido no fórum dos encontros de trabalho com a direcção. É nesses encontros que o professor tem a possibilidade de apresentar as suas preocupações sobre o funcionamento da escola. Suponhamos que a direcção vai falar sobre um aspecto e os professores não estão de acordo, é a partir deste momento que se levantam diversas opiniões para se encontrar a solução ao problema encontrado. É nesses encontros que tem havido intercâmbios entre a direcção e os professores.

Esses encontros são feitos com todos os professores?

Sim.

E com todos os membros da direcção?

Sim.

Quantas vezes são realizados esses encontros desta forma por ano?

Temos feito isto normalmente, no primeiro trimestre antes do início das aulas e no fim para fazer o balanço em termos de positivos e negativos dos aspectos de funcionamento da escola. Em cada trimestre há pelo menos 2 encontros: no princípio e no fim, fora dos encontros extraordinários.

Na sua opinião as preocupações ou observações dos professores nesses encontros são consideradas?

Nós lamentamos mas nem sempre as nossas observações têm soluções porque onde há homens há sempre problemas e nem todos os problemas são favoráveis a quem que as apresentam. As coisas que ficam suspensas porque mesmo a direcção da escola depende de alguém e tem poderes limitados. Aquilo que compete à direcção para resolver tem sido resolvido, caso contrário é encaminhado ao Padre fundador da instituição.

Como é a relação entre os professores e os encarregados?

Normalmente quem promove esta relação é o director de turma por ser responsável da turma. Pois, é ele que convoca os encarregados no fim do trimestre para lhes informar do andamento do aproveitamento das suas filhas. Tem aparecido pais com boa vontade de colaborar. E quando são chamados aparecem mesmo que não sejam todos. Também há encarregados por iniciativa própria que vêm a escola para acompanhar de perto o andamento das filhas.

Esses encontros são organizados ou esporádicos quando há só necessidade por exemplo entregar as notas?

Esses encontros são esporádicos. O director da turma convoca quando há necessidade e são feitos mais no fim do trimestre. Cada aluna tem uma caderneta onde consta o seu aproveitamento. O encarregado verifica e assina para que não seja só no fim do ano lectivo para fazer reclamações e queixando-se: “Eu paguei propinas e a minha

reprovou". Eu tenho dito às alunas que o pai não pagou propinas para passar de classe mas pagou pelo trabalho que o professor realizou. Por isso o pai tem que acompanhar o trabalho que o professor faz na sala. Acabou o primeiro trimestre o pai vem e entrega-lhe a caderneta para ver as notas da filha e ver onde ela está fraca. Assim o encarregado em casa, caso das debilidades, vai aproveitar para apertar a filha para ela estudar. É esta colaboração que tem existido entre os encarregados e os professores. Assim os pais têm a consciência daquilo que eles devem fazer no processo de aprendizagem das suas filhas.

Agora vamos falar do aluno e no vosso caso da aluna por ser exclusivamente uma escola para as meninas, disse que quando a aluna tem debilidades o director da turma responsabiliza os pais para encontrar solução e a escola não faz?

Primeiramente é chamado o encarregado da educação para procurar saber dos motivos do fracasso no processo da aprendizagem. Todas as alunas não começaram o ensino aqui e quando aluna vem de fora com uma certa classe é um pouco difícil para nós detectar com facilidades as causas do fracasso mas se são alunas que aqui começaram é fácil porque já vimos a acompanhar. Mas quando vêm de fora é um pouco difícil.

Será que há nesta escola uma preocupação no acompanhamento das alunas com dificuldades de aprendizagem?

Sim. Tem havido esta preocupação.

Tem nesta escola as aulas de recuperação para as alunas com dificuldades de aprendizagem?

Não temos este sistema. Mas algumas alunas têm explicações fora e nós aqui não temos este sistema.

Será que ao falar ao encarregado de encontrar solução às debilidades da filha é suficiente para superar?

Não. Mas é o professor que propõe aos pais de encontrar um explicador, atendendo as debilidades da sua filha. Daí muitas vezes me cruzam na rua com alunas que dizem que estão a vir de explicação. Isto mostra que há interesse da parte dos encarregados para ajudar as suas filhas a superar as dificuldades que elas têm. Mas ao nível da escola não temos este sistema nem de explicação nem de superação.

A escolha deste tema tem a ver com a necessidade e a exigência de encontrar meios e formas para melhorar a qualidade do nosso sistema de ensino e aprendizagem. Para tal há critérios e mecanismos que devem ser utilizados para uma avaliação fiável do funcionamento duma escola. Um desses mecanismos é o processo de avaliação institucional. A avaliação do desempenho do professor como do rendimento dos alunos pode ser considerada como indicadores. Mas o êxito da avaliação institucional exige uma gestão participativa onde todos são implicados na tomada de decisões para melhorar a qualidade do ensino Não basta só auscultar ou ouvir. Será que nesta escola a gestão é democrática?

Sim. Nesta escola há uma gestão democrática porque até os encarregados da educação são consultados através dos seus representantes na comissão dos pais e encarregados da educação.

Qual é o papel da comissão dos pais?

Esta comissão tem sido o elo de ligação entre a direcção e os pais. (Tocou o telemóvel do entrevistado e deixei atender e depois continuou) tem tido um papel fundamental.

Agradeço a sua colaboração e respondeu desejando êxito nesta investigação para o bem do ensino.

Deus queria que tenha sucesso no seu trabalho

Anexo 8

ENTREVISTA 7 COM DIRECTORA DA ESCOLA (E7)

Duração: 22'

Local: Gabinete

Hora: 11h20'

Data: 10-10-2011

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. E depois da nossa conversa que serviu de introdução a esta entrevista, notei que a Sra Directora fala mais da avaliação do empenho dos professores do que da avaliação institucional, isto é, avaliação do funcionamento da escola no seu todo com único objectivo de melhorar a qualidade do seu ensino. Assim sendo, queria saber se nesta escola existe um processo da avaliação institucional?

Queria antes de mais agradecer esta oportunidade de poder saber da nossa escola. Posso dizer que a nossa escola tem uma certa aceitação ao nível da Província, uma vez que saem de cá quadras que são postas para além do seu lugar de trabalho e...também temos estudantes que, depois de concluir o ensino médio vão para as outras instituições escolares, isto é, para as universidades dentro ou fora do país...a avaliação desta nossa escola é boa e aceitável não só ao nível da Província mas também do país.

A Sra Directora tem toda a razão que a tua escola é boa e a qualidade do seu ensino é reconhecida. Será que ao nível há um mecanismo ou um processo que pode vir de fora e mesmo de dentro da escola para avaliar esta qualidade reconhecida do vosso trabalho?

Sim. Estamos a trabalhar bem. Mas nós não podemos nos auto-avaliar. Eu penso que esta avaliação é mais feita de fora, isto é, através do secretariado provincial da educação, da inspecção escolar...os encarregados da educação vêm bater à nossa porta no princípio do ano lectivo é porque algo existe de concreto que faz com que vêm bater à porta. Mesmo em relação à forma de ensino, a forma como é dado nesta escola...

A Sra. directora disse que não pode se auto-avaliar mas acho que seria bom de em vez enquanto uma escola auto-avaliar-se para ver se o trabalho é bem feito ou não. Esta auto-avaliação pode ser feita através duma comissão ou duma outra maneira. A Sra directora falou dos encarregados e tendo em conta a importância do seu papel na formação das suas filhas que são vossas alunas queria saber o seu papel no funcionamento da escola? A sua voz é escutada?

Nós temos tido encontros com comissão de pais constituída. E de forma aceitável a comissão dos pais tem trabalhado na melhoria do ensino e aprendizagem para o bem das suas educandas, uma vez que cá temos só as meninas. Sabe que educar uma menina é educar uma sociedade. De facto existe um bom relacionamento com a comissão de pais e tem-nos valido bastante para a própria educação moral não só como também

A comissão dos pais é proposta pela escola ou é uma organização totalmente independente?

É um órgão proposto pela escola. Mas existe uma assembleia dos pais. Temos tido assembleia logo no princípio do ano. É esta assembleia que elege a comissão dos pais e encarregados da educação. Muitas vezes se a própria instituição achar que um determinado individuo podia melhor contribuir na comissão a escola pode o indicar...

Esses encontros com a comissão já são programados ou esporádicos?

São encontros já programados durante o ano. A comissão dos pais depois de ser eleita deve apresentar um leque das suas actividades durante o ano. E nós aprovamos para o seu cumprimento. Temos tido encontros mensais no último domingo do mês.

Já que reconheceu o papel da comissão na educação das suas educandas, será que a sua voz é deliberativa ou consultiva?

Nós trabalhemos em colaboração. Se temos um caso que nos traz constrangimento duma determinada educanda nós convocamos a comissão dos pais. Ela nos tem valido não só...Existe bons laços e existe colaboração.

Será que eles aparecem nesses encontros?

Sim. Aparecem porque são eles que nos convoca....

Posso falar com o presidente desta comissão?

Sem problemas e até não vive muito longe daqui.

Agora vamos falar dos professores, os únicos membros a serem avaliados nesta instituição. Será que eles têm um organismo que os representa ou um espaço onde eles podem dar o seu contributo no melhoramento da qualidade de ensino nesta instituição?

Eh...bem. Sobre esta pergunta, eu diria que nós temos aqui temos tipos de professores: professores efectivos (que são da função pública) e professores colaboradores (uma boa parte trabalham em outras instituições só vêm cá para dar o ensino. Posso dizer que não existe uma associação com tal. Mas nós temos tido encontros para podermos dum outro modo alinhar alguns aspectos relacionados com o ensino e aprendizagem. A associação como tal onde os professores estejam enquadrados não temos.

Esta colaboração é feita nos encontros com os professores?

Nós temos reuniões, assembleias dos professores, assembleias dos trabalhadores. Durante o ano há encontros programados com os professores no princípio de cada trimestre. No princípio do ano temos encontro e no final de trimestre também temos. Na semana passada, por exemplo, tivemos para alinhar os aspectos relacionados com as provas que já começam no dia 19. E também abordamos problemas relacionados com o ano lectivo. Estamos a espera dos resultados dessas provas para depois fazermos o encerramento do ano lectivo previsto já no dia 17 de Dezembro.

Será que o professor que é avaliado tem também a possibilidade de avaliar o funcionamento da sua escola?

Não há esta possibilidade. Pois, a escola tem uma comissão para avaliar os professores e a direcção é avaliada pelo secretariado da educação....

A escola não tem só os professores mas também o pessoal não docente. Quantos são?

Temos 36 trabalhadores não docentes e os professores são 58 e desses 32 são efectivos da função pública.

Esses trabalhadores não docentes também são avaliados?

Sim. São avaliados.

Mas também eles têm um espaço para dar a sua opinião no funcionamento da escola?
Não. Só participam no encontro geral do princípio do não. Também no decorrer do não temos tido encontros por exemplo com motoristas...como também com as senhoras da limpeza.

E os alunos? Será que eles têm um espaço ou um organismo que faz ouvir a sua voz no funcionamento da escola?

Não têm.

Ouvi falar nas outras escolas católicas de delegada da turma e aqui não existe?

Temos delegadas das turmas.

Quais são as suas tarefas? E como funcionam?

Funcionar funciona mas o problema que temos aqui é das mesmas meninas. Já sabe que uma escola que tem só as meninas, ainda que fosse mista...Já sabe que o adolescente nesta sociedade, neste momento é difícil de educar os jovens. De manhã como pode se aperceber nós temos ensino primário e a tarde é o ensino secundário. Se passar a tarde vai encontrar um clima diferente.

Se permitir tenho ainda uma pergunta, O que achas do espaço físico da tua escola?

É um espaço muito pequeno para uma escola desta dimensão. Há fala da parte desportiva.

Muito obrigado. É uma entrevista exclusivamente para o meu trabalho de investigação.

Agradeço mais uma vez a sua colaboração.

Bem-haja.

Anexo 9

ENTREVISTA 8 COM RESPONSÁVEL DA SECRETARIA (E8)

Duração: 5'45"

Local: Pátio do colégio

Hora: 15h40

Data: 8-10- 2012

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Como pode avaliar o seu trabalho nesta escola?

Falando por mim e por ser responsável dos funcionários que aqui trabalham acho que há condições normais para o bom funcionamento.

Hoje a escola é considerada como uma comunidade educativa que tem como membros: a direcção, os alunos, docentes e pessoal não docente sem esquecer os pais e encarregados da educação. Todos esses membros têm um papel importante para um bom funcionamento duma escola. E para ter esta certeza do bom funcionamento é preciso avaliá-lo a todos os níveis e no seu todo. É aquilo que chamamos da avaliação institucional que é diferente da avaliação do empenho dos professores ou do rendimento dos alunos. Será que nesta sua escola este processo existe? E os funcionários não docentes são ouvidos para dar o seu contributo no melhoramento do funcionamento da escola?

É evidente que temos também esta parte que nos cabe de dar o nosso contributo porque temos participado nas reuniões com a direcção onde estão os funcionários quer professores, quer nós que estamos na área administrativa. É nessas reuniões em que todos nós temos direito à palavra.

Quantas vezes têm essas reuniões por ano?

Atendendo o tempo que aqui estou a trabalhar já participei em 2 reuniões.

Quanto tempo já está nesta escola?

Seis meses.

Isto quer dizer em 6 meses já participou em 2 reuniões?

Exactamente.

E nessas reuniões estão todos os professores e todos os funcionários não docentes ou só os seus representantes?

O primeiro encontro foi com todos os professores ou seja o elenco todo que faz parte desta instituição e o segundo foi com os funcionários administrativos onde estavam também o pessoal da limpeza, chefe da secretaria, director.

E nessas reuniões foi com a direcção e tiveram a possibilidade de se exprimir?

Exactamente.

E confirmas que foram ouvidos e as vossas observações e preocupações foram consideradas?

Exactamente. É por isso que nessas reuniões temos todos nós o direito à palavra, quem está inquietado, quem acha que algo não vai no seio do grupo, exprime-se, o problema é debatido para se encontrar solução. Como sabes que esta é uma organização onde trabalha muita gente.

Como está o vosso relacionamento com os alunos?

O nosso objectivo aqui nesta instituição é servir principalmente nesta área. Pois, a secretária-geral pode ser considerada como o espelho da instituição porque todo elemento que vem de fora passa obrigatoriamente por aqui. Portanto temos atendido bem as pessoas que aqui vêm. Tem havido um “feel back” da parte das pessoas que visitam esta instituição.

Acha que o vosso trabalho é muito bem apreciado?

O nosso trabalho é bem apreciado porque a nossa escola tem uma boa imagem.

Pode dizer o que há de negativo no funcionamento da sua escola?

Em termos de...?

Em termos de funcionamento, apresentação, ensino e aprendizagem, o que acha que pode ser melhorado?

(Eh...) No meu entender não há nada de negativo. Aqui tudo é positivo, atendendo o tempo que aqui estou como disse há seis meses. Posso dizer que tudo é positivo.

Isto significa que durante estes seis meses para si tudo é positivo nesta instituição e não há nada de negativo?

Agradeço a sua colaboração. Apesar de seis meses de trabalho nesta escola, sendo ela uma organização tão complexa não pode só ter pontos positivos e não ter negativos. Dizer o que há de negativo tem mérito de não prejudicar mas contribuir para melhorar a qualidade de ensino para uma boa aprendizagem dos alunos, respondendo assim a razão de ser duma escola que é de ensinar. Contudo agradeço a sua colaboração. E deve saber que a qualidade duma escola não só é medida pelo que se diz dela fora mas também deve tornar-se uma preocupação por dentro, pois, é também importante do se diz cá dentro.

Anexo 10

ENTREVISTA 9 COM A RESPONSÁVEL DA INSPECÇÃO ESCOLAR

Duração: 17'

Local: Gabinete

Hora: 9'50''

Data: 18-10-11

Começamos por falar da Inspeção em Cabinda e depois de ter recebido um documento sobre o seu funcionamento e as suas atribuições e lido rápido este documento iniciamos a entrevista.

No quadro da minha investigação sobre o processo da avaliação institucional nas Escolas católicas, no quadro do meu mestrado em Ciências da educação da Universidade Católica de Portugal em Lisboa, fiquei desapontado de não existência deste processo nessas escolas. O único processo de avaliação referido é da avaliação do desempenho dos professores. Qual é a sua opinião, sendo a responsável máxima da Inspeção na província? Será que existe um processo da avaliação institucional, isto é, avaliação da escola no seu todo?

(Suspirou). Concretamente sobre esta pergunta eu diria que os nossos directores, nossos colegas que nós indicamos a serem responsáveis ou a dirigirem o colectivo de cada instituição, de princípio eles têm documentos orientadores. Eles sabem o que um director deve fazer porque conhece as suas atribuições, o que é que devo fazer assim como o subdirector pedagógico, o administrativo, assim como todos os membros da direcção mas também o próprio aluno tem de saber os seus direitos. Pois, eles têm o estatuto do funcionamento das escolas. Isto significa a dizer que a dar esta resposta talvez eles não entenderam bem a pergunta porque o director não está na instituição para avaliar somente os professores mas ele está para avaliar todo o processo docente educativo. Ele é gestor da instituição. Ele deve ter domínio e capacidade, competências para lidar com o colectivo, não só assim como também o património da própria instituição, da própria estrutura quanto a embelezamento, a própria conservação do edifício como também outras questões internas e externas. Esta é a responsabilidade do director e também os outros adjuntos. Pois, numa instituição são 3 membros que

compõem os órgãos da direcção: director que tem as suas tarefas como também o pedagógico e o administrativo mesmo o professor e o aluno. A não dar resposta parece eles não entenderam bem a pergunta. Pois, eles não só avaliam os professores que é função deles mas também todo o processo docente educativo porque é um processo que envolve toda a unidade escolar, incluindo os pais e os encarregados da educação que devem ser pessoas participativas no processo docente educativo.

O facto de não fazer a avaliação da escola como instituição não será a consequência de falta de formação na matéria de avaliação? Uma coisa é ter os documentos orientadores e outra é pôr em prática o que os documentos recomendam.

Em princípio eu diria que nós quando indicamos alguém para ocupar o cargo do director temos tido em conta da experiência da própria pessoa em termo de anos de serviço mas não só, há casos que indicamos pessoas que achamos com o nível de escolaridade e agora é uma exigência de ter pelo menos a licenciatura para ocupar o cargo do director no primeiro ou secundo ciclo. Mas há casos que encontramos pessoas sem este nível de escolaridade mas têm experiência nós colocamos como directores. Não posso acreditar que eles desconhecem o que devem fazer. Apesar de não termos tido formação frequente e permanente mas tem havido uma vez a outra uma formação de directores das escolas, uma formação de superação. Mas ai cada um tem de encontrar uma forma, ou uma maneira de formar-se, por exemplo ler os documentos informativos ou orientadores ou falar com pessoas que têm domínios na matéria. Eles têm condições de superar-se pelo tempo de experiencia de trabalho que eles têm. Até hoje os directores que temos são de longa experiência e há directores com mais de 7 anos de trabalho. Acho que com o próprio trabalho ou alguma prática, eles estão em condições de superar-se em termo de deficiências que eles poderão encontrar na escola.

Será que há um processo do Ministério da educação para auto-avaliação da escola, indicando concretamente o que deve ser feito? Quem deve fazer? E como deve fazer? E no fim é exigido um relatório? O que é feito deste relatório?

Da parte da inspecção nós quando vamos fazer um trabalho temos o nosso roteiro, os nossos objectivos. Vamos ter directamente com o director, o pedagógico e o administrativo, assim como o próprio colectivo dos professores. E como já disse as escolas têm o estatuto de funcionamento que orienta toda actividade inerente a uma instituição, é aí que devem basear-se. Agora sobre o desempenho do professor eles

recebem uma ficha da responsabilidade dos Recursos humanos do Ministério da educação e cria uma equipa para fazer esta avaliação do desempenho por não pode ser só o director a avaliar. E nesta equipa deve fazer parte o coordenador da disciplina, o pedagógico para avaliar as competências. Há uma serie de pergunta nesta ficha. Essas fichas vêm dos Recursos Humanos. Mas internamente cada director sabe.

Porque não há também fichas para auto-avaliação da instituição?

Não têm fichas mas têm documentos orientadores. O próprio Decreto 13 de 31 de Dec. que é a própria lei de base é um documento orientador sobre o ensino, principalmente sobre o ensino primário, a partir de 2004 que se implementou a reforma. Eles têm os documentos mas têm preguiça de ler. Esta lei de base tem metodologias e metas a atingir. É só ler este documento. É questão de se esforçar para ler. O problema não é a falta de documentos orientadores mas falta de vontade por parte dos nossos colegas. Não fazem uso, falta de leitura. Nós temos de ser investigadores e pesquisadores. Não pode só se limitar naquilo que estudaram por exemplo em 2001. O ministério fornece sempre documentos, normalmente o estatuto de funcionamento. Temos documentos para o funcionamento do ensino geral e documentos para o funcionamento do ensino do primeiro e segundo ciclo. O que significa que esses documentos são importantes e pertinentes para o trabalho do processo docente educativo. Mas eles não lêem e nós não precisamos de mandar fichas e roteiros. Pois, quando nós vamos às escolas levamos este nosso material para informações junto das instituições. Nós encontramos debilidades ou por falta desses documentos, nós recomendamos a sua aquisição ou indicamos onde podem ir buscar. O que nós temos é para o nosso trabalho. Mas o departamento encarregado de fornecer esses documentos é o departamento do ensino porque é ele que acompanha, controla, supervisiona o processo de ensino e aprendizagem das instituições.

Pode facultar-me esses documentos orientadores?

A lei de base tenho mas o estatuto do funcionamento eu emprestei a um colega mas posso dar-te a lei de base para fotocopiar.

Quais são as consequências que podem recair sobre a escola que não fez a sua auto-avaliação?

O trabalho da inspecção não é de castigar como muitas vezes as pessoas pensam. O trabalho da inspecção é de ajudar. Nós vamos orientando, deixando algumas orientações para que sejam corrigidas as debilidades ou as insuficiências. E na próxima visita, a inspecção procurará a saber do seguimento das orientações deixadas. Pois, a nossa missão é ajudar, apoiar as instituições a encontrar soluções para superar as dificuldades encontradas. Mesmo assim ainda temos muito para fazer. Mas temos escolas que se comportam bem e podem ser consideradas como modelos como ainda temos escolas com muitas debilidades. Nós queremos ter boas escolas de referência com trabalho bem organizado e harmonia nos sectores.

Não há possibilidades de boas escolas ajudar as outras por exemplo por intercâmbio? Será que essas boas escolas são apresentadas às outras como modelos?

São apresentadas mesmo nos próprios encontros metodológicos do Secretariado provincial da educação. Nós fazemos sempre referência. Temos por exemplo a Escola Sagrada Esperança com a directora com XIIº ano de escolaridade mas o seu trabalho é mesmo fiável e credível. Quando o individuo não sabe deve esforçar-se para aprender. E quando não queremos nos superar é temos mais problemas. Também temos a Escola Gangula com muitos professores mas com a direcção forte e o trabalho é elogiado. Por isso o director deve ser não competente mas também rigoroso e exigente ao mesmo tempo para melhor assumir as suas atribuições.

A ideia da missão da inspecção de ajudar, apoiar é positiva mas será que é esta ideia que as escolas têm ou não será a ideia negativa comum da inspecção ser de caça aos bruxos, de castigadora?

Antigamente era mesmo esta ideia negativa comum que as pessoas tinham da inspecção e que sua missão era de punir, castigar, vigiar. Mas acho que este modelo é passado. Hoje o papel da inspecção não é de condenar, castigar mas apoiar, ajudar. O inspector vai a uma instituição para apoiar, não só trabalha com membros da direcção mas também com os próprios docentes para os ajudar a superar as suas debilidades mesmo na planificação das aulas e na transmissão de conteúdos. Então o inspector vai detectar erros e os corrigir. Se for necessário dar-lhes seminário de superação ou de capacitação dos docentes. Por isso o nosso primeiro objectivo é assistência das aulas de 3 a 8 professores de disciplinas diferentes para ver se as aulas são bem planificadas e bem transmitidas. E notamos que ainda há professores com dificuldades para planificar uma

aula. Pois, o professor além do plano semestral deve ter um plano diário das aulas. Neste plano deve ter os preliminares exigidos. Ele deve ter a classe, a turma, a disciplina, os objectivos gerais, o que ele pretende, os específicos, o desenvolvimento, a consolidação e no final faz balanço daquilo que foi planificado se os alunos atingiram os objectivos deles ou não. Este é o trabalho do inspector de controlar. Se encontrou debilidades tem obrigação de arranjar um tempo para ajudar esses professores com dificuldades de planificar. O inspector está para ajudar e orientar.

Será que o seu colectivo de inspectores têm formação suficiente na matéria de avaliação para assumir este cargo?

Sobre esta pergunta de inspectores preparados eu diria (curto momento de silêncio) que temos. Nos activos somos seis inspectores dos antigos e agora recrutamos depois do concurso colegas com ensino superior com mais de 3 anos de experiência como professores, terem tido a nota Muito Bom ou Bom durante 3 anos consecutivos da avaliação ou um colega que já foi director numa escola com um trabalho elogiado com provas. Mesmo depois da escolha nós damos uma formação de superação. E com o próprio trabalho vão aprendendo porque a teoria não basta. Nós o que fazemos quando temos este tipo de colegas, nós procuramos em primeira fase trabalhar em conjunto para lhes mostrar como se trabalha porque temos uma ampla experiência nesta área de inspecção. Acho que os nossos inspectores têm capacidades para assumir bem o papel. O que a inspecção não tem são os meios para trabalho. Por exemplo o meio de transporte. Neste momento temos uma viatura para tanto trabalho e também tanta gente. Pois, não conseguimos cumprir mais de metade dos trabalhos programados ao nível da província. Há de vez enquanto falhas porque fazem parte da natureza humana mas em geral procuramos cumprir as nossas tarefas.

Agradeço a sua colaboração.

Anexo 11

ENTREVISTA 10 COM PRESIDENTE DA COMISSÃO DOS PAIS (E10)

Duração:15' 38''

Local: Pátio da residência das irmãs

Hora: 10h33'

Data: 13-10-12

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Por isso queria fazer-lhe algumas perguntas sobre a vossa participação como presidente dos pais e encarregados da educação. Quais são as atribuições da comissão dos pais junto da Escola?

Em primeiro lugar quero agradecer a oportunidade que nos oferece. Nós estamos há 4 anos na nossa Escola Missionaria Santa Madalena. Nós temos o nosso regulamento interno que nos orienta e em que existem as atribuições da comissão dos pais.

Posso ter acesso a este regulamento?

Sem problema. Se me tivesse avisado teria trazido. É através deste regulamento que cumprimos as nossas funções. A comissão de pais está organizada de tal maneira que tem a sua direcção onde sou responsável como presidente, temos um vice-presidente, 3 secretários e 3 vogais. Neste contexto somos a equipa representativa dos pais junto da direcção da escola. Temos o nosso programa que cumprimos mensalmente de tal forma que haja esta interligação entre a direcção da escola e a comissão dos pais.

Como são eleitos os membros desta comissão?

Os membros são eleitos na base da proposta da direcção dos pais e da direcção da escola. Os seus membros não são impostos. No início do ano lectivo há uma assembleia geral onde todos os pais são convidados e a direcção da escola apresenta a proposta e assembleia aprova. Por isso não é imposta. Pois, caso haja alguma objecção a assembleia geral pode recusar a proposta. Nós estamos aqui há 4 anos. Trabalhemos

directamente com a direcção da escola, trabalhemos com o nosso fundador. Nunca fomos rejeitados.

Em relação aos pais que vos elegeram têm tido encontros programados com eles e como são feitos? Sendo uma comissão representativa deve ouvir os pais e como eles são ouvidos?

Aí que está a questão. O nosso trabalho é mais com a direcção da escola. Todas as suas queixas e reclamações nos são transmitidas e principalmente dos directores das turmas. Dali há sempre encontros mensais. Isto é infalível. Nesses nossos encontros é que analisamos todas essas reclamações ou queixas e procuremos encontrar juntos as soluções apresentando algumas propostas.

A minha pergunta é em relação aos pais, têm alguns encontros com eles para ouvir as suas reclamações?

Infelizmente, isto é um pouco complicado e difícil termos assembleias normais com os pais até os próprios pais negam mas temos tido essas reuniões no início do ano mas se houver uma questão extra convocamos uma assembleia geral extraordinária. Temos tido as nossas assembleias ordinárias com os pais no princípio e fim do ano lectivo.

Acha que a sua comissão participa activamente na gestão da escola? Por outras palavras acha que as vossas observações ou preocupações são consideradas? A sua comissão é só ouvida ou também participa nas tomadas de decisões para gestão da escola?

Nós já tivemos aqui problemas muito difíceis em que a direcção da escola nos chamou e participamos activamente nas tomadas de decisões, até inclusive problemas graves e fomos parar na polícia económica. Temos tido um bom trabalho com a direcção da escola e as nossas decisões são acatadas e aceites.

Quando surgem esses problemas são chamados todos os membros da comissão ou alguns membros da comissão?

Em princípio nós temos os nossos secretariados separados. Se o problema é da disciplina, de ordem académica ou de outra ordem vai o secretariado da área. Assim vai o secretariado escutar o problema e volta submetê-lo à comissão para a sua deliberação. Caso seja necessário, pode a comissão reunir-se com a direcção. Como dizia no último

domingo de cada mês a comissão de pais reúne-se depois da missa para deliberar o que há para ser deliberado e programar as actividades do mês seguinte.

Acha suficiente o espaço da vossa actuação como comissão dos junto da direcção?

O espaço como? Em que sentido? Em termos de quê?

Em termos da actuação ou o vosso poder de intervir na gestão da escola.

Em princípio nós não podemos impor à direcção da escola aquilo que nós decidimos. Ela é uma direcção e nós estamos como um órgão de apoio à direcção em representação dos pais. Nós não podemos impor que fazem isso ou aquilo porque esta é uma instituição. Nós actuamos em função do nosso regulamento.

(A entrevista foi interrompida por uma chamada telefónica e deixei atender e depois continuamos com a entrevista).

Eu penso que nós estamos bem com a direcção da escola. Não tenho queixa a fazer sobre este assunto. Quando nós, a direcção da comissão de pais temos alguma questão, aliás nós temos trimestralmente uma reunião com a direcção da escola.

Mensalmente é a reunião da comissão de pais e trimestralmente é a reunião da comissão com a direcção?

Exactamente mensalmente é a reunião da comissão e trimestralmente é a reunião com a direcção. Dentro do programa o presidente da comissão de pais, caso haja uma necessidade pode participar na reunião da direcção da escola. Por isso não temos problema. Também como vivo aqui próximo ao lado da escola, caso houver necessidade a direcção me chama. Aí podemos deliberar os nossos problemas de forma simples, sem algum problema.

Segundo o que me foi informado parece que a comissão tem mais problemas com os pais do que a direcção?

Nós temos quase mil quinhentas alunas. Não é fácil. Trabalhar com meninas é questão muito difícil, E nós estamos a enfrentar muitos problemas. Mas graças a boa intervenção do nosso fundador, graças a boa intervenção da directora, graças a boa intervenção dos directores de turmas e a boa intervenção da própria comissão, entre nós tentamos resolver os assuntos.

Quais assuntos por exemplo?

São assuntos normais de várias ordens: complicações entre elas, o roubo e também tivemos casos de envolvimento dos professores com alunas. Esses foram ultrapassados com a intervenção forte do fundador e esses professores envolvidos foram expulsos. Nós estamos bem.

Quando fala de encontros com a direcção é só com a directora ou com, outros membros da direcção?

Nós nos reunimos com a direcção da comissão completa com a direcção da escola completa.

O que entende por completa?

A directora da escola, subdirector pedagógico e secretário administrativo. Esqueci de dizer que temos tido pelo menos 2 vezes por ano encontro com o fundador da escola e também encontros entre a comissão dos pais, a direcção da escola e o fundador.

Obrigado pela colaboração.

Anexo 12

ENTREVISTA 11 COM UMA SUBDIRECTORA PEDAGÓGICA (E11)

Duração:15''

Local: Gabinete

Hora: 11h10'

Data: 14-10-11

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Entendo por avaliação institucional, um processo que avalia a escola no seu todo, não é um processo de avaliação de empenho do professor, nem rendimento de alunos. Tens conhecimento da existência dum processo de avaliação institucional nesta sua escola? Será que existe nesta escola um processo de avaliação institucional, isto é, uma avaliação do funcionamento da escola no seu todo?

Sim. Temos um processo.

Como é feito este processo?

(Eh...) Nós temos o sistema das avaliações contínuas. E este sistema consiste num processo em que nós usamos caderneta (levantou e foi buscar uma caderneta para me mostrar). Isto é por disciplina e é para o primeiro e segundo ciclo. O professor avalia todos os dias. O que é que o professor avalia? Avalia o conhecimento das alunas. Isto porquê? Para incentivar as alunas a estudarem todos os dias. Pois, aluna sabe que a qualquer momento do dia poderá ser avaliada. Esta avaliação dá-se a nota e assim é motivada para ter boa nota. Esta avaliação tem 4 valores que são multiplicados por números de avaliações. Por exemplo se são 4 avaliações são multiplicadas por 4 e a aluna tem dezasseis. Ela vai saber que tinha dezasseis neste dia porque ela também vai fazer as suas anotações particulares. (Levantou-se para ir buscar os modelos da avaliação contínua).Temos este modelo para ensino primário e outro para o secundário e também para pré-escolar onde vai se avaliar os passos da organização das ideias,

organização das escritas, o desenvolvimento da fase psicomotor. Todas essas fases são avaliadas com um valor sem nota. Isto é na fase da pré-escolar para ver as habilidades. E a partir da primeira classe a sexta classe já se começa a dar a nota das avaliações diárias e no final faz-se o somatório dessas avaliações. Essas avaliações diárias correspondem a 70% das provas escolares.

Esta avaliação é do rendimento do aluno?

Sim. No final faz-se estatística por classe para ver qual foi o nível do rendimento das alunas. Mas acredito que nesta escola o rendimento tem sido aceitável. Esta reforma exige também da parte do professor um certo rigoroso acompanhamento no processo de aprendizagem das suas alunas e também exige o número reduzido das alunas por turma para facilitar este acompanhamento.

E nesta escola esta última exigência é cumprida?

Sim.

Quantas alunas têm por turmas?

Temos 35 alunas por turma.

Isto quer dizer que não há turmas com mais de 35 alunas?

Não temos mas oscila entre 35 e 40 alunas. E a 5ª classe é onde vamos encontrar o número elevado que é de 40. Não está muito mal.

Será que existe nesta escola um projecto pedagógico que é um documento orientador de acção da escola que reúne os objectivos a alcançar e os meios para alcançar esses objectivos?

Sim. Temos. Nós temos 3 momentos, isto é, 3 trimestres e temos que avaliar os objectivos de cada trimestre. Os objectivos são trazidos pelos coordenadores de turmas, isto é, os professores responsáveis por classe. É com eles que determinamos os objectivos a alcançar. Isto é ao nível do ensino primário. Ao nível do secundário são os coordenadores das disciplinas. O coordenador da disciplina faz agenda do trimestre, isto é, as metas a atingir em doze semanas de aulas. Isto permite-nos a trabalhar em função das metas bem definidas. Assim vamos trabalhar em função do esqueleto traçado.

Este trabalho de determinar os objectivos ou as metas a atingir é só feito com os coordenadores?

Sim porque são os coordenadores que coordenam as disciplinas. Pois, ao nível do ensino secundário trabalhemos ao nível das disciplinas e cada disciplina tem o seu coordenador.

Assim, aproveito para fazer mais este esclarecimento que existe uma grande diferença entre uma avaliação do rendimento do aluno e uma avaliação institucional. Mas a avaliação do rendimento do aluno como do desempenho do professor podem ser considerados como indicadores da avaliação institucional. Já que no seu caso como directora pedagógica tem tido encontros com os coordenadores das turmas e das disciplinas para traçar as metas a alcançar na aprendizagem das alunas, será que tem tido também encontros com alunas para elaboração dessas metas?

Nós temos as delegadas das turmas que são porta-vozes das suas turmas e consideradas como elo de comunicação com as alunas porque é impossível escutar todas as alunas em conjunto. Mas a partir das delegadas nós temos a síntese do que as alunas pensam.

Será que as alegações ou observações das delegadas são consideradas?

Porque não?

Posso ouvir ou entrevistada uma delegada?

Sim. Pode.

Depois de ouvir as delegadas pode ser obrigada a reconsiderar as metas que traçou com coordenadores das turmas ou das disciplinas?

Sim. Isto pode acontecer. Por exemplo este trimestre fizemos um trabalho onde se falou das metodologias, isto é, dos métodos do ensino e nós convidamos as alunas da décima segunda classe e tivemos uma sentada com ela, debatemos com elas. Pois, o professor tem métodos para poder dar aulas, tem a elaboração conjunta, métodos didácticos, método dedutivo e indutivo. O professor pode pensar num método para alcançar os seus objectivos e posto na sala de aulas pode ser obrigado a mudar tendo em conta da reacção das alunas. Assim sendo, o professor é obrigada a mudar de metodologia. Foi em torno desta problemática que se desenrolou o nosso debate com as alunas: Foi boa a reacção das alunas e fizeram muitas perguntas. Até há uma aluna que procurou saber

porque os professores exigem mais a reprodução da matéria do que a sua compreensão. A resposta foi que o professor pode exigir a reprodução mas a aluna deve sempre acrescentar a sua parte de criatividade.

A senhora como subdirectora não acha que a intervenção da aluna sobre a metodologia do ensino e aprendizagem é pertinente no contexto actual do vosso sistema de ensino? Será que esta observação foi tida em conta?

Este ponto foi discutido e esclarecido porque no debate também estavam os professores. O professor não exige uma copia conforma da sua matéria com pontos e virgulas. Mas o que é exigido à aluna é a compreensão da matéria. Daí a vantagem da nova reforma que exige do aluno a criatividade, isto é, a compreensão da matéria e a sua aplicação na vida pratica. Por exemplo não se pode deixar de cozinhar porque não há alho mas deve se pensar como cozinhar sem alho. Aí começa a criatividade. Fomos trocando essas ideias e elas gostaram do convite.

Será que há um documento onde consta este trabalho com os coordenadores das disciplinas? E posso ter acesso a este documento?

Sim. Mas terei que pedir ao pessoal que trabalha comigo e que neste momento não está.

Chega-se a conclusão que ouvir a aluna é muito importante?

Sim. É muito importante.

Isto pode constituir um dos indicadores para a avaliação institucional. Pois, o professor está na escola para ajudar o aluno a aprender. Por isso ele deve ser escutado no melhoramento do sistema de ensino. Não basta ter metodologias porque o importante é saber junto do aluno se esta maneira de ensinar lhe facilite a aprendizagem. Daí a importância da avaliação institucional.

Agradeço a sua colaboração.

Anexo 13

ENTREVISTA 12 COM A DELEGADA DA TURMA (E12)

Local: Pátio da residência das religiosas

Data: 12-10-12

Hora: 10h10

Duração: 9'20''

És delegada?

Sim.

De que classe?

Da décima A

Qual é sua função como delegada? Ou o que faz como delegada?

É manter a sala em silêncio na ausência do professor e ajudar as minhas colegas a manter a ordem. Tenho que estimular as colegas a ocupar-se estudando ou posso propor um tema para debatermos. Tudo isto é para evitar barulho na sala. Sempre nem todos escutam. Assim faço uma lista daqueles que não obedeceram e entrego ao professor para tomar medidas de castigo. Pois, há sempre colegas não respeitam a delegada.

Foi nomeada ou eleita?

Fui nomeada.

O que significa ser nomeada?

Significa que foram as colegas que quiseram que eu fosse delegada.

Ou por outras palavras posso dizer que foi eleita?

Sim.

Como foi eleita?

Eramos 3 candidatas e das 3 tive mais votos.

Assim significa que foi eleita e não nomeada?

Sim. Fui eleita.

E antes das eleições cada candidata tinha direito de apresentar o seu plano de acção para convencer as colegas? Ou cada candidata fez propaganda para convencer as eleitoras?

As colegas já conheciam as minhas qualidades porque já estamos juntas desde do ano anterior e sabiam quem eu era capaz de defender os seus interesses e tinha qualidade para tal.

Já foi uma vez delegada nesta escola?

Sim. Já fui.

Assim já tem experiência do cargo?

Sim. Tenho.

Foi em que ano?

Em 2006.

O que acha do seu trabalho?

É um trabalho bom mas muito exigente que precisa de muita força porque não é fácil manter a ordem no meio das colegas. Às vezes há colegas que não respeitam a delegada.

Falou dos nomes que escreve quando há barulho para entregar ao professor a fim de castigar as colegas, isto não pode lhe criar problemas com as colegas?

É verdade. Muitas vezes fui ameaçada. Mas objectivo não é tanto acusar mas é uma forma de ameaça para ficarem calmas. É só para provocar o medo para poder manter a ordem. A tendência é sempre esta porque muitas vezes não entrego tais listas.

Agora qual é o seu trabalho junto dos professores?

É ajudar o professor na sala de aulas. Por exemplo mostrar que está fazer desordem quando o professor está a ditar a matéria.

Tem tido encontros com a direcção ou director de turma?

Sim. Tenho tido.

E esses encontros são programados no ano ou esporádicos no sentido de que só são convocados quando surgem os casos a tratar?

É só quando há casos.

E esses encontros são com todas as delegadas?

Sim. Com delegadas e subdelegadas.

Também têm subdelegadas?

Sim.

A subdelegada também é eleita? Ou é a segunda candidata mais votada?

É a segunda candidata mais votada. Também há a terceira pessoa que é a chefe da higiene.

Qual é o papel da chefe da higiene?

É a encarregada da limpeza e de higiene, organiza e vela para manter a sala limpa.

São vocês que varram as vossas salas?

Há senhoras que fazem a limpeza depois das aulas mas nós devemos manter a sala limpa durante as aulas. Quem vela para isto é a chefe da limpeza.

Imaginemos que a sua turma tem um caso e porque este caso deve ser tratado como os todos delegadas?

Quando é um caso particular duma turma se conversa com o director da turma.

Isto quer dizer que o caso da turma é tratado com director da turma?

Sim.

E quando é o caso que diz respeito a todas as alunas, o encontro é com a directora?

Sim.

Acha que muitas vezes são ouvidas as vossas preocupações ou as vossas queixas consideradas pela directora ou director da turma?

São consideradas uma vez a outra.

