



Escola de Sociologia e Políticas Públicas

Departamento de Administração Escolar

Qualidade do Ensino

Estudo De Caso: Uma Escola do EB1

Moisés Kawayá

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Administração Escolar

Orientador:

Professor Doutor João Manuel Grossinho Sebastião

ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Lisboa

Outubro, 2016

DEDICATÓRIAS

Ao meu Pai Jacob Sangandjo e a minha Mãe, Jacinta Nambuando, de feliz memória, aos meus irmãos Teresa, Ana, Eugénia, Rainha, de feliz memória, Ermelinda, Josefina, Susana Amós e Eusébio, de feliz memória, pelo apoio que me deram e a todos os meus professores do ensino primário até ao Mestrado.

AGRADECIMENTOS

Ao Todo Poderoso, aos meus pais, à Sua Excelência Reverendíssima D. José Nambi, Bispo do Bié, à Sua Eminência, Patriarca de Lisboa, D. Manuel Clemente, ao Reverendo Padre Luís Cláudio Ferreira dos Santos, ao Clero do Bié e de Lisboa, ao Senhor Doutor João Manuel Grossinho Sebastião, tutor desta tese, à Doutora Susana Martins, Professora acompanhante da tese, e ao Doutor Luís Capucha, coordenador do Mestrado em Administração Escolar, no ISCTE, a todos os Professores do Curso do Mestrado, ao Agrupamento Escolar, que permitiu a investigação na Instituição, a todos os colegas, amigos e familiares, a todos os cristãos de Massamá, a minha eterna gratidão.

REFERÊNCIA

“(…). Cada pessoa está no centro de toda a atividade educativa: em cada aluno, em cada profissional, em cada idoso com que deparamos mora sempre uma pessoa única, com uma dignidade inalienável e inviolável, que está acima e antes de qualquer enquadramento institucional ou função social. A educação é essa “arte” de promover o desenvolvimento humano de cada pessoa, que nasce incompleta” (...).

(Joaquim Azevedo, in Projeto Fénix Mais Sucesso para Todos, p. 14).

SÍNTESE 1

É ensino de qualidade quando, depois da formação, se é revestido de competências que fazem subir, não só de nível académico, mas também de funções de cidadania e de nível profissional. Quando isso não acontece é preciso ir às causas. A retenção e o abandono escolar, como o refere o Conselho Nacional Português de Educação, 2003, é sinal de que algo não vai bem, é preciso indagar as causas, resolver o problema e melhorar. Apesar de a sala de aula ser o centro das aprendizagens, é necessário, porém, perceber que, a qualidade de ensino passa pela junção de esforços de todos, partindo da gestão de topo, políticas educativas, passando pela escola, onde as orientações se concretizam, até à sala de aula, onde se realizam as operações. É relevante a formação, qualificação e aplicação do docente, para além dos materiais, regulamentos e programas, e todo um complexo de requisitos que requerem financiamentos, responsabilidades individuais e coletivas, para além da autonomia. A qualidade consegue-se com o empenho, harmonia e coesão de todos atores e todos os processos intervenientes.

Palavras-chave: Qualidade, ensino, professor, aluno.

SYNTHESIS 2

It is quality education when, after the training, it is coated skills that make up, not only academically, but also citizens' roles and professional level. When it does not need to go to the causes. The retention and dropout, as regards the Portuguese National Council of Education, 2003 is a sign that something is wrong, you need to investigate the causes, solve the problem and improve. Although the classroom to be the center of learning, it is however necessary to realize that the quality of education passes by the junction of all efforts, starting from the top management, educational policies, through the school, where the guidelines are realized, to the classroom, where they perform the operations. The qualification and application of the teaching is relevant, in addition to materials, regulations and programs, and a whole complex requirement that require funding, individual and collective responsibilities, in addition to autonomy. The quality is achieved with the commitment, harmony and cohesion of all actors and all stakeholders' processes.

Keywords: Quality, teaching, student, school success.

ÍNDICE	página
Dedicatórias -----	III
Agradecimentos -----	IV
Referências -----	V
Resumo 1 -----	VI
Resumo 2 -----	VII
Índice -----	VIII
Siglas e Abreviaturas -----	X
Quadros	
Quadro nº 1: Autores e conceções da qualidade -----	2
Quadro nº 2: Datas, entrevistas e resultados da observação participante -----	14
Quadro nº 3: Caracterização do quadro docente -----	17
Gráficos	
Gráfico 1- Evolução do sucesso escolar, anos 2010-2016, EB1/JI -----	17
INTRODUÇÃO GERAL -----	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL -----	2
1. Introdução -----	2
2. Conceito de qualidade -----	2
3. Conceito de ensino -----	3
4. Qualidade no Ensino básico, 1º Ciclo em Portugal -----	4
4.1. Atividades de enriquecimento Curricular -----	6
5. Relação entre qualidade, igualdade e equidade no ensino -----	6
6. Competências do nível macro na qualidade de ensino -----	7
7. Competências do nível meso na qualidade do ensino -----	8
8. Competências do nível micro na qualidade do ensino -----	9
8.1. Diferenciação Pedagógica -----	10
8.1.1. A Turma Mais -----	11
8.1.2. O Projeto Fénix -----	11
9. Conclusão Parcial -----	12

CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO -----	13
CAPÍTULO III: CARACTERIZAÇÃO DA EB1/JI -----	16
1. Denominação -----	16
2. Enquadramento Jurídico-Legislativo -----	16
3. Caracterização Profissional dos habitantes -----	16
4. Caracterização do ambiente familiar -----	16
5. Caracterização da estrutura de apoio social -----	16
6. Caracterização etária dos alunos do 1º Ciclo -----	16
7. Orientações do Jardim da Infância (artigos 299º - 300º) -----	16
8. Componente do apoio à família -----	16
9. Conclusão Parcial -----	18
CAPÍTULO IV: QUALIDADE DO ENSINO NA VISÃO DOS	
PROFESSORES DA EB1/JI -----	19
1. Introdução -----	19
2. Confronto -----	19
CONCLUSÃO GERAL -----	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	28
ANEXOS	
ANEXO A: Pedido de autorização de pesquisa na Escola -----	38
ANEXO B: Carta aos professores -----	39
ANEXO C: Tópicos de perguntas -----	40
ANEXO D: Estrutura física da EB1/JI -----	41
ANEXO E: Horários da Escola -----	42
ANEXO F: Componentes curriculares e horário semanal da EB1 -----	43
ANEXO G: Órgãos diretivos do Agrupamento -----	44
ANEXO H: Medidas Estratégicas do Agrupamento -----	47
ANEXO I: Objetivos do Agrupamento -----	48
ANEXO J: Curriculum Vitae -----	49

SIGLAS E ABREVIATURAS

A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

AA. VV - Autores vários.

AFNOR – Associação Francesa de normalização.

Ag. Lusa – Jornal o inimigo público.

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima.

A.P.E.E. - Associação de pais e Encarregados de Educação.

CP. – Código Postal

EAG – Education at a Glance.

EFQM - European Foundation for Quality Management.

ENQA – Rede Europeia para a garantia da Qualidade no Ensino Superior

EUA – Estados Unidos de América.

GETAP – Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e profissional

INES – International Indicators and Evaluation of Education Systems.

IPAM – Instituto Português de Administração e Marketing.

IPQ – Instituto Português de Qualidade

ISO - International Organization for Standardization.

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo (Lemos, 2014:14).

MC – Ministério da Cultura

ME – Ministério da Educação

NACEM – Núcleo de Apoio à Concretização da Estrutura Modular

OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico

P, PP – Página, páginas.

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento

PISA – Program for International Student Achievement.

POV- Programa de Orientação Vocacional.

R.I.A. – Regulamento interno do agrupamento.

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação.

UE – União Europeia.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância.

INTRODUÇÃO

Dez anos de docência em Angola e no Bié fez conhecer o que acontece no ensino: o sucesso escolar, as competências, as desistências, as reprovações, as inabilidades no falar e escrever em casa, na rua ou no trabalho por parte dos alunos. Pessoas ligadas aos factos procuram os culpados e as causas. O sindicato nacional de professores pensa na formação dos docentes e na organização das escolas (www.angonoticias.com), outros pensam nas políticas da melhoria da qualidade do ensino (www.voaportugues.com/a/qualidade-do-ensino-em-angola). Que coisa a fazer?

No término do curso de mestrado em Administração Escolar procura-se conhecer o que é a qualidade do ensino e quais são os mecanismos que levam a sua concretização ou enfraquecimento. Este é o ponto de partida da investigação. A inquietação da resposta obriga conhecer os vários setores sociais que influenciam este fenómeno. Esta é a razão do enquadramento das políticas educativas (nível macro), das escolas (nível meso) e da sala de aula (nível micro). A pertinência de saber in loco como os professores, pais e outras pessoas interagem para a concretização do desejado, ensino de qualidade, far-nos-á lidar com uma Escola concreta, de modo a aurir exemplos que ajudem a melhorar a qualidade do ensino onde o tema se inspira e onde for necessário. Os temas vão da conceptualização (primeiro capítulo), metodologia (segundo capítulo), caracterização da Escola escolhida (terceiro capítulo), análise dos dados (quarto capítulo), conclusão, bibliografia e anexos. A investigação restringe-se ao ensino básico, pois, nele se criam bases do conhecimento e da personalidade e quando isto é bem concebido, é todo um processo que começa bem, implementando assim, a qualidade desde o princípio.

Conhecer as diretivas portuguesas sobre o ensino básico, o modo como estas se adaptam às situações concretas dos alunos e os atores que intervêm nos processos ajudará aprofundar o conhecimento sobre o assunto.

Espera-se que a investigação aumente o debate sobre a qualidade do ensino e aprendizagem, as causas do sucesso e do insucesso, de modo a criar mais didáticas que façam os alunos superar as dificuldades na aprendizagem. A EB1 é o campo de ensaio, mas os resultados serão aplicados em qualquer meio onde for necessária sua aplicação. O objetivo Geral da investigação é conhecer os fatores que levam à concretização da qualidade do ensino. O objetivo específico é analisar o ensino de Base do primeiro ciclo, no caso, a EB1, verificar se o ensino nela ministrado pode servir de modelo para outros contextos educativos, analisar a qualificação e formação dos docentes, conhecer as estratégias da escola para a concretização da expectativa. Até lá.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL

1. Introdução

Qualidade? qualidade no ensino? quem são os atores?

2. Conceito de qualidade

Para certos autores, qualidade é a “percepção e sensação”, exige controlo, identificação dos erros, melhoria e ir ao desejo do cliente (França e Neto, 2009, Bettencourt, 2008, outros entendem-na como “excelência” (António e Teixeira, 2009). O Construtivismo Social entende-a como comentário social (Castanõn, 2009), enquanto discurso e comunicação, a qualidade dita significados e convenções (António e Teixeira, 2009:39 e Reis, 2007), porém, como slogan, ela é a arte publicitária (Iasbeck, 2002).

As bases da qualidade são distribuídas em inspeção, controlo estatístico, garantia e gestão da qualidade total (António e Teixeira, 2009).

Eis a seguir o quadro dos autores e conceções sobre a qualidade:

Quadro 1. Autores e conceções da qualidade

Autores	Conceção da qualidade	Referência
Juram	Planear, identificar necessidades, controlar, otimizar, trabalhar em equipas, lideranças, 80% de falhas devem à gestão e não aos funcionários, melhoria contínua.	António e Teixeira, 2009: 52, Ferreira, 2013
Crosby	Operacionalização, persistência, prevenção, treino, disciplina, liderança, compromisso, envolvimento de todos, coerência, clareza, satisfação, motivação, respeito, confiança, responsabilização, alianças, atribuição de tarefas, reconhecimento de esforços.	Alves e Saraiva, 2011, Rosamilha, 2013
Shigeo	Produção em pequenos lotes, identificação dos erros e correção das causas - método <i>poka – yoke</i> ; inspeção e monitorização contínua.	António e Teixeira, 2009. Rosamilha,
Shewhart	Desempenho, fiabilidade, conformidade com as necessidades, durabilidade, assistência, manutenção e controlo estatísticos, prevenção, atratividade e envolvimento de todos.	2013.

Ishikawa	Informação, satisfação, organização, estatísticas, o envolvimento de todos	António e Teixeira, 2009,
Masaaki	Eficácia, firmeza de planos e métodos, inovação e melhoria contínua, não desperdício, envolvimento de todos, satisfação do cliente, harmonização.	Costa, 2010
Guimarães	Todos fazem melhorar o local de trabalho, segurança, manter horários, produtividade, melhoria as relações humanas, padronizar os processos, autodisciplina, dignificar as pessoas, reduzir custos, trabalhar em equipas, comunicação e harmonização.	Guimarães, 2015.
Deming	Vícios da qualidade: inconstância, imediatismo, ênfase às avaliações de desempenho, mudanças, excessiva importância aos números, imitação cega, fechamento (nossos problemas são diferentes), confiança excessiva aos métodos (o nosso departamento (...) trata todos os problemas), culpar os outros: “nossos problemas são os trabalhadores”, o engano do “defeito zero”. Princípios: constância, boa gestão, não depender da inspeção, melhoria contínua, formação permanente, liderança, não ao medo, fazer que sintam orgulho pelo seu trabalho, resolver problemas, envolver a todos, motivar; esclarecer, não instrumentalizar, treinar, saber que todas as pessoas tanto podem dar bom desempenho como dar o mau, mediante as circunstâncias, é o sistema que regula os resultados e não a perícia dos operários, não desperdiçar, reduzir o tempo, analisar e agir.	António e Teixeira, 2009, 69-77, Coelho, 1993, Toledo, 2005.

3. Conceito de ensino

Ensino é a ação e efeito de ensinar; é instruir, doutrinar, é passar uma competência. É um processo que envolve o professor, o aluno, e o conhecimento. Na visão enciclopedista, o professor é a fonte do conhecimento e o aluno é simples recetor, que se limita a ouvir, a repetir, a imitar e a memorizar até que aprenda, diante da exposição do professor. Este

ensino intercala perguntas e respostas, é a chamada visão behaviorista. Mas para além desta visão existe outras, como, a cognitiva a humanista e a social.