Tem a certeza? Não lhe aconteceu que foi queixar em defesa das colegas e a situação ficou na mesma?

Já aconteceu.

De vez enquanto tem conversado com as colegas para saber das suas preocupações sobre o funcionamento da escola?

Tenho falado.

Isto só quando há casos a tratar ou só para falar da vossa escola e dar opinião sobre o seu funcionamento?

Temos falado.

Pode dar um exemplo?

Sim. No primeiro trimestre caímos muito nas provas e houve um dia que o professor não apareceu e aproveitei para falarmos como fazer para superarmos e propus às colegas de formarmos grupos de estudo aos domingos aqui na escola. Fui falar com a directora que aprovou porque ela também é a nossa professora de economia. Esta sugestão foi posta em prática e está a produzir os seus frutos.

Para terminar acha que tem espaço suficiente ou poderes suficientes para defender as colegas? Ou acha que pode ser melhorado para ser um contributo no melhoramento da qualidade do ensino e aprendizagem?

Acho que o espaço é suficiente e pode continuar mesmo assim.

Agradeço a sua colaboração.

Anexo 14

ENTREVISTA 13 COM DELEGADO DA TURMA (E13)

Duração: 8'

Local: Pátio da Escola

Hora: 11h20

Data: 18-10-12

Estou a fazer um trabalho de investigação para Mestrado em Administração e gestão escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Universidade Católica de Lisboa sobre o tema da importância da avaliação institucional na melhoria eficaz da qualidade do ensino. Por isso queria fazer-lhe algumas perguntas sobre a vossa participação como delegada no funcionamento da vossa escola. Quais são as suas atribuições como delegado?

Em primeiro lugar o delegada deve ser uma pessoa assídua na aula, pessoa respeitosa, pessoa que deve servir de espelho para as colegas.

Como é eleito o delegado? É proposta dos colegas ou nomeado pela direcção?

O delegado é eleito na base duma democracia. São 3 candidatos a concorrer.

E a candidatura é livre, proposta ou imposta?

A candidatura é livre. E cada candidato deve propor aos colegas o seu projecto de trabalho, o que pensa fazer como delegado e também são consideradas as capacidades e habilidades do delegado como aluno. Depois disto é feita a escolha do candidato e vence que tem mais votos.

Há uma comissão que estuda as candidaturas para saber se eles reúnem os requisitos exigidos ao nível da disciplina e da assuidade na escola?

Não há comissão e como nós conhecemos é fácil de ver se os candidatos são ou não dignos de ser delegados.

E, agora concretamente o que o delegado faz? Ou quais são as atribuições dum delegado?

Em primeira instância o delegado é o elo de deligação entre os alunos e os professores. Os alunos não podem pronunciar-se directamente sobre os professores, isto é, um aluno com queixa ou uma preocupação sobre o funcionamento por exemplo duma aula deve dirigir-se ao delegado e este é que leve o caso ao professor.

Então podemos considerar o delegado como um «porta-voz» dos alunos?

Sim. É mesmo o porta-voz porque os alunos são muitos e não podem se pronunciar em conjunto. Por isso há o delegado para ouvir e transmitir.

Assim, o delegado compete-lhe defender os interesses dos alunos?

É mesmo isso. Ele está ou foi eleito para salvaguardar os interesses dos alunos.

A quantos anos que és delegado?

Há 2 anos.

Na tua experiência como delegado durante esses 2 anos, acha que a sua voz como representante dos alunos foi escutada ou considerada pelos professores ou pela direcção? Será que a direcção considera as suas observações, suas preocupações ou queixas?

Nem sempre sou ouvido como delegado. Isto depende dos casos. Primeiro nós devemos fazer avaliação daquilo que aconteceu. Pois, o delegado não deve estar sempre a favor dos alunos mas deve estar ao lado da razão (...) Quem tiver razão é que vence.

Falou da democracia e na democracia é a maioria é que vence. Imaginemos numa turma de 40 ou 45 alunos, trinta desaprovam a maneira de ensinar do professor e 20 aprovam, qual é a sua posição no caso como este?

Em primeiro lugar numa turma como minha composta de 45 alunos nem todos têm a mesma capacidade de aprendizagem (assimilação) e pode aparecer a fragilidade dos professores mas no meu caso devo informar a direcção das debilidades do professor para que resolva o caso para o bem da turma.

Já aconteceu no concreto um caso deste? Foi ouvido e a direcção tomou medidas para remediar, pois, estão aqui para aprender?

Já aconteceu mas não é no lado da aprendizagem-

Hoje a escola é considerada uma comunidade educativa onde os seus membros devem colaborar juntos para o melhoramento do seu funcionamento. Desses membros está o aluno que pode ser considerado o «dono da escola» porque ele é a razão de ser duma escola. Por isso este aluno deve ser ouvido e no seu caso é a voz deste aluno. Acha que o seu poder é suficiente para defender o aluno?

Acho que não é suficiente e podia ser melhorado.

Obrigado.

ANEXO 15

ESCOLA MISSIONÁRIA FEMININA SANTA MADALENA.

Acta n°001/EMFSM/26/03/2012

Realizou-se no dia 25 de Março de 2012, pelas 10H30 min, depois da missa Dominical no recinto da Capela de Nazaré a 1ª Assembleia Geral de Pais e Encarregados de Educação, acto presidida pela Senhora Maria de Lourdes Biala Luís de Almeida, Directora da Escola, ladeada pelos membros da Direcção, da Comissão de Pais e da Irmã Olívia de Jesus, em representação do Reverendo Padre Carlos Maria Capita M'Bambi.

Para se alcançar os objectivos almejados, a Assembleia teve a seguinte Agenda de trabalho:

- 1º-Ponto prévio-Oração;
- 2º-Apresentação, discussões e aprovação da proposta da Agenda de Trabalho;
- 3º-Apresentação do presidium, do corpo docente e directores de turmas,
- 4º-Intervenção da Directora da escola sobre:
 - O início do ano Lectivo;
 - As obrigações dos pais e encarregados de educação;
 - A disciplina interna das educandas;
- 5º-Apresentação do relatório da Comissão de Pais;
 - Aprovação da proposta da nova Comissão de Pais;
- 6º-Intervenção dos participantes;
- 7º-Encerramento-Oração.

A Senhora Directora na abertura da sessão orientou a Oração inicial tendo de seguida apresentado a proposta da agenda de trabalho que foi aprovada sem emendas.

A sub-Directora Pedagógica, Senhora Joana Aurora Peso Bambi N'Guimbi, moderadora da Assembleia procedeu a apresentação da mesa da presidência convidando de seguida os professores e directores de turmas apresentarem-se aos pais e Encarregados de Educação.

Desenvolvendo os principais temas da agenda, em primeiro lugar, a Senhora Directora agradeceu imenso, sentindo-se muito confortada pela presença dos pais e encarregados de educação que acompanharam as suas filhas à missa e participar na 1ª Assembleia de Pais. Explicou aos pais o motivo da ausência do Senhor Padre naquela reunião.

Falou sobre o início do ano lectivo 2012 que teve a sua abertura oficial no dia 31 de Janeiro sem dificuldades. Foram matriculadas para este ano 1100 alunas, sendo 645 no ensino primário, 330 para o primeiro ciclo e 135 para o segundo ciclo. O ano lectivo findo teve um aproveitamento académico de 93%, percentagem superior em relação ao ano anterior, 2010.

Tal como os anos anteriores, o uso do uniforme, o cumprimento do horário escolar, pagamento de propinas, aquisição do material didático para as classes recomendadas, a higiene e apresentação individual, são entre outras, exigências de cumprimento obrigatório das educandas na E.M.F.S. Madalena, enfatizou a Directora.

Exigiu que os pais e encarregados de educação velassem de forma cuidadosa e permanente pela educação das suas filhas no cumprimento das leis vigentes no Regulamento Interno da Instituição facto que obriga necessariamente o tutor conhecer os Direitos e Deveres das alunas contidas no mesmo.

Lamentou da situação dos pais que não controlam a saúde e higiene das suas filhas, isto porque, vêem doentes e sujas à escola por falta de controlo dos mesmos, e não só, mas também as deixam ir à escola com fome pelo que, a cantina escolar tem vindo a acudir várias situações de género, e que os pais nunca efectuaram o pagamento daquilo que as suas filhas consomem.

A Directora, por outro lamentou com tristeza acerca dos pais e encarregados de educação, com transporte ou não, que deixam as filhas de menor idade na escola e esquecem em busca-las na hora de saída. Por várias vezes foi obrigada a transportar essas alunas às suas residências sem que no entanto justificar tal comportamento. Esperos que esta situação não volte acontecer. Finalmente a Directora anunciou aos participantes a introdução para este ano lectivo o Curso de Ciências Económico-Jurídicas no II Ciclo do Ensino Secundário.

Sobre a higiene escolar, a Sub-Directora Pedagógica advertiu aos pais e encarregados de educação a dialogarem com as suas educandas para utilizarem de forma adequada as casas de banho por se ter constatado irregularidades no conserto ao seu uso (principalmente as alunas do I e II ciclos).

O Senhor Henrique Sambo proferiu a leitura do relatório das actividades desenvolvidas pela Comissão de Pais sessante na qual inalteceu o vínculo laboral desta com a Direcção da escola e os tutores das educandas durante o mandato findo encorajando a nova Comissão hoje eleita a assumir com maior afinco e dedicação o cumprimento das tarefas com responsabilidade na base do Regulamento da Comissão de Pais.

De seguida a presidente da mesa apresentou à Assembleia a proposta dos novos membros da Comissão de Pais para o ano lectivo 2012 que por unanimidade foi aprovada pelos participantes tendo a mesma a seguinte estrutura funcional:

- Sr. Henrique Sambo-Presidente;
- Sr. José N'Goma Puati-Vice-Presidente;
- Sr. Zacarias Sibi-Secretário para Organização e Disciplina;
- Sra. Anita Rosalina Domingas-Secretária para Finanças e Assntos Académicos;
- Sra. Maria José Pimentel, 1ª Vogal;
- Sra. Maria de Fátima Jesus Barros 2ª Vogal.

Terminada a apresentação dos membros da Comissão de Pais seguiu-se a intervenção dos participantes com o registo das seguintes inscrições:

- 1º Félix Bungo;
- 2º Fidel Kacanda;
- 3º Alfredo Alberto;
- 4º Alberto Poba;
- 5º Celeste David;
- 6º João Baptista Manuel;
- 7ª Juliana Alfredo.

O primeiro interveniente manifestou a sua indignação pela desorganização observada a quando do encerramento do ano lectivo 2011. Agradece por sua vez à Direcção da escola pelo prazo estipulado para o pagamento das propinas. Por outra o senhor questiona pelo não uso do traje africano nesta escola tal como as demais Instituições.

O segundo solicita que seja planificado um autocarro na zona de N'Buco N'Goio tendo em conta a longa distância que as alunas percorrerem até à paragem de Cabassango. Também manifestou o seu descontentamento pelo uniforme de educação física que é transparente propondo que haja outro. Dada a não uniformidade de matéria didáctica nas diversas disciplinas propôs que a Sub-Direcção pedagógica velasse a questão junto dos professores por disciplina e classes.

O terceiro manifestou a sua inquietação pela lotação excessiva das alunas nos autocarros.

O quarto aconselhou a Direcção da escola, a Comissão de Pais e professores que seleccionem o modelo e a estética do cabelo das alunas. Também sugeriu que a Direcção da escola criasse uma comissão que se dedique na escritura do historial da nossa Instituição Escolar.

O quinto procurou saber qual seria a estratégia pelo controlo das alunas nos quartos de banhos bem como os respectivos castigos. Também falou sobre o real estilo do cabelo das alunas.

O sexto questionou-se sobre o pagamento das propinas, sendo em moeda nacional Kuanza ou em Dólar Americano. Falou sobre o roubo de uniformes ou outros utensílios e com maior incidência durante as aulas de educação física. Solicita que sejam criadas as condições de transporte para a zona de Chiweca.

Finalmente, o sétimo interveniente solicitou que houvesse maior controlo no cumprimento dos horários dos autocarros. Outro sim é a existência de novo uniforme comprido querendo saber quando teríamos um uniforme definitivo!

Para responder aos intervenientes a senhora Directora começou por dizer de que não houve desorganização no acto de encerramento do ano lectivo mas sim a chegada tardia das alunas, dos pais e encarregados de educação foi a causa do não cumprimento da hora estabelecida, mesmo assim o número de foi bastante reduzido. Agradece a satisfação dos pais pela data estipulada para o pagamento das propinas pedindo aos mesmos o seu cumprimento rigoroso.

Quanto ao uso de postigo longo, a Sra. Directora disse que constitui uma violação ao regulamento Interno da escola que claramente define a estética e uniformidade do postigo em uso na escola; (Capítulo II, Artigo 5º, alínea V e Artigo 6º, alínea V).

No que tange a criação de uma comissão para escrever o historial da escola disse a Directora que já existe desde o início da sua instituição convidando os interessados contactarem a Direcção para o seu conhecimento e, quanto ao uniforme transparente de educação física, a Directora orienta aos pais e encarregados de educação que as filhas uzassem outra roupa interior já que de momento não é possível substituir o mesmo.

O roubo dos uniformes e outros bens, por muito são as alunas (principalmente as de menor idade) que esquecem os mesmos no recinto escolar, pediu aos tutores que colaborassem com a Direcção de escola e professores caso observassem tais anomalias.

Quanto ao transporte para as localidades de N'BUco-Ngoio, Chiweca e na melhoria da frota, a Irmã Olívia de Jesus disse que ainda têm algumas dificuldades dado reduzido número de autocarros que a escola possui. Por outra esclareceu que a lotação actual é causa da exigência dos pais que obrigaram a vender os cartões para o transporte, porquanto que já não havia condições para receber alunas em benefício do mesmo. No entanto, esforços têm sido dados em ultrapassar tais situações nos próximos anos pois é desejo do Fundador e da Direcção da escola.

A Irmã também informou que o pagamento das propinas é feito em moeda nacional Kuanza com o mesmo número da conta no B.C.I. e não em dólar americano como dantes, de forma a garantir o pagamento dos salários e outros feitos. E, quanto ao trage tradicional africano, é assunto já visto em outras Assembleias. Temos um número elevado de alunas órfãs e carentes que estudam na escola e as possibilidades financeiras são bastante ínfimas para aquisição do trage para as mesmas. Para tal, a Direcção da escola em Assembleia de Pais foi acordado que as alunas viessem de trajo africano no último domingo de cada mês à Missa Dominical.

A Sub-Directora Pedagógica no seu esclarecimento quanto à homogeneidade dos programas pedagógicos por disciplina e classes é uma obrigação permanente do ensino geral em Angola. Logicamente, a nossa Instituição não foge a regra e garantimos o cumprimento rigoroso dessa orientação junto dos professores e diretores de disciplinas. Por outra, na escola existem as tias vigilantes que em colaboração com a Direcção da escola garantem a ordem disciplinar e a tomada de medidas educativas às alunas indisciplinadas, tais como: (varrer o recinto escolar, lavagem das paredes, carteiras, quartos de banho, etc).

A Assembleia terminou quando eram 12h25m com a Oração final pronunciada pela Irmã Olívia de Jesus.

FEITA EM CABINDA, AOS 27 DE MARÇO DE 2012.

A COMISSÃO DE REDAÇÃO



RELATÓRIO SINTÉTICO – 2010

0. Preâmbulo

Com o roteiro abaixo, a Direcção do Instituto Médio Politécnico João Paulo II, vai retratar, de forma sucinta, tudo quanto foi desenvolvido ao longo dos doze meses de trabalho.

I. Generalidades

a. Abertura do ano Lectivo

A abertura oficial teve lugar no dia vinte e nove de Janeiro de dois mil e dez, numa cerimónia decorrida na Escola anexa a de Formação de Professores de Cabinda, sob a presidência de Sua Excelência Senhor Dr. Feliciano Lopes Toco, então Vice Governador de Cabinda Para Área Social, ladeado pela Exma. Dr.^a Helena Berta Marciano, Secretária Provincial da Educação, seu elenco, Directores, Pessoal docente e não docente de diversas escolas sedeadas na Província de Cabinda.

Em cumprimento ao programa das Escolas Católicas, o Instituto participou da missa presidida pelo Revdo. Padre Milan Zednicek, Vigário Geral da Diocese de Cabinda. Naquela Eucaristia, os professores assumiram compromisso de trabalharem de acordo com as normas da Doutrina da Igreja Católica bem como cumprir incondicionalmente com aquelas do Ministério da Educação. Estiveram presentes alunos, alguns Encarregados de Educação, bem como os Senhores Professores e Pessoal não Docente.

b. Área Administrativa

Somos a dizer que o ano em alusão correu de acordo com as circunstâncias que o tempo nos impôs. As reuniões programadas foram todas realizadas e mais algumas de carácter extraordinário. Trabalhamos com trinta funcionários não docentes e sessenta e oito docentes, perfazendo um total de noventa e oito trabalhadores¹. Do pessoal não docente sete são efectivos e vinte e três colaboradores. Realçamos ainda que temos uma funcionária (Aux. de limpeza) que se encontra no estado passivo por motivos de enfermidade prolongada.

¹ Vide mapa 1



Participamos em diversas actividades programadas e orientadas pelo Ministério da Educação, a Diocese de Cabinda e outras estruturas afins.

Fomos visitados por S. Excia. Rev^{ma}. D. Novatus Rugambwa, Núncio Apostólico de Angola e S. Tomé; albergamos o Seminário de capacitação dos Directores e Subdirectores de Cabinda, orientado pelo Dr. Guilherme Tuluca, Director Nacional de Recursos Humanos do Ministério da Educação. Por aquela ocasião, estive o Sr. General Mawete João Baptista, Governador de Cabinda na sessão de abertura; tivemos uma comunicação sobre a Semana da Legalidade onde se abordou várias matérias, sob orientação da Faculdade de Direito da Universidade 11 de Novembro.

Sublinhamos também a visita inspectiva da Exma. Senhora Dr.^a Helena Berta Marciano, Secretária Província da Educação de Cabinda acompanhada pelo seu “staff”, bem como o acompanhamento atento da Inspeção Escolar Provincial.

Dois professores participaram da formação: um em “PRIMAVERA” em Luanda e outra em Análise de Projecto, em Cabinda, respectivamente.

O Instituto suporta todas as despesas integralmente da contribuição trimestral dos pais “Propinas”.

b.1 Cumprimento das metas propostas no ano anterior:

- Concluímos a construção de algumas salas onde funcionarão os laboratórios de Informática e comunicação Social, Mini biblioteca, cantina e outros serviços;
- Compramos um grupo gerador de 365kva;
- Melhoramos o pátio lateral do Instituto e a vala de drenagem;
- Substituímos mosaicos nalgumas salas cujo estado era lastimável;
- Fizemos uma pintura parcial na parte frontal do auditório.

b.2 Capacitação de Recursos Humanos

A instituição subvenciona parcialmente os estudos de dois funcionários: um em Gestão e Contabilidade e outra em Informática, ambos na Universidade Privada de Angola.

Alguns funcionários deste Instituto beneficiaram-se do Seminário de Capacitação em matéria dos primeiros socorros sob orientação do INEMA – Cabinda.

c. Área Pedagógica

i. Constituição do corpo docente

Inicialmente, para o referido ano Lectivo, tivemos um corpo docente constituído na sua maioria por Licenciados e estudantes universitários. No entanto, o corpo docente do Instituto estava constituído por sessenta e oito (68) docentes dos quais: quarenta e três (43) Licenciados, dezoito (18) Licenciandos e sete (7) Técnicos Médios, que asseguraram a todo custo a actividade docente. Por conseguinte, leccionavam nos três turnos: Matinal, Vespertino e Pós Laboral, atendendo as áreas de formação: RETEP e Ensino Geral. Dos docentes relatados quarenta e seis (46) foram colaboradores e vinte e dois (22) efectivos. Destacamos que após a realização do concurso Público no Ministério da Educação, a instituição foi agraciada com cinco docentes efectivos, seleccionados no seio dos colaboradores acima referenciados.

ii. Processo das matrículas²

Decorreu numa dinâmica que envolveu quase todas as áreas de funcionamento deste Instituto.

• Constituição das turmas

Foram constituídas (37) trinta e sete turmas distribuídas nas áreas a saber:

✓ Catorze (14) turmas do Ensino Geral:

- 10^a Classe: duas de CEJ³ e três de CFB⁴,
- 11^a Classe: duas de CEJ e duas de CFB;
- 12^a Classe: duas de CFB e três de CEJ.

² Vide mapa 2

³ Ciências Económicas e Jurídicas

⁴ Ciências Físicas e Biológicas



✓ **Vinte e três (23) Turmas da ETEP⁵:**

- **10.^a Classe:** três de Informática, três de Contabilidade e Gestão e uma de Comunicação Social;
- **11.^a Classe:** quatro de Informática, duas de Contabilidade e Gestão e uma de Comunicação Social;
- **12.^a Classe:** quatro de Informática, três de Contabilidade e Gestão, uma de Electrónica e Telecomunicações e uma de Comunicação Social.

Porém, o curso de Electrónica e Telecomunicações extinguiu-se, aguardando a sua retoma nesta instituição tão logo se crie laboratórios técnicos/industriais.

• **Dos programas**

Trabalhamos com aqueles do Ministério da Educação e alguns de âmbito interno.

• **Rendimento dos Alunos⁶**

Temos a dizer que o ano em causa correu tal como se esperava embora havendo alguns sobressaltos, como é óbvio. Outrossim, a Direcção procurou pôr, mais uma vez, em prática as orientações emanadas pelo Ministério da Educação e a Igreja Católica. Em linhas gerais, podemos afirmar que o rendimento escolar para o Ano Lectivo em análise é considerado de positivo, isto é, noventa e sete por cento.

• **Quadro de Honra**

Para o quadro de honra foram seleccionados os melhores alunos de cada turma e ou curso. Destes escolheu-se o melhor do ano lectivo que se obteve através da maior média final do Instituto. Portanto, conformam o quadro de honra os seguintes alunos segundo as classes e cursos:

- **10^a Classe – CFB – Sebastião Calisto Muidi.....14,23 V**
- **11^a Classe – CEJ – Ivo Mabiala Capita Ruben.....14,50 V**
- **12^a Classe – CG – Mayra Luísa das Dores Ramos Bobó..... 17,80 V**

⁵ Ensino Técnico Profissional

⁶ Cf. Mapa 2



Diante destes, destacou-se mais a aluna: **Mayra Luísa das Dores Ramos Bobó** do curso de CG, como melhor do Ano lectivo 2010 com **17,80 Valores** de Média Geral.

ii. Dos alunos indisciplinados

Todos aqueles que não se identificaram com o Regulamento Interno e outras normas superiormente estabelecidas.

Nesta senda importa frisar que houve tendências de desobediência por parte de alguns alunos, assim como de certos Pais e Encarregados de Educação.

iii. Outras actividades pedagógicas

Realizamos com êxito a Prova de Aptidão Profissional. Foram feitas excursões com cunho pedagógico, isto é, investigações no interior da Província (curso de Ciências Físicas e Biológicas), debates sobre diversos temas (curso de Ciências Económicas e Jurídicas) e actividades do âmbito filantrópico (curso de Contabilidade e Gestão) bem como a visita à Unidade penitenciária do Yabi.

iv. Dificuldades

São conjunturais, até certo ponto, as mesmas que todas as instituições da nossa compleição enfrentam, mas não deixaríamos de ressaltar, mais uma vez, o enquadramento ainda não efectivado da instituição no Orçamento Geral do Estado.

Entretanto, atendendo o crescimento que o IMPJPII conheceu nos últimos tempos em termos de população estudantil, a julgar pelos planos iniciais feitos no que tange ao funcionamento e satisfação dos anseios dos alunos, somos a afirmar que o problema da falta de laboratórios da área industrial continua a ser uma “pedra no sapato” da qual solicitamos a intervenção das autoridades eclesiais e governamentais, pois tendo-os estaríamos a acudir a premente sede de sabedoria que paira na nossa sociedade.

A carga excessiva de colaboradores na docência e na administração. A este respeito, contamos com a generosidade da Secretaria Provincial da Educação em contemplar-nos nos próximos concursos Públicos, como tem feito.

Ressaltamos aqui também algumas incompreensões de que fomos vítimas em certas situações, esperando que se faça constatações “in loco” antes de qualquer tomada de



posição por parte dos nossos superiores hierárquicos, pois somos apenas servos inúteis e estamos aqui para servir, dentro das orientações e limites recomendados.

Por conseguinte, o desacato das normas em vigor nesta instituição por parte de certos Pais e/ou Encarregados de Educação e alunos tem estado a nos criar alguns empecilhos no nosso “modus operandi”, pelo que esperemos maior lisura, pois “quem livremente entra, não pode pedir libertação”.

v. Perspectivas

Em termos gerais, perspectivamos um ano lectivo saudável cujo rendimento se eleva ainda mais, conjugado com os esforços empreendidos por todos, para ver a instituição a funcionar no seu todo.

Destacamos ainda o que se segue:

1. Construção (expansão do Instituto) de:
 - a. Dois Laboratórios: um de Física e outro de Biologia/Química
 - b. Quatro salas de aula
2. Equipar o novo edifício (Laboratórios de Informática e Comunicação Social e Biblioteca)
3. Colocação de aparelhos de AC em todas as salas de aula do edifício habitual
4. Colocação de grelha na vala de drenagem
5. Realização dos seminários de capacitação pedagógica e administrativa
6. Manter e/ou melhorar a qualidade actual
7. Introduzir na 10.^a Classe a disciplina de Introdução ao Latim

vi. Conclusão

A maneira de conclusão fraseamos dizendo que “o fim de todos os nossos actos deve ser a procura do bem comum”. Assim sendo, o Ano dois mil e dez terminou com sucessos apesar de algumas clivagens, certamente. Foi uma caminhada feita com espírito de equipa, dentro dos parâmetros aconselháveis. Mas, não descuramos as possíveis contribuições que nos foram brindadas, pois o importante é formarmos o homem do amanhã em todas as dimensões.

Fazemos votos, de que juntos e com a ajuda de todos, venceremos todos os obstáculos que ainda se sobrepõem no árduo caminho deste admirado projecto. “*Errare*



humanum est” disseram os latinos. Para tal, reconhecemos ter havido falhas na nossa gestão e que faremos tudo para não claudicar os destinos desta barca.

vii. Agradecimentos

Endereçamo-los em primeiro lugar à S. Excelência Reverendíssima senhor D. Filomeno Vieira Dias, Bispo de Cabinda, pelo voto de confiança que tem em nós, à Dr.^a Helena Berta Marciano, Secretária Provincial da Educação de Cabinda e os seus colaboradores directos, à Inspeção Escolar pela pronta atenção que nos tem brindado, à Comissão Diocesana da Educação de Cabinda pelo amparo de sempre, aos Senhores Professores, Discentes, Pessoal não docente e Pais e Encarregados de Educação por tudo quanto foi vivido.

Cabinda, 31 de Janeiro de 2011

O Director do Instituto

Raul Alberto Lello

1
Dina e Monga

ANEXO 17



REPÚBLICA DE ANGOLA
ASSEMBLEIA NACIONAL

**Lei de Bases
do
Sistema de Educação**

Luanda
31 de Dezembro de 2001

ASSEMBLEIA NACIONAL

LEI N.º 13/01 de 31 de Dezembro

Considerando a vontade de realizar a escolarização de todas as crianças em idade escolar, de reduzir o analfabetismo de jovens e adultos e de aumentar a eficácia do sistema educativo;

Considerando igualmente que as mudanças profundas no sistema sócio-económico, nomeadamente a transição da economia de orientação socialista para uma economia de mercado, sugerem uma readaptação do sistema educativo, com vista a responder as novas exigências da formação de recursos humanos, necessários ao progresso sócio- económico da sociedade angolana;

Nestes termos, ao abrigo da alínea b) do artigo 88º da Lei Constitucional, a Assembleia Nacional aprova a seguinte:

LEI DE BASES DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO

CAPITULO I

Definição, Âmbito e Objectivos

ARTIGO 1º

(Definição)

1. A educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica e social do País e que se desenvolve na convivência humana, no círculo familiar, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e de investigação científico - técnica, nos órgãos de comunicação social, nas organizações comunitárias, nas organizações filantrópicas e religiosas e através de manifestações culturais e gimno-desportivas.
2. O sistema de educação é o conjunto de estruturas e modalidades, através das quais se realiza a educação, tendentes à formação harmoniosa e integral do indivíduo, com vista à construção de uma sociedade livre, democrática, de paz e progresso social.

ARTIGO 2º

(Âmbito)

1. O sistema de educação assenta-se na Lei Constitucional, no plano nacional e nas experiências acumuladas e adquiridas a nível internacional.

2. O sistema de educação desenvolve-se em todo o território nacional e a definição da sua política é da exclusiva competência do Estado, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura a sua coordenação.
3. As iniciativas de educação podem pertencer ao poder central e local do Estado ou a outras pessoas singulares ou colectivas, públicas ou privadas, competindo ao Ministério da Educação e Cultura a definição das normas gerais de educação, nomeadamente nos seus aspectos pedagógicos e andragógicos, técnicos, de apoio e fiscalização do seu cumprimento e aplicação.
4. O Estado Angolano pode, mediante processos e mecanismos a estabelecer, integrar no sistema de educação os estabelecimentos escolares sediados nos países onde seja expressiva a comunidade angolana, respeitando o ordenamento jurídico do país hospedeiro.

ARTIGO 3º (Objectivos gerais)

São objectivos gerais da educação:

- a) desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento sócio-económico do País;
- b) formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação activa na vida social, à luz dos princípios democráticos;
- c) promover o desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a consequente melhoria da qualidade de vida;
- d) fomentar o respeito devido aos outros indivíduos e aos superiores interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida, à liberdade e à integridade pessoal;
- e) desenvolver o espírito de solidariedade entre os povos em atitude de respeito pela diferença de outrem, permitindo uma saudável integração no mundo.

CAPITULO II
Princípios Gerais
Artigo 4º
(Integridade)

O sistema de educação é integral, pela correspondência entre os objectivos da formação e os de desenvolvimento do País e que se materializam através da unidade dos objectivos, conteúdos e métodos de formação, garantindo a articulação horizontal e vertical permanente dos subsistemas, níveis e modalidades de ensino.

ARTIGO 5º
(Laicidade)

O sistema de educação é laico pela sua independência de qualquer religião.

ARTIGO 6º
(Democraticidade)

A educação tem carácter democrático pelo que, sem qualquer distinção, todos os cidadãos angolanos têm iguais direitos no acesso e na frequência aos diversos níveis de ensino e de participação na resolução dos seus problemas.

ARTIGO 7º
(Gratuidade)

1. Entende-se por gratuidade a isenção de qualquer pagamento pela inscrição, assistência às aulas e o material escolar.
2. O ensino primário é gratuito, quer no subsistema de ensino geral, quer no subsistema de educação de adultos.
3. O pagamento da inscrição, da assistência às aulas, do material escolar e do apoio social nos restantes níveis de ensino, constituem encargos para os alunos, que podem recorrer, se reunirem as condições exigidas, à bolsa de estudo interna, cuja criação e regime devem ser regulados por diploma próprio.

ARTIGO 8º
(Obrigatoriedade)

O ensino primário é obrigatório para todos os indivíduos que frequentem o subsistema do ensino geral.

ARTIGO 9º
(Língua)

1. O ensino nas escolas é ministrado em língua portuguesa.
2. O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e a generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais.
3. Sem prejuízo do nº 1 do presente artigo, particularmente no subsistema de educação de adultos, o ensino pode ser ministrado nas línguas nacionais.

CAPÍTULO III
Organização do Sistema de Educação
SECÇÃO I
Estrutura do Sistema de Educação
ARTIGO 10º
(Estrutura)

1. A educação realiza-se através de um sistema unificado, constituído pelos seguintes subsistemas de ensino:
 - a) subsistema de educação pré-escolar;
 - b) subsistema de ensino geral;
 - c) subsistema de ensino técnico-profissional;
 - d) subsistema de formação de professores;
 - e) subsistema de educação de adultos;
 - f) subsistema de ensino superior.
2. O sistema de educação estrutura-se em três níveis:
 - a) primário;
 - b) secundário;
 - c) superior.
3. No domínio da formação de quadros para vários sectores económicos e sociais do País, sob a responsabilidade dos subsistemas do ensino técnico-profissional e da formação de professores, a formação média, técnica e normal, corresponde ao 2º ciclo do ensino secundário, com a duração de mais um ano dedicado a profissionalização, num determinado ramo com carácter terminal.

SECÇÃO II
Subsistema de Educação Pré-Escolar
SUBSECÇÃO I
Definição, Objectivos, Estrutura, Coordenação
Administrativa e Pedagógica
ARTIGO 11º
(Definição)

O subsistema de educação pré-escolar é a base da educação, cuidando da primeira infância, numa fase da vida em que se devem realizar as acções de condicionamento e de desenvolvimento psico-motor.

ARTIGO 12º
(Objectivos)

São objectivos do subsistema da educação pré-escolar:

- a) promover o desenvolvimento intelectual, físico, moral, estético e afectivo da criança, garantindo-lhe um estado sadio por forma a facilitar a sua entrada no subsistema de ensino geral;
- b) permitir uma melhor integração e participação de crianças através da observação e compreensão do meio natural, social e cultural que a rodeia;
- c) desenvolver as capacidades de expressão, de comunicação, de imaginação criadora e estimular a actividade lúdica da criança.

ARTIGO 13º
(Estrutura)

1. A educação pré-escolar estrutura-se em dois ciclos:

- a) creche;
- b) jardim infantil.

2. A organização, estrutura e funcionamento destes ciclos é objecto de regulamentação própria.

SECÇÃO III
Subsistema de Ensino Geral
SUBSECÇÃO I
Definição, Objectivos e Estrutura
ARTIGO 14º
(Definição)

O subsistema de ensino geral constitui o fundamento do sistema de educação para conferir uma formação integral, harmoniosa e uma base sólida e necessária à continuação de estudos em subsistemas subsequentes.

ARTIGO 15º
(Objectivos)

São objectivos gerais do subsistema de ensino geral:

- a) conceder a formação integral e homogénea que permita o desenvolvimento harmonioso das capacidades intelectuais, físicas, morais e cívicas;
- b) desenvolver os conhecimentos e as capacidades que favoreçam a auto-formação para um saber-fazer eficazes que se adaptem às novas exigências;
- c) educar a juventude e outras camadas sociais de forma a adquirirem hábitos e atitudes necessários ao desenvolvimento da consciência nacional;
- d) promover na jovem geração e noutras camadas sociais o amor ao trabalho e potenciá-las para uma actividade laboral socialmente útil e capaz de melhorar as suas condições de vida.

ARTIGO 16º
(Estrutura)

O subsistema de ensino geral estrutura-se em:

- a) ensino primário;
- b) ensino secundário.

SUBSECÇÃO II
Definição e Objectivos do Ensino Primário
ARTIGO 17º
(Definição)

O ensino primário, unificado por seis anos, constitui a base do ensino geral, tanto para a educação regular como para a educação de adultos e é o ponto de partida para os estudos a nível secundário.

ARTIGO 18º
(Objectivos)

São objectivos específicos do ensino primário:

- a) desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão;
- b) aperfeiçoar hábitos e atitudes tendentes à socialização;
- c) proporcionar conhecimentos e capacidades de desenvolvimento das faculdades mentais;
- d) estimular o espírito estético com vista ao desenvolvimento da criação artística;
- e) garantir a prática sistemática de educação física e de actividades gimno-desportivas para o aperfeiçoamento das habilidades psicomotoras.

SUBSECÇÃO III
Definição e Objectivos do Ensino Secundário Geral
ARTIGO 19º
(Definição)

O ensino secundário, tanto para a educação de jovens, quanto para a educação de adultos, como para educação especial, sucede ao ensino primário e compreende dois ciclos de três classes:

- a) o ensino secundário do 1º ciclo que compreende as 7ª, 8ª e 9ª classes;
- b) o ensino secundário do 2º ciclo, organizado em áreas de conhecimentos de acordo com a natureza dos cursos superiores a que dá acesso e que compreende as 10ª, 11ª e 12ª classes.

ARTIGO 20º
(Objectivos)

1. São objectivos específicos do 1º ciclo:

- a) consolidar, aprofundar e ampliar os conhecimentos e reforçar as capacidades, os hábitos, as atitudes e as habilidades adquiridas no ensino primário;
- b) permitir a aquisição de conhecimentos necessários ao prosseguimento dos estudos em níveis de ensino e áreas subsequentes.

2. São objectivos específicos do 2º ciclo:

- a) preparar o ingresso no mercado de trabalho e/ ou no subsistema de ensino superior;
- b) desenvolver o pensamento lógico e abstracto e a capacidade de avaliar a aplicação de modelos científicos na resolução de problemas da vida prática.

SECÇÃO IV
Subsistema de Ensino Técnico-Profissional
Subsecção I
Definição, Objectivos e Estrutura
ARTIGO 21º
(Definição)

O subsistema de ensino técnico-profissional é a base da preparação técnica e profissional dos jovens e trabalhadores começando, para o efeito, após o ensino primário.

ARTIGO 22º
(Objectivos)

É objectivo fundamental do subsistema de ensino técnico-profissional a formação técnica e profissional dos jovens em idade escolar, candidatos a emprego e trabalhadores, preparando-os para o exercício de uma profissão ou especialidade, por forma a responder às necessidades do País e à evolução tecnológica.

ARTIGO 23º
(Estrutura)

O subsistema de ensino técnico-profissional compreende:

- a) formação profissional básica;
- b) formação média técnica.

SUBSECÇÃO II
Formação Profissional Básica
ARTIGO 24º
(Definição)

1. A formação profissional básica é o processo através do qual os jovens e adultos adquirem e desenvolvem conhecimentos gerais e técnicos, atitudes e práticas relacionadas directamente com o exercício duma profissão.
2. A formação profissional básica visa a melhor integração do indivíduo na vida activa, podendo contemplar vários níveis e desenvolver-se por diferentes modalidades e eventualmente complementar a formação escolar no quadro da educação permanente.
3. A formação profissional básica realiza-se após a 6ª classe nos centros de formação profissional públicos e privados.
4. A formação profissional básica rege-se por diploma próprio.

SUBSECÇÃO III
Formação Média -Técnica
ARTIGO 25º
(Definição e objectivos)

1. A formação média- técnica consiste na formação técnico-profissional dos jovens e trabalhadores e visa proporcionar aos alunos conhecimentos gerais e técnicos para os diferentes ramos de actividade económica e social do País, permitindo-lhes a inserção na vida laboral e mediante critérios, o acesso ao ensino superior.
2. A formação média- técnica realiza-se após a 9ª classe com a duração de quatro anos em escolas técnicas.
3. Pode-se organizar formas intermédias de formação técnico-profissional após a 12ª classe do ensino geral com a duração de um a dois anos de acordo com a especialidade.

SECÇÃO V
Subsistema de Formação de Professores
SUBSECÇÃO I
Definição, Objectivos e Estrutura
ARTIGO 26º
(Definição)

1. O subsistema de formação de professores consiste em formar docentes para a educação pré-escolar e para o ensino geral, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial.
2. Este subsistema realiza-se após a 9ª classe com duração de quatro anos em escolas normais e após este em escolas e institutos superiores de ciências de educação.
3. Pode-se organizar formas intermédias de formação de professores após a 9ª e a 12ª classes, com a duração de um a dois anos, de acordo com a especialidade.

ARTIGO 27º
(Objectivos)

São objectivos do subsistema de formação de professores:

- a) formar professores com o perfil necessário à materialização integral dos objectivos gerais da educação;
- b) formar professores com sólidos conhecimentos científico-técnicos e uma profunda consciência patriótica de modo a que assumam com responsabilidade a tarefa de educar as novas gerações;
- c) desenvolver acções de permanente actualização e aperfeiçoamento dos agentes de educação.

ARTIGO 28º
(Estrutura)

O subsistema de formação de professores estrutura-se em:

- a) formação média normal, realizada em escolas normais;
- b) ensino superior pedagógico realizado nos institutos e escolas superiores de ciências de educação.

SUBSECÇÃO II
Formação Média Normal
ARTIGO 29º
(Definição)

A formação média normal destina-se à formação de professores de nível médio que possuam à entrada a 9ª classe do ensino geral ou equivalente e capacitando-os a exercer actividades na educação pré - escolar e ministrar aulas no ensino primário, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial.

SUBSECÇÃO III
Ensino Superior Pedagógico
ARTIGO 30º
(Definição)

1. O ensino superior pedagógico destina-se à formação de professores de nível superior, habilitados para exercerem as suas funções, fundamentalmente no ensino secundário e eventualmente na educação pré-escolar e na educação especial.
2. Este ensino destina-se também à agregação pedagógica para os professores dos diferentes subsistemas e níveis de ensino, provenientes de instituições não vocacionadas para a docência.

SECÇÃO VI
Subsistema de Educação de Adultos
SUBSECÇÃO I
Definição, Objectivos e Estrutura
ARTIGO 31º
(Definição)

1. O subsistema de educação de adultos constitui um conjunto integrado e diversificado de processos educativos baseados nos princípios, métodos e tarefas da andragogia e realiza-se na modalidade de ensino directo e /ou indirecto.
2. O subsistema de educação de adultos visa a recuperação do atraso escolar mediante processos e métodos educativos intensivos e não intensivos, estrutura-se em classes e realiza-se em escolas oficiais, particulares, de parceria, nas escolas polivalentes, em unidades militares, em centros de trabalho e em cooperativas ou associações agro-silvo-pastoris, destinando-se à integração sócio- educativa e económica do indivíduo a partir dos 15 anos de idade.

ARTIGO 32º
(Objectivos específicos.)

São objectivos específicos do subsistema de educação de adultos:

- a) aumentar o nível de conhecimentos gerais mediante a eliminação do analfabetismo juvenil e adulto, literal e funcional;
- b) permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, na dupla perspectiva de desenvolvimento integral do homem e da sua participação activa no desenvolvimento social, económico e cultural, desenvolvendo a capacidade para o trabalho através de uma preparação adequada às exigências da vida activa;
- c) assegurar o acesso da população adulta à educação, possibilitando-lhes a aquisição de competências técnico-profissionais para o crescimento económico e o progresso social do meio que a rodeia, reduzindo as disparidades existentes em matéria de educação entre a população rural e a urbana numa perspectiva do género;
- d) contribuir para a preservação e desenvolvimento da cultura nacional, a protecção ambiental, a consolidação da paz, a reconciliação nacional, a educação cívica, cultivar o espírito de tolerância e respeito pelas liberdades fundamentais;
- e) transformar a educação de adultos num pólo de atracção e de desenvolvimento comunitário e rural integrados, como factor de actividade sócio-económica e para a criatividade do indivíduo.

ARTIGO 33º
(Estrutura)

1. O subsistema da educação de adultos estrutura-se em:
 - a) ensino primário que compreende a alfabetização e a pós-alfabetização;
 - b) ensino secundário que compreende os 1º e 2º ciclos.
2. Os 1º e 2º ciclos do ensino secundário organizam-se nos moldes previstos nos números 1 e 2, respectivamente, do artigo 20º da presente lei.
3. O subsistema de educação de adultos tem uma organização programática, de conteúdos e de metodologias de educação e de avaliação, bem como duração adequada às características, necessidades e aspirações dos adultos.

ARTIGO 34º
(Regulamentação)

O subsistema de educação de adultos obedece a critérios a serem estabelecidos por regulamentação própria.

SECÇÃO VII
Subsistema do Ensino Superior
SUBSECÇÃO I
Definição, Objectivos e Estrutura
ARTIGO 35º
(Definição)

O subsistema de ensino superior visa a formação de quadros de alto nível para os diferentes ramos de actividade económica e social do País, assegurando-lhes uma sólida preparação científica, técnica, cultural e humana

ARTIGO 36º
(Objectivos)

São objectivos do subsistema do ensino superior:

- a) preparar os quadros de nível superior com formação científico-técnica, cultural num ramo ou especialidade correspondente a uma determinada área do conhecimento;
- b) realizar a formação em estreita ligação com a investigação científica, orientada para a solução dos problemas postos em cada momento pelo desenvolvimento do País e inserida no processo dos progressos da ciência, da técnica e da tecnologia;
- c) preparar e assegurar o exercício da reflexão crítica e da participação na produção;
- d) realizar cursos de pós-graduação ou especialização para a superação científico-técnica dos quadros do nível superior em exercício nos distintos ramos e sectores da sociedade;
- e) promover a pesquisa e a divulgação dos seus resultados para o enriquecimento e o desenvolvimento multifacético do país.

ARTIGO 37º
(Estrutura)

O subsistema de ensino superior estrutura-se em:

- a) graduação;

b) pós-graduação.

ARTIGO 38º (Graduação)

1. A graduação estrutura-se em:

a) bacharelato;

b) licenciatura.

2. O bacharelato corresponde a cursos de ciclo curto com a duração de três anos e tem por objectivo permitir ao estudante a aquisição de conhecimentos científicos fundamentais para o exercício de uma actividade prática no domínio profissional respectivo, em área a determinar, com carácter terminal.

3. A licenciatura corresponde a cursos de ciclo longo com a duração de quatro a seis anos e tem como objectivo a aquisição de conhecimentos, habilidades e práticas fundamentais dentro do ramo do conhecimento respectivo e a subsequente formação profissional ou académica específica.

ARTIGO 39º (Pós-graduação)

1. A pós-graduação tem duas categorias:

a) pós-graduação académica;

b) pós-graduação profissional.

2. A pós-graduação académica tem dois níveis:

a) mestrado;

b) doutoramento.

3. A pós-graduação profissional compreende a especialização.

4. O mestrado, com a duração de dois a três anos, tem como objectivo essencial o enriquecimento da competência técnico-profissional dos licenciados.

5. A especialização corresponde a cursos de duração mínima de 1 ano e tem por objectivo o aperfeiçoamento técnico-profissional do licenciado.

6. O doutoramento, com a duração de quatro a cinco anos, visa proporcionar formação científica, tecnológica ou humanista, ampla e

profunda aos candidatos diplomados em curso de licenciatura e/ou mestrado.

SUBSECÇÃO II
Tipo de Instituições e Investigação Científica
ARTIGO 40º
(Tipo de instituições de ensino)

As instituições de ensino classificam-se nas seguintes categorias:

- a) universidades;
- b) academias;
- c) institutos superiores;
- d) escolas superiores.

ARTIGO 41º
(Investigação Científica)

1. O Estado fomenta e apoia as iniciativas à colaboração entre entidades públicas e privadas no sentido de estimular o desenvolvimento da ciência, da técnica e da tecnologia.
2. O Estado deve criar condições para a promoção de investigação científica e para a realização de actividades de investigação no ensino superior e nas outras instituições vocacionadas para o efeito.

ARTIGO 42º
(Regulamentação)

O subsistema de ensino superior rege-se por diploma próprio.

SECÇÃO VIII
Modalidades de Ensino
SUBSECÇÃO I
A Educação Especial
ARTIGO 43º
(Definição)

A educação especial é uma modalidade de ensino transversal, quer para o subsistema do ensino geral, como para o subsistema da educação de adultos, destinada aos indivíduos com necessidades educativas especiais, nomeadamente deficientes motores, sensoriais, mentais, com transtornos de conduta e trata da prevenção, da recuperação e da integração sócio-educativa e sócio-económica dos mesmos e dos alunos superdotados.

ARTIGO 44º
(Objectivos específicos)

Para além dos objectivos do subsistema do ensino geral, são objectivos específicos da educação especial:

- a) desenvolver as potencialidades físicas e intelectuais reduzindo as limitações provocadas pelas deficiências;
- b) apoiar a inserção familiar, escolar e social de crianças e jovens deficientes ajudando na aquisição de estabilidade emocional;
- c) desenvolver as possibilidades de comunicação;
- d) desenvolver a autonomia de comportamento a todos os níveis em que esta se possa processar;
- e) proporcionar uma adequada formação pré-profissional e profissional visando a integração na vida activa;
- f) criar condições para o atendimento dos alunos superdotados.

ARTIGO 45º
(Organização)

A educação especial é ministrada em instituições do ensino geral, da educação de adultos ou em instituições específicas de outros sectores da vida nacional cabendo, neste último caso, ao Ministério da Educação e Cultura a orientação pedagógica, andragógica e metodológica.

ARTIGO 46º
(Condições Educativas)

Os recursos educativos para a educação especial estão sujeitos às peculiaridades e características científico-técnicas desta modalidade de ensino e adaptadas às características da população alvo.

ARTIGO 47º
(Regulamentação)

A educação especial rege-se por diploma próprio.

SUBSECÇÃO II
Educação Extra- Escolar
ARTIGO 48º
(Organização)

As actividades extra-escolares são realizadas pelos órgãos centrais e locais da administração do estado e empresas em colaboração com as organizações sociais e de utilidade pública, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura o papel reitor.

ARTIGO 49º
(Objectivos)

1. A educação extra-escolar realiza-se no período inverso ao das aulas e tem como objectivo permitir ao aluno o aumento dos seus conhecimentos e o desenvolvimento harmonioso das suas potencialidades, em complemento da sua formação escolar.
2. A educação extra-escolar realiza-se através de actividades de formação vocacional, de orientação escolar e profissional, da utilização racional dos tempos livres, da actividade recreativa e do desporto escolar.

ARTIGO 50º
(Regulamentação)

A educação extra-escolar rege-se por diploma próprio.

CAPÍTULO IV
Regime de Frequência e Transição
ARTIGO 51º
(Educação pré-escolar)

1. À educação pré-escolar têm acesso as crianças cuja idade vai até aos seis anos.
2. As crianças que até aos cinco anos de idade não tenham beneficiado de qualquer alternativa educativa dirigida à infância, devem frequentar a classe de iniciação.

ARTIGO 52º
(Ensino geral, educação de adultos e formação média técnica e normal)

Os regimes gerais de frequência e transição no ensino geral, na educação de adultos, na formação média técnica e normal pelas suas peculiaridades e características da população alvo são objecto de regulamentação própria.

ARTIGO 53º
(Ensino Superior)

1. Têm acesso ao ensino superior os candidatos que concluíam com aproveitamento o ensino médio geral, técnico ou normal, ou o equivalente e façam prova de capacidade para a sua frequência, de acordo com os critérios a estabelecer.
2. Os regimes gerais de frequência e transição no ensino superior são objecto de regulamentação própria.

CAPÍTULO V
Recursos Humanos – Materiais
ARTIGO 54º
(Agentes de Educação)

1. É assegurado aos agentes de educação o direito à formação permanente através dos mecanismos próprios, com vista à elevação do seu nível profissional, cultural e científico.
2. Os agentes de educação são remunerados e posicionados na sua carreira de acordo com as suas habilitações literárias e profissionais e atitude perante o trabalho.
3. A progressão na carreira docente e administrativa está ligada à avaliação de toda a actividade de desenvolvimento no âmbito da educação, bem como as qualificações profissionais e científicas.
4. Para efeitos do presente artigo, entende-se por agentes de educação os professores, directores, inspectores, administradores e outros gestores de educação.

ARTIGO 55º
(Rede escolar)

1. É da competência do Estado a elaboração da carta escolar, orientação e o controlo das obras escolares.
2. A rede escolar deve ser organizada de modo a que em cada região se garanta a maior diversidade possível de cursos, tendo em conta os interesses locais ou regionais.
3. É da responsabilidade dos órgãos do poder local de administração do Estado e da sociedade civil o equipamento, a conservação, a manutenção

e a reparação das instituições escolares de todos os níveis de ensino até ao 1º ciclo do ensino secundário.

4. Os órgãos do poder local da administração do Estado devem proteger as instituições escolares e tomar as medidas tendentes a evitar todas as formas de degradação do seu património.

ARTIGO 56º (Recursos educativos)

1. Constituem recursos educativos todos os meios utilizados que contribuem para o desenvolvimento do sistema de educação.
2. São recursos educativos:
 - a) guias e programas pedagógicos;
 - b) manuais escolares;
 - c) bibliotecas escolares;
 - d) equipamentos, laboratórios, oficinas, instalações e material desportivo.

ARTIGO 57º (Financiamento)

1. O exercício da educação constitui uma das prioridades do Plano Nacional de Desenvolvimento Económico- Social e do Orçamento Geral do Estado.
2. As verbas e outras receitas destinadas ao Ministério da Educação e Cultura devem ser distribuídas em função das prioridades estratégicas do desenvolvimento do sistema de educação.
3. O ensino promovido por iniciativa privada é financiado através da remuneração pelos serviços prestados ou por outras fontes.
4. O Estado pode co-financiar instituições educativas de iniciativa privada em regime de parceria desde que sejam de interesse público relevante ou estratégico.

CAPÍTULO VI Administração e Gestão do Sistema de Educação

ARTIGO 58º (Níveis de administração)

1. A delimitação e articulação de competências entre os diferentes níveis de administração e gestão do sistema de educação é objecto de regulamentação especial.
2. Cabe, designadamente, aos órgãos da administração central do Estado:
 - a) conceber, definir, dirigir, coordenar, controlar e avaliar o sistema de educação;
 - b) planificar e dirigir normativa e metodologicamente a actividade da investigação pedagógica .

ARTIGO 59º

(Posição e organização das escolas e outras instituições para a educação)

1. As escolas e demais instituições de educação são unidades de base do sistema de educação.
2. As escolas e demais instituições de educação organizam-se de acordo com o subsistema de ensino em que estiverem inseridas.
3. Independentemente da sua especificidade e deveres particulares, as escolas e demais instituições de educação organizam-se de molde a que, com a vida interna, as relações, o conteúdo, a forma e os métodos de trabalho contribuam para a realização dos objectivos da educação.
4. As escolas e demais instituições de educação devem:
 - a) aplicar e desenvolver formas e métodos de trabalho educativo e produtivo que se fundamentam na ligação do ensino com a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos;
 - b) realizar a difusão e o enriquecimento do trabalho educativo utilizando várias formas de actividades livres dos alunos e estudantes.
5. As escolas e demais instituições de educação devem prestar uma atenção especial às condições e à organização, tanto da formação geral, como da formação profissional ou profissionalizante, nas oficinas, nos centros ou estabelecimentos escolares do País.
6. As normas gerais para a vida interna e o trabalho das escolas e demais instituições são regulamentados pelos respectivos estatutos de ensino e regulamentos gerais internos.

ARTIGO 60º

(Planos e programas)

Os planos de estudos e programas de ensino têm um carácter nacional e de cumprimento obrigatório, sendo aprovados pelo Ministro da Educação e Cultura.

ARTIGO 61º
(Manuais escolares)

Os manuais escolares aprovados e adoptados pelo Ministério da Educação e Cultura são de utilização obrigatória em todo o território nacional e nos subsistemas de ensino para que forem indicados.

ARTIGO 62º
(Calendário escolar)

1. O ano escolar delimita o ano lectivo, tem carácter nacional e é de cumprimento obrigatório.
2. A determinação do ano escolar compete ao Conselho de Ministros, enquanto que a definição do ano lectivo é da competência do Ministro da Educação e Cultura.

ARTIGO 63º
(Avaliação)

O sistema de educação é objecto de avaliação contínua com incidência especial sobre o desenvolvimento, a regulamentação e a aplicação da presente lei, tendo em conta os aspectos educativos, pedagógicos, psicológicos, sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros.

ARTIGO 64º
(Investigação em educação)

1. A investigação científica em educação destina-se a avaliar e a interpretar científica, quantitativa e qualitativamente a actividade desenvolvida no sistema de educação por forma a corrigir os desvios, visando o seu permanente aperfeiçoamento.
2. A investigação científica em educação é feita nas instituições vocacionadas ou adoptadas para o efeito.
3. A investigação científica em educação rege-se por diploma próprio.

ARTIGO 65º
(Inspeção de educação)

Baptista

ANEXO 18

240 Ex
A reprodução
CABINDA
[Signature]



República de Angola
Ministério da Educação
Direcção Nacional para o Ensino Geral

**ESTATUTO DO SUBSISTEMA
DO
ENSINO GERAL**

LUANDA

ÍNDICE

Pág.

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Definição do Subsistema do Ensino Geral	3
Princípios do Subsistema do Ensino Geral	3
Objectivos Gerais do Subsistema do Ensino Geral	3
Estrutura do Subsistema do Ensino Geral	4

CAPÍTULO II

ENSINO PRIMÁRIO

Definição e Objectivos Específicos	4
Estrutura	5

CAPÍTULO III

ENSINO SECUNDÁRIO

Definição	5
Objectivos Específicos	6

CAPÍTULO IV

CALENDÁRIO ESCOLAR E CARGAS HORÁRIAS

Calendário Escolar	6
Carga horária	7

CAPÍTULO V

MATRÍCULAS

Obrigatoriedade de Matrícula	8
Período de Matrículas	8
Documentação a apresentar	8
Processo de Matrículas	9
Comprovativo de Matrícula	10
Registo de Matrícula	10
Anulação de Matrícula	10

CAPÍTULO VI

FREQUÊNCIA

Frequência dos alunos às aulas	11
Faltas Justificadas	11
Faltas Injustificadas	11
Aceitação do pedido de relevação de faltas	12
Tipo de Faltas	13
Reprovação por faltas	13

CAPÍTULO VII

TRANSFERÊNCIA

Pedido de Transferência	14
Direito de Transferência	14

CAPÍTULO - I DISPOSIÇÕES GERAIS

ARTº 1º

(Definição do Subsistema do Ensino Geral)

O Subsistema do Ensino Geral situa - se na imediata sequência do Subsistema de Educação Pré - Escolar. Constitui o fundamento do conjunto do sistema de Educação e Ensino na República de Angola, para conferir uma formação integral, harmoniosa e uma base sólida e necessária à continuação de estudos nos subsistemas subseqüentes.

ARTº 2º

(Princípios do Subsistema do Ensino Geral)

Segundo a Lei de Bases, o Subsistema do Ensino Geral, consubstancia - se nos seguintes princípios:

1. Obrigatoriedade. O Ensino Primário é obrigatório para todos os indivíduos que frequentam o subsistema do Ensino Geral.
2. Gratuitidade. No Ensino Primário é gratuita a inscrição, a assistência às aulas e o material escolar em todas as Instituições Públicas.
3. Democraticidade do ensino consubstanciado na igualdade de direitos ao acesso e frequência ao ensino e na participação da resolução dos seus problemas .
4. Laicidade. O sistema de educação é laico pela sua independência de qualquer religião.

ARTº 3º

(Objectivos Gerais do Subsistema do Ensino Geral)

São objectivos gerais do subsistema do Ensino Geral:

1. Conceder uma formação integral e homogénea que permita o desenvolvimento harmonioso das capacidades intelectuais, físicas, morais e cívicas .
2. Desenvolver os conhecimentos e as capacidades que favoreçam a auto formação para um saber - fazer eficazes que se adaptem as novas exigências .

2. Aperfeiçoar hábitos e atitudes tendentes a socialização;
3. Desenvolver a capacidade de observação, raciocínio, sentido moral, artístico e sensibilidade estética;
4. Garantir conhecimentos e capacidades de desenvolvimento das faculdades e capacidades mentais;
5. Desenvolver os conhecimentos básicos sobre a saúde, nutrição e protecção do ambiente;
6. Garantir a prática sistemática de Educação Física e de actividades gimno - desportivas para o aperfeiçoamento das habilidades psico - motoras.

ARTº 7º
(Estrutura)

O Ensino Primário compreende 6 classes:
1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª classes .

CAPÍTULO - III
(ENSINO SECUNDÁRIO)
(DEFINIÇÃO E OBJECTIVOS ESPECÍFICOS)

ARTº 8º
(Definição)

1. O Ensino Secundário sucede ao Ensino Primário e dá acesso ao Ensino Superior . Este compreende dois ciclos de 3 classes cada um.
 - a) O 1º Ciclo do Ensino Secundário compreende as 7ª, 8ª e 9ª classes;
 - b) O 2º Ciclo do Ensino Secundário é organizado em áreas de conhecimentos de acordo com a natureza dos cursos superiores a que dá acesso. Compreende as 10ª, 11ª e 12ª classes.

ARTº11º
(Carga Horária)

1. A distribuição das cargas horárias encontram-se definidas no estatuto da carreira dos docentes não universitários. Conforme a dimensão e complexidade da escola, deve-se atribuir a carga horária semanal seguinte:

a) **Professores do ensino primário com cargo de direcção e chefia:**

- o director da escola do ensino primário com menos de 6 salas de aula deve leccionar uma turma de qualquer das classes existentes sem perder de vista que ele deve dispor de tempo necessário para desenvolver cabalmente as suas funções .

b) **Professores do ensino secundário com cargo de direcção e chefia:**

1) aos Subdirectores de escola será atribuída de 6 a 12 tempos lectivos;

2) aos coordenadores de turno e/ou de curso (área de conhecimento) serão atribuídos de 9 a 12 tempos lectivos.

3) aos coordenadores de disciplinas ser-lhes-á atribuído de 6 a 18 tempos lectivos;

4) aos professores das disciplinas com prática laboratorial e sempre que estas se realizem, devem ser distribuídos 16 tempos lectivos, sem se incluir neles a preparação específica de aulas de laboratório, isto é, preparação de materiais, da (s) técnica (s) a utilizar, etc. .

5) aos professores em geral devem ser atribuídos 24 tempos lectivos não contando a participação na organização escolar e preparação docente.

6) o director da escola do ensino secundário com menos de 6 salas de aula, deve leccionar uma ou duas turmas conforme cada caso, sem perder de vista que ele deve dispor de tempo necessário para desenvolver cabalmente as suas funções .

§ único: Na elaboração do horário dos alunos, deve-se ter em conta o plano de estudos aprovado pelo Ministério da Educação.

- Certificados de Vacinas (tétano e febre amarela);
- 2 fotografias (tipo passe);

b) NO ENSINO SECUNDÁRIO

- Certificado das Habilitações Literárias;
- Boletim de matrícula;
- Atestado Médico;
- Certificados de Vacinas;
- Talão de recenseamento militar (para alunos abrangidos);
- fotocópia do B.I.;
- 4 fotografias (tipo passe);

ARTº 15º (Processo de Matrículas)

1. Todo o aluno deve completar o seu processo de matrícula no prazo de (60) sessenta dias após o início das aulas, sem o qual a matrícula será imediatamente suspensa.
2. No Ensino Primário a matrícula que se efectua pela 1ª vez será feita preferencialmente na escola próxima do local de residência.
3. No Ensino Secundário a matrícula que se efectua pela 1ª vez, na 7ª e 10ª classes, será feita nas escolas do 1º e 2º ciclos correspondentes.
4. A matrícula no ensino primário e 1.º ciclo do secundário é automática para os alunos que transitam. Para os que repetem a classe a matrícula ficará condicionada às vagas existentes na escola, cabendo aos encarregados de educação ou ^{ou}aluno a confirmação da mesma.
5. A matrícula no 2.º ciclo do ensino secundário para os alunos que transitam de classe deve ser confirmada pelos encarregados de educação ou pelos próprios alunos nas datas fixadas. Os que repetem a classe perdem a prioridade da matrícula que ficará condicionada às vagas existentes na escola.

- b) Transferência dos encarregados de educação para uma localidade onde não exista instituição similar que lhe permita prosseguir regularmente os estudos;
- c) Deslocação em missão oficial dentro e fora do país por um período superior a quarenta e cinco dias lectivos.

CAPÍTULO VI (FREQUÊNCIA)

ARTº 19º

(Frequência dos alunos às aulas)

1. A frequência é obrigatória para todos os alunos matriculados, devendo comparecer assídua e pontualmente a todos os trabalhos escolares, considerando - se falta a ausência a essas actividades.
2. O registo diário de frequência é feito em livros próprios, sob responsabilidade dos professores.

ARTº 20º

(Faltas Justificadas)

1. A ausência às aulas ou outras actividades escolares obriga o aluno a apresentar um justificativo assinado pelo encarregado de educação, no prazo de 48 horas, contadas a partir da data da falta.
2. O pedido de justificação de faltas deverá ser feito em impresso próprio e entregue ao coordenador e/ou director de turma, depois do competente parecer do professor ^{de} cada disciplina.
3. Consideram-se faltas justificadas as que forem dadas em caso de doença ou outros motivos de força maior devidamente comprovados e justificados pelos professores e pela direcção da escola.

ARTº 21º

(Faltas Injustificadas)

1. As faltas injustificadas serão consideradas como acto de indisciplina a ter em consideração na avaliação do comportamento geral do aluno.

2. No caso de não aceitação do pedido de relevação ou no caso do não cumprimento do prazo indicado na alínea c) do número 4 do artigo anterior, o aluno será excluído da frequência das aulas, por excesso de faltas.

ART.º 23.º
(Tipo de Faltas)

1. São considerados os seguintes tipos de faltas a aplicar aos alunos:
- a) por não comparência
 - b) por motivo disciplinar
 - c) por falta de material .

2. Considera - se falta por não comparência quando se verifique a ausência física do aluno.

3. A marcação de falta disciplinar só é permitida quando, pelo seu procedimento, o aluno impossibilite o normal decorrer da aula, implicando a sua saída da sala.
Esta falta deverá ser comunicada ao conselho disciplinar.

4. A falta de material é marcada quando o aluno não se faz acompanhar do material didáctico necessário para a aula.

5. As faltas consignadas no ponto 4 deste art.º consideram - se faltas injustificadas e três faltas marcadas equivalem a uma de presença tendo influência na avaliação do comportamento geral do aluno .

6. As faltas indicadas em 3, 4 e 5 são aplicadas apenas aos alunos do Ensino Secundário .

ART.º 24.º
(Reprovação por Faltas)

1. No Ensino Primário, o aluno reprova por faltas desde que o mesmo tenha efectivamente abandonado a escola.

2. No Ensino Secundário (1.º e 2.º ciclos) reprovam por faltas todos alunos que tenham no final do trimestre ou do ano lectivo, um total de

4. A concretização da transferência só poderá ser efectuada até ao final do 1º trimestre.

ARTº 27º
(Registo de Transferência)

As transferências serão averbadas na respectiva ficha de matrícula com a indicação da localidade para onde for concedida, passando-se ao interessado a respectiva guia de transferência .

ARTº 28º
(Direito do Aluno Transferido)

Caso o encarregado de educação seja transferido para outra província, deverá ser garantida ao aluno, a possibilidade de continuar os seus estudos na localidade para onde foi transferido o seu encarregado de educação.

CAPÍTULO VIII
(SISTEMA DE AVALIAÇÃO)

ARTº 29º
(Procedimento de Avaliação)

1. Ao longo do ano lectivo é avaliado o rendimento escolar dos alunos através de :

- Provas escritas e orais
- Trabalhos práticos e de laboratório

2. Os aspectos normativos e metodológicos relacionados com a avaliação de rendimento escolar e condições de transição de classe do aluno do ensino primário e secundário, bem como a sua periodicidade, constam do sistema de Avaliação do Rendimento Escolar ^{do} no Ensino Primário e Secundário, a aprovar pelo Ministério da Educação.

ARTº 33º
(Competência de Elaboração das Provas de Exame)

Compete ao INIDE a elaboração, revisão, aprovação e distribuição das provas de exame tendo em conta as propostas da Direcções Provinciais.

ARTº 34º
(Documentos de Aproveitamento Escolar)

1. No Subsistema do Ensino Geral, são passados certificados de habilitações literárias com base nas classificações averbadas nos termos de exame, assinados pelo júri de exame e respectivo director do estabelecimento de ensino secundário e pelo chefe de secção municipal, no ensino primário.
2. O pedido de certificado de habilitações literárias pela segunda vez é feito pelo encarregado de educação ou aluno, em requerimento devidamente selado, assinado e reconhecido pelo notário.
3. Será outorgado também um diploma a todo o aluno que termine o ensino primário e ou cada ciclo do Ensino Secundário.

CAPÍTULO - X
(ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES)

ARTº 35º
(Do Funcionamento)

1. A organização e o funcionamento das escolas do Ensino Geral estruturam-se em conformidade com as modalidades de ensino aí ministradas (Primário ou Secundário).
2. Nas Escolas Primárias de pequena dimensão, isto é, com menos de quinhentos alunos, o professor mais experiente e com habilitação mais alta assumirá a direcção da referida escola sem, contudo, deixar de leccionar.

ARTº 37º
(Do Conselho de Direcção)

O Conselho de Direcção é o órgão ao qual compete decidir sobre todas as questões da vida da escola. A sua composição e competências constam do respectivo Regulamento das Escolas do Ensino Geral.

ARTº 38º
(Dos Cargos de Direcção)

1. São cargos de direcção os seguintes:

- b) Director(a)
- b) Subdirector(a) Pedagógico(a)
- c) Subdirector(a) Administrativo(a).

2. Conforme se trate de uma escola do Ensino Primário ou de uma escola do Ensino Secundário, para além do director poderá ser nomeado um subdirector pedagógico e ou administrativo. As suas funções e competências constam do respectivo Regulamento das Escolas do Ensino Geral.

ARTº 39º
(Dos Cargos de Chefia)

1. São cargos de chefia os seguintes:

- a) Chefe de Secretaria
- b) Coordenador de turno
- c) Coordenador de classe / disciplina
- d) Coordenador de curso/área de conhecimento e turma
- e) Coordenador de círculos de interesse
- f) Coordenador de desporto escolar

2. Os cargos de chefia previstos no ponto 1 poderão ser providos em comissão de serviço tendo em atenção o previsto nos Estatutos e Regulamentos Internos dos respectivos estabelecimentos escolares.

3. Nas escolas do ensino secundário público a nomeação dos titulares de cargos de direcção é da competência do Ministro da Educação sob proposta do director provincial da educação ouvido o parecer do Director Nacional para o Ensino Geral.

4. Os directores são nomeados por períodos de três anos renováveis por iguais período, podendo ser sempre livremente exonerados a todo o tempo.

5. A nomeação dos cargos de chefia é da competência do director da escola e ocorre no princípio de cada ano.

6. O director toma posse do seu lugar perante o Governador provincial, Director Provincial ou dos seus representantes.

ARTº 42.º

(Cessação da Comissão de Serviço)

1. A comissão de serviço dos cargos titulares de direcção e chefia cessa automaticamente pelos seguintes:

- a) nomeação para um outro cargo ou função;
- b) extinção da escola.

2. Durante a vigência dos cargos de direcção e chefia pode dar-se por finda a comissão de serviço pelos seguintes motivos:

- a) por despacho do Ministro da Educação ou do governador provincial, dependendo do tipo de instituição, em que venha fundamentada a não comprovação superveniente da capacidade adequada para a gestão da escola;
- b) por despacho fundamentado, na sequência do procedimento disciplinar;
- c) a requerimento do interessado apresentado com antecedência mínima de 60 dias;
- d) por despacho fundamentado na sequência de doença prolongada.

i) deverá enviar relatórios parcelares sobre o início e decurso do ano lectivo.

2. Os subdirectores, para além de coadjuvar o director e representá-lo na sua ausência, têm ainda os seguintes deveres:

- a) assistir às reuniões pedagógicas de classe ou de disciplina;
- b) acompanhar e controlar o grau de cumprimento dos programas e planos de ensino em vigor, assistindo com regularidade as aulas;
- c) controlar a participação dos professores nos seminários, com vista a superação didáctico-pedagógico, bem como garantir a realização das semanas pedagógicas;
- d) velar pelo funcionamento da secretaria;
- e) executar outras tarefas que sejam orientadas pelo director.

3. As escolas que tenham subdirector administrativo estes deverão realizar as seguintes tarefas.

- a) cumprir e fazer cumprir as orientações dimanadas do Ministério da Administração Pública e Segurança Social e do Ministério das Finanças, nomeadamente, no tocante a:
 - gestão dos recursos humanos;
 - aquisição dos bens patrimoniais;
 - elaboração do orçamento na instituição;
 - processamento atempado dos salários;
 - aquisição e fornecimento de materiais de uso corrente;
 - conservação e higiene do imóvel e bens adquiridos;
 - programar e adquirir meios necessários para a realização e cumprimento do plano de acção da instituição;
 - apresentar regularmente o relatório da prestação de contas.

ARTº 45º

(Serviços e Pessoal da Secretaria)

1. Em cada escola a secretaria destina-se a assegurar a execução do expediente relativo aos serviços escolares, extra-escolares e administrativos, a guarda dos livros e processos concernentes aos mesmos serviços e a passagem de certidões e outros documentos, nos termos regulamentares.

ARTº48º
(Dúvidas e Omissões)

Os casos não previstos no presente documento bem como as dúvidas suscitadas na aplicação ou interpretação das suas normas serão resolvidas pela estrutura competente do Ministério da Educação.

Luanda, 11 de Setembro de 2003

Martins
J. com
1/3

ANEXO 19



REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
DIRECÇÃO NACIONAL PARA O ENSINO GERAL

REGULAMENTO DAS
ESCOLAS DO ENSINO PRIMÁRIO

LUANDA

James / 13

ÍNDICE

	Pág.
CAPÍTULO I	
Disposições Gerais _____	1
Secção I	
Organização e Gestão _____	2
Secção II	
Dos Órgãos de Direcção _____	4
SECÇÃO III	
Dos Órgãos de Apoio _____	8
SECÇÃO IV	
Das Matrículas _____	13
SECÇÃO V	
Das Matrículas _____	15
CAPÍTULO II	
Do Horário	
Conceito _____	16
CAPÍTULO II	
Dos Alunos e alunas _____	17
CAPÍTULO IV	
Das Infracções e Sanções Disciplinares _____	19
CAPÍTULO V	
Frequência	
Frequência dos Alunos às aulas _____	20
CAPÍTULO VI	
Das Faltas _____	20
SECÇÃO I	
Das Faltas dos Alunos _____	20
SECÇÃO II	
Das Faltas dos Trabalhadores _____	21
SECÇÃO III	
Transferências _____	22

SECÇÃO IV
Equivalência _____ 23

CAPÍTULO VI
Da Avaliação _____ 23

SECÇÃO V
Procedimento de Avaliação _____ 23

SECÇÃO VI
Realização de Exames _____ 23

CAPÍTULO VII
Disposições Finais _____ 25

REGULAMENTO DAS ESCOLAS DO ENSINO PRIMÁRIO

Capítulo I Disposições Gerais

Artigo 1º

Em todas as Escolas do Ensino Primário com mais de 6 salas de aula isto é, até mil alunos/as haverá um/a Director/a que, constitui a autoridade máxima e o/a responsável pela organização, cumprimento e controlo de todas as tarefas escolares e extra-escolares, de acordo com a política educacional, podendo para o efeito, ser dispensado/a da actividade docente, sendo neste caso obrigatória a sua permanência na escola, no mínimo durante seis horas; podendo mesmo serem repartidas igualmente pelos dois períodos do dia. Mas em qualquer dos casos, a sua presença, na escola, deve verificar-se nas horas que marcam o início da actividade docente.

Artigo 2º

As escolas com mais de mil alunos/as serão dirigidas por um/a Director(a) e um(a) Director(a) Pedagógico(a); estes(as) poderão ser dispensados(as) da actividade docente.

Artigo 3º

As escolas de experimentação no âmbito da Reforma Educativa, deverão aplicar as disposições gerais baseados nos requisitos das escolas definidos neste domínio.

§.Único

As escolas de pequena dimensão, isto é com menos de 500 alunos(as), serão dirigidas por um/a professor/a mais qualificado/a, com experiências comprovadas e deverá assegurar a docência numa das classes, no ensino primário .

Artigo 4º

Os/As Directores/as dos estabelecimentos de ensino correspondem-se directamente com o Responsável Municipal da Educação ou com o Departamento Provincial de Educação, segundo a natureza dos assuntos e, por determinação do/a Director/a Provincial de Educação.

Secção I Organização e Gestão

Da Direcção Artigo 5º (Do Director)

Compete ao/a Director/a, de entre outras, as seguintes atribuições:

- a) Dirigir o trabalho metodológico da escola com o apoio do(s) ou da(s) Sub-Director /es/as, através dos órgãos executivos.
- b) Administrar a escola, cumprindo e fazendo cumprir os regulamentos e orientações que lhe sejam transmitidas pelas competentes estruturas da Educação, bem como os programas de ensino, planos de estudo, calendário e horário escolares;
- c) Dinamizar e supervisionar as actividades docente-educativas, administrativas e extra-escolares (patrióticas, culturais, desportivas e recreativas), estabelecer a disciplina e harmonia entre a comunidade escolar, bem como estimular iniciativas que visem a promoção da qualidade do ensino;
- d) Promover e estimular a colaboração da família com a escola e da escola com a comunidade;
- e) Conservar, em colaboração com o corpo docente e discente, pessoal auxiliar, e a comunidade, o edifício escolar, as áreas adjacentes e respectivo mobiliário e material escolar;
- f) Inventariar anualmente o património escolar e prestar contas às estruturas imediatamente superiores;
- g) Informar com periodicidade, às estruturas competentes e imediatamente superiores sobre os resultados práticos do trabalho executado;
- h) Cooperar com a Inspeção Escolar dando-lhes as informações de que necessitam para o desempenho da sua actividade e facilitando-lhe a execução dos serviços de orientação e aperfeiçoamento;
- i) Convocar, presidir e orientar os trabalhos dos Conselhos de Direcção e Pedagógico, das Assembleias de Escola e de Professores;
- j) Representar a escola em qualquer actividade a que seja convocado ou convidado, bem como receber e colocar os(as) professores(as) e demais trabalhadores;
- k) Propor a nomeação dos subdirectores;
- l) Aprovar os horários e entregar ao Sub-Director Pedagógico ou Sub-Directora Pedagógica, para a sua distribuição;
- m) Dar despacho a correspondência oficial recebida pela escola, e assinar a correspondência a expedir, podendo delegar na sua ausência estas funções ao(a) Sub-Director(a) ou qualquer outro membro do Conselho de Direcção;
- n) Decidir sobre as propostas de aplicação de sanções disciplinares procedentes da Comissão Disciplinar, de forma a garantir o cabal cumprimento das normas preconizadas pelo Regulamento Interno;
- o) Distinguir ou louvar os(as) alunos(as), professores(as) e demais trabalhadores da escola, conforme as propostas dos distintos órgãos, depois de apreciadas em Conselho de Direcção;
- p) Assinar os documentos escolares de fim de ano lectivo;

- q) Elaborar o relatório periódico sobre as actividades escolares e extra-escolares realizadas, nos períodos indicados superiormente, incluindo os resultados do aproveitamento escolar;
- r) Manter actualizada a estatística escolar, cumprindo rigorosamente os prazos estabelecidos para a sua elaboração e envio às estruturas superiores;
- s) Impedir que nas escolas se realizem quaisquer actividades não autorizadas superiormente;
- t) Acompanhar a avaliação dos trabalhadores que lhe estão subordinado;
- u) Ser mobilizador(a) e promotor(a) da atenção a dar as crianças com Necessidades Educativas Especiais;
- v) Seleccionar as crianças com Necessidades Educativas especiais e encaminhá-las para as escolas vocacionadas para o efeito.

Artigo 6º (Do Sub- Director)

1. Em todas as escolas com mais de 1500 alunos haverá um(a) subdirector(a) Pedagógico(a) que será nomeado pelo(a) Director(a) Provincial por indicação do(a) Director(a) da Escola; competindo-lhe coadjuvá-lo(a) em todas as tarefas de direcção e substituí-lo(a) na sua ausência.
2. Nas escolas do Ensino Geral onde funcione o Curso de Educação de Adultos, será designado(a), pelo(a) Director(a) da Escola, um(a) Sub- Director(a) que assegurará o funcionamento do Curso de Adultos e a quem competirá, também, garantir a observância das normas e regulamentos estabelecidos para esse tipo de Ensino.
3. Ao (a) Subdirector(a) Pedagógico(a) cabem, entre outras, as seguintes tarefas:
 - a) Apoiar o(a) Director(a) no trabalho metodológico.
 - b) Acompanhar e verificar o grau de cumprimento dos programas de ensino e planos de estudo em vigor, assistindo as aulas com regularidade;
 - c) Controlar a participação dos professores e professoras nos Seminários, com vista à sua superação didáctico- pedagógica, bem como garantir a realização das semanas pedagógicas;
 - d) Assistir as reuniões pedagógicas de disciplina ou de classe;
 - e) Executar outras tarefas que lhe sejam incumbidas pelo Conselho Pedagógico;

Único.

- O(A) Sub- Director(a) para o Curso de Adultos terá uma dupla subordinação:
- Do Director da escola, nos aspectos organizativo e funcional;
 - Da competente estrutura do Ensino de Adultos, no aspecto metodológico.

Artigo 7º **(Da Organização)**

A Escola do Ensino Primário compreende os seguintes órgãos:

1. ÓRGÃOS DE DIRECÇÃO

- a) Conselho de Direcção
- b) Conselho Pedagógico

2. ÓRGÃOS DE APOIO

- a) Assembleia de escola
- b) Assembleia de professores
- c) Conselho disciplinar
- d) Assembleia de turma
- e) Comissão de pais e encarregados de educação

3. ÓRGÃOS EXECUTIVOS

- a) Coordenação de classe
- b) Coordenação de turma
- c) Secretaria

Secção II **(Dos Órgãos de Direcção)**

Artigo 8º **(Do Conselho de Direcção)**

O Conselho de Direcção é o órgão ao qual compete decidir sobre todas as questões relacionadas com o funcionamento da Escola; velar pela sua correcta e atempada execução e pela observância das disposições legais e demais instruções superiores.

§ Único.

Haverá um Conselho de Direcção para cada Escola.

Artigo 9º **(Da Composição do Conselho de Direcção)**

O Conselho de Direcção é composto pelos seguintes elementos:

- a) Director(a) da Escola, que convoca e preside.
- b) Sub-Director(es) ou Sub-Directora(s).
- c) Chefe de Secretaria.
- d) Representante da Comissão de Pais e Encarregados de Educação.

- e) Representante(s) de outras estruturas que, para atender casos específicos podem ser convidados(as).
- f) Coordenadores de classes e de turma.

Artigo 10º **(Das Competências)**

O Conselho de Direcção tem as seguintes atribuições:

- a) Definir as linhas de orientação do Plano Anual de Actividades da Escola, que deverá ser elaborado pelo(a) Director(a), para posterior apreciação e aprovação com eventuais alterações;
- b) Alterar o Plano Anual de Actividades Escolares, sempre que tal se torne necessário;
- c) Proceder a distribuição de tarefas específicas por cada um dos órgãos existentes na escola;
- d) Programar, de acordo com o estabelecido superiormente, as tarefas concernentes à preparação e início do Ano Lectivo, nomeadamente a realização de matrículas, organização de turmas e elaboração de horários;
- e) Promover a integração e elevar o nível de participação do corpo docente, discente, demais trabalhadores e da comunidade, na gestão democrática da escola e na solução dos seus problemas;
- f) Apoiar os respectivos órgãos do Governo(Administração Local) no desenvolvimento de actividades que conduzam a concretização da política educacional definida, bem como a melhoria constante do ensino;
- g) Regulamentar a organização interna da Escola e os mecanismos de controlo da efectividade docente, discente e do pessoal administrativo;
- h) Programar e desenvolver em colaboração com a comunidade, campanhas de informação e sensibilização da população, em particular dos encarregados de educação, visando a defesa do património escolar;
- i) Criar secções, no âmbito da dinamização das actividades extra-escolares, designando para o efeito os respectivos coordenadores;
- j) Promover o intercâmbio com outras escolas, em todos os aspectos ligados à acção docente- educativa e organizativa;
- k) Avaliar com regularidade o desenvolvimento das tarefas de forma a garantir o seu sistemático e cabal cumprimento;
- l) Velar pela conservação dos bens móveis e imóveis e pela funcionalidade das infra-estruturas;
- m) Pronunciar-se sobre a condução dos processos de inquéritos e disciplinares mandados instaurar;
- n) Dar parecer sobre os casos devidamente justificados de exoneração, transferências e questões disciplinares dos trabalhadores e trabalhadoras;
- o) Analisar e dar parecer sobre as propostas de distinção ou louvor aos professores e professoras, alunos e alunas, procedentes dos órgãos de apoio e executivos da escola.

§ Único.

O Plano Anual de actividades é o documento de planeamento, elaborado pelo(a) Director(a) e aprovado pelo Conselho de Direcção. Define em função do Projecto Educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e precede à identificação dos recursos envolvidos.

Artigo 11º (Das Reuniões e seus Objectivos)

O Conselho de Direcção reunirá ordinariamente uma vez em cada dois meses e extraordinariamente sempre que necessário, com entre outros os seguintes objectivos:

- a) Aprovar o Plano de Acção ou Plano Anual de Actividades a desenvolver no decorrer do Ano Lectivo;
- b) Avaliar o grau de cumprimento do Plano, do período decorrido e reajustar as tarefas não cumpridas, ao Plano do período seguinte;
- c) Avaliar o nível de organização da escola, aproveitamento escolar, grau de disciplina e aprovar medidas visando a sua constante melhoria;
- d) Traçar orientações conducentes à utilização mais racional do corpo docente, bem como estabelecer prazos, orientar e dinamizar os trabalhos inseridos nos planos de férias estabelecidos para as actividades relacionadas com o espaço de tempo que anteceda o início do ano lectivo seguinte.