As três visões modernas, no essencial coincidem quanto ao que se pretende para o ensino, sobretudo no que concerne à descoberta do aluno através da compreensão do assunto e dos objetivos, debates na sala de aula entre alunos, com a envolvimento do docente, sobre o assunto exposto, capacitação da resolução de problemas, entre outros métodos. Nesta perspectiva, o docente é o intermediário entre o conhecimento e o aluno, e este tem responsabilidade na própria aprendizagem e toma iniciativa na busca do saber (Gonçalves, 2001).

Embora se mantenha a exposição por parte do professor, exige-se a pesquisa por parte do aluno, participação ativa, de modo a enriquecer o processo da busca da competência. Mesmo havendo, atualmente, meios tecnológicos, que ajudem o processo de ensino e aprendizagem, requer, por outro lado, didáticas, isto é, métodos e técnicas de otimizar a passagem de conhecimentos e competência, que facilitem a aprendizagem.

De qualquer forma, saliente-se que, não existe ensino sem aprendizagem, como não existe pai sem filho. Um ensino que não gere a aprendizagem não é digno deste nome (Luaiza, 2009).

O ensino estrutura-se em ciclos, subdivididos em básico (obrigatório), secundário (nível intermeio), superior, que outorga os graus de licenciado, mestre e doutor e qualifica para uma profissão específica, para além do especial, dedicado à superação de deficiências (Dicionário de Língua Portuguesa, 2011).

Cumpridos os padrões estabelecidos pela pedagogia, o ato normal de ensinar pode transformar-se em excelência, na medida em que facilita a aprendizagem dos alunos e nunca o aluno é deixado antes que aprenda. Será isso, considerado, qualidade de ensino? Ou haverá outros critérios a considerar para a formulação e aceitação da terminologia? A conhecida necessidade de abranger a todos e de criar a igualdade de oportunidades de ensino, serão suficientes para se determinar o ensino como de qualidade? O que se pode dizer sobre a história da qualidade no ensino?

4. Expressão, qualidade no ensino

Segundo a A3ES, o comunicado de Berlim, a Lei nº 38/2007, de 16 de agosto, o processo de Bolonha, 1999, no estudo da Universidade Nova de Lisboa, a qualidade de ensino, “é

um conjunto de iniciativas tendentes a criar um espaço europeu de ensino superior que seja comparável, compatível e coerente entre os sistemas educativos europeus. Para a concretização do objetivo, se sintetizam dez passos:

1. Adoção de um Sistema de graus compreensível e comparável em vista à mobilidade e empregabilidade, foram estabelecidos:

- Normas de reconhecimento de diplomas eficientes, transparentes e justos.
- Harmonização do ensino, quer na qualificação, quer na duração dos currículos.
- Graus: licenciatura, três anos com 180 créditos, mestrado, dois anos com 90 a 120. créditos, e doutoramento, três ou quatro anos, com 180 a 240 créditos.
- Compatibilização de cargas horárias, competências e perfis.

2. Compatibilidade dos graus, adotados cinco passos:

- Generalização dos créditos, reestruturação dos programas de estudo, flexibilização da aprendizagem e das transferências dos alunos.
- Estabelecimento de resultados de aprendizagem comuns, mesmos critérios do reconhecimento de diplomas e de competências.
- Envolvimento dos empregadores, profissionais, estudantes e dos académicos, na reestruturação dos programas de estudo.
- Mesmo ciclo de estudos que corresponda às exigências do trabalho.
- Diploma bilingue, escrito em língua nacional e em Inglês.

3. Harmonização dos sistemas de ensino adotaram-se com seguintes critérios:

- Sistema comum de acumulação e transferência de créditos,
- Reconhecimento dos títulos académicos.
- Formação centrada na aprendizagem, duração das aulas, seminários, estudos, exames e trabalhos.
- Programas feitos em função das competências alcançadas, sobretudo, a capacidade organizativa, integrativa, sintética, entre outras.

4. Mobilidade promovida com seguintes critérios:

- Remoção de obstáculos, quer administrativos, quer legais.
- Disponibilização online, do Guia informativo, onde constam todas as informações, escrito em língua nacional e em Inglês.
- Contrato de estudos, onde constam disciplinas a estudar e outras orientações.
- Boletim de registo académico, onde constam disciplinas concluídas.
- Suplemento do diploma, para o reconhecimento dos títulos académicos, escrito na língua nacional e em Inglês.

5. Promoção da cooperação na certificação da qualidade do ensino superior

A garantia da qualidade do ensino é condição para a mobilidade e competitividade. Por isso, foram adotados mecanismos de garantia de qualidade académica, sistemas de avaliação externa e de acreditação, sendo:

- Qualidade do curso ou da Instituição, e a garantida da qualidade a terceiro pela acreditação.
- Cada Universidade promove o próprio sistema de garantia de qualidade, certificado por entidades externas.
- Certifica-se pela avaliação interna [nacional], avaliação externa [países parceiros], estudantes e os resultados.

6. Promoção da dimensão europeia do ensino superior, através de:

- Harmonização do ensino, cooperação interinstitucional e mobilidade.
- Criação de programas integrados de estudo, investigação e estágio.
- Reconhecimento dos diplomas conjuntos pela associação das universidades,
- Programa comum dos mestrados e doutoramentos.
- O Erasmus Mundus viabiliza a mobilidade dos estudantes e atribui bolsas de estudos aos estudantes de outros países.

7. Aprendizagem ao longo da vida, facilitando:

- Mobilidade, investigação, reconhecimento de qualificações e tornar a União europeia mais competitiva no mundo.
- O critério é mudar o ensino tradicional, fazer parcerias das escolas com as universidades, instituições politécnicas e sociedade civil.
- Aprendizagem acessível e motivantes, inculcando a ideia de que é possível aprender em todas as idades.

8. Ensino superior e estudantes como parceiros de Bolonha. Através de:

- Universidades, através da associação europeia das universidades “EUA” e associação Europeia de instituições do Ensino Superior.
- Os estudantes, através da ESU, associações nacionais de estudantes na Europa, em trinta e oito países, cerca de 1º milhões de estudantes, ajudam a reestruturar a qualidade de ensino, tomando parte dos órgãos de decisão e através das respostas em questionários de avaliação.

9. Promoção mundial do Espaço Europeu de Ensino Superior

- O processo Bolonha teve um dos fins, promover a competitividade do ensino superior europeu. Isto se concretizou através da coerência, transparência, e compatibilidade entre universidades, já que a incompetência dificultaria a mobilidade e o trabalho.
- Benefícios: duas centenas de metrado, pelo programa Erasmus Mundus, alunos não europeus a estudar na Europa, alunos europeus fora da Europa, intercâmbio com universidade Africanas, Norte e Latino-Americanas.

10. Sinergias entre o Espaço Europeu de Ensino Superior e a área da investigação

O doutoramento liga o ensino com a investigação, identificando as vias do desenvolvimento europeu através da cooperação entre universidades e procura de competências que correspondam ao mercado comum do trabalho.

5. Qualidade no Ensino Básico, 1º Ciclo em Portugal

Em atenção à necessidade da mobilidade e competição no mercado comum de trabalho e a necessidade de preparar alunos para o ensino superior, se tem implementado a qualidade do ensino, em Portugal, em todos os ciclos, recordando que, a formação é o

ponto de partida de todo o desenvolvimento económico e tecnológico, da coesão social, e do exercício da cidadania. Tem requerido persistência de forma a corresponder às exigências e aos padrões da união. A superação, diz a Ministra, “é possível quando a escola estiver no centro das políticas, qualificando-a, melhorando o seu funcionamento, organização e os resultados dos alunos” (Rodrigues, 2007: 3).

Portugal definiu a escolaridade básica de nove anos, continuando, porém, a ajustar as oportunidades de acesso ao ensino adequado. Por isso, o Governo reorganiza e requalifica a rede escolar do 1º ciclo, aproxima as autarquias às escolas, encerra escolas, recupera outras e constrói novas, generaliza a escola a tempo inteiro, prolonga horários, fomenta atividades de enriquecimentos curriculares, com a obrigatoriedade do Inglês, apoia o estudo, insere o desporto e a música. O horário compatível com as famílias foi outra aposta. Remeteu-se a melhoria do funcionamento e organização das escolas, tendo em vista a melhoria das condições de ensino e de aprendizagem e o combate ao insucesso. Formulou-se a ocupação plena dos tempos escolares, o acompanhamento dos alunos e recuperação da matéria em casos de faltas, a deteção precoce de problemas de aprendizagem e de insucessos, criando alternativas, foram montadas ações de melhoria dos resultados em Matemática e o plano nacional de leitura, criando hábitos e competências na leitura e na escrita. Concretizou-se o plano tecnológico para a educação e modernização dos Parques escolares, é todo um conjunto de programas da melhoria da qualidade do ensino em Portugal (Rodrigues, 2007).

No nível básico, 1º ciclo, com duração de quatro anos orientou-se:

- Reduzir o insucesso e o abandono escolar, - promover a inclusão, melhorar as condições de ensino e de aprendizagem dos alunos. E para a concretização destes objetivos foram identificadas áreas de intervenção como: valorização do 1º ciclo do básico, ocupação plena dos tempos escolares, preenchendo com atividades educativas os furos nos horários, resultantes das ausências dos professores, obrigatoriedade do ensino experimental das ciências, valorização do ensino do Português e Matemática, generalização do acesso e do uso das TIC como ferramentas para a integração na sociedade do conhecimento, alteração do sistema de avaliação dos alunos, programas de apoio à recuperação de alunos com dificuldades de aprendizagem, participação das famílias nas atividades escolares e no acompanhamento da educação da criança, estabilização do corpo docente, melhorando as regras das colocações e reduzir os níveis de mobilidade, assim o diz o Ministério da Educação em Portugal.

4.1. Atividades de enriquecimento curricular

No ensino básico foi inserido o Inglês a partir do 3º ano de escolaridade, criando, assim, condições de enfrentar o ensino superior na União Europeia e a consequente entrada no mercado de trabalho na Europa e no mundo.

O Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho, orienta que cada agrupamento crie, projeto educativo, recursos, organização, programas, objetivos internos, regulamento, uso da pedagogia infantil. Acrescente-se nas disciplinas, o estudo do meio, a expressão artística e físico-motora, o estudo do projeto, e a educação para a cidadania, no total de 25 tempos, Educação moral e religiosa, 1 hora, totalizando 26 horas semanais. Lembrem-se as atividades de enriquecimento curricular em Português e Matemática no total de 7 horas semanais por cada disciplina, tecnologias de informação/comunicação e iniciação à uma língua estrangeira. Mais, o Decreto-Lei 176/2014, de 12 de dezembro, acrescentou outros componentes curriculares, como o Inglês e devidos horários, conforme consta em anexo (Cf. Anexo V).

6. Relação entre qualidade, igualdade e equidade no ensino

Pelo Decreto-Lei nº 183/86, de 12 de julho, na sequência das leis anteriores, impulsionou-se a qualidade do ensino, promovendo as aprendizagens, o sucesso escolar, e se preveniu o abandono dos alunos nos percursos académicos. No mesmo diploma se orientou a melhoria, a responsabilidade, a assiduidade e bom uso do tempo.

A solução da qualidade do ensino passa pelo conhecimento das dimensões que interferem nos seus processos, tais como, a organização escolar, os currículos, as histórias dos alunos, o estado económico das famílias e a sua cultura, a evolução da sociedade, as influências políticas etc. Trata-se de um processo complexo e dinâmico, um conceito polissêmico e multifatorial (Dourado e Oliveira, 2009). Para além de se entender simplesmente como “prevenção do abandono e insucesso escolares” (Bettencourt, Guimarães, Pinto e Caeiro, 2008), também faz parte da qualidade do ensino a necessidade de facilitar a aprendizagem, incluí-lo a todos e torna-lo equitativo, dispô-lo de orçamentos suficientes, construir mais escolas e autonomizá-las, corrigir as assimetrias sociais, melhorar a formação docente, entre outros (Dourado e Oliveira, 2009). É também qualidade do ensino a otimização da competência do aluno (Oliveira e Araújo, 2005, Ambrósio, 2002:18), tarefa própria do professor e da Escola.

Será que o objetivo da qualidade do ensino se concretiza apenas com a escola e docentes, apesar de tanta influência das políticas na vida da sociedade?

7. Competências do nível macro na qualidade de ensino

As políticas mudam as relações humanas determinantes das aprendizagens (Mesquita, 2003). Pense-se que, se não houvesse orçamento público, não haveria salários dos professores nem livros e nem aprendizagens (cf. Pinto, 2014); as propinas subiriam e o ensino não seria acessível a todos (cf. Simão, 2014). Se não houvesse escolas suficientes (Ventura, 2009, Oliveira e Araújo, 2005), as salas seriam superlotadas e as aprendizagens deficitárias (Santos e Moreira, 1911). Se não houvesse políticas para o abrandamento da fome, das drogas, da violência, injunções familiares e outras, as escolas não seriam acolhedoras para todos. Se não houvesse a gerência de heterogeneidades socioculturais não haveria nem aprendizagens nem ensino de qualidade (Dourado e Oliveira, 2009:208).