Artigo 12º (Do Secretariado)

1. O Conselho de Direcção dispõe de um Secretariado composto por três a cinco elementos, de acordo com o grau de complexidade da escola.
Assim:
 - a) Será constituído por dois coordenadores de classe e um professor experiente;
2. O Secretariado funcionará no decorrer do ano lectivo e terá as seguintes atribuições:
 - a) Manter em ordem todo o expediente relacionado com os assuntos de Direcção, Estatística Escolar e Inventários;
 - b) Executar e distribuir normas de funcionamento estabelecidas pelo Conselho de Direcção;
 - c) Secretariar o Conselho de Direcção, preparar o expediente relacionado com as reuniões, inclusive a emissão de convocatórias, elaborar as actas e os demais documentos indicados pelo Conselho, devendo arquivá-los devidamente;

- d) Participar dos processos de inquérito ou disciplinares respeitantes ao pessoal da Escola, quando para o efeito tenha sido previamente solicitado;
- e) Distribuir o material de consumo corrente posto a disposição ou adquirido pela escola, tarefa que desenvolverá de maneira racional e que sujeitará a uma conveniente escrituração;
- f) Assegurar o funcionamento da Direcção da escola, quando se verifique o impedimento simultâneo do(a) Director (a) e do (a) Sub-Director(a).

Artigo 13º (Do Conselho Pedagógico)

O Conselho Pedagógico é o órgão a quem compete coordenar e dar parecer sobre todas as questões de natureza pedagógica. Estrutura-se em COORDENAÇÕES DE CLASSE E DE TURMA.

Artigo 14º (Da Composição)

O Conselho Pedagógico é composto pelos seguintes elementos:

- a) Director(a) da escola que o convoca e preside;
- b) Sub-Director(a) Pedagógico(a) que o dirige;
- c) Coordenadores de classe e de turma.

§ Único.

No caso de escolas de muito pequena dimensão (menos de 6 salas), poderá existir um Conselho Pedagógico agrupando duas ou mais escolas contíguas e neste caso o responsável pedagógico da Secção Municipal da Educação convocá-los-á e presidi-lo-á.

Artigo 15º (Das Reuniões)

O Conselho pedagógico terá reuniões ordinárias mensais, e extraordinariamente sempre que o(a) Director(a) da Escola o convocar, por solicitação da maioria dos seus membros.

Artigo 16º (Das Competências do Conselho Pedagógico)

O Conselho pedagógico tem, de entre outras, as seguintes atribuições:

- a) Analisar e interpretar os programas de ensino e planos de estudos e estabelecer orientações tendentes ao cumprimento dos seus objectivos;
- b) Velar pelo cumprimento dos horários docentes;
- c) Analisar e esclarecer os critérios de avaliação de conhecimentos dos alunos;

- d) Analisar os resultados da avaliação por disciplina;
- e) Estabelecer planos de orientação pedagógica, para promoção de seminários, de semanas pedagógicas, difusão de textos, fichas de trabalho, para o estudo e debate de temas de interesse didáctico-pedagógico;
- f) Supervisionar a execução dos planos referidos na alínea anterior, pela leitura e análise dos relatórios das actividades didáctico-pedagógicas desenvolvidas, das actas e das fichas de visitas às aulas;
- g) Promover e controlar as reuniões pedagógicas por classes e disciplinas e desenvolver a prática da interdisciplinaridade;
- h) Estudar e propor medidas que garantam o sucesso educativo e escolar dos(as) alunos(as) com atraso escolar através da organização de aulas suplementares, acompanhadas por professores ou professoras designadas para o efeito;
- i) Pronunciar-se sobre a avaliação do trabalho pedagógico realizado anualmente por professores(as) e colaboradores docentes, com base no parecer emitido pelos coordenadores de classes e de disciplinas.
- j) Proceder, no final do ano lectivo, à apreciação da forma como foram executados os planos de aulas e propor às instâncias superiores as correcções das deficiências encontradas;
- k) Organizar o trabalho pedagógico de Frequência e de Exames e dar cumprimento às normas superiormente estabelecidas, nomeadamente, dignificar a sua realização, manter o sigilo e estabelecer normas para a correcção das provas;
- l) Promover a realização de actividades que propiciem o aumento do nível de conhecimentos dos alunos e alunas, nomeadamente: exposições, Olimpíadas do Saber, Círculos de interesse absorventes as distintas disciplinas do plano de estudos;
- m) Os professores devem ser encorajados a elaborar jogos didácticos e meios de ensino, de acordo com as características da localidade.
- n) Propor ao(a) Director(a) da escola, para distinção ou louvor, aos professores e professoras, com base nas propostas apresentadas pelos coordenadores de classe e de turma.

Secção III Dos Órgãos de Apoio

Artigo 18º (Da Assembleia de Escola)

A Assembleia de escola é o órgão máximo da escola e reúne ordinariamente DUAS vezes por ano; no início e no fim de cada ano lectivo e, extraordinariamente, sempre que se verifique mudança de Direcção da escola, e tem as seguintes funções:

- a) Assegurar a elaboração do Projecto Educativo de Escola para um horizonte de três anos. Deverá ser elaborado por uma equipa competente constituída por professores(as), alunos e alunas, representante dos pais e encarregados de educação, das autoridades administrativas e da comunidade, para posterior apreciação e aprovação com eventuais alterações. Tal como o Plano Anual de Actividades e o Regulamento Interno é um instrumento fundamental na vida da escola;

- b) Proceder à abertura e o encerramento solenes do ano lectivo;
- c) Distribuir os estímulos materiais aos (as) alunos(as), professores(as) e demais trabalhadores, no fim do ano lectivo;
- d) Dar a conhecer o Regulamento Interno e demais normas em vigor;

Artigo 19º (Da Composição)

A Assembleia de Escola integra os seguintes elementos:

- a) Director(a) da Escola;
- b) Sub-Director(a);
- c) Professores(as);
- d) Alunos(as);
- e) Funcionários Administrativos e Auxiliares;
- f) Representantes da Comissão de Pais e Encarregados de Educação;
- g) Representante da Administração e da Comunidade.

Artigo 20º (Da Assembleia de Professores e Professoras)

A Assembleia de Professores(as) é um órgão de apoio que reúne ordinariamente DUAS vezes por Trimestre e, extraordinariamente sempre que se julgar necessário. Este órgão integra os seguintes elementos:

- a) Director(a) da Escola;
- b) subdirector(a);
- c) Todos os Professores e Professoras da Escola.

Artigo 21º (Das Competências da Assembleia)

A Assembleia de Professores(as) tem as seguintes atribuições:

- a) Analisar, discutir e aprovar o plano geral de actividades escolares e extra-escolares a desenvolver no decorrer do ano lectivo e o Relatório de balanço respectivo;
- b) Avaliar o trabalho docente- educativo desenvolvido no decurso do ano lectivo e propor a adopção de medidas práticas, com vista à superação de anomalias detectadas;
- c) Estudar e recomendar a adopção de medidas práticas que permitam um melhor desenvolvimento da Educação e do Ensino na comunidade, nomeadamente no melhoramento constante do aproveitamento e rendimento escolar e na uniformização dos métodos de actuação;
- d) Promover a elevação do nível profissional e técnico- científico dos(as) professores(as), através de actividades adequadas e organizar a sua participação em Seminários, estágios e em outras acções de superação e formação.

Artigo 22º **(Do Conselho Disciplinar)**

1. O Conselho Disciplinar é o órgão de apoio à direcção a quem compete garantir o cumprimento das normas e regulamentos estabelecidos para o funcionamento da escola.
2. O Conselho disciplinar é composto por:
 - a) Director ou Directora da Escola;
 - b) Coordenadores(as) de Turno;
 - c) 1 Coordenador(a) de classe e de (1) de turma;
 - d) 2 Elementos da Comissão de Pais.
3. O Conselho Disciplinar reunirá ordinariamente DUAS vezes por trimestre e extraordinariamente sempre que o(a) Director(a) da escola o convoque.

Artigo 24 **(Da Assembleia de Turma)**

A Assembleia de Turma é o órgão que congrega todos os(as) alunos(as) da Turma e o(a) Coordenador(a) da mesma, que a preside, podendo contar com a presença dos encarregados de educação ou seu representante, sempre que tal se justifique.

Artigo 25º **(Das Reuniões e seus objectivos)**

A Assembleia de Turma reúne DUAS vezes por Trimestre sob convocatória do seu Coordenador ou da sua Coordenadora, visando os seguintes objectivos:

- a) Traçar orientações de âmbito geral, organizar e coordenar as actividades escolares e extra-escolares a serem desenvolvidas pelos(as) alunos (as) da turma ou de Classe;
- b) Promover a organização da Turma;
- c) Auscultar as preocupações dos(as) alunos(as) e dos encarregados de educação e sempre que possível dar solução às mesmas, canalizando para os órgãos competentes as que transcendam a sua competência;
- d) Influenciar os alunos e alunas a participarem activamente em todas as tarefas planificadas, sobretudo nas da sua aplicação ao estudo e ao cumprimento do Regulamento Interno;
- e) Informar os alunos, alunas pais e encarregados(as) de educação sobre: aproveitamento escolar, assiduidade, comportamento, participação em actividades extra-escolares, através de reuniões periódicas e nas cadernetas.

Artigo 26º **(Das Competências da Assembleia de Turma)**

A Assembleia de Turma tem as seguintes atribuições:

- a) Constituir a turma em grupos, elegendo os seus responsáveis (delegado/a e delegado/a adjunto/a) e substituí-los sempre que se achar necessário;
- b) Analisar a evolução do processo de ensino e aprendizagem, o grau de cumprimento das tarefas atribuídas e o aproveitamento dos alunos e alunas da turma;
- c) Analisar as formas de participação dos (as) alunos (as) da Turma em todas as actividades escolares e extra-escolares.

Artigo 27º **(Da Coordenação de Classe ou de Disciplina)**

1. A Coordenação de classe ou de disciplina é dirigida por um (a) professor (a) da classe ou de uma das disciplinas;
2. O(A) Coordenador(a) de classe ou de disciplina é a pessoa que executa a política de gestão e organização do colectivo de professores e professora da referida classe ou disciplina; compete transmitir as orientações de carácter pedagógico emanadas superiormente e zelar pelo seu cumprimento. Nesta conformidade deve ser um(a) professor(a) especialista e com experiência a quem cabe assessorar e orientar todos os outros docentes da classe ou da disciplina.

Artigo 28º **(Da Composição)**

A Coordenação de classe ou de turma é constituída por todos os(as) professores (as) da mesma classe ou disciplina nas Escolas primárias e é presidida pelos coordenadores de classe ou de turma, indicados pelo(a) Director(a).

Único

Nas escolas com uma só turma de cada classe ou com um número de salas muito reduzido, as referidas coordenações podem ser organizadas por áreas pedagógicas, ou por agrupamento de escolas, como se prevê para o Conselho pedagógico.

Artigo 29º **(Das Competências do(a) Coordenador/a)**

Aos Coordenadores de Classe ou de turma, compete:

- a) Traçar e fazer cumprir, ao grupo de professores(as) da classe ou turma que coordena, as orientações recebidas superiormente, uniformizando os critérios de actuação;
- b) Propor ao (à) Director (a) da Escola a nomeação de Sub- Coordenadores(as), para apoio às suas tarefas, sempre que o número de professores (as) a coordenar o exija;
- c) Estabelecer com o seu grupo um intercâmbio de experiências científicas e pedagógicas e promover a assistência mútua às aulas, propondo correcções às falhas didáctico- pedagógicas identificadas.
- d) Orientar os encontros pedagógicos do colectivo de professores(as) procede o tratamento metodológico das unidades temáticas, planificar e dosificar a matéria para o período que o colectivo decidir (semana, quinzena, trimestre ou durante o ano lectivo, atendendo a duração dos períodos e a realidade da Escola;
- e) Verificar e avaliar o grau de cumprimento dos planos de estudo e programas traçados, através de reuniões ordinárias QUINZENAIS e extraordinários, sempre que necessário, lavrando actas das mesmas;
- f) Providenciar os meios indispensáveis ao ensino das matérias planificadas, dando directrizes para a sua elaboração e utilização;
- g) Zelar pelo cumprimento dos planos de aula e pela metodologia do processo de ensino- aprendizagem;
- h) Apreciar os textos de apoio e os testes de avaliação. Os mesmos só devem circular nas turmas depois de aprovados e rubricados por si;
- i) Apresentar periodicamente ao Conselho pedagógico uma síntese das actividades da classe ou turma que coordena;
- j) Dar parecer sobre os pedidos de justificação de faltas apresentados pelos (as) professores(as) da sua classe ou turma;
- k) Elaborar e manter actualizados o arquivo de toda a documentação da classe ou turma e um ficheiro dos(as) professores(as) que coordena;
- l) Analisar a justeza dos critérios de classificação atribuída aos(as) alunos(as), sempre que se justificar, bem como das reclamações apresentadas ao(à) Director(a) solicitando as devidas rectificações;
- m) Propor, para distinção, louvor ou sanção, os(as) professores(as) da sua classe ou turma, sempre que isso se justifique.

Artigo 30º **(Da Secretaria)**

A Secretaria é o órgão executivo de todo o serviço administrativo de apoio à Direcção da Escola e é coordenada por um(a) chefe de Secretaria a quem, compete:

- a) Dirigir e fiscalizar o serviço da Secretaria, velar pela disciplina, cumprimento do horário laboral e limpeza;

- b) Assegurar o cumprimento de todas as tarefas administrativas de carácter geral e de outras de seu âmbito, que o (a) Director(a) determina;
- c) Zelar pelo atendimento do público e prestar as necessárias informações sobre os assuntos expostos pelo mesmo;
- d) Efectuar a recepção, numeração e expedição de toda a correspondência;
- e) Manter na devida ordem os livros e registos concernentes ao serviço da Escola, bem como o arquivo geral;
- f) Marcar e controlar as faltas dadas pelos trabalhadores não docentes, dar parecer sobre as justificações das mesmas, e submete-las a despacho do (a) Director (a);
- g) Propor o plano de férias dos trabalhadores não docentes e elaborar mensalmente os mapas de efectividade de todos os trabalhadores da Escola;
- h) Orientar o pessoal administrativo na organização e realização das matrículas e actualização dos processos individuais de todos os (as) professores (as), alunos (as) e demais trabalhadores;
- i) Preparar, para as respectivas reuniões, as pautas contendo a relação nominal dos alunos (as) matriculados no início do ano lectivo, bem como as anotações respeitantes a alunos (as) transferidos(as) e aos(às) que anularam a matrícula;
- j) Emitir e verificar a exactidão do texto dos certificados de habilitações mandados passar pelo (a) Director (a);
- k) Inventariar os bens moveis existentes na Escola, distribuir e controlar o material didáctico de consumo corrente;

Artigo 31º

(Documentos que devem existir nas Escolas do Ensino Geral)

1. Os documentos, livros, compêndios, cadernos de exercício e impressos para o registo dos resultados das actividades dos alunos e alunas em uso nos estabelecimentos de ensino do Subsistema do Ensino Geral serão aprovados pelo Ministério da Educação.
2. O conjunto de provas de cada aluno do Ensino Primário constitui o seu processo escolar e estará sempre a disposição da Inspeção Escolar, para consulta nas suas visitas de serviço, sendo responsável pelo controlo da sua conservação o docente da turma.
3. Os livros de ponto, de honra e outros terão termos de abertura e de encerramento assinados pelo Director ou Directora da escola que rubricará as folhas.

Secção IV (Das Matrículas)

Artigo 32º (Período de Matrículas)

O período de matrículas nas escolas primárias decorrerá nas datas fixadas no calendário escolar do Ensino Geral.

Caso existirem crianças com Necessidades Educativas Especiais (transtornos físicos e mental, deficiência auditiva e visual, transtornos de conduta, crianças talentosas ou superdotadas entre outras) deverão ser encaminhadas ao Centro de Diagnóstico e Orientação da localidade onde residem para avaliação e posterior integração, no caso de não existir o Centro, informa-se a Direcção Provincial da Educação.

Artigo 33º **(Obrigatoriedade da Matrícula)**

É obrigatória a matrícula dos alunos(as) no subsistema do Ensino Geral até a 6ª classe do Ensino Primário.

Para o ingresso no subsistema do Ensino Geral, o limite de idade é de 5 anos para a classe de iniciação e 6 anos para a 1ª classe, completos ou a completar até 30 de Maio do ano em que se realiza a matrícula.

Todo(a) aluno(a) que reprove por faltas injustificadas, deverá atempadamente apresentar um documento justificativo para efeitos de matrícula.

Artigo 34º **(Documentação a Apresentar)**

No acto da matrícula pela 1ª vez a criança deve entregar os seguintes documentos:

- Certidão de Nascimento, fotocópia da Cédula pessoal ou Bilhete de identidade;
- Cartão de saúde infantil actualizado;
- 2 fotografias tipo passe;
- Boletim de Matrícula preenchido pelo encarregado de educação;
- Certificado comprovado das habilitações literárias exigidas.

Artigo 35º **(Processo de Matrículas)**

Todo aluno deve completar o seu processo de matrículas no prazo de 60 dias após o início das aulas, sem o qual a matrícula será imediatamente suspensa.

A matrícula será feita nas instituições próximas do local de residência ou do trabalho dos pais ou encarregados de educação.

Artigo 36º **(Comprovativo de Matrículas)**

O Encarregado de Educação, recebe no acto da matrícula o Talão do Boletim de Matrículas depois de numerado e datado.

Artigo 37º **(Registo de Matrícula)**

O registo de matrícula é feito no livro de matrículas, modelo 1/EP.
Para cada aluno, será organizado um processo individual constituído pelos documentos apresentados no acto de matrículas e pelas fichas de frequência a ser arquivado em local próprio e de acordo com um código que permita a sua consulta em qualquer altura.

Artigo 38º **(Anulação de Matrículas)**

- A matrícula pode ser anulada a pedido do encarregado de educação até ao fim do segundo trimestre.
- A inexactidão das declarações prestadas no Boletim de matrícula determinará para além das sanções que sejam aplicáveis, a anulação da matrícula e de todos os seus efeitos.
- Consideram-se motivos justificados para anulação da matrícula os que afectem de forma significativa o cumprimento do sistema de avaliação em vigor nomeadamente:
 - a) Doença devidamente comprovada;
 - b) Transferência dos encarregados de educação para uma localidade onde não existia instituição similar que lhe permita prosseguir regularmente os estudos;
 - c) Deslocação em missão oficial dentro e fora dos país por período superior a quarenta e cinco dias lectivos.

Secção V **(Das Turmas)** **Artigo 39º**

1. A turma é a unidade de base da escola, sendo constituída por alunos(as) matriculados em cada ano lectivo e cuja lotação não deve exceder os 45 alunos(as).
 - a) A turma integrada, a sua lotação não deve exceder os 34 alunos(as), sendo 30 considerados normais e mais 4 alunos(as) no máximo com necessidades educativas especiais.
2. A constituição das turmas deve obedecer os seguintes critérios:
 - a) Serem formadas por alunos(as) pertencentes ao mesmo grupo etário sempre que possível ;
 - b) Serem mistas (raparigas e rapazes);
 - c) Manterem reunidos, se possível, alunos(as) que no ano anterior tenham sido colegas de turmas.

Artigo 40º **(Dos Responsáveis de Turma)**

Cada Turma terá um(a) Delegado(a) que será eleito(a) pelos(as) próprios(as) colegas no início do ano lectivo, em Assembleia de Turma.

Capítulo II **Do Horário** **Artigo 41º** **(Conceito)**

O Horário é um instrumento técnico de trabalho, tem uma grande importância no Ensino e constitui uma componente fundamental da sua organização. Regulamenta cientificamente a realização com qualidade o trabalho docente educativo das escolas e o seu cumprimento é obrigatório. A elaboração do horário deve obedecer os critérios definidos na carga horária de cada uma das disciplinas curriculares; na sequência a estabelecer nos tempos lectivos, é necessário ter em conta o coeficiente de fadiga ou seja a complexidade das disciplinas (ter em conta as disciplinas que exigem maior esforço mental dos aluno e alunas).

Artigo 42º **(Da Estrutura)**

Os Horários Têm a Seguinte Estrutura:

- a) O Horário do dia contempla tempos lectivos com a duração de 45 minutos;
- b) Dados o carácter polivalente dos professores e professoras, as actividades sucedem-se depois de CINCO minutos de intervalo em que os alunos e alunas não abandonam a sala, fazendo apenas uma pequena pausa;
- c) A meio de cada turno lectivo diário, os(as) alunos(as) e os(as) professores(as) beneficiam de um intervalo de QUINZE minutos;
- d) Para os alunos da iniciação, o professor durante a aula, tem de estar atento à maneira como os alunos estão a reagir, maneira essa que lhe indicará se a aula deve prosseguir, ser apenas interrompida ou terminar. O tempo de duração de uma aula, não deve ir além de 30 minutos.

Artigo 43º **(Carga Horária)**

Conforme regime de prestação de serviço na escola primária deve-se atribuir a carga horária seguinte:

Aos professores e professoras da 1ª a 6ª classe, devem ser atribuídos 24 tempos lectivos.

Capítulo III Dos Alunos e alunas

Artigo 44º (Dos Deveres dos Alunos e alunas)

- b) Respeitar os (as) professores (as) e restantes trabalhadores da Escola;
- c) Manter uma boa conduta Social, dentre outras: forma correcta de falar e discutir;
- d) Participar nas actividades que se programem na Escola para cumprimento do plano de estudo, bem como actividades desportivas, culturais e recreativas,
- e) Não se apresentar armado, drogado ou embriagado na escola;
- f) Não fumar nos corredores, salas de aula e recintos desportivos;
- g) Não mascar pastilha elástica ou qualquer alimento nas salas, ou no contacto com professores(as) e funcionários(as);
- h) Apresentar o cartão de identidade escolar sempre que solicitado por qualquer funcionário(a) no exercício das suas funções;
- i) Não levar para as aulas qualquer objecto capaz de perturbar as actividades na Instituição (cassetes vídeo ou audio/gravadores ou outros);
- j) Participar de forma activa e consciente em todas as tarefas planificadas para a sua classe ou turma, com vista à sua formação integral, moral, patriótica, cívica, científico- técnica e física;
- k) Assistir diariamente as aulas, realizando as tarefas escolares e extra-escolares, respeitando as normas estabelecidas e procurar obter o máximo aproveitamento;
- l) Manter com todos os elementos da Comunidade Escolar, relações de camaradagem e de inter-ajuda;
- m) Acatar a disciplina escolar, cumprir com o disposto no Regulamento da Escola e nos demais a que estiverem sujeito;
- n) Velar pela conservação e uso adequado dos bens e meios postos à sua disposição;
- o) Trazer as provas escritas assinadas pelo(a) Encarregado(a) de Educação, estando sujeito a sanção disciplinar os(as) alunos(as) que sejam:
 - Reincidentes em apresentar provas por assinar;
 - Que pratiquem Falsificação de assinatura;
- p) Permanecer na sala de aulas durante as "borlas", excepto ao último tempo de cada Turno.
- q) Manter hábitos de apresentação decente, devendo cada aluno(a) fazer o uso do uniforme escolar(batas) em todas as actividades escolares e extra-escolares, excepto nas aulas de Educação Física.

Artigo 45º **(Dos Direitos do (a) Aluno (a))**

Os (As) alunos (as) têm direito a:

- a) Eleger e ser eleito(a) para os escalões de base que com eles se relacionam;
- b) Expor franca e abertamente os seus problemas aos órgãos próprios, exercendo a crítica e a autocritica como factor correctivo;
- c) Ser avaliado, tanto do ponto de vista do seu aproveitamento escolar como no seu comportamento e atitude em geral, receber informações sistemáticas sobre os seus resultados;
- d) Serem promovidos à classe imediatamente superior sempre que cumpram com os requisitos estabelecidos no Sistema de Avaliação;
- e) Ser inteiramente informado das normas e determinações da Instituição;
- f) Ter cartão de identidade;
- g) Participar às aulas e demais actividades programadas pela Instituição;
- h) Participar nas actividades culturais, recreativas e desportivas;
- i) Utilizar os bens patrimoniais da escola, quando devidamente autorizados;
- j) Dispor de condições propícias para o aumento do rendimento do seu trabalho.

Artigo 46º **(Dos Estímulos)**

Os(As) alunos(as) ou grupo de alunos(as) que se destaquem especialmente no cumprimento dos seus deveres, poderão beneficiar de:

- a) Reconhecimento público perante os restantes colegas e registo no processo individual do louvor;
- b) Oferta de obras literárias de carácter educativo e formativo;
- c) Qualquer outro estímulo, material ou moral com fim essencialmente educativo.

Artigo 47º **(Dos Símbolos da Pátria)**

Relativamente aos símbolos da Pátria é especialmente recomendado aos(as) professores(as) que leccionam a disciplina de Educação Moral e Cívica no sentido de influenciar os(as) alunos(as) ao amor à Pátria e aos seus símbolos os quais deverão ser correctamente interpretados;

1. No início e fim de cada dia lectivo, será hasteada e arreada a Bandeira em simultâneo com a entoação do Hino da República.
2. Sempre que a Escola for visitada por entidades Governamentais, no acto de recepção, deve entoar-se o Hino Nacional;

Capítulo IV **Das Infracções e Sanções Disciplinares**

Artigo 48º **(Das Infracções Disciplinares)**

Constituem infracções disciplinares, no âmbito do presente Regulamento, as violações das normas nele consignadas.

Artigo 49º **(Das Sanções Disciplinares)**

1. Os(As) alunos(as) que não cumpram com as normas constantes do presente regulamento de acordo com a gravidade da falta cometida ser-lhe-ão aplicadas as seguintes sanções:
 - a) Repreensão Oral;
 - b) Repreensão Registada;
 - c) Repreensão Pública;
 - d) Suspensão de frequência às aulas até TRÊS dias;
 - e) Expulsão.
2. As sanções previstas nas alíneas a) e b), são aplicadas pelo(a) Coordenador (a) da Turma, perante a presença dos restantes alunos e alunas da turma e correspondem a infracções leves ocorridas na sala de aula, sendo a segunda imediatamente comunicada ao(a) coordenador(a) de turno.
3. As sanções previstas nas alíneas c) e d), são aplicadas pelo(a) Director(a) da Escola, ouvido o Conselho Disciplinar.
4. A medida de Expulsão é aplicada por determinação do Conselho de Direcção da Escola, sujeita a confirmação do(a) Chefe de Secção Municipal e do(a) Director(a) Provincial da Educação, mediante processo instruído pelo Conselho Disciplinar, canalizado pelo(a) Director(a) à consideração do Conselho de Direcção que decide.

Artigo 50º **(Do Recurso)**

1. O(A) aluno(a) sancionado(a) tem o direito de interpor recurso da sanção que lhe for aplicada, excepto no caso da repreensão oral.
2. O recurso deve ser dirigido ao Director ou Directora da Escola pelo(a) Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) sancionado(a), no prazo de SETE dias contados a partir da data em que tome conhecimento da sanção aplicada ao seu educando.
3. De acordo com a gravidade do caso, o(a) Encarregado(a) de Educação poderá recorrer ao Chefe de Secção Municipal e ao Director ou Directora Provincial da Educação, para revisão da sanção aplicada.

Capítulo IV **Das Infracções e Sanções Disciplinares**

Artigo 48º **(Das Infracções Disciplinares)**

Constituem infracções disciplinares, no âmbito do presente Regulamento, as violações das normas nele consignadas.

Artigo 49º **(Das Sanções Disciplinares)**

1. Os(As) alunos(as) que não cumpram com as normas constantes do presente regulamento de acordo com a gravidade da falta cometida ser-lhe-ão aplicadas as seguintes sanções:
 - a) Repreensão Oral;
 - b) Repreensão Registada;
 - c) Repreensão Pública;
 - d) Suspensão de frequência às aulas até TRÊS dias;
 - e) Expulsão.
2. As sanções previstas nas alíneas a) e b), são aplicadas pelo(a) Coordenador (a) da Turma, perante a presença dos restantes alunos e alunas da turma e correspondem a infracções leves ocorridas na sala de aula, sendo a segunda imediatamente comunicada ao(a) coordenador(a) de turno.
3. As sanções previstas nas alíneas c) e d), são aplicadas pelo(a) Director(a) da Escola, ouvido o Conselho Disciplinar.
4. A medida de Expulsão é aplicada por determinação do Conselho de Direcção da Escola, sujeita a confirmação do(a) Chefe de Secção Municipal e do(a) Director(a) Provincial da Educação, mediante processo instruído pelo Conselho Disciplinar, canalizado pelo(a) Director(a) à consideração do Conselho de Direcção que decide.

Artigo 50º **(Do Recurso)**

1. O(A) aluno(a) sancionado(a) tem o direito de interpor recurso da sanção que lhe for aplicada, excepto no caso da repreensão oral.
2. O recurso deve ser dirigido ao Director ou Directora da Escola pelo(a) Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) sancionado(a), no prazo de SETE dias contados a partir da data em que tome conhecimento da sanção aplicada ao seu educando.
3. De acordo com a gravidade do caso, o(a) Encarregado(a) de Educação poderá recorrer ao Chefe de Secção Municipal e ao Director ou Directora Provincial da Educação, para revisão da sanção aplicada.

Capítulo V
FREQUÊNCIA
Artigo 51º
(Frequência dos Alunos às aulas)

1. A frequência é obrigatória para todos os alunos matriculados, devendo comparecer assídua e pontualmente a todos os trabalhos escolares, considerando-se falta a ausência a essas actividades.
2. O registo diário de frequência é feito em livros próprios, sob responsabilidade dos professores.

Capítulo VI
Das Faltas

Secção I
Das Faltas dos Alunos
Artigo 52º
(Faltas Justificadas)

1. A ausência as aulas ou a outras actividades escolares obriga ao aluno a apresentar um justificativo assinado pelo encarregado de educação, no prazo de 48 horas, contadas a partir da data da falta.
2. O pedido de justificação de faltas deverá ser feito em impresso próprio e entregue ao coordenador e ou Director de Turma, depois do competente parecer do professor de cada disciplina.
3. Consideram-se faltas justificadas as que forem dadas em caso de doença ou outros motivos de força maior devidamente comprovados e justificados pelos professores e direcção da escola.

Artigo 53º
(Faltas Injustificadas)

1. As faltas injustificadas serão consideradas como acto de disciplina a ter em consideração na avaliação do comportamento geral do aluno;
2. qualquer falta intercalada só poderá ser justificada se tiver sido dada com o prévio conhecimento do coordenador(a) de turma ou chefe de turno.

Artigo 54º
(Do Controlo das Faltas)

- a) As faltas dos(as) alunos(as) devem ser registadas depois de cumprida a tolerância de entrada;
- b) O(A) Coordenador(a) de Turma, deverá transcrever semanalmente as faltas marcadas, em impresso próprio;
- c) Sempre que o(a) aluno(a) deixar de comparecer as aulas por um período máximo de cinco dias o(a) Coordenador(a) de Turma deve comunicar ao Encarregado ou Encarregada de Educação, pela via mais rápida.

Artigo 55º
(Dos Tipos de Faltas)

1. São considerados os seguintes tipos de faltas a aplicar aos(as) alunos(as);
 - a) Por não comparência;
 - b) Injúrias;
 - c) Ameaça ou ofensa corporal aos colegas, professores(as) e demais trabalhadores(as) da Escola;
 - d) Desvio e uso não autorizado dos bens e meios da Escola ou de outrém;
2. As faltas disciplinares marcadas a vermelho pelo(a) professor(a), devem ser comunicadas ao(a) Coordenador(a) de Turno, num prazo máximo de DOIS dias.
3. As violações ou casos de maior gravidade deverão ser canalizadas ao conselho disciplinar

§ Único:

As faltas disciplinares são entre outras, as referidas no ponto 1 do presente artigo nas alíneas b), c) e d).

Artigo 56º
(Reprovação por Faltas)

1. No Ensino Primário, o aluno reprova por faltas desde que o mesmo tenha efectivamente abandonado a escola.

Secção II
(Das Faltas dos Trabalhadores)
Artigo 57º

As faltas dos(as) professores(as) e funcionários(as) da Escola será aplicável ao disposto na legislação em vigor.

Secção III (Transferências)

Artigo 58º (Pedido de transferências)

1. As transferências inter-provinciais das escolas só serão permitidas no início de cada ano lectivo, salvo nos casos em que o Director Provincial da educação considere absolutamente justificáveis;
2. No caso de transferência, a escola deverá proceder ao envio do respectivo processo ao estabelecimento para onde o aluno ou aluna for transferido(a) no prazo de 60 dias;
3. O pedido de transferência deve ser entregue na instituição em que o aluno ou aluna frequenta e dirigido ao respectivo Director.

Artigo 59º (Direito de transferências)

1. As transferências serão autorizadas a todos os alunos e alunas que, por razões plausíveis, não possam prosseguir os seus estudos em determinada localidade;
2. Dentro da mesma localidade só será autorizada a transferência, desde que a escola para onde é solicitada tenha capacidade para receber o aluno;
3. Não podem transferir-se de escola os alunos que, a data do pedido de transferência, tenham excludo o limite de faltas ou os que tenham processos disciplinares pendentes;
4. A concretização da transferência só poderá ser efectuada até ao final do 1º trimestre.

Artigo 60º (Registo de transferência)

As transferências serão averbadas na respectiva ficha de matrícula com a indicação da localidade para onde for concedida, passando-se ao interessado a respectiva guia de transferência.

Artigo 61º (Direito do aluno transferido)

Caso o encarregado de educação seja transferido para outra província, deverá ser garantido ao aluno a possibilidade de continuar os seus estudos na localidade para onde foi transferido o seu encarregado de educação.

SECÇÃO IV
Artigo 62º

(Equivalência)

1. Os Certificados ou documentos de habilitações dos estudos feitos fora do País ou nas Escolas Estrangeiras (dentro do País) não devem ser aceites no acto da matrícula ou inscrição sem que primeiro solicitem a Equivalência de estudos no Ministério da Educação.
2. Em relação aos estudos feitos em Instituições de Ensino Privado deverão solicitar os seus Certificados de habilitações nas Escolas Públicas em que as mesmas estiverem adstritas.

Capítulo VI
(Da Avaliação)

SECÇÃO V
Artigo 63º
(Procedimento de Avaliação)

1. Ao longo do ano lectivo o rendimento escolar dos alunos é avaliado através de:
 - Provas Escritas e Orais
 - Trabalhos Práticos
2. Os aspectos normativos e metodológicos relacionados com a Avaliação do Rendimento Escolar e as condições de transição de classe do aluno do Ensino Primário, bem como a sua periodicidade, constam do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Ensino Primário a aprovar pelo Ministério da Educação.

SECÇÃO VI
(Realização de Exames)

Artigo 64º
(Controlo da Prestação das Provas de Exames)

As provas de exame, no Ensino Geral, são prestadas perante Júris / indicados pelas Direcções Provinciais e das Escolas onde as mesmas se realizarem, em colaboração com a Inspeção Escolar.

Artigo 65º
(Constituição do Júri de Exames)

1. Os Júris serão constituídos por três elementos, sendo um deles designado Presidente.

2. A indicação do professor para constituição do júri de exame implica a sua vinculação imediata, só se aceitando escusas em caso de impossibilidade de presença física comprovada mediante documento justificativo.

Artigo 66º **(Atribuições do Júri de Exames)**

1. Ao Presidente do Júri compete dar cumprimento as determinações legais, respeitar e fazer respeitar as normas fixadas pelo Ministério da Educação, orientar os trabalhos, presidir as reuniões, rubricar as provas escritas dos candidatos bem como assinar todo o expediente de Exames.
2. O presidente do Júri será o responsável pelo exacto preenchimento dos termos de exames, os quais não poderão conter abreviaturas, emendas ou rasuras.
3. O Júri anotar os resultados dos exames, lavrados em Termos de Exame.
4. As provas escritas e as pautas de Exames serão rubricadas por todos os membros do Júri.

Artigo 67º **(Competência de Elaboração das Provas de Exames)**

Compete ao INIDE a elaboração, revisão, aprovação e distribuição das provas de Exames tendo em conta as propostas das Direcções Provinciais.

Artigo 68º **(Documentos de Aproveitamento Escolar)**

1. No Subsistema do Ensino Geral, são passados Certificados de Habilitações Literárias com base nas classificações averbadas nos Termos de Exames, assinados pelo Júri de Exames e respectivo Director do Estabelecimento do Ensino Primário e pelo Chefe de Secção Municipal.
2. O pedido de Certificado de Habilitações Literárias pela segunda vez é feito pelo Encarregado de Educação ou aluno, em requerimento devidamente selado, assinado e reconhecido pelo notário.
3. Será outorgado também um Diploma a todo o aluno que termine o Ensino Primário.

CAPÍTULO VII

Disposições Finais

Artigo 69º

O presente Regulamento é aplicável a todas as Escolas do Ensino Primário, Públicas e Privadas.

Artigo 70º

(Da Comissão de Pais e Encarregados de Educação)

1. A Comissão de Pais e Encarregado de Educação é um órgão de apoio que visa a colaboração e a ligação Escola-Comunidade, sendo o seu Coordenador o dinamizador de todo o trabalho a ser realizado por todos os Encarregados de Educação.
2. A constituição e o modo de funcionamento da Comissão de Pais e Encarregados de Educação são estipulados por um Regulamento próprio.

Artigo 71º

Os casos não previstos no presente Regulamento, bem como as dúvidas suscitadas na aplicação ou interpretação das suas normas, serão resolvidas pelo Ministério da Educação .

Artigo 72º

O não cumprimento das normas consignadas no presente Regulamento implicará sanções disciplinares previstas na Lei.

Luanda, 28 de Dezembro de 2005

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO

António Burity Da Silva Neto

ANEXO 20



REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
DIRECÇÃO NACIONAL PARA O ENSINO GERAL

REGULAMENTO DAS
ESCOLAS DO I E II CICLOS
DO
ENSINO SECUNDÁRIO

LUANDA

REGULAMENTO DAS ESCOLAS DO I° E II° CICLOS DO ENSINO
SECUNDÁRIO GERAL

CAPITULO I

(DA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DAS ESCOLAS DO I° E II°
CICLOS DO ENSINO SECUNDÁRIO GERAL)

SECÇÃO I

(DOS ORGÃOS DE DIRECÇÃO)

ARTIGO 1°

(DA COMPOSIÇÃO E NOMEAÇÃO DA DIRECÇÃO)

1 - As Escolas do I° e II° Ciclos do Ensino Secundário são dirigidas por um Director, coadjuvado por dois Subdirectores sendo um Pedagógico e outro Administrativo.

2 - O Director e os Subdirectores são nomeados pelo Ministro sob proposta do Director Provincial da Educação ouvido o parecer do Director (a) Nacional para o Ensino Geral.

ARTIGO 2°

(Da Competência do Director)

Compete ao Director:

- a) Aplicar e fazer cumprir, rigorosamente na Escola as directrizes do Ministério da Educação.
- b) Presidir ou delegar a presidência, às reuniões na Escola;
- c) Coordenar todas as actividades ligadas à vida da Escola;
- d) Representar ou delegar a representação da Escola em todos os actos oficiais
- e) Abrir a correspondência confidencial e despachar todo o expediente relacionado com a mesma;
- f) Informar correcta e periodicamente às estruturas competentes do Ministério da Educação do andamento do trabalho e vida da Instituição;
- g) Estar em contacto estreito com os alunos e trabalhadores da Escola exercendo sobre eles a sua acção educativa;
- h) Manter a disciplina dentro da Escola, esgotando sempre os meios de persuasão ao seu alcance;

- e) Acompanhar e controlar o cumprimento dos programas aprovados e pela manutenção da sua qualidade.
- f) Programar estágios, visitas de estudo, seminários para análise dos programas aprovados e velar pelo seu integral cumprimento;
- g) Propor emendas ou correcções de carácter Pedagógico desde que se conclua a sua necessidade.
- h) Divulgar o Calendário Escolar das provas trimestrais e anuais, velando pela qualidade e cumprimento das directivas com respeito à sua realização.
- i) Organização de jornadas pedagógicas a nível da Escola;
- j) Fazer o plano de visitas às aulas que inclua a participação directa dos coordenadores de disciplinas e controlar o seu cumprimento;
- k) Zelar pelo funcionamento da Biblioteca;
- l) Exercer todas as funções que lhe forem delegadas pelo director excepção daquelas que estatutariamente pertençam a área Administrativa;

ARTIGO 4º

(Da Competência do Sub Director Administrativo)

Compete ao Subdirector Administrativo resolver todos os assuntos de carácter Administrativo e em especial;

- a) Zelar pelo funcionamento da Secretaria Administrativa;
- b) Manter o inventário do património da Escola permanentemente actualizado;
- c) Elaborar, propor e participar na Gestão do Orçamento da Escola;
- d) Velar pela assiduidade e disciplina de todos os trabalhadores;

2- Fazem parte do Conselho de Direcção para além do Director que o coordena, os seguintes elementos:

- a) Os Subdirectores;
- b) Os Coordenadores de Curso
- c) O Coordenador da Comissão Disciplinar
- d) O Coordenador da Comissão Cultural e Desportiva
- e) O Representante da União Nacional dos Estudantes Angolanos (UNEA)
- f) O Delegado Sindical.

ARTIGO 7º
(Dos Cargos de Direcção)

1. São cargos de Direcção os seguintes:

- a) Director(a)
- b) Subdirector(a) Pedagógico(a)
- c) Subdirector(a) Administrativo(a)

Para além do Director poderá ser nomeado um Subdirector Pedagógico e/ou Administrativo. As Suas funções e competências constam do respectivo Regulamento das Escolas do Ensino Geral.

ARTIGO 8º
(Dos Cargos de Chefia)

1. São cargos de chefia os seguintes:

- a) Chefe de Secretaria
- b) Coordenador do Turno
- c) Coordenador de Classe/Disciplina
- d) Coordenador de Curso/Área de Conhecimento e Turma

2. Os Cargos de Chefia previstos no ponto 1 poderão ser providos em comissão de serviço tendo em atenção o previsto nos Estatutos e Regulamentos Internos dos respectivos Estabelecimentos Escolares.

5. O Director toma posse perante o Director Provincial ou um dos seus representantes.

6. A nomeação dos cargos de Chefia é da competência do Administrador Municipal sob proposta do Director da Escola e ocorre no princípio de cada ano.

ARTIGO 11º (Cessação da Comissão de Serviço)

1. A comissão de serviço dos cargos titulares de Direcção e Chefia cessa automaticamente pelos seguintes motivos:

- a) nomeação para um outro cargo ou função;
- b) extinção da Escola;

2. Durante a vigência dos cargos de direcção e chefia pode dar-se por finda a comissão de serviço pelos seguintes motivos:

a) por Despacho do Ministro da Educação ou do Governador Provincial, dependendo do tipo de instituição, em que venha fundamentada a não comprovação da capacidade adequada para a Gestão da Escola;

b) por Despacho fundamentado, na sequência do procedimento disciplinar;

c) a requerimento do interessado apresentado com antecedência mínima de 60 dias;

d) por Despacho fundamentado na sequência de doença prolongada.

ARTIGO 12º (Direitos)

Os titulares de cargos de Direcção e Chefia das Escolas de Ensino Geral têm direito a:

- a) Ter suplemento remuneratório de 5% sobre o salário base, nos termos do constante das tabelas indiciárias salariais;
- b) Ter facilidades para a sua superação e acesso aos níveis de ensino subsequente;
- c) Ser avaliado no seu trabalho;
- d) ser promovido a novas responsabilidades de acordo com as normas e requisitos estabelecidos;

- b) acompanhar e controlar o grau de cumprimento dos Programas e planos de Ensino em vigor, assistindo com regularidade as aulas;
 - c) controlar a participação dos professores nos seminários, com vista a superação Didáctico - Pedagógica, bem como garantir a realização das semanas Pedagógicas
 - d) velar pelo funcionamento da Secretaria;
 - e) executar outras tarefas que sejam orientadas pelo Director;
3. As Escolas que tenham Subdirector Administrativo, estes deverão realizar as seguintes tarefas.

- a) cumprir e fazer cumprir as orientações dimanadas do Ministério da Administração Pública e Segurança Social e do Ministério das Finanças, nomeadamente, no tocante a:
- . Gestão dos Recursos Humanos;
 - . Aquisição dos bens Patrimoniais;
 - . Elaboração do Orçamento na Instituição;
 - . Processamento atempado dos salários;
 - . Aquisição e fornecimento de materiais de uso corrente;
 - . Conservação e higiene do imóvel e bens adquiridos;
 - . Programar e adquirir meios necessários para a realização e cumprimento do Plano de Acção da Instituição;
 - . Apresentar regularmente o Relatório da prestação de contas.

ARTIGO 14º **(Serviços e Pessoal da Secretaria)**

1. Em cada Escola a Secretaria destina-se a assegurar a execução do expediente relativo aos serviços escolares, extra-escolares e administrativos, a guarda dos livros e processos concernentes aos mesmos serviços e a passagem de certidões e outros documentos, nos termos regulamentares.
2. Haverá na Secretaria, para além dos livros de registos, outros que a prática e a necessidade do serviço aconselhem.
3. Os livros existentes na Secretaria terão termos de abertura e de encerramento assinados pelo Director que rubricará as folhas.

- d) Dinamizar todas as actividades dos órgãos de apoio;
- e) Aceitar ou não os pedidos de relevação de faltas e anulação de matrículas com o parecer de Conselho Pedagógico;
- f) Aprovar o plano de participação da Escola em actividades Culturais, Desportivas e Recreativas;
- g) Ratificar as penas previstas (nas alíneas b), c) e d) do art.º 52º do presente Regulamento sob proposta do Conselho de disciplina;
- h) Apreciar e decidir os recursos interpostos das decisões do Director;
- i) Exercer outras competências que lhe venham a ser atribuídas.

ARTIGO 18º
(Da Coordenação do Curso)

X 1 - Em cada Escola do 2º Ciclo haverá Coordenadores de Curso, nomeados pelo Director sob proposta do Subdirector Pedagógico

2 - Compete aos Coordenadores de Curso:

- a) Coordenar a actividade dos Directores de turma de cada Curso;
- b) Fazer chegar à Direcção todos os problemas que lhe sejam posto sobre o Curso;
- c) Organizar os mapas estatísticos de cada Curso;
- d) Coordenar todas actividades relacionadas com o Conselho de Notas, provas de trimestre e Exames Especiais de cada Curso;
- e) Indicar a bibliografia e outro material necessário ao funcionamento do Curso;

- h) Organizar a Biblioteca Escolar e dinamizar a sua utilização por todos os componentes da comunidade Escolar, sobretudo nos tempos livres;
- i) Elaborar e fazer publicar o Regulamento de utilização e funcionamento da Biblioteca;
- j) Analisar o Calendário de provas e propostas dos professores que elaboram as provas, assim como aqueles que deverão corrigi-las e classificá-las;
- l) Aprovar, sob proposta do Subdirector Pedagógico, as Comissões de trabalho encarregadas de elaborar as orientações metodológicas de apoio ao processo de Instrução e Educação;

ARTIGO 22º
(Da Secção de Textos)

1. Dentro da secretaria Pedagógica deve haver uma Secção de Textos, coordenada por um dos membros, proposto pelo Sub Director Pedagógico e nomeado pelo Director, encarregado da preparação de textos de apoio, apontamentos, testes, etc. .
2. Para além do Coordenador da Secção o Director poderá nomear outros elementos da comunidade escolar para exercerem funções nesta Secção .

ARTIGO 23º
(Do Coordenador de Disciplina)

- 1.- Em cada Escola haverá Coordenadores de Disciplina, nomeados pelo Director.
- 2.- Compete aos Coordenadores de Disciplina analisar e propor soluções para todos os problemas inerentes à respectiva Disciplina desde a metodologia de Ensino a utilizar até à análise do rendimento dos alunos.
- 3.- Realizar visitas às aulas dos professores e dirigir a preparação metodológica.

ARTIGO 26º
(Das Articulações dos Membros do Conselho)

- 1.- Compete aos Membros do Conselho, analisar e discutir a atribuição das notas para cada aluno.
- 2.- Ao Secretário compete substituir o Presidente na sua ausência, assumindo os seus poderes, o preenchimento da acta e a marcação de faltas dos Membros do Conselho.

ARTIGO 27º
(Do Preenchimento das Pautas)

- 1.- As classificações e as faltas dos alunos deverão ser inicialmente escritas a lápis e, só após conferência, passadas a tinta.
- 2.- No caso de não haver professores a uma ou mais disciplinas deve colocar-se no início da coluna, ou colunas, a indicação de "sem professor".
- 3.- No caso de não haver elementos de classificação deve colocar-se na coluna da respectiva disciplina a indicação de "sem elementos de classificação".
- 4 - No caso de não aproveitamento das disciplinas em atraso da classe imediatamente anterior, apenas deverão ser lançadas (afixadas) as classificações das disciplinas a que o aluno tenha reprovado e nas restantes a indicação "dependente da obtenção de aproveitamento nas disciplinas em atraso de classe "x". Sendo "x" a classe imediatamente anterior a que o aluno frequenta.
- 5 - Nas pautas, livros de termos e cartões, devem ser escritas a vermelho o seguinte:

a) faltas não justificadas dos alunos;

- b) Julgar os actos de indisciplina verificados, analisar as suas causas e propor ao Director as sanções a aplicar.

ARTIGO 31º
(Da Comissão Cultural e Desportiva)

1 - A Comissão Cultural e Desportiva será composta por 1 (um) professor que será o Coordenador, 2 (dois) funcionários indicados pelo Director, e por 4 (quatro) alunos indicados pela UNEA.

2 - Sempre que necessário, o professor deverá ser o de Educação Física .

3 - A Comissão Cultural e Desportiva reunirá, em Sessão Ordinária, uma vez por mês, e em Sessão extraordinária, sempre que o Coordenador o entender necessário.

4 - A Comissão Cultural e Desportiva pode, mediante aprovação do Director, criar secções dedicadas à dinamização de determinadas actividades Culturais e Desportivas.

ARTIGO 32º
(Da Competência da Comissão Cultural e Desportiva)

Compete a Comissão Cultural e Desportiva:

- a) Fomentar a realização de Actividades Culturais e Desportivas na Escola e o intercâmbio com os outros Estabelecimentos de Ensino;
- b) Fomentar a criação e dinamização de Círculos de Interesse ;
- c) Dinamizar a participação global de todos os elementos da comunidade Escolar nas actividades Culturais, e Desportivas;
- d) Promover o estudo da Cultura Angolana e a sua divulgação pelos meios ao seu alcance;
- e) Zelar pela conservação e limpeza dos recintos desportivos da Escola bem como o material Desportivo;

- a) Emitir os Certificados de Habilitações Literárias;
- b) Responsabilizar-se pelo Arquivo das Pautas;
- c) Fazer a recolha das pautas, seu encadeamento e posterior arquivo;
- d) Manter actualizados os processos individuais dos alunos;
- e) Manter actualizado o placard informativo.

ARTIGO 37º
(Da Secção de Textos)

1. Dentro da Secretaria Pedagógica deve haver uma Secção de Textos, Coordenada por um dos membros, proposto pelo Subdirector Pedagógico e nomeado pelo Director, Encarregado da preparação de textos de apoio, apontamentos, testes, etc.
2. Para além do Coordenador da Secção, o Director poderá nomear outros elementos da Comunidade Escolar para exercerem funções nesta Secção.

ARTIGO 38º
(Das Secções Pedagógicas)

1. As Secções Pedagógicas são constituídas pelos professores de Disciplina de áreas afins.
2. Serão criadas tantas Secções Pedagógicas quantas os Cursos o exigirem.
3. Cada Secção Pedagógica terá um Coordenador nomeado pelo Director.

ARTIGO 39º
(Das Reuniões das Secções Pedagógicas)

A Secção Pedagógica deve reunir ordinariamente uma vez por mês, antecedendo sempre à Reunião do Conselho Pedagógico, e

CAPÍTULO II
Matrículas
SECÇÃO IV
(Período de Matrículas)
ARTIGO 43º

(Reconfirmações, Inscrições e Matrículas)

1- A idade para o ingresso para os alunos no 1º Ciclo é de 12 (doze) anos e 15 (quinze) anos no 2º ciclo do Ensino Secundário.

2- O período de Reconfirmações, Inscrições e Matrículas no 1º e 2º Ciclos do Ensino Secundário, decorrerá nas datas fixadas pelo Calendário Escolar Nacional.

3- Excepcionalmente, poderão ser aceites matrículas dos alunos que não as efectuarem nos períodos compreendidos no número anterior, mediante prova documental que justifique o atraso, que pode ou não ser aceite conforme o caso específico de cada requerente e das vagas existentes no momento.

ARTIGO 44º
(Documentação a Apresentar)

1- Dado o carácter automático de transição dos alunos do 1º Ciclo do Ensino Secundário, no acto da Reconfirmação, o aluno fará a entregue dos seguintes documentos:

a) **Reconfirmações:**

- Fotocópia do B.I
- 4 Fotografias tipo passe
- Atestado Médico
- Certificados de Vacinas

b) **Inscrição**

1º Ciclo

- Fotocópia do B.I
- Fotocópia da Declaração da 5ª classe
- Fotocópia do Certificado da 6ª classe

- 3- A matrícula no 2º ciclo de Ensino Secundário para os alunos que transitam de classe deve ser confirmada pelos Encarregados de Educação ou pelos próprios alunos nas datas fixadas. Os que repetem a classe perdem a prioridade de matrícula que ficará condicionada às vagas existentes na Escola cabendo aos Encarregados de Educação ou ao aluno a confirmação da mesma;

ARTIGO 46º
(Comprovativo de Matrícula)

O aluno recebe no acto de matrícula, o talão de Boletim de matrícula, devidamente numerado e datado.

ARTIGO 47º
(Registo de Matrícula)

Para cada aluno, será organizado um processo individual constituído pelos documentos apresentados no acto de matrícula e pelas fichas de frequência a ser arquivado em local próprio e de acordo com um código que permite a sua consulta em qualquer altura .

ARTIGO 48º
(Anulação de Matrícula)

- 1- A matrícula pode ser anulada a pedido do Encarregado de Educação até ao fim do 1º trimestre.
- 2- A inexactidão das declarações prestadas no Boletim de Matrícula determinará para além das sanções que sejam aplicáveis, a anulação da matrícula e de todos os seus efeitos.
- 3- O aluno no 2º Ciclo do Ensino Secundário que por motivos devidamente justificados, tenha anulado a matrícula nos prazos legais estabelecidos, poderá caso o requeira, ser submetidos aos exames especiais, previstos no Calendário Escolar Nacional.
- 4- Consideram -se motivos justificados para anulação de matrícula os que afectem de forma significativa o cumprimento do Sistema de Avaliação em vigor nomeadamente:
 - a) Doenças devidamente comprovadas;

ARTIGO 51º
(Direito de Transferência)

- 1- As transferências serão autorizadas a todos os alunos que, por razões plausíveis, não possam prosseguir os seus estudos em determinada localidade.
- 2- Dentro da mesma localidade só será autorizada a transferência, desde que a Escola para onde é solicitada tenha capacidade para receber o aluno.
- 3- Não podem transferir-se de Escola os alunos que, a data do pedido de transferência, tenham excedido o limite de faltas ou os que tenham processos disciplinares pendentes.
- 4- A concretização da transferência só poderá ser efectuada até ao final do 1º trimestre.

ARTIGO 52º
(Registo de Transferência)

As transferências serão averbadas na respectiva ficha de matrícula com a indicação da localidade para onde for concedida, passando-se ao interessado a respectiva guia de transferência.

ARTIGO 53º
(Direito do Aluno Transferido)

Caso o Encarregado de Educação seja transferido para outra província, deverá ser garantida ao aluno, a possibilidade de continuar os seus estudos na localidade para onde foi transferido o seu Encarregado de Educação.

CAPÍTULO III
AVALIAÇÃO
SECÇÃO VII
ARTIGO 54º
(Procedimento de Avaliação)

- 1) Ao longo do ano lectivo o rendimento escolar dos alunos é avaliado através de:

3. O Júri anotar^á os resultados dos exames, lavrados em Termos de Exames .

4. As provas escritas e as pautas de Exames ser^ão rubricadas por todos os membros do Júri.

ARTIGO 58^o

(Compet^ência de Elabora^ço das Provas de Exames)

Compete ao INIDE a elabora^ço, revis^ão, aprova^ço e distribu^ço das provas de Exames tendo em conta as propostas das Direc^ço^{es} Provinciais.

ARTIGO 59^o

(Documentos de Aproveitamento Escolar)

1. No Subsistema do Ensino Geral, s^ão passados Certificados de Habilita^ço^{es} Liter^árias com base nas classifica^ço^{es} averbadas nos Termos de Exames, assinados pelo Júri de Exames e respectivo Director do Estabelecimento do Ensino Secund^ário e pelo Chefe de Sec^ço^{es} Municipal.

2. O pedido de Certificado de Habilita^ço^{es} Liter^árias pela segunda vez ^é feito pelo Encarregado de Educa^ço ou o aluno, em requerimento devidamente selado, assinado e reconhecido pelo not^ário.

3. Ser^á outorgado tamb^ém um Diploma a todo o aluno que termine cada Ciclo do Ensino Secund^ário.

SEC^çAO IX

(DA ORGANIZA^çAO DAS TURMAS)

ARTIGO 60^o

(Da Constitui^ço das Turmas)

As Turmas s^ão mistas, a sua constitui^ço deve obedecer ao crit^ério de idade e o n^úmero de alunos por turma n^ão deve ultrapassar a 45.

- b) Controlar as faltas dos alunos e inteirar-se dos motivos das mesmas;
- c) Controlar e registar as faltas dos alunos e proceder ao seu lançamento nas pautas no final de cada trimestre
- d) Ser intérprete, junto do coordenador de Curso, dos problemas e anseios de turma
- e) Convocar e presidir as reuniões de turma sempre que haja necessidade de o fazer com vista a melhorar o aproveitamento, a disciplina, ou a sua organização, devendo haver pelo menos, uma reunião mensal.
- f) Receber os Encarregados de Educação e prestar-lhes todas as informações sobre o aproveitamento, faltas e comportamento dos seus educandos.

ARTIGO 65º
(Carga Horária)

- 1- A Carga Horária dos Docentes que leccionam nas Escolas do Ensino Secundário do 1º Ciclo Secundário é de 24 tempos lectivos, para os que leccionam em turmas de até 45 alunos e com um só programa;
- 2- A Carga Horária dos Docentes que leccionam nas Escolas do Ensino Secundário do 2º Ciclo e nas Instituições é de 20 tempos lectivos, para os que leccionem em turmas de até 45 alunos e com um só programa;

ARTIGO 66º
(Redução da Carga Horária)

- 1- Os docentes que leccionem disciplinas práticas, sempre que estas se realizem no laboratório, oficina ou no campo beneficiam de uma redução de 4 horas lectivas;
- 2- Os docentes que leccionem turmas de 46 a 55 alunos beneficiam de uma redução de 2 horas lectivas;

SECÇÃO XI
(DOS SUMÁRIOS)
ARTIGO 68º
(Do Registo de Matéria)

1. Os sumários de cada aula deverão ser inscritos, em livro próprio para o efeito, pelo professor de forma clara e pormenorizada, não sendo permitidas expressões vagas do género de "continuação da aula anterior", "revisões" e outras formas afins.
2. Nos casos em que a aula tiver sido preenchida por exercícios, ou teste escrito, interrogatórios orais ou trabalhos de grupos deve indicar-se a matéria que foi objecto desse trabalho, interrogativos ou exercícios, e no caso de orais o número de alunos interrogados.
3. Nas aulas práticas ou de Educação Física, devem indicar-se os trabalhos realizados.

SECÇÃO XII
(DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO)
ARTIGO 69º
(Das Provas Obrigatórias)

1. As provas obrigatórias de fim de trimestre serão realizadas em dia e hora marcadas pela Direcção da Escola e anunciadas com antecedência de 15 dias. Nesse anúncio deve indicar-se a duração de cada prova. As provas obrigatórias serão elaboradas por professores nomeados para o efeito sob proposta do Conselho Pedagógico.
- 2 - Os enunciados deverão ser entregues a Direcção da Escola oitos dias antes da realização da prova, acompanhadas das cotações.

SECÇÃO XIII
(DO COMPORTAMENTO)
ARTIGO 70º
(Das Normas de Comportamento)

- 1 - Deve haver entre os elementos que formam a Comunidade Escolar um comportamento assente na cooperação e no respeito mútuo.

- g) Apresentar o cartão escolar, sempre que solicitado por qualquer funcionário da Escola, no exercício das suas funções;
- h) Velar pela conservação e uso adequado dos bens e meios postos à sua disposição;
- i) Não fumar nos corredores, salas de aulas e recintos desportivos.
- j) Não mastigar pastilha elástica ou qualquer alimento na sala de aulas;
- k) Manter relações de camaradagem e de solidariedade com todos os elementos da Comunidade Escolar;
- l) Não se deve permitir a utilização de qualquer indumentária que identifique uma determinada Classe Social;

ARTIGO 72º
(Dos direitos do aluno)

São direitos dos alunos:

- a) Eleger e ser eleito para os cargos de escalões de base que com eles se relacionam;
- b) Expor franca e abertamente os seus problemas aos órgãos próprios exercendo a crítica e a auto - crítica como factor correctivo;
- c) Ser promovido à classe imediatamente superior sempre que cumpra com os requisitos estabelecidos no Sistema de Avaliação;
- d) Participar às aulas e demais actividades programadas pela Instituição;
- f) Ter Cartão de Identidade;
- g) Usar conforme as normas, os equipamentos dos laboratórios e desportivos;

ARTIGO 76º
(Da marcação de faltas)

As faltas serão marcadas pelo professor no livro de ponto devendo, o Director de Turma, semanalmente, transcrevê-las para um livro próprio.

ARTIGO 77º
(Da Justificação de Faltas)

Todas as faltas deverão ser justificadas pelo Encarregado de Educação em impresso próprio no prazo de 48 horas contadas a partir da data da falta e entregue ao Director de Turma que aceitará, ou não, a justificação. O Director de Turma deverá anotar no livro de faltas quais as justificadas e informar ao aluno quando este atingir o limite das mesmas.

ARTIGO 78º
(Da Relevação de Faltas)

- 1 - Os Encarregados de Educação dos alunos poderão efectuar três pedidos de relevação de faltas por ano lectivo.
- 2 - A relevação só recairá sobre faltas justificadas.
- 3 - Após a data da última falta o aluno tem o prazo de 15 dias para apresentação do pedido de relevação de faltas que deverá ser acompanhado dos elementos de prova de impossibilidade de presença do aluno.
- 4 - Compete ao Director, após ouvir o Conselho de Direcção, decidir sobre a aceitação, ou não, do pedido de relevação.
- 5 - No caso de não aceitação do pedido de relevação, ou no caso de não cumprimento do prazo indicado no nº3 deste artigo, o aluno será imediatamente excluído da frequência das aulas.

ARTIGO 76°
(Da marcação de faltas)

As faltas serão marcadas pelo professor no livro de ponto devendo, o Director de Turma, semanalmente, transcrevê-las para um livro próprio.

ARTIGO 77°
(Da Justificação de Faltas)

Todas as faltas deverão ser justificadas pelo Encarregado de Educação em impresso próprio no prazo de 48 horas contadas a partir da data da falta e entregue ao Director de Turma que aceitará, ou não, a justificação. O Director de Turma deverá anotar no livro de faltas quais as justificadas e informar ao aluno quando este atingir o limite das mesmas.

ARTIGO 78°
(Da Relevação de Faltas)

1 - Os Encarregados de Educação dos alunos poderão efectuar três pedidos de relevação de faltas por ano lectivo.

2 - A relevação só recairá sobre faltas justificadas.

3 - Após a data da última falta o aluno tem o prazo de 15 dias para apresentação do pedido de relevação de faltas que deverá ser acompanhado dos elementos de prova de impossibilidade de presença do aluno.

4 - Compete ao Director, após ouvir o Conselho de Direcção, decidir sobre a aceitação, ou não, do pedido de relevação.

5 - No caso de não aceitação do pedido de relevação, ou no caso de não cumprimento do prazo indicado no nº3 deste artigo, o aluno será imediatamente excluído da frequência das aulas.

ARTIGO 79º
(Das Faltas Disciplinares)

1 - A marcação deste tipo de faltas, que implica a saída do aluno da sala de aula, só é permitida quando, pelo seu procedimento, o aluno impossibilite o normal decorrer da aula.

2 - A marcação de 2 faltas disciplinares, no decorrer do ano lectivo, a um aluno implica a apreciação do comportamento disciplinar do aluno em Conselho Disciplinar que poderá propor a Direcção outro tipo de sanção.

3 - No caso de falta disciplinar incidir sobre um aluno, o Director de Turma deverá comunicá-la, por escrito, ao Encarregado de Educação.

SECÇÃO XI
(DAS SANÇÕES)
ARTIGO 80º
(Das Sanções Disciplinares)

1. O não cumprimento das normas constantes do presente Regulamento, bem como o não acatamento de determinações dos órgãos superiores da Educação implicam para os alunos, as seguintes sanções, segundo a gravidade da falta cometida:

- a) Advertência;
- b) Crítica escrita;
- c) Suspensão das actividades;
- d) Proposta de expulsão.

§ Único. Constitui falta grave a deterioração deliberada, do património escolar, devendo ser exigido ao infractor para além de lhe ser aplicada a sanção respectiva, a reposição do material danificado.

2. As penas indicadas nas alíneas b), c) e d) deverão, posteriormente, ser apresentadas em Assembleias de alunos e afixadas no placard.

3. Os professores e funcionários estão abrangidos pelas disposições em vigor na República de Angola.

ARTIGO 81º
(Da Advertência)

Compete a qualquer membro da Comunidade Escolar advertir construtivamente todo aquele que tiver um comportamento contrário as normas presentes neste Regulamento, sem que dele derivem consequências graves.

ARTIGO 82º
(Da Censura Registada e da Suspensão)

1. Compete ao Conselho Disciplinar propor à Direcção a censura registada a todo aquele membro da Comunidade Escolar que praticar actos que perturbem notoriamente a disciplina da Instituição.
2. Para actos considerados de grande gravidade o Conselho Disciplinar pode propor à Direcção a suspensão do infractor por um período de tempo que não ultrapasse 3 (três) dias de aulas.

ARTIGO 83º
(Da Expulsão)

1. Compete a Direcção da Escola enviar a Direcção Provincial da Educação a proposta de expulsão do aluno que pratique um acto de consequências bastante graves ou que seja reincidente em casos de indisciplina.
2. Para actos considerados de grande gravidade, o Conselho Disciplinar pode propor a expulsão.
3. No caso do número anterior, deve a Direcção ouvir não só o Delegado de Turma, como obter parecer das estruturas associativas dos estudantes.

§ Único. A Expulsão de um aluno, é da competência do Ministro da Educação.

Diário da República

ANEXO 21



República de Angola
Ministério da Educação
Instituto Nacional de Formação de Quadros

**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NAS
ESCOLAS
DO
ENSINO PRIMÁRIO**

**GUIA DO SUPERVISOR
PEDAGÓGICO**

LUANDA, AGOSTO/2007

INDICE	Páginas.
FICHA TÉCNICA.....	2
APRESENTAÇÃO DO GUIA.....	3
INTRODUÇÃO.....	4
TEMA 1- CONCEITO DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA.....	5
-Dimensão construtivista da supervisão pedagógica -----	6
-Dimensão formativa da supervisão pedagógica-----	6
- Finalidades da Supervisão Pedagógica-----	7
TEMA 2 – METODOLOGIA DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA.....	9
-Métodos e procedimentos de supervisão pedagógica.....	10
- Os Grupos de Inter Aprendizagem (GIAS).....	11
- Articulação entre o Inspector da Educação e o Supervisor Pedagógico--	11
TEMA 3 – PERFIL DO SUPERVISOR.....	13
- Principais domínios.....	13
TEMA 4 – CICLO DE SUPERVISÃO.....	16
-Momentos de supervisão pedagógica.....	16
Tipos de supervisão pedagógica.....	16
-Tipos de visitas de supervisão pedagógica.....	19
- Particularidades das visitas de supervisão pedagógica.....	20
TEMA 5 – CONTROLO DE QUALIDADE.....	23
-Supervisão no contexto da avaliação -----	23
-Principais áreas de intervenção do supervisor pedagógico.....	23
-Algumas técnicas utilizadas pelo supervisor na sua intervenção.....	24
- Alguns instrumentos utilizados pelo supervisor na sua actividade.....	26
BIBLIOGRAFIA.....	37

FICHA TÉCNICA

Título: Guia do Supervisor Pedagógico nas Escolas do Ensino Primário

Coordenação Geral.

Dr. Justino Jerónimo – Director Geral do Instituto Nacional de Formação de Quadros.

Dr. António Viriato Neto da Costa – Director Geral Adjunto do Instituto Nacional de Formação de Quadros.

Equipa técnica

- Domingos Pedro Vieira Dias Tomás – Director da Escola do Magistério Primário de Luanda – Coordenador.
- Luzia Pontes de Faria – Directora do Centro de Formação Local de Luanda
- Hernâni Lúcio Silvestre Gonçalves – Director da Escola do II Ciclo do Ensino Secundário Geral “22 de Novembro.”
- David Eclisiastre Xavier - Técnico do Instituto Nacional de Formação de Quadros do Ministério da Educação.
- Leonel Viegas de Carvalho Moniz – Chefe de Departamento de Inspeção Escolar da Província de Luanda.

Apoio financeiro

Fundo das Nações Unidas para Infância – UNICEF

APRESENTAÇÃO DO GUIA

Estimado Supervisor

Colocamos à sua disposição este material de consulta, designado “**Guia do Supervisor Pedagógico**”, como instrumento de trabalho metodológico que esperamos que venha a ser útil à sua actividade como supervisor pedagógico nas Escolas do Ensino Primário.

Os conteúdos deste guia estão estruturados em cinco (5) temas e estes por sub-temas.

O 1º tema refere-se fundamentalmente aos diferentes aspectos característicos do conceito de supervisão pedagógica.

O 2º tema oferece fundamentos metodológicos para a realização da Supervisão Pedagógica.

O 3º tema fala do perfil do supervisor, isto é, principais conhecimentos e capacidades que deve possuir o supervisor pedagógico.

O 4º tema faz abordagem sobre o ciclo de Supervisão pedagógica, ou seja dos momentos e tipos de supervisão.

O 5º tema fala do controlo de processos e resultados educativos na escola.

Esta estruturação facilitar-lhe-á obter uma visão mais ampla quanto possível, do volume de informações e lhe possibilitará a auto – formação.

INTRODUÇÃO

Com base num conjunto de questionamentos, a partir de discussões efectuadas, no âmbito da supervisão pedagógica, o Ministério da Educação, pretende criar um dispositivo técnico na vertente do controlo de indicadores de qualidade de processos e resultados educativos. Esta perspectiva visa contribuir, para uma reflexão mais profunda sobre o papel da supervisão pedagógica nas Escolas do Ensino Primário, com reflexos positivos no desempenho dos professores e dos alunos.

As modernas concepções de supervisão pedagógica afastam o supervisor do limitado papel de “fiscal” e colocam-no na posição de um formador que ajuda o (s) professor (es) com quem trabalha, criando ambientes inovadores que eles devem explorar (alunos e professores) no processo de ensino – aprendizagem.

Os novos conceitos de ensino aprendizagem na perspectiva construtivista do saber, demandam uma nova postura do professor e do aluno, remetendo-os para uma escola onde a transmissão de conhecimentos cede lugar à construção destes. Assim, a aprendizagem pressupõe autonomia, capacidade de pesquisa, e por conseguinte, espaço e fonte de saberes, onde o formando, neste caso em última instância o aluno, possa encontrar materiais e instrumentos necessários à construção dos seus conhecimentos no processo interactivo.

Esta acção de formação é uma tentativa de se aplicar o processo geral de supervisão pedagógica como forma de “ensinar” o professor a reflectir sobre a sua prática, habituá-lo a olhar para aquilo que faz na sala de aula, a fim de tirar as suas ilações, transformando de forma paulatina a sua actuação, desenvolvendo e melhorando aquilo que faz, na perspectiva de que é sempre possível fazer mais e melhor.

A supervisão ganhou uma dimensão auto reflexiva e auto formativa; quer dizer que quando o professor prepara a aula não deve seleccionar actividades que possam criar dificuldades aos alunos; deve propor tarefas que lhes permitam desenvolver diversas competências, como as de construir conceitos, valores e capacidades de resolver problemas.

Independentemente das diferentes acções de formação, neste domínio, sugere-se a criação de pequenos Grupos de Inter – Aprendizagem (GIAs) em cada escola e a leitura de diferentes documentos metodológicos que orientam a actividade docente. Este exercício permitirá a auto – formação dos professores partilhando experiências e conhecimentos mais contextualizados.

TEMA 1 – CONCEITO DE SUPERVISÃO

1.1- Diferentes abordagens sobre o conceito de Supervisão Pedagógica

O termo supervisão, de tradição recente na maioria dos países, teve a proveniência dos países de língua anglo – saxónica, através de investigadores que, nesses países, fizeram a sua formação em Ciências da Educação. Isabel Alarcão em 1987, publicou o livro sobre *supervisão*. Nesta obra a autora sentiu a necessidade de clarificar o termo “Supervisão Pedagógica” contextualizando-o na prática pedagógica e designou-a de (*supervisão da prática pedagógica*).

-Alarcão (1987:18) define a supervisão como *um processo em que um professor, em princípio experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional*.

Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num tempo continuado, pois só assim se justifica a sua definição como processo

- Para Mary Rangel (1979) “Supervisão é *um trabalho de assistência ao professor, em forma de planeamento, acompanhamento, coordenação, controlo/avaliação e actualização do desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem*”.

- Para Flávia Vieira (1990) define Supervisão no contexto de formação de professores como *actuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos, de reflexão e de experimentação*.

- Para Imídio Neríce (1990) “Supervisão é *o serviço de assessoria de todas as actividades que tenham influência no processo de ensino/aprendizagem, visando o seu melhor planeamento, coordenação e execução, para que mais eficientemente sejam atendidas as necessidades e aspirações do educando e da comunidade, bem como os objectivos gerais da educação e os objectivos da escola*”.

- Para Stons, (1984) citado por Flávia Vieira, (1993) o conceito de supervisão tem a ver com *uma visão global de todo o processo educativo e diz:*

O autor trata de confirmar esta definição apresentando uma experiência de que estando ele um dia sentado em frente à máquina de escrever, a tomar notas sobre supervisão, a máquina soluçou e produziu *super – visão*; de repente percebeu do que era a *super – visão*. O pensamento dele prosseguiu numa análise de *super – visão*, tendo formulado algumas questões do tipo; quais as capacidades que constituem a *super – visão*? Percebeu, na sua

análise de que naturalmente, pareciam estar todas relacionadas com a visão e apresentou as seguintes reflexões: em primeiro lugar, alguém com **super - visão**, teria de possuir uma **visão** apurada, para ver o que acontece na sala de aulas; depois disse mais adiante de que este alguém necessitaria de **introvisão** para compreender o significado do que lá acontece, **antevisão** para ver o que poderia estar acontecer, **retrovisão** para ver o que deveria ter acontecido mas não aconteceu e **segunda visão** para saber como fazer acontecer o que não aconteceu. O autor conclui a sua reflexão, considerando a Supervisão Pedagógica como uma actividade bastante complexa. Continuando, Stons, diz que o conceito de supervisão está relacionada com a **visão global integrada**, em todo o processo educativo, por isso, termina dizendo que *para se ser supervisor, é necessário ter-se uma visão de tudo o que diz respeito ao ensino – aprendizagem.*

1.2- Dimensão construtivista da supervisão pedagógica

Para Alarcão, I. e Tavares J. (2003) a supervisão pedagógica engloba dois aspectos: “ *o da superintendência e o de acompanhamento do processo de ensino – aprendizagem, visando a construção de uma escola de qualidade, democrática e autónoma*”. (...) e acrescentam que esta nova perspectiva do conceito de Supervisão Pedagógica, foi influenciada pela “ *Consciência da necessidade de formação contínua e pela consciência do processo de desenvolvimento profissional dos professores*”.

A evolução do conceito de supervisão tem a ver com as diferentes perspectivas de ensino e aprendizagem, que vão desde a *comportamentalista* à *construtivista* e de *formação de professores reflexivos*.

Esta última perspectiva de aprendizagem, introduzida por Schön, postula que é importante que o profissional reflecta sobre aquilo que faz de uma forma implícita, para que possa compreender as causas dos sucessos e/ou insucessos resultantes da sua actividade. É preciso que o professor coloque, a si próprio, questões como: *que processos utilizei para atingir esses resultados/para demonstrar esta habilidade? Onde me enganei e porque? Sobre que critérios me apoiei para emitir tal opinião? O que tenho de fazer para melhorar/corrigir as minhas actividades?*

1.3- Dimensão formativa da supervisão pedagógica

Sendo a prática pedagógica um dos mais importantes componentes do processo de formação (inicial e contínua) a reflexão deve ser uma estratégia de formação e auto – formação, pelo que, o supervisor tem de ajudar o professor a encontrar caminhos para resolver os seus problemas e a mediar os dos seus alunos.

A supervisão deve ter uma forte implicação na dimensão formativa, reforçando as competências científicas do professor.

Os três momentos do ciclo de supervisão (que faremos abordagem mais adiante no tema 4) são, fundamentalmente, para a preparação do trabalho a ser desenvolvido e para análise das actividades realizadas com os alunos na aula. Isso permite o reforço da formação científica, ajudando o professor a reflectir sobre os aspectos relacionados com as suas opções metodológicas, didácticas, e as estratégias seleccionadas para provocar as aprendizagens.

Uma supervisão assente na dimensão formativa, exige que o supervisor pedagógico seja capaz de “ensinar o professor a ensinar”; ensinar o professor a programar a sua actividade e gerir a sua auto – formação.

Ensinar o professor a “ensinar” é, antes de mais, ajudá-lo a compreender os seus problemas, interferências e desvios à norma. Ensina-lo para que possa desenvolver competências científicas e pedagógicas que lhe permitam, por um lado, reflectir e questionar as suas escolhas didácticas e, por outro lado, a organizar o processo de ensino – aprendizagem, tendo em atenção as diferentes dimensões gerais e específicas das disciplinas que ensina.

A supervisão é uma actividade complexa, que exige um trabalho concertado e bem estruturado entre o supervisor e o professor, pensando na aprendizagem do aluno.

Se pretendermos converter o professor actual em professor reflexivo, é necessário, criar um cenário que lhe proporcione o desenvolvimento de competências para reflectir sobre a sua acção e na sua acção, com base na experimentação/investigação. Esse cenário de incluir o aspecto importante apresentado na vertente comportamentalista (a exercitação e treino de competências necessárias para um bom professor) e em concordância com a abordagem metodológica elegida, para reforçar a reforma educacional que é a pedagogia da integração.

1.4-Finalidades da supervisão pedagógica

A Supervisão Pedagógica tem como finalidade o desenvolvimento profissional do professor. Como actividade pedagógica ela situa-se no âmbito de orientação de uma acção profissional; daí que vários investigadores e autores chamam-na também “*orientação da prática pedagógica* (Alarcão e Tavares 1987:18)

A generalização da função da supervisão pedagógica tem as seguintes finalidades:

- Prolongamento nas aulas das sessões de formação, através dos supervisores que ajudam os professores a pôr em prática os conteúdos adquiridos nas acções formativas ou Escolas de Formação.
- Envolvimento do professor visitado na investigação das práticas docentes, o que se poderá fazer através de visitas recíprocas às salas de aulas de vários professores de uma escola, seguidas de um encontro de trabalho com o supervisor pedagógico e os professores visitados.
- Envolvimento dos professores na reflexão sobre a articulação entre a sua formação e as práticas nas aulas.
- Instrumentação dos professores (documentação, exercitação para a demonstração e apoio ao manuseamento dos manuais escolares.
- Ajuda aos professores na preparação das aulas, na construção de instrumentos de avaliação das aprendizagens (fundamentalmente os da recolha de dados), informações actualizadas sobre diferentes textos dos manuais escolares e sugestões metodológicas.

TEMA 2 – METODOLOGIA DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

Se uma das causas do insucesso escolar é o fraco nível de assimilação, o supervisor deve ser um profissional com capacidades e competências para compreender as causas dos erros e dos desvios, encontrar métodos e procedimentos eficazes para intervir junto do professor.

A supervisão exige uma reflexão/experimentação assente em três aspectos fundamentais: Observação, Didáctica (esta ocupa o centro) e Avaliação de processos e resultados educativos.

2.1. Principais métodos e procedimentos da supervisão pedagógica

Tendo em conta que o pensamento reflexivo é uma capacidade que deve ser desenvolvida, é importante que o supervisor faça uma selecção correcta dos métodos e estratégias adequados ao trabalho da escola e do professor, para que haja boa interacção na discussão dos processos e resultados educativos. Nesta interacção o diálogo deve incidir na resposta de questões como: *O que fez? O que pensou? Que estratégias tinha? Como caracteriza o que fez? Se acha que os alunos aprenderam? O que podia fazer mais? Para que? Como fazê-lo? Quando fazê-lo?*

Com este diálogo o supervisor e o professor são capazes de construir cenários de supervisão/formação e situações de integração para praticar a integração dos recursos e aprendizagens de competências, em que o debate é a fonte de decisões, a partir das certezas e dúvidas, o que lhes permitirá perspectivar actividades subsequentes e optar pelas estratégias de incremento da qualidade educativa – aprendizagem dos alunos

A actividade de supervisão pedagógica é de tipo investigativo na sua natureza científica, didáctica e metodológica, pois, com ela pretende-se averiguar, no processo interactivo com o contexto que envolve a escola, as causas de insucessos e a identificação de indicadores de qualidade educativa.

Nesta conformidade, são utilizados os métodos comuns de investigação científica, segundo vários autores: Investigativos, Oraís, Visuais e Práticos.

2.1.1. -Métodos Investigativos

O supervisor com este método procede ao estudo permanente, detalhado e profundo dos principais documentos normativos de carácter administrativo e pedagógico:

a) De orientação nacional - *Lei de Bases do Sistema de Educação, Estatuto Orgânico do Ministério da Educação, Estatutos, Regulamentos dos subsistemas de Ensino, Regulamento da Comissão de Pais e Encarregados de Educação, Planos de Estudos, Programas Escolares, Manuais Escolares, Sistema de Avaliação das Aprendizagens, Calendário Escolar Nacional, Decretos, Circulares, Despachos e Acordos de Parcerias.*

b) De trabalho da escola - *Plano de actividades, Horário Escolar, Projecto da escola, Relatórios, Actas, Estatística docente e discente, Mapas de aproveitamento escolar, análise dos principais documentos de avaliação das aprendizagens e de controlo do desempenho docente.*

2.1.2. - Métodos orais

Consistem na partilha de informações de forma negociada sobre a realidade constatada. Neste caso devem aplicar-se determinados procedimentos como é o caso de:

- Conversação e diálogo com os diferentes intervenientes visitados;
- Exposição de alguns conteúdos;
- Clarificação e ou explicação de enfoques didácticos, actividades e procedimentos metodológicos potenciadores de processos e resultados educativos.

2.1.3. - Métodos visuais

A visualização é um mecanismo, que o supervisor deve utilizar na contextualização de processos e resultados, através de:

- Visitas às diferentes áreas da escola;
- Assistência directa às aulas;
- Verificação dos resultados da aprendizagem;
- Visualização de vídeos, com os professores, sobre algumas práticas pedagógicas adequadas e outras sessões de treinamento, que reflectam as práticas do ensino.

2.1.4. - Métodos práticos

Numa supervisão assente no construtivismo, é importante que o supervisor pedagógico participe de forma directa, envolvendo-se em actividades do professor, no sentido de o ajudar a solucionar determinadas incongruências:

- Elaboração conjunta de diferentes planos de aulas e de outros planos estratégicos de intervenção do professor;
- Negociação com os coordenadores e professores das diferentes situações didácticas potenciadoras das aprendizagens;
- Orientação e ou participação nos encontros de trabalho metodológico;
- Constituição de grupos de inter – aprendizagem e participação nas sessões de estudo destes.

2.2. - Grupos de Inter - Aprendizagem (GIAs). Critério de funcionamento.

É importante que se ensine os professores a analisarem situações concretas da sala de aula e a reflectirem sobre as causas das dificuldades e as diferenças individuais que apresentam os alunos.