A declaração de Copenhaga (2002), apontou o desempenho dos professores como uma das importantes formas na concretização da qualidade do ensino e a partir dela o nível macro empenhou-se na construção de escolas suficientes, dando escolaridade inclusiva, universal e obrigatória a todos (Morgado, 2004:9, Canário, 2007); criaram-se bases de autonomia” (Formosinho e Machado, 2014), favoreceu-se a aprendizagens (Baptista, 2014), criaram-se as condições de assistência sanitária, bem-estar e oportunidades aos cidadãos (Picado, 2009), confirmando assim, a igualdade educativa abordada pelos autores Sul-Americanos em 2004. Orientou-se a “equidade” na educação e reforçaram-se as remunerações dos agentes educativos. O ensino de qualidade requer formação contínua dos professores (Formosinho e Machado, 2014), a eliminação das desigualdade sociais (Amarante e Jiménez, 2015), a criação da comodidade e segurança nas escolas, a criação da separação entre os espaços de lazeres e os de estudo, (Dreossi e Santos, 2005, Teixeira, 2010), o financiamento dos meios didáticos, a criação das políticas que facilitem as pedagogias e a participação dos atores locais nos programas educativos, a atração dos professores para as zonas desfavorecidas, a criação de bibliotecas (Cajardo, 2004), a regulação das transferências dos professores (Decreto-Lei nº 83-A/2014 de 23 de Maio), lembrando assim, Lemos, quando dizia: “ (...) colocar o bem-estar, o desenvolvimento (...) e a aprendizagem no centro das abordagens (...), dar autonomia, financiamento e apoio aos serviços de educação (...), melhorar a qualificação, formação e condições de trabalho, (...) envolver as famílias e as comunidades” (Lemos, 2014:46). Existe, ainda assim, o contributo das conferências mundiais sobre a educação para todos, 1990, o encontro dos ministros da educação da OCDE, Paris, 1991, sobre a “educação e formação de qualidade para todos”, o relatório da U.E. sobre a [luta contra o insucesso escolar (Trigo,1996) e outros relatórios dos Estados que confirmam o papel do nível macro para

a melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens. Portanto, cabe ao nível macro, aumentar os recursos destinados à educação, otimizar a relação entre as necessidades educativas e os outros programas sociais que exigem financiamento do estado, facilitar o sistema democrático das escolas, criar e consolidar os programas da formação inicial e continuada dos professores, impulsionar a melhoria das carreiras etc.” (Dourado e Oliveira, 2009: 206), entre outros, de modo a criar mais motivação nos docentes.

8. Competências do nível meso na qualidade do ensino

O ensino de qualidade também passa pela organização da escola (Vasconcelos, 1998), que concretiza as políticas educativas no ambiente local.

Em Portugal o primeiro Ciclo organiza-se em Agrupamentos Escolares com a finalidade de articular os planos educativos de várias escolas que servem a mesma população, procurando projeto comum que satisfaça as necessidades de cada aluno. Com efeito, é através da combinação de esforços dos processos e dos atores que se faz o ensino de qualidade. A Escola é de qualidade quando produz a aprendizagem e competência. Servem de instrumentos os meios didáticos, a merenda escolar, transporte escolar, recursos tecnológicos, instalações adequadas, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com os pais e restante membros da comunidade, equipamentos em quantidade e qualidade, bibliotecas com espaços para leitura, estudos individuais e em grupo, pesquisa *On-line*, trabalho pedagógico, laboratórios de ensino, técnicos e cursos de informática, serviço de apoio aos estudantes, resposta aos alunos deficientes e segurança. Requer-se que a escola otimize o funcionamento de todos os meios, transformando-se em “Escolas eficazes”, ou “Escolas de qualidade” (Dourado e Oliveira, 2009:206). Exige-se, da direção da escola, identificar as necessidades e dificuldades dos alunos, dos professores e de toda a comunidade educativa, resolver os problemas para atingir a eficiência e a eficácia; avaliar as estratégias e a qualidade dos sucessos alcançados em todos os domínios da vida da escola. De acordo com o estudo da Universidade Lusfada, no ensino do 1º, 2º e 3º Ciclos requer-se certas características para se atingir a qualidade, como a visão, estratégia, liderança, padrões académicos, competência, parcerias, profissionalismo e monitorização. Uma escola de qualidade, “escola eficaz”, avalia os custos, a organização e a gestão escolar e produz resultados positivos, preocupa-se com o financiamento, a administração e as pedagogias (Dourado e Oliveira, 2009, 206), cria hábitos de leitura, desenvolve a competência e todos os meios de socialização, facilita a formação dos professores, procura meios técnicos, suportes

educativos e os padrões académicos, arranja os currículos alternativos, cria lideranças, entre outros, para além de inventariar os seus recursos, que se colocam ao seu dispor de modo a resolver os desafios (Silva, 1998).

9. Competências do nível micro na qualidade do ensino

O foco da abordagem é o professor como guia da aprendizagem, a sua pedagogia na sala e no tempo de aula, a interação com os alunos e os encarregados de educação (Vasconcelos, 1998:126). Neste âmbito, a qualidade do ensino e aprendizagem dependem do desempenho e competência do professor (Silva,1998, Zau, 2015), pois, na sala de aula se efetivam as mudanças educacionais, nela o ensino se efetiva ou fracassa (Moantoan, 2003). Nesta perspetiva, a qualidade de ensino consiste em proporcionar a educação de qualidade a todos os alunos, procurando “práticas pedagógicas” que ajudem a todos a aprender, apesar das suas diferenças, sejam elas económicas, sociais ou culturais (Cysneiros, 1999). É preciso saber o que se ensina, por quê se ensina e como se ensina (Carvalho, 2009).

A qualidade não se resume apenas no transmitir conteúdos e avaliar repostas padronizadas, não repetição, nem decoros, mas é ensino de qualidade, criar um pensamento crítico e autónomo, humanitário, ético, justo, personalizado e convivencial, conhecimento da sociedade, das famílias e do resto dos homens; mostrar como conectar-se com as redes do conhecimento, como colaborar e partilha (Carvalho, 2009).

É qualidade do ensino a transmissão de valores cívicos e éticos, como pontualidade, postura, hábitos de trabalho, honestidade, respeito, preservação do meio ambiente e do património público, responsabilidade, integridade, tolerância e respeito pelas diferenças; é também qualidade de ensino a formação de personalidade autónoma, cosmopolita e a universalidade dos valores (Justino, 2010).

É necessário reconhecer a aprendizagem como espaço de relação onde se criam significados com inúmeras experiências e vivências (Tunes, Tacca e Júnior, 2005). Isso exige diálogo com o aluno concreto, enquadrado na cultura e história singulares. É necessário ensinar a turma inteira sem exclusão, porque os alunos aprendem cada um no seu ritmo, o que exige iniciativas para corresponder às diferenciações, removendo barreiras, explorando talentos, dando alternativas. Requer pedagogia ativa, interativa, conectiva em vez do individualismo, hierarquismo e monopólio do saber. Pois, bem se escreve: “se um aluno não vai bem” significa que as pedagogias não estão a corresponder às necessidades e possibilidades de todos” (Moantoan, 2003: 46).

Os exemplos adotados em várias escolas de Portugal apontam o método de “diferenciação”, isto é, abandonar o ensino magistral, “a mesma lição e os mesmos exercícios para todos alunos ao mesmo tempo”, e colocar cada aluno na situação favorável que permite a aprendizagem, tendo em conta as particularidades de cada aluno - condições familiares, sociais ou de origem, conhecimentos anteriores, projetos, características, qualidades e interesses pessoais (Morgado, 2004).

Portanto, as práticas pedagógicas e a formação permanente, os conhecimentos específicos, as habilidades criativas e inovadoras do professor, que vão para além de passar apenas informações, são de extrema importância. É neste contexto que faz eco o pensamento de Moantoan, (2012) quando diz: “a falta da formação didático-pedagógica compromete a qualidade do ensino”.