O supervisor pedagógico deve estimular o professor na descoberta de novos caminhos, de forma mais autónoma, sem imposições baseadas em receitas rígidas.

Os Grupos de Inter - Aprendizagem (GIAs) são pequenos grupos de estudo e trabalho, constituídos, em princípio, por professores que leccionam a mesma classe e disciplina. A sua composição numérica varia entre 5 a 12 professores, segundo o caso, pertencentes a uma mesma Escola ou zona Geográfica para facilitar os encontros de trabalho metodológico, sem grandes deslocações.

Têm uma grande importância, permitem aos professores a partilha de conhecimentos, a exercitação de diferentes tipos de planificação e a elaboração de instrumentos de avaliação das aprendizagens.

Critérios de funcionamento de GIAs

- Quando se cria um Grupo de Inter - Aprendizagem, os membros devem escolher um coordenador/chefe do grupo e um relator;
- Deve - se estabelecer um calendário de reuniões onde constará a data, a hora e o local de encontro.
- Durante o ciclo de supervisão cada supervisor pedagógico deve visitar pelo menos três GIAs no intervalo de um mês.

A tarefa do supervisor no GIA é de apoiar o grupo na sistematização das sugestões metodológicas e decisões constantes das actas e outras sugestões metodológicas reflectidas nos programas curriculares.

- A visita de supervisão ao grupo, ou seja o encontro de trabalho, termina com a elaboração de ideias chaves, em forma de recomendações e perspectivas.

2.3. - Articulação entre o Inspector e o supervisor pedagógico

Os inspectores da educação não são supervisores pedagógicos. Os inspectores enquadram e fazem aplicar os textos e regulamentos. Por vezes desempenham o papel de conselheiros e de formadores, mas isso inscreve-

se na sua missão de apoio e controlo. É por isso que o termo supervisor pedagógico não se adequa ao de Inspector da Educação.

Os Inspectores da Educação são chamados a facilitar a condução do Sistema Educativo, enquadrando, aconselhando, acompanhando e treinando os directores dos estabelecimentos de ensino, exercendo o papel de fiscalização das normas e leis. A relação é baseada na hierarquia.

A articulação entre o Inspector da Educação e o Supervisor Pedagógico fundamenta-se na repartição de funções: O Inspector da Educação detém uma parte do poder administrativo do Estado. O Supervisor não exerce qualquer autoridade, a não ser que resulte das suas competências.

Durante as visitas às turmas, o Inspector pode fazer-se acompanhar de um supervisor pedagógico para obter a opinião técnica.

O Inspector pode confiar ao supervisor a realização de visitas para ajudar os professores a organizar encontros de trabalho metodológico e pedagógico.

A supervisão pedagógica deve reforçar o papel de inspecção, por isso a articulação entre o trabalho do supervisor e do Inspector baseia-se no complemento de funções e acções: o Inspector pode delegar ao supervisor tarefas de apoio e de formação, avaliar os resultados obtidos e sugerir alternativas de soluções.

TEMA 3 – PERFIL E FORMAÇÃO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO

Muitas dificuldades de ordem metodológica e didáctica – pedagógica e pedagógica-didáctica que os professores apresentam, devem-se ao facto de terem recebido uma formação sem relação com a prática pedagógica, quer dizer que, os formadores não conduziram os formandos à um bom desempenho no treinamento das competências aos professores.

O Supervisor Pedagógico, deve ser um profissional competente, que deve possuir um perfil que lhe permita como tal exercer a sua função com legitimidade técnica e profissionalismo.

Por isso apresentamos a seguir o seguinte perfil do supervisor para as escolas do Ensino Primário:

Funções	Actividades
Analisar as práticas dos professores	<ul style="list-style-type: none">• Observar o funcionamento da escola e as práticas em salas de aulas• Realçar os pontos fortes da aula• Identificar as dificuldades• Diagnosticar as necessidades de formação
Regular as práticas dos professores	<ul style="list-style-type: none">• Ajudar o professor a planificar, preparar e animar as actividades pedagógicas com base nos recursos disponíveis• Ajudar o professor a consciencializar-se dos pontos fortes e dos aspectos a serem melhorados nas suas práticas• Analisar as aulas numa perspectiva reflexiva;• Apoiar o professor na construção de instrumentos de regulação• Organizar e planificar o processo de avaliação• Valorizar as realizações dos professores.

<p>Modalizar teoricamente a prática</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar os elementos estruturais que permitem compreender os fundamentos teóricos que subjazem na prática pedagógica. • Diversificar as metodologias, transformando a actuação dos professores de acordo com os diferentes cenários da aula. • Contextualizar o modelo teórico em função das situações encontradas • Transferir as aprendizagens realizadas
<p>Comunicar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer a relação entre o director e os professores • Informar ao director da escola e aos superiores hierárquicos sobre os resultados da supervisão • Dar o <i>feed back</i> ao professor como forma de melhorar o seu desempenho • Informar-se das reformas em curso e das inovações

O Supervisor Pedagógico deve apresentar um conjunto de características confinadas em três domínios principais, que são:

No domínio das atitudes

Deve ser:

- Consciente da realidade social, económica e cultural do contexto escolar envolvente.
- Congruente para formar e praticar valores éticos e morais na sua actuação.
- Capaz de criticar e auto – criticar-se no desempenho profissional.
- Conhecedor das características psicológicas dos alunos do Ensino Primário para uma actuação mais coerente ajustada ao seu desenvolvimento anatomo - fisiológico;

No domínio dos conhecimentos

- As Ciências da Educação
- Os principais documentos orientadores do Ensino Primário.
- A arte de ensinar
- Os Recursos existentes, disponíveis e necessários
- Estratégias e técnicas usadas no Ensino Primário

No domínio das capacidades

- Conhecedor das tendências didácticas e correntes pedagógicas que orientam o Currículo, Plano de Estudo, Programas e manuais do Ensino Primário.
- Capaz de diagnosticar e detectar as necessidades dos professores nos domínios científico, didáctico e metodológico;
- Ter conhecimentos e experiências de trabalho pedagógico e metodológico no Ensino Primário;
- Facilitador, orientador, conselheiro e guia das aprendizagens, transformando a actuação dos professores de acordo com os diferentes cenários que a aula exige.
- Visionário (ter visão) das mudanças educativas, incluindo no seu papel de mediador das aprendizagens entre o professor e os alunos, novas estratégias de intervenção;
- Habilidade na utilização de métodos e procedimentos que proporcionem formação e auto – formação ao professor e consequentemente a aquisição de conhecimentos significativos aos alunos.
- Fluente, persistente e dinâmico na comunicação.
- Capacidade de observação de realidades concretas.
- Possuir agilidade na adaptação á situações imprevista

É importante, porém que o supervisor pedagógica seja um profissional actualizado através de um programa de formação contínua dirigido ou não. Nesta conformidade, a formação permanente do supervisor pedagógico deverá resultar de:

a) Auto – formação leitura sistemática de obras especializadas, trabalhos de investigação e elaboração de estudos de caso.

b) Hetero – formação – participação em jornadas científica – pedagógicas e seminários de capacitação pedagógica.

TEMA 4 – CICLO DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

4.1. - Momentos de supervisão

A supervisão é um processo constante nas escolas. Decorre em diferentes momentos, nomeadamente: Pré observação, Observação e Pós – Observação.

4.1.1- Pré – Observação – para ter visão geral, simples e resumida de cada escola onde irá intervir, quer seja por meio de observação directa (vista diagnostica ou inicial à escola) e observação indirecta (por meio de conversa com pessoas que conhecem a realidade da escola ou através de leitura de informações escritas em documentos como relatórios, pautas etc.

4.1.2- Observação - Consiste em realizar visitas sistemáticas à escola para constatar situações e ajudar a escola a encontrar soluções dos problemas encontrados durante um período determinado. A observação como tal se fundamenta na verificação de progressos e fracassos, desenvolvimento de habilidades, formação contínua do professor identificação de indicadores de qualidade na actividade conjunta entre os alunos e o professor, assim como o impacto da escola e da comunidade no desempenho dos alunos.

4.1.3- Pós – Observação – É um momento que se caracteriza por reflexões sérias sobre os resultados da escola nos diferentes indicadores de qualidade educativa. Tem como objecto social a recolha de dados, a realização de reflexões sérias, o estabelecimento de juízos de valor e a tomada de decisões sobre a intervenção da comunidade escolar: Escola, pais e encarregados de educação, professores e alunos.

Pese embora com denominações diferentes, os momentos de supervisão pedagógica na escola têm funções comuns: *Informar, formar, questionar, sugerir, encorajar e avaliar.*

4.2. - Tipos de Supervisão Pedagógica.

Existem diferentes tipos de Supervisão Pedagógica. Neste guia tratamos de resumir os principais: supervisão pedagógica orientada à actividade, supervisão pedagógica orientada ao aluno e supervisão pedagógica orientada ao professor.

4.2.1. – Supervisão pedagógica orientada à actividade

Consiste basicamente em dar assessoria, corrigir, dar retro – alimentação positiva, ajudar o professor a interpretar de forma crítica o seu sentido de actuação.

A primeira parte da intervenção do supervisor pedagógico é dedicada á questionar as estratégias de trabalho. Observa e não interfere nas actividades que os alunos vão realizando; constata as formas organizativas das actividades e da avaliação das aprendizagens.

A segunda parte consiste num diálogo de reciprocidade de critérios para a validação do trabalho realizado, finalizando com sugestões negociais e alternativas de soluções e perspectivas do trabalho do professor.

4.2.2. – Supervisão Pedagógica orientada ao aluno

O supervisor percebe o contexto das actividades que realizam os alunos sob orientação do professor, constata a experiência de aprendizagem, formas de interacção e relações mútuas, aluno – professor. Com auxílio de alguns instrumentos de recolha de dados, apercebe-se das atitudes e comportamentos dos alunos na realização das actividades, diferenças individuais, principalmente durante o trabalho em grupo.

A característica principal deste tipo de supervisão é a colaboração entre os intervenientes.

O supervisor no fim da visita dedica a sua actividade a fazer entrevistas ao professor e aos alunos, de preferência aos pares. Nesta entrevista enfoca basicamente os aspectos relacionados com o comportamento dos alunos durante a actividade e a forma como o professor orientaram e atendeu as particularidades dos alunos.

4.2.3 –Supervisão pedagógica orientada ao professor

O supervisor demonstra o seu papel através de reflexões e interacções com o professor; prepara as estratégias, sensibiliza-o na sua forma de ser e de trabalhar.

É importante que o supervisor não imponha receitas e exigências, deve reconhecer que o professor é um profissional suficientemente capaz de tomar decisões inteligentes sobre a estruturação dos conteúdos, actividades e selecção dos métodos adequados às características dos seus alunos. Por isso deve, em primeira instância, deixa-lo trabalhar de forma independente. O papel do supervisor deve consistir no aconselhamento e ajudar o professor a compreender os aspectos que podem produzir efeitos positivos nas aprendizagens dos alunos ou seja enfocados ao alcance dos resultados como estabelece a pedagogia de integração.

O início da visita caracteriza – se basicamente por um intercâmbio com o professor, sem interactuar com os alunos. Ele assume uma orientação padrocentista, isto é, a sua orientação deve situar-se nos principais padrões

de intervenção do professor, referindo-se fundamentalmente na sua personalidade, seu trabalho, formas de orientação das actividades, avaliação e perspectivas.

Desta forma, o professor tem o supervisor como companheiro que o quer ajudar. O diálogo final incidirá, em especial, nas sugestões para o desenvolvimento posterior da actividade do professor.

4.3. - Relação entre os tipos de visitas de supervisão pedagógica e algumas concepções filosóficas

Os tipos de supervisão apresentados, fundamentam – se teoricamente nas concepções filosóficas de Gluckman (1985), baseados nos seguintes enfoques:

4.3.1. - Essencialismo

Segundo este filósofo, o mundo é uma realidade mecanicista ordenada. Diz na sua abordagem que tudo que existe opera de acordo com as relações científicas de causa e efeito. Existem verdades fundamentais e estandartes claros na docência. Por isso, acrescenta, o supervisor deverá estar consciente da existência dessas verdades e partilha-las com os professores. Essencialmente, em termos de assessoria, o supervisor representa, para o professor, um profissional que transmite verdades sobre o ensino.

Este enfoque privilegia diálogo de assessoria pedagógica e este deve fazer-se de forma directiva, baseada na crença de que o ensino depende de habilidades observáveis e compreensíveis, e por conseguinte, o papel do supervisor deve consistir na partilha de conhecimentos, orientar, guiar, demonstrar e avaliar as habilidades do docente. Esta atitude do supervisor *corresponde ao tipo de supervisão que propõe uma formação do professor orientada aos resultados para resultados.*

4.3.2 - Existencialismo

Diz o autor na sua abordagem que “ a essência básica desta concepção é que o indivíduo é a fonte de toda a realidade...tudo o que existe no mundo, é resultado do significado que o indivíduo atribui à sua própria experiência”.

O autor diz ainda que as relações humanas do indivíduo convertem – se em algo muito importante: *afirmação do valor do indivíduo, protecção dos direitos de descobrir a sua própria verdade, etc.*

Reflectindo neste enfoque é importante que o supervisor pedagógico cria espaço que permitem ao professor e aos alunos explorarem a sua vivência de forma independente e de acordo com as suas próprias capacidades.

Depreende-se nesta concepção que o enfoque de diálogo de assessoria não deve ser directiva, na qual a aprendizagem dos alunos se realiza de forma privada. O supervisor pedagógico, durante a aula, deve apenas escutar sem julgar ou emitir critérios na actividade do aluno e promove a auto consciência do docente. No fim clarifica ao professor de forma privativa as experiências, as noções e as estratégias adequadas.

Esta atitude corresponde ao *tipo de supervisão orientada ao aluno*.

4.3.3. – Experimentalismo

O autor começa, no seu enfoque dizendo que “a realidade é que actua”; Nunca o supervisor proclama verdades absolutas. O supervisor pedagógico deve entender a escola como um laboratório onde se podem verificar diferentes realidades. Enfatiza que o supervisor pedagógico e o professor aprendem juntos, investigam velhas hipóteses e verificam novas. O trabalho com o professor deve ser de forma democrática, só assim se conseguem resultados que ajudarão a todos.

Depreende-se neste enfoque que o diálogo final de assessoria é de tipo supervisão colaborativa, baseada na crença que o ensino deve consistir na solução de situações problemáticas, isto é, acrescenta o autor que o supervisor e os professores analisam juntos o problema reflectindo sobre suas possíveis soluções.

Esta atitude corresponde ao *tipo de supervisão orientada ao professor*.

4.4. - Tipo de visitas de supervisão pedagógica

A diversidade e complexidade de factores que caracterizam o processo de ensino – aprendizagem permitem diversificar as visitas de supervisão pedagógica.

Neste guia trataremos de forma resumida falar dos principais tipos de visitas que se realizam nas Escolas do Ensino Primário no âmbito da Supervisão Pedagógica, nomeadamente: Visitas habituais (inicial ou diagnostica, ordinária ou sistemática de consolidação ou avaliação) e visitas incidentais ou extraordinárias.

4.4.1. -Visitas habituais

a) Inicial ou diagnostica

Realiza-se no início do ano lectivo e tem como essência fazer a pré observação, obter uma visão global da escola e a familiarização com o contexto escolar envolvente.

Reveste-se de uma importância fundamental, pois é deste primeiro contacto que dependerá a opinião da direcção da escola e dos professores visitados sobre o supervisor pedagógico: o respeito que possam ter pela sua competência profissional, o respeito pela sua atitude, a confiança na sua descrição, objectividade, clarividência, etc. Sendo boa a primeira impressão, ficará facilitado os futuros contactos.

b) Ordinária ou sistemática(secundária ou de seguimento)

Realiza-se sempre que necessário de forma sistemática e conseqüente à escola. Têm como finalidade a verificação do percurso da escola (processos e resultados educativos) e a introdução de melhorias na actuação do professor. É uma visita normal, imprevisível, não anunciada, salvo por motivo particular. Convém que o Supervisor visite sistematicamente a escola em intervalos convenientes. O trabalho deve ser cuidadosamente organizado, para se evitarem sobrecargas. Por isso o supervisor deve elaborar um plano de visitas.

c) De consolidação/avaliação – Realiza-se no fim de um período estabelecido. Destina-se a verificar os resultados no término de um prazo dado; constatação das melhorias com base nas recomendações deixadas à escola ou ao professor.

4.4.2. – Visita acidental /extraordinária

Realiza-se a qualquer momento no decorrer do ano lectivo. Têm como finalidade a investigação de circunstâncias de um incidente crítico ocorrido; prevenir ocorrências de risco; dar satisfação a qualquer outro assunto, ou seja, ajudar a escola à resolução imediata de um problema. Pode ser também para constatação de inovações como é o caso de um projecto educativo ou outra iniciativa levada a cabo pela escola, por um professor, comunidade, ou uma turma.

4.5. Particularidades das visitas de supervisão pedagógica

As visitas de supervisão pedagógica têm as seguintes particularidades:

- a) A constatação directa, objectiva e imediata da realidade que envolve a escola, do ponto de vista administrativo e pedagógico;
- b) O questionamento de indicadores, processos e resultados educativos;
- c) A recolha de dados com objectividade;
- d) A participação activa do sujeito observado.

Data ____ / ____ / ____.

Província/ Município

/Escola

Duração

Finalidade

1º Objectivo

Destinatários

Actividades

2º Objectivo

Destinatários

Actividades

3º Objectivo

Destinatários

Actividades

Adaptado do plano de trabalho "Guião do Inspector"

Acto de visita

Depois da visita é importante que se elabore um auto de visita, isto é uma síntese da forma como decorreu a visita. Este auto de visita serve de uma referência para o mesmo supervisor ou outro que visitar a província, município ou escola, segundo o caso. Contém indicações muito importantes sobre o contexto da visita.

Exemplo:

Exemplo de uma ficha de acto da visita.

1. Província/Município/Escola _____

Data _____

Período _____ Duração _____

Supervisor (a) _____

Objectivos _____

Actividades realizadas

Resultados alcançados

Obstáculos/problemas encontrados

Recomendações

Estratégias para a próxima visita

TEMA 5 – CONTROLO DA QUALIDADE EDUCATIVA

O controlo é a tarefa didáctica fundamental do supervisor pedagógico. É dele que depende a afirmação profissional da sua intervenção nas diferentes áreas.

5.1. O papel da avaliação na Supervisão pedagógica no contexto da avaliação

No processo de supervisão pedagógica, a avaliação deve ser fundamentalmente formativa/formadora com base na auto-reflexão sobre as práticas pedagógicas dos professores, permitindo fazer emergir, de forma progressiva as necessidades de formação que os professores poderão ter em conta na sua auto – formação derivam da avaliação. Por isso esta deve ser, fundamentalmente, formativa / formadora.

A avaliação no contexto da supervisão pedagógica proporciona, ao professor, informações importantes, que devem ser registadas no processo ensino - aprendizagem.

5.2. Principais áreas de intervenção do supervisor pedagógico

As principais áreas de intervenção do supervisor pedagógico são: gestão administrativa e gestão pedagógica.

a) Gestão administrativa - Refere-se ao funcionamento orgânico da escola, documentação, organização dos espaços, controlo do expediente, processos e gestão de recursos.

O supervisor pedagógico, na sua visita à escola, no seu papel de conselheiro, não deve limitar a sua intervenção. Deve tornar extensiva a sua visita aos diferentes órgãos que compõe a escola, porque o funcionamento da escola tem uma influência directa e positiva na actividade pedagógica.

Nesta área a intervenção do supervisor pedagógico deve consistir fundamentalmente na verificação de:

- Estado funcional da escola;
- Regulamento das escolas do Ensino Primário, Calendário Escolar Nacional e Projectos Educativos;
- Processos individuais dos professores e alunos;
- Materiais didácticos, equipamentos, mobiliário e seu uso;
- Informação estatística de professores por níveis/ciclos, classes, disciplina e sexo.

b) Gestão pedagógica - Refere-se ao conjunto de acções que envolvem o processo de ensino – aprendizagem na escola e que se concretizam na sala de aulas.

Como sabemos, a aula deve ser, portanto, um espaço de interacção professor/aluno; neste contexto, não se deve proporcionar ao educando uma visão simplista da realidade; deve sim, fazer-se com que ele aprenda e analise o mundo na sua diversidade e complexidade, com múltiplas perspectivas.

A intervenção do supervisor nesta área consiste na constatação e negociação do trabalho pedagógico que se realiza a escola, devendo fazê-lo através de:

- Verificação das orientações metodológicas e dos documentos pedagógicos fundamentais, exemplo: currículos, Planos de Estudos, Programas, Manuais, Guias Metodológicos, Sistema de Avaliação das aprendizagens, Calendário Escolar e Horários;
- Recolha de Informações sobre pontualidade e assiduidade dos professores e dos alunos;
- Assistência as aulas para constatar actividades dos professores e alunos no contexto do processo de ensino - aprendizagem;
- Análise conjunta (professor e supervisor pedagógico) da aula assistida;
- Análise do trabalho dos professores;
- Verificação dos resultados pedagógicos sobre: alunos matriculados, repetentes, desistentes, aprovados e reprovados por níveis/ciclos, classes, idades e sexo;

5.3. Algumas técnicas utilizadas pelo supervisor na sua intervenção

O controlo de qualidade educativa é um processo didáctico e psicológico complexo. Consiste na identificação de diferentes indicadores da qualidade.

O Supervisor não deve agir de improviso; deve dedicar grande parte da sua actividade na escolha de diferentes técnicas a utilizar, elaboração de diferentes instrumentos de recolha de dados e estudo da base material de suporte científico, didáctico e metodológico: Manuais, Programas, Sistema de Avaliação e outras adequações que orientam o processo de ensino aprendizagem. É deste exercício que depende, fundamentalmente a eficácia da Supervisão Pedagógica e conseqüentemente dos resultados positivos de sua intervenção.

No presente guia tratamos de apresentar algumas técnicas. Espera-se que as técnicas aqui sugeridas não limitem a capacidade inovadora do supervisor na escolha de outras técnicas a serem utilizadas de acordo com os diferentes contextos educativos envolventes.

5.3.1- Técnica de observação - Consiste em viver a realidade da escola. Para tal pode-se fazer observação directa, visitando a escola com suporte ao uso de alguns instrumentos de recolha de dados (como veremos mais adiante); também o supervisor pode fazê-lo de forma indirecta, através do estudo e análise de diferentes informações da escola ou do professor, obtidas de forma oral em conversa com elementos ligados á escola ou lendo-as em documentos como actas, relatórios etc.

5.3.2- Técnica de estudo de documentos – Consiste no estudo de diferentes documentos orientadores do processo de ensino aprendizagem no Ensino Primário: Currículo, Plano de estudo, Programas, manuais, Sistema de Avaliação, Regulamento das escolas do Ensino Primário.

5.3.3- Técnica de produção de diferentes instrumentos de recolha de dados – Consiste na elaboração de diferentes instrumentos de controlo de processos e resultados e de recolha de dados.

Para que possa tirar maior proveito da sua actuação, como conselheiro, o Supervisor Pedagógico, deve recolher atempadamente um conjunto de informações que lhe permitam a construção de diferentes listas de verificação dos indicadores de qualidade educativa na escola e na sala de aulas, evitando assim a perda de tempo e de esforço.

A supervisão pedagógica como tal e a auto – supervisão das práticas pedagógicas devem desempenhar um papel fulcral no processo organizativo da escola, de formação do professor. É importante colocar o professor no papel de investigador capaz de analisar a sua intervenção didáctica e procurar, deste modo compreender o seu trabalho (**progressos e fraquezas**) e consequentemente encontrar caminhos para solucionar os seus problemas.

Nesta conformidade a finalidade dos instrumentos que o supervisor utiliza consiste na verificação dos processos e resultados educativos.

A tipologia dos instrumentos que a seguir se apresenta, não limita a criatividade do supervisor. O supervisor pode elaborar diferentes instrumentos em função do que pretende observar na escola e na sala de aulas. É necessário a formulação de objectivos para cada instrumento.

5.4. -Alguns instrumentos utilizados pelo supervisor na sua actividade

Como já nos referimos anteriormente, a supervisão pedagógica tem uma das componentes fundamentais que é a avaliação de processos e resultados educativos da escola.

De acordo com o Manual de Metodologia de Avaliação no Contexto Escolar, os autores Ph D. Manuel Afonso e Dr. Simão Agostinho destacam que “ a Avaliação em educação deve ser uma preocupação constante de todos nós na realização das actividades pedagógicas porque é através dela que nos inteiramos da marcha positiva ou negativa do processo docente educativo, o que permite tomar as devidas providências no sentido de desenvolver actividades de remediação e/ ou de recuperação que ajudam no cumprimento integral dos objectivos programáticos”.

Na sua obra, os autores explicam uma série de instrumentos de Avaliação das aprendizagens. Deste guia seleccionamos alguns instrumentos de recolha de dados: O questionário, a entrevista, a grelha de observação de aulas a lista de verificação e o relatório:

5.4.1-Questionário

É uma lista organizada de perguntas que podem ser:

- a) *Abertas* – quando é dado ao destinatário a possibilidade de se expressar livremente.
- b) *Fechadas* – quando se apresenta um conjunto de respostas e o destinatário tem de seleccionar aquelas que achar correctas.

O questionário aplica-se nas seguintes situações:

- Caracterização do contexto educativo.
- Reflexão sobre as fichas formativas (Guias de estudo)
- Análise de projectos educativos.
- Análise das particularidades da realização de tarefas para a casa.

A construção de questionário exige um conjunto de passos ou procedimentos metodológicos:

- Formulação correcta de objectivos.
- Seleção de conteúdo (temas das quais se elaborarão perguntas ou questões).
- Identificação da população alvo (destinatários) e da amostra (número determinado de pessoas).
- Elaboração de questões (perguntas).
- Elaboração de instruções de aplicação do questionário.
- Testagem das questões /resolver o questionário se possível por outra pessoa).
- Redacção definitiva do questionário.
- Aplicação do questionário

Exemplo:

Tema: Reforma Educativa Metodologia

Objectivo – Recolher dos professores informações sobre a Reforma Educativa

1- Indique, colocando X na resposta correspondente a frequência com que a informação sobre a Reforma Educativa tem sido objecto de reflexão para si.

Nunca _____ Pouca _____ Muita _____

2- Como avalia a participação dos seguintes órgãos na divulgação da informação sobre a Reforma Educativa. Coloque X debaixo de uma das três classificações, para cada órgão.

Mal razoável Bom

Ministério da Educação.....

Associação dos professores angolanos.....

Sindicato dos professores.....

Órgãos de comunicação social.....

Direcção Provincial de Educação.....

Secção Municipal de Educação -----

Direcção de Escola

Comissão de pais e encarregados de educação.....

3- Foi-lhe proporcionada alguma informação antes do início de experimentação da reforma? Coloque X na resposta que achar certa.

Sim _____ Não _____

4- Indique (colocando X) em que medida a formação recebida para a experimentação dos novos materiais didáctico – pedagógicos, foi-lhe adequada para:

A) Preparar a implementação dos mesmos

Mal _____ razoável _____ Bom _____

b) Implementação dos mesmos

Mal _____ razoável _____ Bom _____

5.4.2- Entrevista

Os autores afirmam que a entrevista pode ser uma lista organizada de temas ou não, sobre os quais formula-se uma lista de questões (perguntas) que podem ser de ordem cognitiva ou afectiva. Os autores distinguem três tipos de entrevista: não directiva ou livre, semi - directiva e directiva ou estandardizada.

5.4.2.1- **Entrevista não directiva ou livre** – Neste tipo de entrevista, o entrevistador coloca o tema da entrevista de carácter alargado e o entrevistado desenvolve-o com o seu próprio raciocínio, sem lhe colocar quadros de referência.

Exemplo:

Tema: Tarefas para casa

Objectivo: Saber de um aluno a forma como realiza as tarefas de casa.

- Como realiza as tarefas de casa?
- Tens tido tempo suficiente para realizar a tarefa em casa?
- Tem tido alguma ajuda de um familiar?

5.4.2.2- **Entrevista semi - directiva** -- Neste tipo de entrevista, o entrevistador utiliza um esquema de entrevista (grelha de temas por exemplo) previamente preparado; porém a ordem pela qual os temas podem ser abordados é livre, se o entrevistado não abordar espontaneamente um ou vários temas. Coloca-se ao entrevistado um quadro de referência.

Exemplo:

Tema: Desempenho dos alunos

Objectivo: Saber do professor o desempenho dos seus alunos na disciplina de Matemática na 1ª classe. 2º Trimestre

- Como é o desempenho dos seus alunos na disciplina de matemática?
- Os alunos dominam as habilidades básicas?
- Que dificuldades apresentam na aprendizagem?

5.4.2.3- Entrevista directiva ou estandardizada

Os autores afirmam que este tipo de entrevista aproxima-se a um questionário no qual figuram questões abertas. Cumpra-se, como exigência, a ordem das questões previamente elaboradas.

A entrevista se pode utilizar nas seguintes situações:

- Análise de incidentes críticos.
- Identificação de indicadores da qualidade educativa.
- Identificação de processos.
- Constatação de progressos e fracassos.
- Aprofundamento de conhecimentos.
- Exploração de situações.

- Controlo de actividades e situações.

Para a construção de uma entrevista exige-se:

- Selecção do tema.

- Formulação de objectivos.

- Estruturação de sub temas e elaboração de perguntas.

Exemplo:

Tema: Impacto da atitude dos pais e encarregados de Educação no desempenho dos seus educandos.

Objectivo: Saber do professor a atitude dos pais e encarregados de educação no desempenho dos seus educandos.

1- Acha que os pais e encarregados de educação influenciam de forma positiva no desempenho dos seus educandos?

Se não, porquê?

2- Será que os pais ajudam os seus educandos na resolução de tarefas para a casa?

Se não, porquê?

3- A participação dos pais nas reuniões de turmas tem trazido bons resultados na atitude dos alunos?

Se não porquê?

5.4.3-Lista de verificação – Segundo os autores, a lista de verificação constitui uma das formas mais rápidas e simples de registar a presença ou ausência de uma determinada característica ou comportamento; ajuda o supervisor, neste caso, a verificar o comportamento dos professores e dos alunos durante a aula.

Na construção de uma lista de verificação é importante observar as seguintes exigências:

- Deve ser curta e de fácil utilização.

- Cada item deve ser claro e mais objectivo possível.

- Deve incluir características, atitudes ou comportamentos importantes e observáveis.

A lista de verificação utiliza-se nas seguintes situações:

-Constatação de interacção entre os alunos ou durante um encontro de trabalho entre os professores.

Verificação da oralidade

- Análise de indicadores durante a apresentação de um trabalho investigativo.

- Caracterização de processos e resultados de aprendizagem.

- Exploração de situações.

- Verificação de interesses, comportamentos e atitudes.

- Controlo de desempenho colectivo ou individual quer dos alunos como dos professores.

Exemplos de algumas listas de verificação.

Tema: Documentos orientadores

Objectivo: Verificar a existência ou não de alguns documentos orientadores.

	Indicadores	Tem	N/ tem
1	Plano de Actividades		
2	Projecto educativo da escola		
3	Relatórios e actas		
4	Calendário Escolar Nacional		
5	Curriculum escolar		
6	Programas escolares		
7	Documento de avaliação das aprendizagens		
8	Manuais escolares		
9	Diário da República		
10	Decretos e Circulares →		
11	Guias Metodológicos		

Tema: Funcionamento orgânico da escola

Objectivo: Verificar a existência ou não de alguns órgãos da escola.

	Indicadores	Sim	Não
1	Organigrama		
2	Direcção geral		
3	Sub direcções administrativa e pedagógica		
3	Secretaria		
4	Coordenações		

Tema: Interesse dos pais e encarregados de educação para com a escola.

Objectivo: Verificar o interesse dos pais e encarregados de educação na actividade da escola.

	Indicadores	Sim	Não
1	Utilização escolar do ambiente próximo		
2	Funcionamento da comissão de pais e encarregados de educação		
3	Actividade conjunta escola comunidade		

Tema: Actividade de coordenações de classe

Objectivo: Verificar o funcionamento das coordenações de classe.

	Indicadores	Sim	Não
1	Funcionamento		
2	Visita as salas de aulas		
3	Encontro de trabalho metodológico		
4	Actas de reuniões e relatórios de actividades		
5	Plano de trabalho		
6	Dosificações e planos de aulas		

Tema: Uso dos materiais na sala de aulas

Objectivo: Verificar a presença e as habilidades e manuseamento dos meios de ensino.

	Indicadores	Sim	Não
1	Existência de materiais didácticos		
2	Utilização		
3	Manuseamento		
4	O professor orienta a sua utilização		
5	O professor explica a utilidade dos materiais		
6	Trabalhos elaborados com base nos materiais		

Tema: Indicadores de qualidade do trabalho de grupo

Objectivo: Verificar a atitude dos alunos durante realização das actividades.

	Indicadores	Sim	Não
1	Alunos organizados em grupos		
2	Os alunos dialogam entre si		
3	Os alunos partilham ideias		
4	Os alunos manuseiam materiais		
5	Os alunos são orientados		
6	Existe um chefe no grupo		
7	Cada grupo responde a uma pergunta		

Tema: Indicadores de qualidade da avaliação das aprendizagens

Objectivo: Verificar os procedimentos metodológicos utilizados nas provas.

	Indicadores	Sim	Não
1	A pergunta é adequada ao que se pretende avaliar		
2	A pergunta testa apenas aspectos relevantes dos conteúdos		
3	A pergunta apresenta claramente a tarefa específica a realizar		
4	A pergunta está formulada numa linguagem simples		
6	Na pergunta há uma única resposta correcta ou consensual		
7	Na pergunta há ausência de pistas e informações relevantes		
8	As perguntas são independentes das outras		

5.4.4-Grelhas de observação – Os autores defendem a necessidade da utilização deste instrumento de recolha de dados de forma sistemática. Isto significa que durante a visita de supervisão, este constitui o suporte metodológico e técnico de registo das observações feitas em diferentes indicadores da qualidade educativa na escola.

Servem para observar a atitude dos alunos na realização de actividades em pequenos grupos, a análise de progressos no processo interactivo na sala de aulas em diferentes áreas do saber; servem também para avaliar a competência de professores durante um encontro de trabalho metodológico ou estudo de caso no encontro de coordenação, etc.

A construção de grelhas de observação de acordo com os autores, requer o cumprimento de determinados passos que passamos a descrever:

- Selecção do tema.
 - Formulação do objectivo.
 - Selecção de aspectos /indicadores a observar.
- As grelhas de observação são utilizadas em situações seguintes:

- Observação da frequência de comportamentos em situações de interacção.
- Caracterização/avaliação do contexto escolar.
- Constatação das habilidades de manuseio de materiais educativos.
- Identificação de competências.

As grelhas de observação são utilizadas em situações seguintes:

- Observação da frequência de comportamentos em situações de interacção;
- Caracterização/avaliação do contexto escolar;
- Constatação das habilidades de manuseio de materiais educativos;
- Identificação de competência;

Exemplos de algumas grelhas de observação.

Tema: Arrumação da sala de aulas

Objectivo: Observar diferentes formas de arrumação básica da sala de aulas.

	Indicadores	Sim					Não
		1- mau	2- med	3- suf	4- bom	5- mb	
1	Estado de limpeza da sala						
2	Estado de limpeza dos alunos						
3	Aspecto estético da sala						
4	Posição das carteiras						
5	Posição dos alunos						
6	Colocação do mobiliário						
7	Cantinho de diversos materiais						

Tema: Indicadores de aula

Objectivo: Observar o curso da aula (*adaptado a partir dos principais documentos de orientação metodológica do INIDE*).

	Indicadores	Sim					Não
		1- Mau	2- Med	3- Suf	4- Bom	5- M.B	
0	PLANIFICAÇÃO DA AULA						
0.1	Redacção dos objectivos						
0.2	Relação objectivos – conteúdos						
0.3	Relação conteúdo – método						
0.4	Relação conteúdo – meio de ensino						
1	INTRODUÇÃO À AULA E ORIENTAÇÃO DOS OBJECTIVOS						
1.1	Saudação						
1.2	Chamada						
1.3	Controlo da tarefa do dia anterior						
1.4	Orientação aos objectivos da aula						
1.5	Orientação do sumário						
2	DESENVOLVIMENTO DA AULA						
2.1	Domínio do conteúdo						
2.2	Linguagem						
2.3	Grau de participação dos alunos						
2.4	Prestação da atenção individualizada						
2.5	Controlo da turma						
2.6	Aspectos educativos						
2.7	Realização de avaliação contínua						
2.8	Gestão de tempo						
3	METODOLOGIAS UTILIZADAS						
3.1	Metodologia não participativa						
3.2	Metodologia se mi – participativa						
3.3	Metodologia participativa						
4	MANUSEAMENTO DE RECURSOS						
4.1	Utilização racional do quadro						
4.2	Utilização dos meios de ensino						
4.3	Uso do manual do aluno						
	CONCLUSÃO DA AULA						
5.1	Orientação para o resumo da aula						
5.2	Perguntas de controlo						
5.3	Orientação da tarefa de casa						
5.4	Cumprimento dos objectivos						
6	ATITUDE DOCENTE						
6.1	Relações humanas com os alunos						
6.2	Criatividade						
6.3	Sentido de auto – crítica						

O(A) Supervisor(a)

O(A) Professor(a)

Data _____ / _____ / _____

Observação: A nota da aula é igual ao somatório das classificações obtidas dos diferentes indicadores (CODI).

Assim: $N.A = \Sigma$ _____

Tema: Desempenho do professor durante a aula

Objectivo: Observar competências e atitudes do professor durante a aula.

	Indicadores	Sim					Não
		1-Mau	2-Med	3-Suf	4-Bom	5-M.B	
PERFIL DO PROFESSOR							
1	Teve preparação científica						
2	Procede a execução didáctica						
3	Formula perguntas e distribui tarefas						
4	Revela-se actualizado						
6	Consegue comunicar-se com os alunos						
7	Mantém a disciplina						
8	Equilibra a participação						
9	Orienta as actividades e os alunos						
10	Atende as diferenças individuais						
11	Fomenta a cooperação						
12	Fomenta o respeito mútuo						
AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS							
1	Prevê resultados previstos						
2	Diversifica os tipos de perguntas						
4	Faz a recolha de dados						
ATTITUDE NO DECORRER DA ENTREVISTA							
1	Aceita críticas e pede conselhos						
3	Reconhece erros e progressos						
4	Identifica necessidades						

Aspectos positivos constatados

Aspectos negativos constatados

Recomendações deixadas

Aspectos a considerar na futura visita

Tema: Indicadores de qualidade da acção formativa

Objectivo: Observar indicadores de qualidade de processos e resultados durante a acção formativa.

Indicadores	Sim					Não
	1-Mau	2-Med	3-Suf	4-Bom	5-M.B	
Relações entre os formandos						
Relações entre os formadores						
Relações formadores/ formandos						
Orientação das actividades						
Manuseio dos recursos						
Utilização da linguagem técnica						
Capacidades de planificação						
Capacidade de orientação focalizada						
Atenção às diferenças individuais						
Estratégias ajustadas ao grupo						
Escolha de estratégias						
Aprendizagem contextualizada						
Arrumação básica da sala						
Cumprimento do horário						
Cumprimento dos temas						
Cumprimento do programa						
Pontualidade dos formandos						
Pontualidade dos formadores						
Assiduidade dos formandos						
Assiduidade dos formadores						
Ambiente higiénico da sala						

5.4.5-Relatório – É um documento imprescindível na actividade do supervisor. Permite comprovar as actividades realizadas num período de tempo determinado e os resultados que reflectem as constatações, recomendações e acções de seguimento da escola ou dos professores visitados.

O relatório deve possuir a seguinte estrutura: **Introdução** no qual se faz uma breve apresentação dos assuntos a serem abordados e se faz considerações gerais; **Desenvolvimento** este constitui a parte fundamental em que se proceda a análise do contexto, estudo dos antecedentes, análise de processos e resultados, apresentam-se possíveis opções e se formulam propostas de soluções e **Conclusões** – que é uma síntese de ideias mais pertinentes do contexto vivido e **Recomendações**.

BIBLIOGRAFIA

- Supervisão Pedagógica – trabalho de doutoramento da profª Margarida Santos – Cabo Verde – 2006.
- Roegiers e tal (2001). “ Uma pedagogia da integração”. Artmed, são Paulo.
- C.O. Andréa – Currículo de Formação de Professores do Ensino Primário – INIDE/2005.
- Simpósio europeu sobre Inspeção de Educação
- Seminário internacional de formação de formadores em Educação Inicial Estado de Israel- Haifa- Monte Carmel 2004.
- A. Simão e A. Manuel – Metodologia de avaliação no contexto escolar – INIDE/2006.
- Plancad Integrado – Guia do Formador e Fascículo para Professor do Ensino Primário MED/UNICEF – 2003.
- MAPESS – Guião do Inspector de Trabalho – 2005
- MED – Guião do Inspector de Educação – 2005
- Reflexões sobre a figura do supervisor pedagógico PROFORGE - INFQ- Angola, 2007

ANEXO 22



REPÚBLICA DE ANGOLA
GOVERNO PROVINCIAL DE CABINDA
DEPARTAMENTO DA INSPECÇÃO PROVINCIAL DE EDUCAÇÃO DE CABINDA

ORDEM DE CONTROLO, FISCALIZAÇÃO E SUPERVISÃO DO GRAU DE
ORGANIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE BUCO
ZAU.

Roteiro

-Pontualidade e assiduidade dos docentes, discente e outros trabalhadores.

1-Rendimento e aproveitamento escolar I e II trimestre (Pautas, Mini – pautas, cadernetas, relatório descritivo e cadernos de alunos)

2- Observar os livros de pontos, sumários e a marcação de faltas aos docentes, discentes e trabalhadores administrativos

3-Copulsão de processos individuais de professores, alunos e outros trabalhadores

4- Controlo de numero por professores por escola novos e antigos a data de ingresso na docência, categoriais actuais e habilitações literárias e profissionais.

5- Análise, apreciação e censura da prova de professor.

6- Controlo dos instrumentos e o manuseamento dos instrumentos de avaliação.

7-Controlo da planificação semanal e diária das aulas

DEPARTAMENTO DE INSPECÇÃO PROVINCIAL DA EDUCAÇÃO, AOS 18 DE OUTUBRO DE 2011

ANEXO 23

Tema: Desempenho do professor durante a aula

Objectivo: Reflectir sobre o desempenho do professor durante a aula.

	Indicadores	Sim					Não
		1-Mau	2-Med	3-Suf	4-Bom	5-M.B	
PERFIL DO PROFESSOR							
1	Teve preparação científica				X		
2	Procede a execução didáctica			X			
3	Formula perguntas e distribui tarefas			X			
4	Revela-se actualizado				X		
5	Interessa-se pelos problemas dos alunos				X		
6	Consegue comunicar-se com os alunos				X		
7	Mantém a disciplina					X	
8	Equilibra a participação			X			
9	Orienta os alunos				X		
10	Atende as diferenças individuais dos alunos				X		
11	Fomenta a cooperação			X			
12	Fomenta o respeito mútuo					X	
AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS							
13	Prevê resultados						X
14	Diversifica os tipos de perguntas						X
15	Faz a recolha de dados						X
ATITUDE NO DECORRER DA ENTREVISTA							
16	Aceita críticas e pede conselhos					X	
17	Reconhece erros e progressos					X	
18	Identifica necessidades				X		

Aspectos a considerar para a futura visita

Planificar sempre as aulas diárias antes de serem ministradas
 plano diário, fazer as aplicações continua
 não fazer mistura dos subtemas.

Recomendações para realização da futura visita

Ter o plano diário,

Data 24/10/2011

O SUPERVISOR
 Dina Mangrove

Escola Primária do Bunda

Tema: Indicadores de aula

Objectivo: Observar a forma como se comportam os diferentes componentes do processo de ensino - aprendizagem na aula. (elaborado pelo INIDE no âmbito da Reforma Educativa)

	Indicadores	Sim					Não
		1-Mau	2-Med	3-Suf	4-Bom	5-M.B	
0	PLANIFICAÇÃO DA AULA						
0.1	Redacção dos objectivos						X
0.2	Relação objectivos - conteúdos						X
0.3	Relação conteúdo - métodos						X
0.4	Relação conteúdo - meio de ensino						X
1	INTRODUÇÃO À AULA E ORIENTAÇÃO DOS OBJECTIVOS						
1.1	Saudação				X		
1.2	Chamada				X		
1.3	Controlo da tarefa do dia anterior		X				
1.4	Orientação aos objectivos da aula		X				
1.5	Orientação do sumário	X					
2	DESENVOLVIMENTO DA AULA						
2.1	Domínio do conteúdo			X			
2.2	Linguagem				X		
2.3	Grau de participação dos alunos			X			
2.4	Prestação da atenção individualizada			X			
2.5	Controlo da turma				X	X	
2.6	Aspectos educativos						X
2.7	Realização de avaliação contínua						X
2.8	Gestão de tempo						X
3	METODOLOGIAS UTILIZADAS						
3.1	Metodologia não participativa						
3.2	Metodologia semi-participativa						
3.3	Metodologia participativa				X		
4	MANUSEAMENTO DE RECURSOS						
4.1	Utilização racional do quadro				X		
4.2	Utilização dos meios de ensino				X		
4.3	Uso do manual do aluno				X		
	CONCLUSÃO DA AULA						
5.1	Orientação para o resumo da aula						X
5.2	Perguntas de controlo				X		
5.3	Orientação da tarefa de casa						X
5.4	Cumprimento dos objectivos		X				
6	ATTITUDE DOCENTE						
6.1	Relações humanas com os alunos					X	
6.2	Criatividade					X	
6.3	Sentido de auto-crítica					X	

O (A) Professor (a)
Norberto Mungu Loude

Data
24/06/2011

O(a) Supervisor(a)
Dina Mungu Loude

A nota da aula é igual ao somatório das classificações obtidas dos diferentes indicadores (C.O.D.I)

Assim

$$N.A = \frac{\sum 41}{7,5} = 5,46 \approx 5 \text{ (cinco valores)}$$

ANEXO 24

Dr. Manuel Gomes

29.09.11

Caia - Porto Portugal



**REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
GABINETE DE INSPECÇÃO NACIONAL DA EDUCAÇÃO**

***PROJECTO DE ESTATUTO DA CARREIRA
DE INSPECÇÃO***

LUANDA/2011

PROJECTO DE ESTATUTO DA CARREIRA DE INSPECÇÃO DA EDUCAÇÃO

INTRODUÇÃO

(Generalidades)

A inspecção de serviços, é uma função que surgiu no momento em que o ESTADO MODERNO começou a lançar as suas bases administrativas e tem vindo a acompanhar, desde então, o desenvolvimento do SISTEMA FUNCIONAL DAS ORGANIZAÇÕES.

A actividade inspectiva constitui um dos principais pressupostos para a garantia do cabal cumprimento das atribuições e dos deveres funcionais dos diferentes sectores de ADMINISTRAÇÃO DO ESTADO.

No contexto angolano, referenciando o sector da Educação, a rapidez com que se poderá vencer os principais desafios, depende fundamentalmente, do perfil de competências profissionais e do protagonismo dos Inspectores da Educação em todos os níveis de intervenção, razão pela qual este serviço deve estar dotada de um ESTATUTO que lhe confira uma personalidade jurídica correspondente à sua especificidade, no sentido de potenciar os processos e resultados do exercício da sua função de controlo dos indicadores de qualidade educativa.

Nesta conformidade, elaborou-se o presente documento designado “Estatuto de Carreira do Inspector da Educação” que é um Instrumento Normativo que regula todas as disposições legais sob as quais a função inspectiva é exercida no Sector da educação a todos os níveis não Superior.

Justificação

O presente estatuto tem como base legal, o Decreto n.º 42 de 6 de Julho de 2001, do Conselho de Ministros que estabelece o regime jurídico da Carreira de Inspecção, Fiscalização e Controlo da Administração do Estado.

Justifica-se, na medida em que decorre no nosso país, a Reforma do Sistema Educativo. A análise do modo de actuação da Inspecção que vigorou no Sistema Educativo em substituição, mostra que o mesmo é demasiado genérico e complexo, abrangendo as áreas de controlo,

fiscalização e avaliação da educação, na vertente pedagógica, disciplinar, gestão administrativa e financeira, nos estabelecimentos públicos, particulares e participados. O sistema da inspecção revelou-se exíguo, em termos de recursos humanos, materiais, financeiros e formação de inspectores, para atender as demandas referenciadas.

O conteúdo do presente estatuto, responde a necessidade de adequação das atribuições dos inspectores da Educação, às exigências do actual sistema de ensino que requer uma função específica e um novo modo de actuação, cujo enfoque metodológico e epistemológico fundamenta-se na Avaliação Institucional Participativa (AIP), baseada nos princípios da Reforma Educativa e, conseqüentemente, da própria Reforma do Sistema De Inspecção.

Assim sendo, entende-se que o novo modo de actuação da Inspeção, deve contribuir para o asseguramento da cobertura da rede escolar, a melhoria dos indicadores de qualidade educativa e o reforço da capacidade institucional dos estabelecimentos de ensino, especificamente, por estes constituírem unidades estratégicas de concretização administrativa e pedagógica da política educativa nacional.

Com este modo de actuação, a função da inspecção singe-se na avaliação das instituições, mediante a disseminação de uma cultura de auto avaliação, fortalecendo desta forma o desenvolvimento autónomo das escolas. Isto significa que a produção dos conhecimentos para a melhoria do sistema de ensino, deve fundamentar-se no estudo de casos acompanhamento de processos e resultados educativos, assessoramento de projectos educativos, na retroalimentação de acções que dizem respeito ao exercício de boas práticas de organização e gestão escolar. É desta forma que a inspecção irá construir um sistema capaz de realizar o controlo e avaliação dos estabelecimentos de ensino, tendo como foco os resultados educacionais, visando assim a produção de informações relevantes para a tomada de decisões.

Para o efeito, é importante que a nova orgânica contemple a desconcentração do serviço inspectivo até ao nível provincial, correspondendo ao nível nacional, a redefinição e adequação da política de inspecção de serviços através do acompanhamento, fortalecimento e da coordenação das equipas provinciais, responsáveis da implementação da política inspectiva, visando o desenvolvimento equilibrado da política educativa em todo o território nacional.

Finalidade e estrutura

O presente estatuto tem a finalidade de estabelecer aspectos normativos sobre a estrutura funcional e o regime de carreira da Inspeção de Educação.

O documento que se apresenta estrutura-se em seis capítulos:

- O Primeiro capítulo, focaliza os aspectos gerais da inspeção de educação;
- O Segundo capítulo, fala da estrutura funcional da inspeção da educação;
- O Terceiro capítulo, refere-se ao Inspector da Educação;
- O Quarto capítulo, descreve as competências dos Inspectores da Educação em diferentes escalões;
- O Quinto capítulo, aborda os deveres e direitos dos Inspectores da Educação;
- O Sexto capítulo faz referência das disposições finais e transitórias.

CAPÍTULO I (DA INSPECÇÃO DA EDUCAÇÃO)

Artigo 1º (Designação)

A Inspeção Nacional da Educação, (INE), é o serviço central do Ministério da Educação, dotado de uma base jurídica e autonomia administrativa, pedagógica e financeira para o exercício da sua função.

Artigo 2º (Funções)

A Inspeção Nacional da Educação tem como função o acompanhamento, controlo a Avaliação fiscalização, o apoio e a orientação estratégica da actividade administrativa e pedagógica das escolas, a partir das directrizes nacionais, estabelecidas relações verticais e horizontais entre os diferentes

níveis de intervenção, com vista o redimensionamento da acção escolar na concretização da política educativa.

Artigo 3º
(Objecto social) X

Constitui o objecto social da Inspeção da Educação:

- I) Avaliar das instituições de ensino, a disseminação de uma cultura de auto avaliação institucional,
- II) Fortalecer da capacidade de desenvolvimento autónomo dos estabelecimentos que compõem a rede escolar nos distintos níveis de ensino, a partir de:
 - a) Estudos sistemáticos das instituições;
 - b) Promoção e acompanhamento do processo de desenvolvimento dos projectos educativos de escolas;
 - c) Retroalimentação de acções de fortalecimento da gestão escolar participada; disseminação de boas práticas de gestão escolar;
 - d) Produzir de conhecimentos para a melhoria do sistema de educação;
- III) Assegurar de ferramentas às escolas para que melhorem a sua organização interna e mobilizem recursos para a superação dos obstáculos que se encontram dentro do seu ciclo de influência;
- IV) Colocar á disposição dos decisores informações quantitativas e qualitativas relevantes e confiáveis para a tomada de decisões em tempo oportuno.

Artigo 4º
(Atribuições)

São atribuições da Inspeção Nacional da Educação:

- X a) Controlar e supervisionar da aplicação correcta da política educativa;
- b) Apoiar e controlo da aplicação correcta dos planos de estudo, programa, normativos e adequações do sistema de educação e Ensino;
- c) Assessorar aos responsáveis, técnicos, docentes, e outros actores educativos no controlo, fiscalização e

acompanhamento da política educacional de acordo com o contexto sócio pedagógico envolvente;

- d) Investigar das causas que influem no mau funcionamento das instituições de ensino e oferecer apoio para que as mesmas sejam resolvidas no seu ciclo de influência;
- e) Recolher, análise e interpretação de informações, através de um processo constante e sistemático de interacção com diferentes actores educativos, nos domínios administrativo, pedagógico- didáctico, acervo material, corpo docente e discente.
- f) Programa capacitação e Formação contínua dos Inspectores;
- g) Produzir informações relevantes aos órgãos de gestão da política educativa aos níveis correspondentes (nacional, provincial e local) propondo medidas correctivas ou alternativas de soluções para se reverter a situação do momento.
- h) Proceder ao exercício legal da acção disciplinar que se mostrar funcional e aplicável de acordo com as circunstâncias;
- i) Participação na avaliação do desempenho individual e em equipa do pessoal docente e de orientação, gestão e organização escolar;
- j) Colaborar na avaliação das designações dos créditos dos funcionários, dos procedimentos e dos resultados da política educativa;
- k) Cuidar para que as finalidades, os programas, os currículos e os programas nacionais de ensino, formação inicial e contínua dos funcionários sejam respeitados;
- l) Prestar ajuda à elaboração dos planos de acção e dos projectos educativos de escola;
- m) Controlar a efectividade e o comportamento escolar do corpo docente, discente e de pessoal administrativo;

- n) Assegurar que as famílias dos alunos, representados pela Comissão de Pais e Encarregado de Educação, contribuam no desenvolvimento da escola através da sua participação na gestão escolar;
- o) Assessorar os directores e às autoridades educativas locais sobre as questões relativas a gestão e funcionamento orgânico das escolas;
- p) Realizar o seguimento dos planos de necessidades resultantes dos diagnósticos realizados nos estabelecimentos de ensino e remetidos aos diferentes órgãos através de relatórios informativos periódicos;
- q) Realizar auditorias, inspecções e fiscalizações dos casos resultantes do exercício financeiro das escolas (remunerações, doações, participações);
- r) Promover a melhoria dos serviços e dos recursos educativos garantindo que o seu seja eficiente, efectivo e equilibrado.

CAPÍTULO II

(DO INSPECTOR DA EDUCAÇÃO)

Artigo 5º)

(Designação)

O Inspector da Educação (IE) é um profissional dotado de conhecimentos sobre a política educativa nos domínios científico, técnico, pedagógico e administrativo e, capaz de assumir proactividade no reforço da capacidade das instituições de ensino em assegurarem uma organização e gestão escolar participativa que conduz a bons resultados de aprendizagem.

Artigo 6º

(Perfil de competências gerais)

Para o exercício da função de Inspector da Educação, é requerido o seguinte perfil de competências gerais:

- a) Possuir uma cultura geral e pedagógica sólidas;
- b) Ter conhecimentos profundos da política educacional e da Lei de Bases do Sistema de Educação;
- c) Possuir sólidos conhecimentos dos normativos que regulam as disposições gerais e específicas das políticas educativas e inspectiva;
- d) Ter noção aprofundada da metodologia de ensino primários, fundamentalmente, bem como das outras áreas curriculares;
- e) Ter domínio das ferramentas do trabalho inspectivo e o fortalecimento da capacidade das escolas.
- f) Possuir capacidade de elaborar relatórios de registo de processos
- g) Possuir capacidade de comunicação e de elaboração de relatórios para os diferentes órgãos competentes da escola, da inspecção provincial e nacional;
- h) Possuir o domínio em matérias de liderança, de gestão de conflitos e da legislação da educação.
- i) Possuir experiências em gestão escolar, formação de professores e técnico - profissional.
- j) Ter preocupação para a auto superação permanente, através de frequência em instituições de ensino público ou particular e a participação em acções de formação contínua em serviço.
- k) Ter boas qualidades morais e sentimentos como: modéstia, flexibilidade, esperança, perseverança, persistência, espírito crítico e auto crítico, optimismo e de encarar o trabalho com responsabilidade e objectividade.
- l) Ter amor à pátria, ao seu trabalho e à carreira e, ser consciente e delicado perante as tarefas que lhe são acometidas.

Artigo 7º

→ Não falta a promoção na carreira escolar
(Recrutamento e Admissão)

1-São condições específicas de recrutamento e admissão do pessoal para a Inspeção da Educação, para além das constantes do Decreto Lei n.º 42 de 6 de Junho de 2001 as seguintes:

- a) Ser funcionário do Ministério da Educação e de nacionalidade angolana reconhecida competência profissional;
- b) Possuir como habilitações mínimas o curso de Formação Média de Professores;
- c) Ter no mínimo 5 (cinco) anos de efectivo serviço docente com a classificação de Bom na avaliação do seu desempenho ou ser um outro técnico do ramo, desde que tenha um bom desempenho profissional.
- d) Ter aprovado em concurso de pré selecção previsto no n.º 4 do artigo 6º do decreto n.º 42 de 6 de Junho de 2001;
- e) Possuir boa saúde física e mental;
- f) Ter princípios de justiça, lealdade, prestígio social (bom comportamento moral e cívico);
- g) Obter aprovação em estágio específico;
- h) Estar capacitado para analisar com precisão e resolver as situações da sua área de jurisdição e acção.

2-O concurso de pré - selecção e o estágio a que se referem as alíneas d) e g), serão objecto de regulamentação própria.

Artigo 8º (Ingresso e formas de acesso)

O ingresso para as categorias de acesso da carreira inspectiva, efectua-se na categoria mais baixa correspondente e obedece ao regime geral constante do n.º 1 do artigo 7º do decreto n.º 42 de 6 de Julho de 2001.

Artigo 9º (Provimento)

Os lugares de Inspector da Educação, são providos por nomeação após aprovação em concurso público de Inspectores, entre candidatos previamente seleccionados que revelem qualidades técnico – profissionais exigidas pelo presente Estatuto.

Artigo 10º
(Nomeação)

1- São condições de nomeação as seguintes:

- a) A nomeação dos Inspectores Nacionais da Educação, é da competência do Ministro da Educação;
- b) Após a nomeação, a relação nominal dos Inspectores da Educação será enviada a (IGAE) Inspeção Geral da Administração do Estado para conhecimento e demais efeitos do n.º 2 do artigo 2º da lei 2/92 de 17 de Janeiro;
- c) Os Inspectores Provinciais da Educação são nomeados ^{pelos ministros} pelos Governadores da Província, com o parecer favorável ^{do Governo da} da entidade ^{Provinc} competente do Ministério da Administração do Território, ouvido o Ministro da Educação.

Artigo 11º

(Escalões e categorias)

1. A Carreira Técnica de Inspeção da Educação compreende grupos de pessoal:

- a) Técnico Superior;
- b) Técnico;
- c) Técnico Médio.

2. O grupo Técnico Superior, desenvolve-se de forma descendente pelas seguintes categorias:

- a) Inspector Assessor Principal;
- b) Inspector Primeiro Assessor;

- c) Inspector Assessor;
- d) Inspector Superior Principal;
- e) Inspector Superior da primeira classe;
- f) Inspector Superior de segunda classe.

3. O Grupo Técnico desenvolve-se de forma descendente pelas seguintes categorias:

- a) Inspector Especialista Principal;
- b) Inspector Especialista de 1ª Classe;
- c) Inspector Especialista de 2ª Classe;
- d) Inspector Técnico de 1ª Classe;
- e) Inspector Técnico de 2ª Classe;
- f) Inspector Técnico de 3ª Classe;

4. O Grupo Técnico Médio, desenvolve-se de forma descendente pelas seguintes categorias:

- a) Subinspector Principal de 1ª Classe;
- b) Subinspector Principal de 2ª Classe;
- c) Subinspector Principal de 3ª Classe;
- d) Subinspector de 1ª Classe;
- e) Subinspector de 2ª Classe;
- f) Subinspector de 3ª Classe;

CAPÍTULO III (COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS)

Artigo 13º

(Grupo Técnico Superior)

Ao pessoal do Grupo Técnico Superior incumbe, para além do exposto no artº 8º deste diploma, o seguinte:

- a) Coadjuvar a entidade máxima do GINED e o Director Provincial da Educação;
- b) Realizar regulamento inspecções que lhe forem determinados por despacho superior;
- c) Tomar parte das reuniões, conselhos, comissões ou grupos de trabalho para que for superiormente designado;
- d) Informar e dar parecer mediante determinação superior sobre os relatórios das actividades inspectivas das Inspeções Provinciais e das Instituições de Ensino;
- e) Ter capacidade para proceder uma avaliação institucional bem como fazer controlo, apoio e orientação;
- f) Saber usar e aplicar as ferramentas da actividade inspectiva no domínio de avaliação dos estabelecimentos de ensino;
- g) Ter a capacidade de ajudar as equipas provinciais e as direcções de escolas na elaboração dos respectivos planos de acção;
- h) Sugerir alternativas de soluções que ajudem aos decisores na tomada de medidas pertinentes para a melhoria da qualidade de processos e resultados educativos;
- i) Ter a capacidade de superintender as acções de formação de curta, média e longa duração de melhoria das actividades educativas nos domínios pedagógicos, metodológico, avaliação das aprendizagens e gestão escolar;
- j) Possuir o domínio para realizar estudos de casos e pesquisas sobre as causas dos problemas que enfrentam os estabelecimentos de ensino;
- k) Conhecer e exercitar ferramentas e técnicas necessárias ao exercício e melhoria da actividade inspectiva;

- l) Ter auto domínio e determinação no cumprimento das funções que lhe forem superiormente atribuídas.

Artigo 14º

(Grupo Técnico)

Ao pessoal do grupo Técnico incumbe, para além do exposto no artº 8º deste diploma, o seguinte:

- a) Possuir capacidade de realizar inspecções que lhe forem atribuídas por despacho da entidade competente;
- b) Ter perícia e habilidades para orientar e oferecer assessoria aos directores de escola para uma correcta gestão escolar participativa;
- c) Ter capacidade comunicativa e repertório para promover encontros de trabalho metodológico nos estabelecimentos de ensino integrando os diferentes actores: Directores de escola, coordenadores, professores e supervisores pedagógicos;
- d) Possuir capacidade para fazer cumprir os normativos que regulam o funcionamento dos diferentes subsistemas da Educação, não superior.
- e) Dominar estratégias de trabalho referentes á avaliação das instituições de ensino no que diz respeito ao grau de dificuldade e de execussão dos projectos educativos de escola;
- f) Possuir capacidade de discutir, analisar e emitir parecer sobre vários aspectos que visam promoção de qualidade de ensino;
- g) Ter atitude profissional de participar dos cursos de actualização nos domínios didáctico, pedagógico, metodológico, científico, técnico e de vários temas transversais;
- h) Possuir capacidade de análise e de resposta sugerindo ao GINED as medidas correctivas disciplinares aplicáveis às situações anómalas;
- i) Ter capacidade técnica, científica e metodológica de facilitar acções de formação que lhe forem incumbidas enquanto formador;

Artigo 15º

(Grupo Técnico Médio)

Ao pessoal do Grupo Técnico Médio incumbe, para além do exposto no artº 8º deste diploma, o seguinte:

- a) Possuir capacidades para analisar com precisão e resolver as situações da sua área de acção;
- b) Exercer inspecções permanentes nos estabelecimentos de ensino que lhe forem atribuídas, orientar e apoiar a elaboração dos planos de acção da escola;
- c) Elaborar sugestões e alternativas de soluções referentes às causas das dificuldades que enfrentam as escolas;
- d) Ter a capacidade de validar a aplicação do Sistema Nacional de Avaliação das Aprendizagens de forma sistemática;
- e) Ter a capacidade de promover a monitorização de processos e resultados da acção organizativa, exercício financeiro e organização administrativa dos estabelecimentos de ensino;
- f) Ter auto domínio e determinação no cumprimento das funções que lhe forem superiormente atribuídas;
- g) O exercício legal da acção disciplinar que se mostrar funcional e aplicável de acordo com as circunstâncias;
- h) Participação na avaliação do desempenho individual e em equipa do pessoal docente e de orientação, gestão e organização escolar;
- i) Participação na avaliação do desempenho individual e em equipa do pessoal docente e de orientação, gestão e organização escolar;

CAPITULO IV (DOS DEVEDORES E DIREITOS)

Artigo 16º (Deveres)

São deveres do Inspector da Educação, para além daqueles definidos nos Decreto n.º 33/91 de 26 de Julho, os seguintes:

- a) Zelar para que as escolas disponham de ferramentas necessárias para proceder ao exercício da avaliação institucional e mobilizar recursos para o reforço da sua capacidade de intervenção;
- b) Assegurar que as escolas disponham, respeitem e cumpram a legislação da educação e dos normativos que regulam os processos e resultados educativos;
- c) Informar regularmente aos diferentes órgãos de responsabilização das diversas causas das dificuldades que enfrentam as escolas e as suas necessidades pertinentes;
- d) Conhecer e ter a capacidade de fazer uso e aplicação da legislação que rege o Sistema Nacional da Educação, bem como os normativos que regem o processo de ensino – aprendizagem;
- e) Planificar, orientar e dirigir devidamente a acção inspectiva na base do Plano de Inspeção, distribuído no início de cada ano lectivo ou de cada período de execução;
- f) Manter um clima de trabalho harmonioso na base do respeito mútuo;
- g) Fazer constar dos diferentes relatórios factos objectivos, relevantes e que correspondam a realidade do contexto envolvente;
- h) Exercer as suas funções que lhe são atribuídas com base nas competências técnico- profissionais isentas do abuso do poder e autoridade, ou seja, não agir de forma arbitrária;
- i) Zelar pela boa organização dos serviços e pela conservação do património do estado;
- j) Zelar pela sua auto- superação, de modo a estar sempre actualizado;
- k) Ter sigilo profissional e agir sobre a base da ética e deontologia profissional;

l) Colaborar com as estruturas da administração educativa e outras inspecções sectoriais afins no tratamento de questões que visam a harmonização do ensino.

m) Beneficiar de assistência médica e medicamentosa em caso de acidente de trabalho;

n) Beneficiar das comparticipações de multas, decorrentes dos autos e de outros serviços extraordinários prestados.

ARTIGO 17º

(Direitos)

São direitos do Inspector da Educação para além daqueles definidos no Decreto Lei nº 33/91 de 26 de Julho, os seguintes:

- a) Possuir e usar uma credencial que permitam o seu acesso e identificação junto dos estabelecimentos de ensino, não superiores públicos e particulares bem como consulares e comunitários;
- b) Usufruir de uma remuneração especial para o pessoal de Inspeção, Fiscalização e Controlo da Administração do Estado de acordo com o regime remuneratório aprovado pelo Decreto nº 20/01 de 6 de Abril;
- c) Ser dotado de meio de transporte do estado e /ou fazer uso dos meios públicos ou privados (com encargos do Estado), no cumprimento das missões que lhe forem incumbidas;
- d) Solicitar e receber apoio de qualquer autoridade sempre que necessário;
- e) Participar dos encontros metodológicos de inspecção e de outras actividade desta índole;
- f) Ser louvado e distinguido pelo trabalho realizado em prol da educação no País;
- g) Dispor de condições de trabalho adequadas que permitam um bom desempenho da sua função;

- h) Ser estimulado moral e/ou materialmente quando se distinguir no exercício das suas funções;
- i) Ser promovido para as categorias superiores dentro da carreira especial de inspecção nos termos da legislação em vigor;
- j) Beneficiar de cursos de formação contínua em serviço e /ou superação no âmbito da sua área de formação para a melhoria do seu desempenho profissional;
- k) Beneficiar de assistência médica e medicamentosa em caso de acidente de trabalho;
- l) Beneficiar das comparticipações de multas, decorrentes dos autos e de outros serviços extraordinários prestados.

ARTIGOS 18º

(Incompatibilidades)

1. O exercício da função de Inspectores é incompatível com o exercício das funções previstas no n.º 3º do artigo 10º da Lei 17/90 de 20 de Outubro.
2. Ao Inspector da Educação é especialmente vedado o exercício das seguintes funções.
 - a) De Director de estabelecimento de ensino público ou particular;
 - b) De Professor de estabelecimento de ensino não Superior, sem prévia autorização e ponderação das circunstâncias.
5. Ficam excluídas do n.º 1 deste Artigo as actividades de carácter de investigação científica, de formação de formadores, de inspectores, de professores, de agentes administrativos e de consultoria junto das Organizações Não Governamentais (ONG'S), Nacionais, Regionais e Internacionais.

CAPÍTULO V

(DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS)

Artigo 19º

(Regime Especial De Recrutamento)

1. O recrutamento para a categoria de Inspector Superior de 2ª Classe, poder-se-á também fazer de entre os Inspectores Especialistas Principais que possuam os seguintes requisitos:

- a) Tenham pelo menos cinco anos de efectivo serviço inspectivo e a classificação de Muito Bom;
- b) Possuam o bacharelato na área académica indicada no aviso de abertura do concurso;

2. O Recrutamento para a categoria de Inspector Técnico de 3ª Classe, poder-se-á também fazer de entre os Subinspectores Principais de 1ª Classe, que reúnem os seguintes requisitos:

- a) Tenham pelo menos cinco anos de efectivo serviço inspectivo e a avaliação do seu serviço classificação de Muito Bom;
- b) Possuam o curso Médio ou equivalente;
- c) Obtenham aprovação no concurso de pré- selecção.

3. Aos Inspectores Superiores de 2ª Classe e aos Inspectores Técnicos de 3ª Classe que tenham transitado para aquelas categorias nos termos do disposto nos números 1 e 2 deste Artigo é vedada a promoção para além das categorias de Inspector Principal e Inspector Técnico de 1ª Classe, enquanto não reunirem os requisitos para o acesso as demais categorias das respectivas carreiras.

Artigo 20º

(Legislação Em Vigor)

O disposto no presente diploma, não prejudica a aplicação da legislação em vigor, tendo em conta o carácter e a natureza específicas da carreira.

Artigo 21º

(Regime Remuneratório)

O regime remuneratório dos Inspectores da Educação, é o constante do Decreto n.º 20/01 de 06 de Abril.

Artigo 23º
(Dúvidas e Omissões)

As dúvidas e omissões, resultantes da interpretação do presente estatuto, serão resolvidas por despacho conjunto do Ministro da Educação e do Ministro da Administração Pública, Emprego e Segurança Social.

Artigo 24º
(Entrada em vigor)

O presente estatuto entra em vigor a partir da data da sua publicação.

PUBLICA-SE

FEITO EM LUANDA AOS _____ DE
_____ DE _____

ANEXO 25

DOCUMENTO DA CONFERÊNCIA DOS
BISPOS CATÓLICOS DE ANGOLA
E S. TOMÉ

Ficha Técnica

Título

Identidade e Missão da Escola Católica em Angola

Obra

Documento da Conferência dos Bispos Católicos de Angola
e S. Tomé

Coordenadora

Irmã Maria da Conceição Adelina, SCJ

Design Gráfico e Impressão

E.A.L. - Edições de Angola

Rua Vereadores Prazeres n.º 41-43 Telefone 442899/442109 -
(São Paulo)

e-mail: eal@netangola.com

Tiragem

1000 exemplares

ABREVIATURAS

GE, «*Gravissimum educationis*», *Documento do Vaticano II*.

CEC, «*A Escola Católica*», *Documento da Sagrada
Congregação para a Educação Católica, 19 de Março de
1977, festividade de S. José.*

UMA PALAVRA DE APRESENTAÇÃO

RAZÃO DE SER DOCUMENTO.

A Conferência dos Bispos católicos de em Angola declarou este ano de 2003 como o ano da Educação. A fim de preparar este grande acontecimento a Comissão Episcopal de Educação celebrou um Seminário de 3 dias em Maio de 2002. As conclusões ou pistas de trabalho foram apresentadas às comissões diocesanas onde por sua vez foram estudadas na base por todos os professores das nossas escola da Igreja. Mais tarde a Comissão Nacional e a Comissão Arquidiocesana de Luanda fizeram o apanhado de todas as apartações nascidas na base. O resultado é os presentes documento que tem por título: **Identidade e Missão da Escola Católica em Angola.**

IDEÁRIO E PROJECTO EDUCATIVO

Este documento, aprovado pela CEAST (Conferência Episcopal de Angola e S. Tomé), pretende expor a todos o trabalhadores do ensino qual é o nosso "Projecto Educativo" para todas as escolas da Igreja. Com muito prazer colocamos este documento nas mãos de todos os responsáveis do ensino e de todos os professores que são os verdadeiros formadores do homem útil ao país.

RESPONSABILIDADE HISTÓRICA

No início do terceiro milénio a educação e a escola católica encontram-se perante novos desafios. No contexto sócio-político actual de reconstrução do país, depois da conquista da paz, a escola é factor fundamental do documento.

A Igreja, consciente da sua responsabilidade de anunciar a salvação a todos, está empenhada no processo e difusão da educação. A Igreja Católica assume a sua missão de

colaborar com o governo na educação da pessoa Humana.
Em resumo, almejamos uma Escola Nova para uma Angola Nova.

D. Luís Maria Pérez de Onraita

Bispo de Malange e Presidente da
Comissão Episcopal de Educação

Luanda, 15 de Outubro de 2003,

Memória de S. Teresa de Ávila, Doutora da Igreja

221

INTRODUÇÃO

"A Escola é lugar privilegiado da promoção integral mediante o encontro vivo e vital com o próprio património cultural".

A) FUNDAMENTO

Toda a pessoa tem direito à educação.... A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos Direitos Humanos... Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos. **Artigo 26 da Declaração Universal do Direito à Educação.**

À família, com especial colaboração do Estado, compete promover e assegurar a protecção e a educação integral das crianças e dos jovens. **Artigo 29, da Constituição de Angola.**

O Estado, com a colaboração da família e da sociedade, deve promover o desenvolvimento harmonioso da personalidade e dos jovens e a criação de condições... **Artigo 31, da Constituição de Angola.**

O Estado promove o acesso de todos os cidadãos à **instrução, à cultura e ao desporto...Artigo 49 da Constituição de Angola.**

B) O NOVO SISTEMA DE ENSINO EM ANGOLA

O sistema de educação vigente, aprovado em Dezembro de 1977 e implementado a partir do ano lectivo 1978/1979 teve um enorme desfasamento entre os objectivos propostos e os recursos e meios mobilizados para a sua implementação. Depois de longos anos de

221

experiência as deficiências identificadas trouxeram como consequência por um lado, a não cobertura de toda a população em idade escolar e por outro, a ineficácia do sistema traduzido pela fraca rentabilidade do mesmo.

O novo sistema de educação pretende ser mais realista e funcional, permitindo responder satisfatoriamente às necessidades socio-económicas do País, na actual fase caracterizada pela recuperação e estabilidade socio-económica.

Os objectivos e princípios educacionais consagrados na reformulação do sistema de educação, direccionados para a unidade nacional e a dignidade da pessoa humana estabelecem o pluralismo de expressão e de organização política, o respeito e a garantia dos direitos e liberdades fundamentais do indivíduo.

Define o sistema de educação como o conjunto de estruturas, instituições e formas, através das quais se realiza a educação no país, com base nos preceitos de uma sociedade democrática e de direito.

Apresenta como objectivo fundamental a formação global e harmoniosa da personalidade do indivíduo, o desenvolvimento da "consciência pessoal e social", "tolerância", "cultura da paz", e a "preservação do ambiente".

Define ainda os princípios gerais que norteiam o sistema de educação, insistindo na correspondência entre os objectivos de formação e os de desenvolvimento do país, princípios da formação integral.

O Estado Angolano deve garantir a igualdade de acesso e frequência dos diversos níveis de ensino a todos os cidadãos, sem discriminação, garantindo deste modo a sua independência de qualquer crença filosófica e religiosa (laicidade), na formação do indivíduo.

229

Estipula a democratização e o princípio da gratuidade do ensino, assim como torna obrigatória a escolaridade de todo cidadão no ensino primário. Estabelece a Língua Portuguesa como a língua de ensino paralelamente as línguas nacionais.

C) PROTOCOLO ENTRE O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA E A IGREJA CATÓLICA

Existe um Protocolo de colaboração entre o Ministério da Educação e Cultura e a Igreja Católica, que está plenamente convencida de que, ao oferecer o seu projecto educativo ao Homem do nosso tempo, realiza a sua função eclesial insubstituível e urgente.

No âmbito do Protocolo o Estado garante, protege, promove e complementa os direitos de qualquer cidadão inerentes à Educação e ao Ensino, reconhece a Igreja Católica como seu parceiro privilegiado na educação da sociedade.

D) O PENSAR DA IGREJA SOBRE A EDUCAÇÃO E ENSINO

"O Concílio Ecuménico considerou atentamente a gravíssima importância da educação na vida da pessoa e a sua influência cada vez maior no progresso social do nosso tempo".

A Igreja, para realizar o mandato recebido do seu fundador, de anunciar o mistério da salvação à todos e de tudo instaurar em Cristo, deve cuidar de toda a vida da Pessoa Humana, mesmo da terrena enquanto está relacionada com a vocação celeste, tem a sua parte no processo e difusão da educação. Por isso, o sagrado Concílio enuncia alguns princípios fundamentais sobre a educação cristã, mormente nas escolas.

222

Ciente e consciente dos graves problemas inerentes à educação cristã na sociedade pluralista contemporânea, a Comissão Episcopal da Educação Católica apresenta uma reflexão sobre a natureza e as notas características de uma escola que quer definir-se como "Católica"

A Sagrada Congregação faz também apelo a todos os responsáveis pela educação - pais, professores, autoridades escolares - para que reúnam todos os recursos e meios disponíveis que permitam à Escola Católica exercer um serviço realmente cívico e apostólico..

Os pais, a quem em primeiro lugar cabe não só o dever mas também o direito de educar os filhos, devem gozar de verdadeira liberdade na escolha da escola. No mundo de hoje a educação não é apenas um direito, mas uma necessidade fundamental e uma condição indispensável para o desenvolvimento pessoal e comunitário. É um processo mais amplo que consiste em ajudar o educando a desenvolver os seus talentos e capacidades, de forma a atingir a sua plena realização como ser Humano.

A educação surge como um factor de integração social., como um factor privilegiado para construir a sociedade amanhã: a qualidade de educação hoje é bom indício da qualidade da sociedade de amanhã.

Portanto, a educação não é assunto de alguns, mas é um assunto de todos, pois ela é a chave do futuro de qualquer sociedade. Em todo o mundo hoje é uma prioridade social.

E) OBRA EDUCATIVA DA IGREJA CATÓLICA EM ANGOLA

O interesse, a dedicação e o compromisso da Igreja Católica pela educação é evidente no desenrolar da história que tem sido vivida. O caso de Angola não é excepção. Foi

a partir da segunda metade do séc. XIX que se iniciou a evangelização sistemática e progressiva da população angolana, evangelização que continuou no séc. XX.

A Igreja, ao serviço da Humanidade, teve presente a pessoa na sua totalidade, integridade e dignidade procurando abranger todos os aspectos e todos os níveis possíveis.

As missões da Igreja que firmaram raízes por toda Angola, organizaram as suas escolas e internatos, quer para meninas quer para rapazes, conforme o critério de que a educação deve ser para todos. Muitas paróquias também tiveram as suas escolas.

Nestas escolas concluíram os primeiros Níveis do Ensino cidadãos que hoje ocupam lugares de relevo. Aqui se formaram os primeiros professores angolanos em 1960 e continuaram formando-se durante décadas. Formação que não ficou fossilizada, mas que continuou com frequentes "cursos de aperfeiçoamento" correspondentes às reciclagens de hoje. Estes professores eram bem considerados e compensados, particularmente nas zonas rurais.

A acção educativa das missões atingia as aldeias localizadas na sua área, a fim de que as crianças tivessem a oportunidade e a possibilidade de frequentar a escola indistintamente.

A aldeia dispunha da sua capela-escola, uma sala polivalente. Aqui se reunia o povo diariamente para começar a jornada com uma breve oração; se transmitiam as notícias e avisos de interesse comum; se ministrava formação moral e religiosa; se celebrava o culto nos Domingos... Porém, a actividade que mais tempo ocupava a sala era a da escola.

Monitores Escolares e também Professores de Posto instruíam e educavam as crianças mais pequenas das

223

aldeias. Estas escolas oficializadas dependiam directamente das missões, chegando assim aonde o Estado não chegava. Tudo isto, porém, com esforço, desprendimento e sacrifício.

Muitos quadros estatais vieram sendo preenchidos por pessoas cuja "raiz" foi alimentada e consolidada nos seminários católicos. O trabalho não foi em vão

Obras da Igreja Católica podem bem ser consideradas as compilações de contos e de provérbios que encerram a sabedoria popular transmitida oralmente de geração em geração. Igualmente a elaboração de dicionários de diversas línguas nacionais, bem como gramáticas das mesmas línguas que explicam o porquê de determinadas expressões e giros linguísticos peculiares. A tradução e impressão de grande parte dos livros da Bíblia, assim como a publicação de manuais de formação moral e religiosa em diferentes línguas, por vezes com resistência e certa oposição por parte do Estado.

Estas são as "raízes" que chegaram a dar bons frutos. Nesta "nova era" a "Escola Católica", considerada "parceira privilegiada", "está a voltar" e pretende avançar contando com todo o apoio possível do Governo. Sente-se interpelada pela maior pobreza que atinge uma percentagem da população demasiado elevada, que é o analfabetismo. Empenha-se e disponibiliza-se a unir as suas forças a fim de dar a melhor resposta às necessidades existentes neste sector prioritário da Educação.

1ª PARTE

IDENTIDADE DA ESCOLA CATÓLICA

1. - OBJECTIVOS GERAIS DA ESCOLA CATÓLICA

O projecto educativo da Escola Católica, tem em conta os actuais condicionamentos culturais, define-se precisamente pela referência explícita ao Evangelho de Jesus Cristo, que deve radicar-se na vida e na consciência dos fiéis.

No âmbito da liberdade de criação e direcção de centros educativos, no direito por parte das famílias na escolha de escola, o direito de gratuidade que assegura o acesso de todos à educação, é conferida à Igreja a possibilidade de criar espaços próprios consagrados à educação.

A Escola Católica permite e ajuda as famílias a promover:

- O pleno desenvolvimento da personalidade de cada aluno. A Igreja afirma: "Esta educação deve ser integral, tendente a formar a pessoa toda, sem esquecer nenhuma dimensão". (GE,1).
- A formação no respeito dos direitos e liberdade fundamentais e no exercício da tolerância e da liberdade dentro dos princípios democráticos de convivência
- A aquisição de hábitos intelectuais e técnicas de trabalho, assim como de conhecimentos científicos, técnicos, humanísticos, históricos e estéticos
- O desenvolvimento de atitudes, de capacidade laboral, respeito pelo pluralismo,
- Disposição para comprometer-se pessoal e solidariamente, ou seja, conseguir a maturidade pessoal e social,
- Abertura ao Transcendente tendo Cristo como centro.

2.- CARÁCTER ESPECÍFICO DA ESCOLA CATÓLICA (EC 33-35)

O que define a especificidade do carácter "Católico" da Escola é a concepção cristã que ela dá à realidade, a partir de Cristo que é o centro da mesma realidade.

No projecto educativo da Escola Católica, Cristo é o fundamento: Ele revela e promove o sentido novo da existência humana e transforma-a capacitando a pessoa a viver, pensar, querer e agir segundo a mentalidade Evangélica, fazendo das bem aventuranças a sua norma de vida. **A escola é "Católica", porque os princípios evangélicos são as suas normas educativas, motivações interiores e meta final.**

A Escola Católica é consciente do seu empenho de promover a pessoa integralmente, porque em Cristo (homem perfeito) todos os valores encontram a sua plena realização. Cristo eleva e enobrece a pessoa, valoriza a sua existência, constitui a meta e o exemplo de vida proposto aos jovens pela Escola Católica.