O professor tem de certificar a qualidade do assunto a desenvolver, dando aos alunos oportunidade de se exprimirem, apresentarem as dúvidas, refletirem e desenvolver os dados recebidos à luz da situação real. Isso, em relação aos alunos de todos os níveis. Lopes reconhece que, a didática melhora a competência e eficácia do docente, fá-lo buscar mecanismos de ensino de modo que, os alunos se interessem pela aprendizagem, estudem com motivação, sejam atenciosos e aprendam com qualidade.

A formação pedagógico-didática parte dos saberes teóricos e estende-se na adaptação às circunstâncias imprevistas. Para que tal se aplique no ensino, tenha-se a prática de pesquisa e haja a formação contínua (Dourado e Oliveira, 2009:204).

Acautele-se às remunerações, pois, sendo baixas, obrigam os docentes a galgar profissões paralelas que não permitem a dedicação exclusiva à docência. As pressões devem ser equilibradas. Os currículos extensos, desproporcionados com o tempo, o que obriga a despachar programas e conteúdos devem ser controlados. Crie-se calma e ouçam-se as dificuldades dos alunos (Lopes, 2012:67-69) e a qualidade do ensino estará à vista.

9.1 Diferenciação Pedagógica

A Lei de Bases nº 46/86 de 14 de outubro do ensino Português, concretiza o ensino obrigatório de nove anos, igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolares, orienta a participação das forças sociais, culturais e económicas e facilita o ensino e aprendizagem. A diferenciação pedagógica adapta o ensino e aprendizagem às diversidades dos alunos. Afinal, todos os alunos aprendem, desde que se lhes sejam criados os mecanismos adequados. Importa ter em conta às diferenças e as histórias das pessoas, e permitir que cada um desenvolva suas capacidades no seu ritmo, selecionando

métodos adequados a cada situação. O Professor crie tempo, espaço e metodologias de modo a atingir a todos os alunos e ultrapassar as suas desadaptações (Casimiro, 2008). Estabeleça-se na sala um clima de atividades diferenciadas, em grupo ou de forma individual, ocupando a todos os alunos, ajudando-os a descobrir as suas potencialidades e fraquezas. Não se uniformize, mas integre-se diversos programas como diz Trigo, “realizar a aprendizagem com caminhos diferentes”, de modo a adaptar o ensino às necessidades individuais. Incentive-se a autonomia e autoestima, impulse-se a motivação, envolvam-se os pais, professores experientes e especialistas, como médicos e psicólogos; planifique-se e disponibilize-se materiais; integre-se todos os aspetos do programa, como a coordenação curricular com as capacidades e possibilidades dos alunos e inclua-se a formação específica dos docentes para as devidas intervenções.

Tarefas fora da escola, desrezos e injustiças, problemas familiares (TRIGO, 1996), são fatores a considerar quando os alunos apresentam défice na aprendizagem.

9.1.1 Turma Mais

Turma Mais é um projeto que se destina a implementar “pedagogias diferenciadas” e formas diversificadas de organização da turma, permitindo um trabalho colaborativo através de parcerias pedagógicas. Esta pode ser medida de forma preventiva, interventiva ou compensadora de acordo com as diversas características dos alunos que necessitem de intervenção (Ruivo, 1998). O programa consiste em criar uma turma sem alunos fixos, composta por alunos provenientes das várias turmas do mesmo ano de escolaridade, com dificuldades parecidas, onde se estipula um horário semelhante às turmas das origens, com mesma carga horária e mesmo professor por disciplina. Desenvolve-se na turma nova os mesmos conteúdos das turmas mães, mas, com apoio mais próximo e individualizado, harmonia e ritmo de aprendizagens sem sobrecarga. Há medida que superam as dificuldades e se igualam aos outros vão voltando às suas turmas de origem (cf. www.dge.mec.pt/turma-mais).

Segundo o testemunho duma Escola Secundária, devido às novas estratégias de ensino e da organização das turmas, a Turma Mais, ajuda a resolver os problemas da aprendizagem. Di-lo explicitamente: “Com a ação coordenada de todos os docentes no âmbito da monitorização das atitudes e valores dos alunos, os resultados positivos foram quase integralmente atingidos.” (Fialho, 2013, 137).

Em suma, a Turma Mais consiste em melhorar os resultados académicos, através da mudança das atitudes do professor diante dos alunos, promovendo o reforço,

consolidando as atividades, diversificando processos do ensino, direcionando-os para cada aluno, individualmente, sobretudo aqueles que necessitam de mais acompanhamento nas aprendizagens, incluindo o uso do ritmo mais lento. A experiência da Escola acima referenciada, mostra a eficácia do projeto, pois, o resultado indicou a desenvoltura do raciocínio em Matemática, capacidade comunicativa e discursiva, para além da amplitude de expressão e de escrita na Língua Portuguesa dos alunos contemplados (Martins, Bouceiro, Valério, Franco, 2013). Maria João Cartaxo e Nuno Filipe, na obra “Turma Mais e monitorização dos resultados (...)”, indicam que, a Turma Mais rompe com a rotina do ensino e do modo de avaliação, através de reuniões pedagógicas semanais entre docentes, o que permite o conhecimento dos alunos, a reformulação das estratégias, o compromisso dos alunos e das famílias (Fialho, 2013).

Na obra, “Turma Mais e sucesso escolar, trajetória para uma nova cultura de escola (2013), a Universidade de Évora fornece ferramentas para o conhecimento e uso do Projeto Turma Mais. Nela dá-se conta da cientificidade do Projeto, no melhoramento das aprendizagens e sucesso escolar, através do fazer coincidir a diversificação das inteligências, das emoções e sentimentos com a diferenciação pedagógica. Registaram-se testemunhos das escolas sobre os resultados positivos do uso do projeto (Fialho e Verdasca, 2013).

9.1.2 Projeto Fénix

Para além deste, outros tantos projetos foram criados para ajudar pessoal e individualmente os alunos nas aprendizagens. Destes fazem parte o Projeto Fénix, descrito pelo Direção Geral da Educação em www.dge.mec.pt/fenix. Surgido em Póvoa de Varzim, em 2008-2009 e somando 107 agrupamentos escolares, o projeto é em Portugal, outra referência da melhoria de qualidade do ensino, pela melhoria das estratégias didáticas, gestão da escola e da sala de aula, cooperação, comunicação, parcerias e melhoria das relações quer entre alunos, quer entre estes com os docentes.

Portanto, a excelência no ensino depende de fatores intra e extraescolares, requer superar as heterogeneidades socioculturais, garantir a formação a todos, fazer boa gestão das escolas e dos processos, como os currículos formativos, os planeamentos pedagógicos, a inclusão de todos os atores interessados na formação, desenvolver as relações humanas, melhorar as condições do ambiente em que decorre o ensino, e outras tantas condições, fazem parte de elementos que criam o ensino de qualidade (cf. Dourado e Oliveira, 2009).

CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Motivado pela constatação do sucesso, insucesso, desistências, inabilidades de certos alunos e a procura de causas e culpados, conhecidas as bases teórico-conceituais da qualidade nas organizações, sabido o conceito de ensino, os motivos da criação do ensino de qualidade na União Europeia, a qualidade no ensino de base do primeiro ciclo em Portugal, tomou-se como caminho em prosseguimento da investigação ir a uma Escola - EB1/JI, para que, interagindo com a realidade se conheça o que acontece numa escola com os professores, com os alunos, com os processos, com os materiais e com todos os intervenientes do ensino e aprendizagem.