3.- SÍNTESE ENTRE FÉ E CULTURA (EC 38-43)

A Escola Católica, ajuda aos alunos a realizar a síntese entre fé e cultura através do ensino. Neste contexto, a Escola desenvolve as várias disciplinas com as técnicas, métodos e atitudes morais e sociais que permitam ao aluno desenvolver a sua personalidade e enquadrar - se como membro activo na sociedade humana. O saber colocado no horizonte da fé, torna-se sabedoria e visão da vida. O educador cristão pode formar o espírito e o coração dos alunos e dispô-los a aderir a Cristo de modo pessoal, para enriquecer também a sua cultura.

A escola apresenta o saber como uma verdade para descobrir através das diversas disciplinas. o reconhecimento

to da verdade que orienta a pessoa à procura da verdade total. Quando o mestre cristão descobre e aprecia os valores, orienta-os gradualmente às realidades eternas.

Portanto, depende muito da capacidade dos educadores, para que a Escola chegue a ser uma escola de fé. A síntese entre cultura e fé, é realizada através da síntese entre fé e vida, na pessoa dos educadores cristãos. Testemunham com a vida o que acreditam e falam com palavra,

4. - SÍNTESE ENTRE FÉ E VIDA (EC 44-48)

A Escola Católica tem como objecto específico, a formação integral da personalidade cristã do aluno, e para atingir este objectivo deve formá-lo através das diversas experiências vividas na Escola, em um processo gradual de contínua conversão para descobrir o que Deus quer que seja: superar o individualismo, descobrir à luz da fé, que é chamado a viver com responsabilidade, a sua vocação em solidariedade com os outros: transformar este mundo para o bem dos outros homens.

Através da Ciência, descobrir o Criador, e sentir-se procriador e dador de vida para os outros.

A Escola Católica se empenha em criar no ambiente da comunidade educativa um clima que ajude a viver a própria fé em Deus e em Cristo, integrando fé - vida. Portanto o centro da acção educativa é Cristo, modelo no qual o cristão deve configurar a própria vida.

A acção específica da Escola Católica, desenvolve-se em coordenação com outras instituições educativas: família, comunidade cristã, associações culturais, juvenis, grupos ecuménicos, etc.

A Escola Católica, através duma educação sistemática e crítica da realidade, prepara os jovens a serem capazes de escolher livre e conscientemente, com juízo crítico, os valores das mensagens que lhes apresentam os Meios de Comunicação Social. Deste modo, os educandos poderão integrar a cultura na sua fé cristã..

**5.- FORMAÇÃO RELIGIOSA MORAL E CIVICA
(EC 49-52)**

No desenvolvimento da sua missão específica "transmitir de modo sistemático e crítico a cultura à luz da fé, e educar promovendo a dupla síntese entre cultura e fé, e ensino da doutrina evangélica. Este é elemento fundamental da acção educativa, que entende orientar o aluno a uma escolha consciente de viver com empenho coerente a sua fé. Para resgatar os valores cívicos, morais e culturais perdidos, a Igreja dá importância relevante nas suas escolas à educação religiosa. A Igreja pretende assim ajudar os jovens a amadurecer na própria fé. Prescindir da educação religiosa na Escola Católica seria abdicar da cultura africana.

6.- COMUNIDADE EDUCATIVA

A Escola Católica é lugar do encontro e de participação da comunidade educativa. Ela deve constituir-se em comunidade que tem por fim a transmissão dos valores da vida. O seu projecto, tende a adesão a Cristo, medida de todos os valores na fé. A fé cristã, efectivamente, nasce e cresce no seio de uma comunidade.

A dimensão comunitária da Escola Católica é exigida em todas as outras escolas, mas pela própria natureza da fé. A Escola Católica é consciente de que a comunidade que ela constitui deve alimentar-se continuamente e confrontar-se

com as fontes donde dimana a razão da sua existência.

Com Cristo a Escola Católica encontra força para a realização do seu projecto educativo, dando vida a um ambiente comunitário escolar, animado pelo espírito evangélico de liberdade e caridade. Neste sentido o saber torna-se um dever de serviço e de responsabilidade para com os outros.

A Escola Católica constitui uma comunidade autêntica e verídica, a qual, cumprindo a sua tarefa específica de transmissão cultural, ajuda todos os membros a adoptarem o estilo de vida segundo a mensagem Evangélica.

A participação vivida com espírito evangélico, é, por sua natureza, testemunho, que não só edifica Cristo na comunidade, mas o irradia, tonando-se sinal profético para todos.

**7. - A ESCOLA CATÓLICA
COMO SERVIÇO ECLESIAL E SOCIAL**

A Escola Católica, garantindo à sociedade pluralista de hoje, de modo institucional, uma presença cristã no mundo da cultura e do ensino, revela com a sua própria existência as riquezas da fé, apresentadas como resposta aos grandes problemas que atormentam a humanidade. A Escola Católica está chamada sobretudo a prestar um serviço dedicado à Igreja assegurando a sua presença no campo educativo escolar em favor da família humana.

Trabalhar neste apostolado significa, portanto, exercer uma missão eclesial insubstituível e urgente.

8. - RESPONSABILIDADE DA ESCOLA CATÓLICA HOJE

Identificar e estabelecer as condições que lhe permitam desempenhar a sua missão. Todas as escolas devem responder plenamente ao projecto educativo que as deveria caracterizar. As escolas por sua vez devem correspon-

226

der às necessidades dos tempos e dos lugares.

Aqueles católicos que trabalham na escola devem ter uma consciência mais clara da identidade da própria Escola Católica e enfrentar os desafios que a sociedade apresenta, especialmente do pluralismo e da tendência a marginalizar a mensagem cristã. (A fidelidade ao projecto educativo da Escola Católica, exige uma contínua auto crítica e um retorno constante aos princípios e aos motivos inspiradores dos quais se deve deduzir não uma resposta automática aos problemas de hoje, mas o sentido orientador que permitirá resolvê-los em diálogo com as novas perspectivas pedagógicas e em colaboração com todos aqueles que, sem distinção de confissão, trabalham honestamente pelo verdadeiro desenvolvimento da Pessoa Humana.

9. - REALIDADE ACTUAL ANGOLANA

Toda a visão da vida se baseia, com efeito, numa determinada escala de valores nos quais se crê, e que confere aos mestres e aos adultos autoridade para educar. Na escola se instrui para educar, isto é, para construir a pessoa desde dentro, para o libertar dos condicionamentos que o poderiam impedir de viver plenamente como pessoa. A escola deve, portanto, partir de um projecto educativo intencionalmente dirigido à promoção total da pessoa.

A Escola Católica vive imersa dentro da realidade de todo o Povo Angolano, que há longos anos tem sido alvo de muito sofrimento e, portanto, com grandes traumas. O momento actual impele a Escola Católica a lançar o seu olhar para a Pessoa ferida na sua dignidade, valorizá-la e orientá-la em busca de um horizonte onde a criança, o jovem e o adulto se sintam respeitados e amados, e responsáveis na reconstrução do País.

A realidade do País leva a que a maioria das famílias não

tenha condições de vida digna e muitas vivam em condições realmente miseráveis. As famílias são muito numerosas e em residências superlotadas; doenças contínuas vão dizimando a população; a desagregação familiar afecta profundamente as crianças e as consequências repercutem-se no insucesso e absentismo escolar.

Nos lares reina a violência, o alcoolismo, e em geral um ambiente pouco favorável, onde não há valores morais, carregada da influência negativa dos meios de comunicação social. Economicamente, o índice de pobreza atinge níveis elevados, com tendência a agravar-se, devido aos grandes desequilíbrios sociais.

Neste ambiente familiar vivem os nossos alunos e educadores e levam toda essa carga à escola. Esta situação desmotiva tanto o educador como o educando.

Encontramo-nos portanto, com alunos que têm uma má alimentação, carência de material escolar e não têm ambiente que os ajude a estudar em casa. Alguns são obrigados a trabalhar para ajudar a família, e muito principalmente nas zonas rurais, não contam com meios de transporte para se deslocar, encontrando-se a escola a vários quilómetros. Tudo isto, por vezes provoca um rendimento escolar baixo e até a falta de assiduidade e interesse.

Os professores vivem esta mesma realidade familiar, além de terem uma profissão com pouco reconhecimento social, salários baixos e muitos deles com pouca capacitação profissional pedagógica. Nas zonas rurais tal como os alunos, os professores também não têm transporte ou habitação. Tudo isto unido ao ambiente social e à falta de interesse por parte das famílias, leva em alguns casos a atitudes pouco dignas e educativas, pois há professores que não são educadores por vocação. Trabalham simplesmente para sobreviver, já que não são dignificados na sua missão.

IIª PARTE

MISSÃO DA ESCOLA CATÓLICA

A Escola católica caracteriza-se por ser uma escola para a Pessoa e das Pessoas. " A Pessoa de cada um, com as suas necessidades materiais e espirituais, é central na mensagem de Jesus: por isso a promoção integral da Pessoa Humana é o fim da Escola Católica. Nela, " O cuidado da Instrução é o AMOR". Sab. 6, 17

1.- PRINCÍPIOS GERAIS

A Igreja exerce a sua missão adaptando os meios às condições dos tempos e às novas necessidades do género humano. No encontro com as diversas culturas e perante as conquistas incessantes da humanidade, a Igreja, mediante o anúncio da fé, revela "ao Homem de todos os tempos o fim transcendente, o único que dá à vida o seu sentido pleno". Em ordem a esta missão, a Igreja institui as próprias escolas, porque reconhece nelas um meio privilegiado para a formação integral do homem: a escola é, com efeito, um centro em que se elabora e se transmite uma concepção específica do Homem e da História.

Esta missão exige, por um lado, uma grande responsabilidade, mas inclui também uma profunda grandeza: "é bela... E de grande responsabilidade..." (GE,5)
A Igreja Católica está consciente da necessidade permanente de aumentar em Angola as possibilidades e a qualidade do Ensino e da Educação e disposta a oferecer a sua colaboração neste campo....

Pela Escola Católica a Igreja participa no diálogo cultural com uma contribuição original e propulsora do verdadeiro progresso na formação integral da Pessoa Humana. A ausência da Escola Católica constituiria uma

perda imensa para a civilização, para o Homem e para os seus destinatários

2. - IMPLICAÇÕES E DESAFIOS

No início do terceiro milénio a educação e a escola católica encontram-se perante novos desafios criados pelo contexto sócio-político e cultural.

Trata-se especialmente da crise de valores que assume muitas vezes as formas de subjectivismo difuso, de relativismo moral e de permissivismo, exaltados pelos meios de comunicação social. O profundo pluralismo, que invade a consciência social, dá origem a comportamentos diferentes, às vezes de tal maneira antitéticos que acabam por destruir qualquer identidade comunitária.

Conscientes de que a maior riqueza do país são as Pessoas, para que o direito à educação seja respeitado e possa constituir um factor de desenvolvimento da nossa sociedade é necessário, por um lado, aproveitar as melhores possíveis as oportunidades educativas que já existem; e, por outro, investir seriamente no ensino: formação e remuneração digna dos professores, elaboração de programas adequados à realidade do país e difusão do material didáctico correspondente, construção e apetrechamento* de escolas, etc.

Para que a educação promova os valores da justiça e da paz é necessário combater e punir a corrupção, de modo que a passagem de ano corresponda ao mérito* do aluno e não a qualquer tipo de favores. Para promover a reconciliação nacional e o respeito pelas diferenças importa dar a conhecer e valorizar a diversidade cultural, étnica e linguística.

Angola tem uma elevada taxa de analfabetismo, que é

ainda mais acentuado entre as mulheres. Não basta apontar como justificações o colonialismo e a guerra civil. Nesta perspectiva, as campanhas de alfabetização e as iniciativas de educação de adultos assumem um papel de grande importância. Como referimos, a alfabetização não pretende apenas ensinar a ler e a escrever, mas ajudar a pessoa a entender o mundo em que vive e a participar nele de uma forma consciente, útil e construtiva. A educação de adultos tem de respeitar o ritmo e a sensibilidade dos educandos* e procurar criar uma, comunidade educativa' onde cada um ensina o pouco que sabe e aprende o muito que ignora, em vez de reproduzir simplesmente o esquema clássico em que o professor ensina e o aluno aprende de forma passiva.

Por fim, não podemos esquecer que os pais têm a obrigação de acompanhar e estimular os seus filhos nos estudos, procurando que nenhum fique aquém da escolaridade obrigatória e que todos possam ir tão longe quanto são capazes. Além disso, nomeadamente através de associações de Pais e Encarregados de Educação' devem intervir junto da escola, para que esta possa melhorar a sua qualidade de ensino (promovendo a qualidade dos professores, combatendo a corrupção, interpellando tanto os pais e encarregados de educação que pactuam com a corrupção como aqueles que a promovem, etc.). É claro que normalmente quanto maior for o nível educativo dos pais tanto melhor poderão desempenhar esta importante missão.

Proporcionar estudos e educação a quem não a recebeu nem recebe é o primeiro, grande e global desafio. É uma questão de humanização: ajudar as pessoas a desabrochar, a crescer, a desenvolver e produzir bons frutos. A pessoa está vocacionada para ser autónoma, solidária e responsável. Para viver e usar os Direitos Humanos que lhe pertencem e são exigência da sua

própria dignidade. Sem estudos e educação a pessoa fica atrofiada, não consegue desenvolver as suas capacidades e por isso viverá só parcialmente como pessoa.

a) Alfabetização

Se sempre foi prioridade, o é agora com o fim da guerra e a integração de tantos adultos, jovens e crianças que não tiveram escola. Estas pessoas precisam muito de ser acolhidas e ajudadas a resolver as suas necessidades básicas, mas precisam igualmente de escola.

O mesmo se diga de muitas pessoas, jovens e crianças que não tiveram escola por causa da guerra e de viverem deslocadas. Toda esta gente necessita urgentemente de escola. O Governo tem um projecto de alfabetizar toda a população adulta até ao ano 2015. Mas, pela experiência sabemos, que entre o que se promete e o que se consegue há uma grande distância pois as capacidades e força de vontade não são iguais aos desejos e promessas.

Por isso é urgente que a Igreja se empenhe seriamente neste trabalho. Que ao ensinar a ler e escrever se dê uma doutrinação sobre a dignidade da pessoa humana, os D.H., a Constituição, a Educação Moral e Cívica.

b) Escolas para todos os níveis

A Igreja desde o protocolo de 1992, tem-se empenhado em reconstruir, construir e abrir Escolas. Não podemos dar números exactos. Mas a Igreja neste momento deve ter mais de 140.000, alunos nas suas Escolas em Angola. Com a assinatura do último protocolo entre o MEC e a Igreja, no qual o Estado se compromete a pagar os salários dos professores e serviços a todos os níveis, incluindo os Cursos Médios, torna-se mais fácil para a Igreja abrir e manter as Escolas. Com uma propina acessível, poder-se-ão manter

as Escolas. Assim toma-se hoje uma verdadeira prioridade para a Igreja: que todas as Paróquias, Missões, Centros criem Escolas em todas as aldeias, bairros, centros onde haja necessidade.

c) Atenção ao Ensino médio técnico profissional

Angola necessita de técnicos médios para se desenvolver. Precisa de quadros com uma cultura mínima e uma preparação profissional em todos os ramos: na agricultura, nas pescas, no comércio, no funcionalismo público, secretariado, etc., etc.

Além disso, há muita juventude e muitos ex-militares que ficarão "vagos", caso não sejam preparados e orientados para uma profissão onde ganhem o seu salário e ajudem a desenvolver o País.

Mais, as idades destes jovens e homens são um apelo a dar-lhes a mão quanto antes. Se deixamos passar os anos sem iniciativas neste sentido, poderá ser tarde para a maior parte deles. O momento actual é psicologicamente um momento propício e oportuno.

d) Educar para um Humanismo Cristão

Os valores humanos, espirituais, culturais devem ser promovidos e defendidos. No congresso internacional da OIEC foi muito sublinhada esta dimensão da Educação Católica, podemos mesmo dizer, Cristã. A experiência destes XX séculos mostra bem quanto o humanismo cristão se tem revelado o melhor caminho para o desenvolvimento integral, harmonioso e equilibrado das Pessoas.

Quanto à mensagem cristã que o Evangelho nos revela é o melhor caminho e ambiente para viver na Verdade, na Justiça, na Fraternidade e assim construir a Felicidade da

Humanidade. A educação, ministrada nas Escolas da Igreja, deve promover, respeitar e defender a dignidade da pessoa e de todos os seus Direitos. Não só com a teoria, educando sobre os D.H., a Moral, a Verdade e competência, a Justiça Social e a Solidariedade, mas também criando um ambiente propício a viver, já na Escola, estas relações e vida. A Escola Católica forma pessoas competentes, justas e responsáveis. A dimensão religiosa estará presente, mas como interiorização e dinamização interior a viver esta vida e responsabilidade, pessoalmente, na família e na sociedade.

A Escola Católica tem sempre presente a opção preferencial pelos mais pobres

3. - POSSÍVEIS RESPOSTAS

A Escola Católica insere-se na missão salvífica da Igreja e especialmente na exigência da educação na fé. O projecto educativo da Escola Católica, que deve ter em conta os actuais condicionamentos culturais, define-se precisamente pela referência explícita do Evangelho de Jesus Cristo, que deve radicalizar-se na vida e na consciência dos fiéis.

A Igreja esforça-se por formar:

- Personalidades equilibradas,
- Comunidades humanas, cristãs convictas e responsáveis.

O pluralismo cultural convida, portanto, a Igreja a reforçar o seu compromisso educativo para formar personalidades fortes, capazes de resistirem ao relativismo enfraquecedor e de viverem coerentemente as exigências do próprio baptismo. Solicita-a, além disso, a promover comunidades cristãs autênticas que podem dar, em atitude de diálogo, precisamente em virtude do seu cristianismo

vivo e operante, um contributo original e positivo para a construção da sociedade terrena. Para esse fim o pluralismo incita a Igreja a potenciar os seus recursos educativos.

A Escola Católica, como parceira reconhecida e considerada na educação, pretende oferecer:

- A formação de bons cristãos e honestos cidadãos, membros plenamente activos na família, na sociedade e na Igreja.
- O serviço educativo que transforme a pessoa, a partir da própria pessoa e em todas as suas dimensões, através de uma formação integral e integradora que considere as diversas tradições e culturas.
- Promoção e vivência de uma cultura de paz, justiça, reconciliação, perdão, solidariedade, subsidiariedade, responsabilidade, fraternidade... segundo o Evangelho, condição necessária como caminho para uma sociedade autenticamente humana.
- Vivência da síntese entre fé, cultura e vida, tendo Cristo como centro e sendo a escola lugar de diálogo permanente entre a mesma fé e cultura, entre a fé e as propostas que a família e a sociedade de ontem e de hoje apresenta.
- Formação da consciência recta, esclarecida e crítica, do diálogo, da comunicação...
- Apresentação e representação do testemunho do amor humano e divino, indo ao encontro dos pobres e desfavorecidos e promovendo-os humana e cristãmente.

4. - EDUCAR PARA OS VALORES

A Escola Católica educa e favorece a vivência dos seguintes valores:

- Aceitação de si, dos outros, das diferenças,
- Respeito pela vida, pela natureza,
- A família como um valor e escola de amor, confiança, diálogo, tolerância, estima, amizade,...

231

- Fraternidade, solidariedade e partilha
- Justiça e paz
- Gosto pelo trabalho, sentido da responsabilidade,
- Honestidade e verdade, participação, democracia
- A escola deve formar os jovens para a autonomia; ganhar a vida com o trabalho honesto, formar para a gratuidade e liberdade

5. PERSPECTIVAS DA ESCOLA CATÓLICA

Coordenação das Escolas Católicas, a nível da Conferência Episcopal e de cada Diocese, com o fim de trabalhar em comunhão e unidade evangélicas. A união constituiu uma força.

- Incentivarão a participação e a formação das comunidades Educativas (alunos, professores e pais), servindo-se dos meios necessários, pertinentes e possíveis, fim de responder à situação da realidade angolana actual.
- Formação de grupos dinamizadores, a nível nacional e provincial, em estreita ligação e colaboração, em partilhar nos aspectos pedagógico-didáctico e religioso-moral-cívico.
- Libertação da pessoa das sequelas da guerra e da violência, oferecendo alternativas válidas, positivas, compensadoras e libertadoras capazes de restaurar e construir as pessoas que se encontram carentes de humanidade. Só com pessoas restauradas poderá restaurar - se a Nação.
- Formação de uma sociedade mais consciente, mais humana e mais cristã, onde a pessoa é sujeito autónomo, livre, activo, responsável, solidário e criador da história... através da vivência cristã de todos os educadores.

É urgente investir nos formadores, para uma educação que prepare o educando para uma vivência em comunhão, onde reine a confiança, o diálogo, a tolerância,

onde os valores da cultura são transmitidos e vividos numa autêntica inculturação.

Num País que viveu os flagelos da guerra, é necessário que o trabalho educativo forme as futuras gerações para a não-violência, para a reconciliação, o perdão, a aceitação das diferentes etnias, para a harmonia e paz.

A escola deve formar os jovens para a autonomia; ganhar a vida com o trabalho honesto, formar para a gratuidade e liberdade.

A juventude actual, está marcada pela injustiça e corrupção. A Escola Católica tem a difícil missão de educar para a democracia, a honestidade, sinceridade, verdade e responsabilidade.

Muitos valores morais estão esquecidos; a juventude precisa de ser preparada para respeitar a vida em todos os níveis, sobretudo assumir uma sexualidade responsável.

A ecologia é um valor que deve ser resgatado, através de uma educação que leve ao respeito pela mãe natureza, sensibilidade, admiração pelas belezas do universo que nos rodeia, para a aceitação das diferenças.

6. - LINHAS DE ACÇÃO

a) Organização e planificação da escola católica

A Escola Católica é uma forma de apostolado, querida pelo Concílio, com a qual os bispos de cada diocese pretendem contar. Nela se evidencia o princípio de subsidiariedade pelo qual a autoridade eclesiástica respeita as competências profissionais próprias do ensino e da educação. Com efeito o direito e o dever de exercer o apostolado são comuns a todos os cristãos, leigos ou clérigos. A escola católica une estreitamente o ensino e a educação religiosa a uma actividade profissional bem definida onde se destaca a missão do leigo que deve empenhar-se, não

só em transmitir conteúdos e desenvolver competências "científicas", mas ajudar a que os alunos façam uma síntese pessoal entre fé-cultura e fé-vida. Os diversos grupos que constituem a comunidade educativa são associados às decisões concernentes à escola, sobretudo no que se refere à elaboração e realização do projecto educativo cristão. A pastoral escolar, onde se manifesta claramente a cooperação entre clero, religiosos e leigos, deve inserir-se na pastoral de conjunto, à qual preside o bispo diocesano.

b) Garantia do carácter específico da escola católica

A Escola Católica tem um cariz Profético. Ensina a interpretar a voz do universo que revela o Criador e, mediante as conquistas da ciência, a conhecer melhor tanto Deus como o próprio Homem. Na vida escolar diária o aluno aprende que, mediante o seu agir no mundo, está chamado a ser testemunho vivo do amor de Deus entre as pessoas, porque ele é parte da história da salvação.

A autoridade eclesialística vela pela ortodoxia do ensino e pela observância da moral e a comunidade garante na prática o ambiente de educação cristã correspondente. Os pais, devem colaborar activamente na educação cristã dos seus filhos, e velar para que a escola seja fiel aos princípios cristãos.

Cabe aos professores uma missão muito importante na salvaguarda e na promoção da missão específica da escola católica, em particular no que diz respeito à atmosfera cristã que deve impregnar o ensino e a vida da escola. Em caso de dificuldades ou de conflitos relativos ao carácter autenticamente cristão da escola, a autoridade eclesialística pode e deve intervir.

c) Os membros da comunidade educativa

A comunidade educativa é chamada a promover o objectivo de uma educação cristã como lugar de formação integral através da relação interpessoal e opera tanto mais eficazmente quanto mais se reforça no ambiente a vontade de participação, portanto, a comunidade educativa (alunos, pais, professores, instituição de gestão e pessoal não docente), que exerce qualquer função na educação cristã, tem um papel muito importante no que diz respeito ao testemunho e à conservação do carácter específico da educação cristã.

Torna-se portanto, indispensável garantir a actualização da mesma comunidade, especialmente do corpo docente, com uma acção psico-pedagógica e pastoral adequadas.

A importância do clima relacional e do estilo das relações na fase evolutiva é bem conhecida. As relações pessoais com educadores marcantes e os próprios conhecimentos, têm maior influência na formação dos alunos, se desenvolverem num contexto de compromisso pessoal, reciprocidade autêntica, de coerência de atitudes, de estilo e de comportamento quotidiano.

A comunidade educativa compete formar a personalidade da criança em todas as dimensões da sua vida.

O professor escreve no próprio espírito das crianças, dos jovens e adultos. Dele depende que a Escola Católica possa realizar os seus intentos e iniciativas. Por isso, assume um valor extremamente importante a relação pessoal entre professor e educando. Seja, por isso, preparado com particular solicitude, para que esteja munido da ciência, quer profana quer religiosa, comprovada pelos respectivos títulos e possua a arte de educar, de harmonia com o progresso dos nossos dias e dos valores evangélicos.

Na comunidade educadora os pais têm lugar de destaque, porque são os primeiros e naturais responsáveis da educação dos seus filhos.

É necessário promover iniciativas que exortem e ofereçam um apoio concreto e empenhem as famílias no projecto educativo da escola.

A integração funcional entre a escola e a família representa a condição essencial, em que se revelam e desenvolvem todas as potencialidades que os alunos manifestam em relação aos dois ambientes, inclusive a sua abertura ao sentido religioso e às suas consequências.

d) Compromisso e solidariedade

Comprometer - se no caminho educativo, hoje em dia, é um autêntico desafio que exige grande fé na necessidade e na incidência deste apostolado.

A Escola Católica coerente com o seu carácter específico, tem a coragem e a audácia de fazer opções decisivas em conformidade com as necessidades actuais dos vários lugares em que se encontra a desempenhar a sua missão. Porém, a validade da intervenção educativa da Escola Católica não pode ficar condicionada pela eficiência imediata. A liberdade do educador e do educando é orientada não só pelo saber académico, mas, sobretudo, pela pedagogia do amor que vê mais além. Assim, a Escola Católica desempenha também o papel de fermento do mundo.

Confiando na acção misteriosa do Espírito que actua em cada pessoa, a Escola Católica põe-se à disposição de todos, sem exclusão dos que não pertencem à própria Igreja Católica, reconhecendo assim os bens espirituais, morais e os valores socioculturais das diferentes civilizações.

CONCLUSÃO

Na perspectiva da missão confiada à Escola Católica, este documento propõe-se animar todos os esforçadores tendentes a promover a causa da mesma Escola Católica.

Na sociedade pluralista actual ela pode, efectivamente, oferecer mais do que nunca um serviço inestimável e necessário. Através dos valores evangélicos, torna-se protagonista da construção de um mundo e de uma Angola nova, livre de uma mentalidade impregnada de hedonismo, de violência, de corrupção, de injustiças, de consumismo...

Dada a complexidade da problemática da Educação em Angola, dirige-se a toda a Comunidade Comunicativa, afim de que ela tome consciência e tenha uma participação activa.

Este Ideário é um ponto de referência para todas as escolas Católicas de Angola.

Nós, os Bispos Católicos de Angola, animamos a todos os trabalhadores no campo do ensino a colaborar na construção de uma "Angola Nova através de uma Escola Nova".

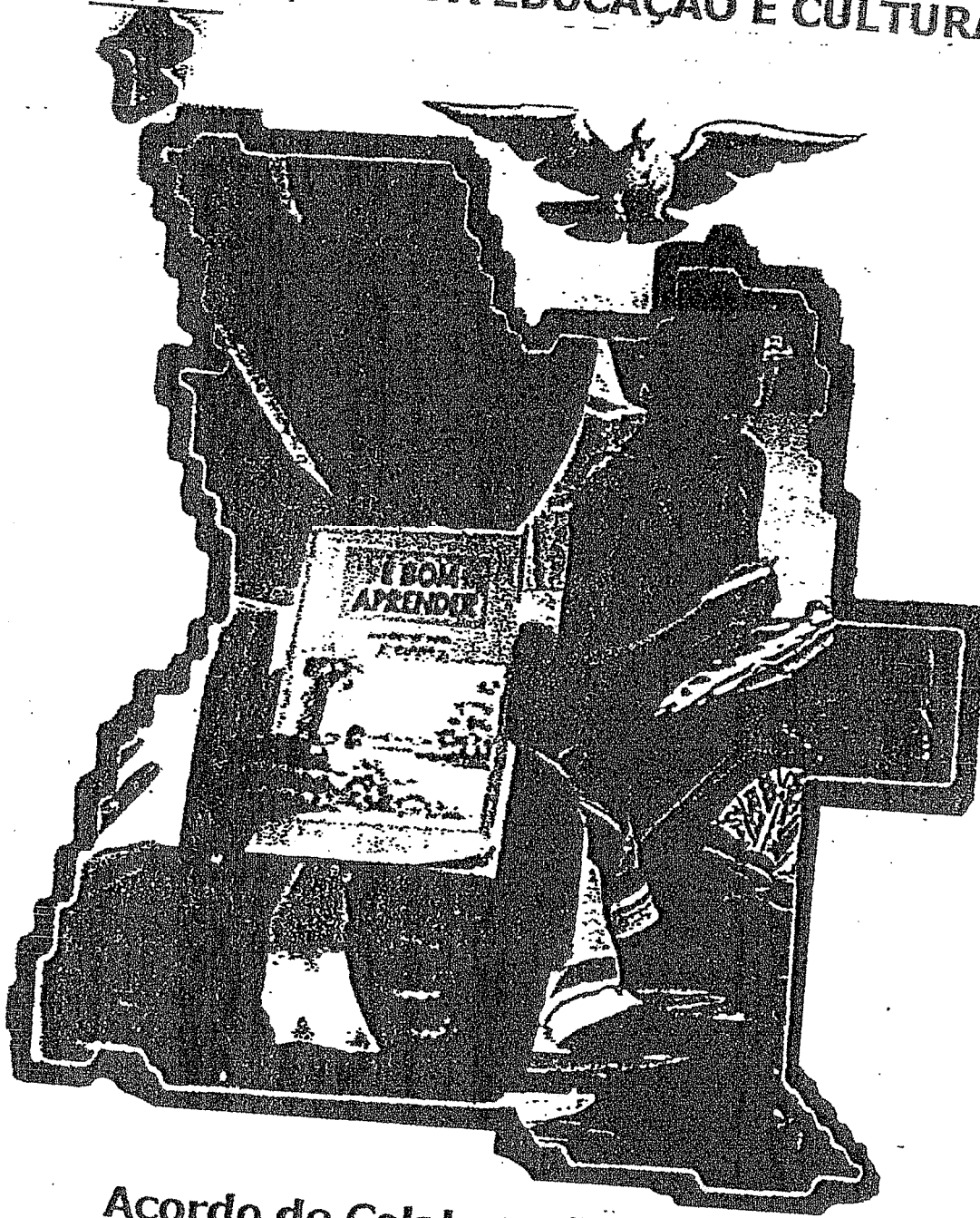
Luanda, 15 de Outubro de 2003.

ANEXO 26

Ann. 2



REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA



Acordo de Colaboração entre o
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
e a
IGREJA CATÓLICA - CEAST

Luanda / 2001

No dia 2 de Abril de 1992 foi assinado o Protocolo entre o Ministério da Educação e a Igreja Católica, com a finalidade de regular a devolução dos imóveis pertencentes a diversas Instituições da Igreja Católica e o impulso do funcionamento dos Centros da mesma, tendo em conta a institucionalização do Ensino Particular em Angola.

Ultrapassada essa primeira etapa, ambas as entidades sentem a necessidade de o actualizar e o fazem nos termos seguintes.

Considerando:

Que "Todo o homem tem direito à instrução, que será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais" (Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo XXVI),

Que "Os pais têm prioridade de direito na escolha do género de instrução que será ministrada a seus filhos" (Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo XXVI),

Que a legislação vigente em Angola reconhece a toda pessoa física ou colectiva o direito a fundar e dirigir Centros de Ensino dentro das disposições legais, quer a título oneroso, quer sem que visem o lucro com apoio financeiro do Estado, (Decreto 21/91)

Que é papel do Estado garantir, proteger, promover e, se necessário, complementar estes direitos dos cidadãos e instituições,

Que a Igreja Católica é consciente da necessidade permanente de aumentar em Angola as possibilidades e a qualidade do Ensino e da Educação, e que está disposta a oferecer a sua colaboração neste campo,

Tendo em conta que o Estado Angolano reconhece a Igreja Católica como seu parceiro privilegiado na educação da sociedade.

Clausula I

A Igreja Católica de Angola Compromete-se a:

1. Manter os Centros de Ensino que as Instituições da própria Igreja têm já em funcionamento e fundar novos, solicitando do Ministério da Educação a respectiva oficialização.
2. Assumir a gerência dos mesmos e a manutenção das instalações, com o financiamento acordado com o Estado.
3. Escolher e indicar ao Ministério da Educação e Cultura o Quadro Directivo, o Quadro Docente e o Quadro Administrativo de cada um dos Centros, de acordo com o perfil académico e profissional exigido no respectivo nível de Ensino.
4. Matricular os alunos, independentemente da sua raça, cor, religião, desde que eles, ou seus pais no caso de menor idade, aceitem o ideário e o sistema educativo do Centro.
5. Orientar o Ensino e a Educação dos alunos com princípios pedagógicos apropriados para alcançar a formação integral dos mesmos.
6. Manter as instituições de Educação e Ensino independentes de toda e qualquer actividade ou manifestação partidária.
7. Reservar-se o direito de apresentar ao Ministério da Educação os currículos escolares próprios, sempre dentro dos programas gerais aprovados para todo o Estado, nomeadamente o de Religião e Moral.
8. Organizar dentro das suas possibilidades, actividades extra escolares de ordem cultural, recreativa, desportiva e religiosa podendo ser com a colaboração das estruturas competentes do Ministério da Educação e Cultura.

Cláusula II

O Ministério da Educação de Angola Compromete-se a:

1. Reconhecer e oficializar as Instituições de Ensino da Igreja Católica, sempre que cumpram as condições estabelecidas e sob proposta dos órgãos de tutela.
2. Coofinanciar na manutenção dos imóveis que prestem ensino primário, secundário e médio gratuito, nos termos acordados por ambas as partes.
3. Fornecer material didáctico, escolar, e de Educação Física e Desportivo, dentro dos princípios estabelecidos para as escolas públicas.
4. Nomear e remunerar os Quadros Directivo, Docente e Administrativo indicados pela Igreja nos estabelecimentos referidos em 2.
5. Proporcionar aos professores dos Centros da Igreja a assistência aos cursos de reciclagem que o Ministério organize, ou cursos que a Igreja organize com a aprovação do Ministério.
6. Inspeccionar os Centros Educativos da Igreja de acordo com os princípios e normas estabelecidos para a actividade inspectiva.
7. Proporcionar com antecedência os instrumentos normativos e metodológicos do processo docente educativo dos diferentes níveis de ensino.
8. Apoiar economicamente sempre que possível os Internatos da Igreja Católica adstritos aos estabelecimentos de ensino não lucrativo, excepto à formação necessária para a missão da Igreja, (Seminários e outras formações equivalentes).

9. As necessidades financeiras deverão ser contempladas no OGE gerido a nível central do Ministério da Educação e Cultura para atribuição dos recursos à igreja e respectivo acompanhamento.
10. Caberá ao Estado a oficialização das Escolas através do Ministério da Educação e Cultura por Despacho ministerial sob propostas dos órgãos de tutela.

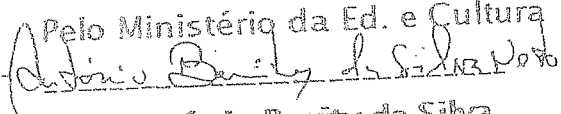
Cláusula III
Da Dependência

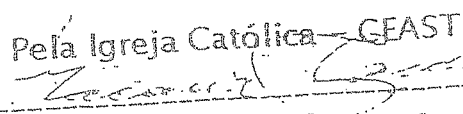
As Escolas regidas ou a reger no âmbito deste acordo, devido ao carácter não lucrativo e conseqüente comparticipação do Governo, dependerão metodologicamente das estruturas correspondentes do Ministério da Educação e Cultura e administrativamente das respectivas entidades de tutela.

Cláusula IV
Da Vigência

Este Protocolo entrará em vigor a partir da data da sua assinatura e vigorará até à sua anulação a pedido duma das partes. Deve ser actualizado de 5 em 5 anos.

Feito em Luanda, aos 13 de Novembro de 2001, em 2 exemplares em Língua Portuguesa, fazendo ambos igualmente fé.

Pelo Ministério da Ed. e Cultura

Dr. António Burity da Silva
"Ministro"

Pela Igreja Católica - GEAST

Dom Zacarias Camuêno
"Presidente"



REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E MINISTÉRIO
DA ADMINISTRAÇÃO DO TERRITÓRIO

PROTOCOLO DE PARCERIA

Considerando que a Lei de Base do Sistema de Educação concede às pessoas singulares ou colectivas, de direito privado a possibilidade de abrirem estabelecimentos de ensino;

Considerando ainda que o Estado pode subsidiar estabelecimentos de ensino privado, com ou sem fins lucrativos desde que sejam reconhecidos de interesse público relevantes e estratégico;

Considerando que a Igreja Católica tem sido um parceiro privilegiado na educação da sociedade

O Ministério da Educação e da Administração do Território celebram com a Conferência Episcopal de Angola e São Tomé – CEAST, o presente Protocolo, que se rege pelas cláusulas seguintes:

Cláusula 1ª.
(Obrigações do Ministério da Educação)

Ao Ministério da Educação compete:

1. Reconhecer e oficializar as instituições de ensino da Igreja Católica, não profissionais e inseri-las no Sistema de Educação;
2. Proporcionar os instrumentos normativos de orientação pedagógica e metodológica;

A handwritten signature in black ink, consisting of stylized initials and a surname.



REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
GABINETE DO MINISTRO

À
CONFERÊNCIA EPISCOPAL DE
ANGOLA E SÃO TOMÉ - CEAST

_____/2ª/2.1/RE/2011

LUANDA

Exm^{os} Senhores,

Melhores cumprimentos.

Para os devidos efeitos, junto se remete o **Protocolo de Parceria** entre o Ministério da Educação e da Administração do Território com a Conferência Episcopal de Angola e São Tomé - CEAST.

Aceitem os nossos renovados cumprimentos.

**GABINETE DO MINISTRO DA EDUCAÇÃO, EM LUANDA, AOS 14 DE
FEVEREIRO DE 2011.-**

O DIRECTOR-ADJUNTO,

NDILU MANKENDA MA-KENDA NKULA

3. Proporcionar aos docentes colocados nas instituições de ensino pertencentes à Igreja Católica, a assistência aos cursos de aperfeiçoamento, organizados pelo Ministério da Educação ou pela Igreja Católica;
4. Inspeccionar as instituições de ensino pertencentes à Igreja Católica, de acordo com as normas estabelecidas para a actividade inspectora escolar.

Cláusula 2ª

(Obrigações do Governo Provincial)

⇒ Aos Governos Provinciais compete:

1. Apoiar pedagogicamente e metodologicamente as instituições da Igreja Católica criadas pelo Ministério da Educação e inseridas no sistema de Educação;
2. Fiscalizar e inspeccionar as instituições de ensino pertencentes à Igreja Católica, de acordo com as normas estabelecidas para a actividade inspectora escolar;
3. Colocar o corpo docente para o funcionamento das instituições, de acordo com as vagas que forem determinadas, e proceder ao pagamento dos respectivos salários, dando prioridade àqueles que forem indicados pela Igreja Católica desde que preencham os requisitos de ingresso.
4. Colocar pessoal administrativo para o funcionamento das instituições, de acordo com as vagas que forem determinadas, e proceder ao pagamento dos respectivos salários;
5. Nomear os titulares dos cargos de Direcção e Chefia das Instituições, sob indicação da autoridade competente da Igreja Católica, desde que preencham os requisitos de ingresso nos termos legalmente dispostos sobre a matéria, e proceder ao pagamento dos respectivos salários;
6. Na medida das suas possibilidades:
 - a) Co-financiar a manutenção dos imóveis destinados ao Ensino primário ou Secundário;
 - b) Fornecer material didáctico, escolar e educação física e desportivo, às instituições de ensino da Igreja Católica para o Ensino Primário.
 - c) Apoiar economicamente os Internatos da Igreja Católica adstritos aos estabelecimentos de ensino não lucrativo.



Cláusula 3ª
(Obrigações da Igreja Católica)

À Igreja Católica compete:

1. Manter as instituições de ensino, sua propriedade já em funcionamento;
2. Criar novas instituições de ensino, solicitando para o efeito a sua legalização junto ao Ministério da Educação, através dos respectivos Governos Provinciais;
3. Matricular os alunos, independentemente do seu credo religioso, desde que os pais ou Encarregados de Educação aceitem o ideário religioso;
4. Aplicar os Planos e Programas de ensino oficiais;
5. Reservar-se ao direito de apresentar ao Ministério da Educação os currículos próprios e respectivas cargas horárias, das disciplinas que pretenda acrescentar ao currículo oficial;
6. Organizar, dentro das suas possibilidades, actividades extracurriculares de ordem cultural, desportiva, recreativa e religiosa.
7. Indicar aos Governos Provinciais os titulares dos cargos de direcção e chefia da instituição, com qualidades e perfil necessários para desempenhar essas funções.
8. Indicar pessoal docente e administrativo com qualidades e perfil exigidos por essas funções.
9. Comunicar as vagas do pessoal docente e administrativo.
10. Apresentar atempadamente o quadro das necessidades para serem inseridas nos orçamentos dos Governos Provinciais.


Cláusula 4ª.
(Vigência do Protocolo)

1. O presente Protocolo entrará em vigor a partir do dia 01 de Janeiro de 2011 e vigorará por um período de seis (seis) anos, renováveis;
2. A prorrogação do presente Protocolo depende da avaliação do mesmo, a ser feita pelas partes signatárias;
3. O presente Protocolo poderá ser denunciado por qualquer das partes, devendo ser comunicado com uma antecedência de pelo menos 3 (três) meses antes do seu término.



Feito em Luanda, aos 31 de Dezembro de 2010, em três exemplares,
fazendo igual fé.

Pelo Ministério da Educação,



Pelo Ministério da Administração do Território,



Pela Conferência Episcopal de Angola e São Tomé – CEAST,