Caminho percorrido até ao Agrupamento:

Ficando sem resposta a carta online à direção geral da educação, a quem competia autorizar o contacto com as Escolas, ajudado pela tutoria da tese e conseguido o intermediário, conseguiu-se a comunicação com o Diretor do Agrupamento onde pertence a EB1 em referência, instituição do ensino primário e secundário de quatro freguesias.

Usou-se o método de entrevista complementado com o de observação participante.

A entrevista é uma conversa entre quem procura informação (entrevistador) e aquele que a fornece (entrevistado). Requer ter prévias informações do assunto, perspicácia do entrevistador para superar as manipulações de respostas, requer insistência, cortesia, empatia e conquista de confiança pelo entrevistador sobre os entrevistados, sem perder objetividade. A sua vantagem consiste na rapidez, riqueza de informações, esclarecimentos pela interposição de perguntas e respostas na conversa, interação direta e pessoal, o que permite observar expressões que não se dizem nem se escrevem; é flexível na aplicação, espontânea, económica e fácil; fornece maior quantidade de respostas (Júnior e Júnior, 2011).

No presente trabalho combinou-se a entrevista semi-dirigida com a dirigida.

A semi-dirigida, também conhecida por semipadronizada ou semiestruturada, segundo Babbie (1995) e outros autores, situa-se entre a padronização completa e a estrutura não padronizada. Envolve perguntas pré-determinadas ou tópicos. As questões padronizadas devem ser feitas em estilo familiar e respondidas conforme os entrevistados as entendem. É a entrevista mais usada em investigações sociais de carácter exploratório.

Lembrando Fontanella, Campos e Turato (2006), nesta pesquisa fez-se um guião de perguntas, abertas e flexíveis de forma a deixar o entrevistado à vontade e discorrer o raciocínio livremente. O entrevistador direcionou as respostas para o objetivo.

A entrevista dirigida, padronizada ou estruturada “*focused interview*”, segundo Babbie (1995), contém perguntas formalmente estruturadas sobre cada assunto. Permite a comparação de respostas devido aos diferentes estímulos que se dão aos diferentes entrevistados, pergunta-se não só sobre o que os entrevistados sabem, mas também a experiência sobre as coisas, portanto, perguntas abrangentes que facilitem ter informações objetivas do tema de estudo. O guião ajuda a orientação do diálogo. Foi outro caminho que ajudou o trabalho. Também se usou o método de observação participante. Considerando Spradley (1980), citado por Correia, (2009), a observação participante é um método de investigação etnográfica que permite identificar o sentido, a orientação e a dinâmica das coisas e de cada momento. O método permite compreender as pessoas e as suas atividades no contexto da ação. Exige contacto direto e prolongado do investigador com os atores, nos seus contextos culturais, o que ajuda a eliminação de deformações subjetivas, facilitando a compreensão dos factos, as interações com as situações enquanto acontecem. O método ajudou a responder aos objetivos da investigação, devido à sequência sistematizada que teve os seguintes momentos: observação à estrutura física da escola, à biblioteca do agrupamento e da EB1, aos intervalos das aulas com o subsequente barulho e correrias das crianças, ao recebimento dos farnéis, (pão e sumo), à contenção das confusões, entradas avulsas nos quartos de banho, às brincadeiras, à organização de filas à entrada das turmas, à vigilância e atenção das educadoras e professoras durante os intervalos. Numa das turmas, por exemplo, viu-se os tópicos disciplinares escritos no quadro como, não falar, não comer, não sair da turma sem autorização da professora; também se constatou a dificuldade de uma professora acompanhar atenciosamente todos os alunos da turma, devido ao número elevado das crianças, o que foi possível graças à observação participante. Foram no total 15 horas subdivididos em 3 horas (19/09/2016), 3 horas (20/09/2016), 3 horas (26/09/2016), e 3 horas (27/09/2016). A observação completou o estudo dos vários documentos e as entrevistas. Foram instrumentos, o gravador e o bloco de notas. O intermediário, desempenhou um papel fundamental, pois, sem ele, não seria possível a penetração nem na sede do agrupamento, nem na Escola e nem sequer com os professores (Valladares, 2007), a ele a nossa gratidão.

Quadro nº 2: Datas, entrevistas e resultados da observação participante

EB1 /JI	Data	Entrevistado	Resultado da observação participante
1.	19/09/2016	1. Diretor do Agrupamento, (entrevista 1). 2. Representante da Ed./Especial (entrevista 2).	1) Biblioteca, 2) Sala de Informática da sede do Agrupamento, 3) Alunos com pão e gasosa recebido na EB1, 4) Correrias, gritarias, brincadeiras e confusão das crianças em intervalo e a intensa atividade de organizá-las por parte dos professores e educadoras do Jardim.
2.	20/09/2016	3. Duas Professoras, entrevista 3 e 4 respetivamente.	5) Assistência a uma aula com 26 alunos. A professora se preocupa em dar atenção a todos, mas devido ao número elevado há sempre alguns que escapam do controlo. 6) A Professora diversifica a aula chegando mesmo a usar a música de fundo que meteu as crianças em concentração e alerta.
3.	21/09/2016	4. Uma Professora (entrevista 5) 5. Representante/ Apoio Educativo (entrevista 6).	6) Diretor do Agrupamento supervisiona a EB1. 7. Pais fora do Pátio e no Portão trazem seus filhos. 8. Toda Escola em movimento.
	26/09/2016	6. Duas Professoras (entrevista 7 e 8).	9) Participação a uma aula de ginástica com música de fundo. Crianças animadas, aprendem e seguem.
4.	28/09/2016	7. Duas Professoras (entrevista 9 e 10). 8. Psicóloga (entrevista 11)	10) Contacto com a sala dos professores, a sala da informática e o Gabinete da Representante da EB1. 11) Uma Professora a controlar uma criança de sete/oito anos, com problemas mentais, necessita de ser encaminhada para serviços especializados.
Total		11 Pessoas (11 entrevistas).	No total foram doze horas de observação

CAPÍTULO III: CARACTERIZAÇÃO DA EB1/JI

1. Denominação:

A EB1/JI, faz parte do agrupamento escolar, junto do 2º e 3º Ciclos.

A Escola tem projeto educativo, regulamento, e plano anual de atividades.

2. Enquadramento Jurídico-Legislativo:

A aprovação deu-se com o Decreto-Lei 137/2012 e a Portaria nº 265/2012 de 30/8, que deu a autonomia administrativa e gestonária às Escolas do Básico em Portugal.

3. Caracterização Profissional dos habitantes

Os habitantes praticam o comércio, a indústria e o setor terciário. Muitos viajam vários quilómetros por dia, passando muito tempo sem acompanhamento dos filhos.

4. Caracterização do ambiente familiar

Presença de famílias emigradas e pobres, outras desestruturadas, umas com cultura alta, outras com média e básica, o que diferencia os modos de educação.

5. Caracterização da estrutura de apoio social

Existe várias escolas, confissões religiosas, jardins de infância, associações desportivas, espaços de lazer, monumentos históricos, o que ajuda a cultura das pessoas.

6. Caracterização etária dos alunos do 1º Ciclo

A faixa etária normal dos alunos do primeiro ciclo, segundo as informações vai dos seis aos dez anos de idade, etapa de criança à adolescência, com os seus desafios.

7. Orientações do Jardim da Infância (artigos 299º - 300º).

Existe a intervenção dos encarregados de educação, tutorias, comunicação, bom porte e guarda dos objetos. São controladas as faltas e suas causas, bem como as atividades de enriquecimento curricular.

8. Componente do apoio à família

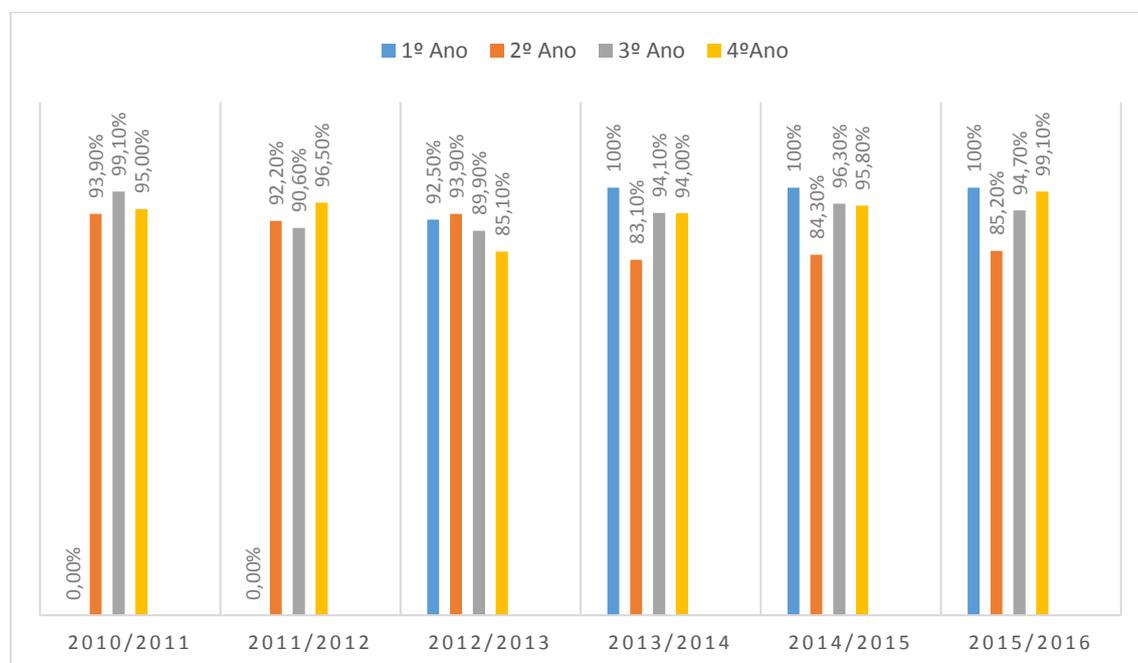
Há cooperação da Câmara e da associação dos pais nas atividades escolares. Os pais asseguram o prolongamento dos horários, a ocupação nas interrupções letivas” (art. 301º - 303º) e participam no asseguramento dos fundos do Jardim (art. 304º - 306º). Outras orientações do agrupamento foram metidas em anexos.

9. Caracterização do quadro docente EB1/JI

Quadro nº 3: Professores, habilitações e Ciclos

Nº ORDEM	PROFESSORES	HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	CICLOS
1.	20 para 20 turmas	Licenciatura e Mestrado	1º ciclo e Jardim da Infância
2.	4 para 4 salas		
3.	4 Suplentes		
4.	4 Educadores		
Total	32		

Gráfico 1- Evolução do sucesso escolar, anos 2010-2016, EB1/JI



Cf. <http://dpedro4.pt/>

10. Conclusão Parcial

Existe algum esforço na Escola que concretiza os objetivos do ensino de qualidade, que é fazer com que os alunos aprendam corretamente e adquiram competências que se esperam a todos os níveis. Embora muita coisa ainda se tenha por fazer e sobretudo fazer a concretização de todas as linhas diretivas já traçadas pelo agrupamento, nota-se que os resultados positivos obtidos nos últimos anos superam os dos anos anteriores. Isso mostra a vantagem dos mecanismos e das pedagogias em uso como meios eficazes que ajudam o melhoramento dos processos do ensino e aprendizagem e atingir a qualidade que se procura.

Ver-se-á no próximo capítulo o que dizem os atores sobre o funcionamento da Escola e sobre a estruturação dos processos do ensino.

CAPÍTULO IV: QUALIDADE DO ENSINO NA VISÃO DOS PROFESSORES DA EB1/JI

1. Introdução

O que dizem os atores consultados sobre a evolução do ensino na EB1?

2. Confronto

À pergunta, “o que é a qualidade do ensino”, os entrevistados coincidiram em dizer que, há qualidade do ensino quando existe a excelência na transmissão dos conhecimentos e competência pelos professores e na sua aquisição por parte dos alunos. Para que isso aconteça é necessário “motivar, interagir e ir ao encontro de cada aluno na sua individualidade, superando as diferenças existentes e fazer com que todos os alunos entendam e aprendam (E. 2).¹ Reagindo à questão, o Diretor do agrupamento foi ao essencial: “é qualidade do ensino quando os alunos adquirem capacidades e competências não só ao nível do conhecimento, mas também no relacionamento na vida em sociedade; a qualidade no ensino se manifesta na prática da ética e dos hábitos de civismo e cidadania, é qualidade, quando se adquire a capacidade de construção duma sociedade mais humanizada e mais justa, uma sociedade onde as gerações jovens e recém-formadas se inserem com facilidade num mundo que flui a ciência e a tecnologia” (E.1). Uma vez que não existe nenhum ensino sem que gere a aprendizagem, se poderia confirmar que a terminologia “qualidade do ensino”, tem significância na medida em que o ato de ensinar se transforma em excelência, de modo a proporcionar um alto nível de compreensão dos dados transmitidos, que não provoquem dúvida, nem erro por parte do aprendiz. Para que tal processo se concretize, olha-se para as idiosincrasias dos alunos e docentes para injetar melhorias. As motivações provêm da necessidade de se encontrar espaço no mercado comum de trabalho. Os meios buscam-se nas pedagogias e fora da escola, e no caso Português, servem as orientações do Ministério da Educação, que projeta educação de alta qualidade, que proporcione aos cidadãos, condições de mobilidade e competitividades na União Europeia e no mundo.

Questionados se na EB1, são aplicados os mecanismos da qualidade de ensino, os entrevistados concordaram pela positiva. Um deles foi claro ao dizer: “Na sequência das

¹ E2 ou E com outros números indica a categoria do entrevistado e a data da entrevista conforme está especificado no quadro dentro da metodologia, capítulo II.

orientações do agrupamento, a Escola tem um projeto educativo, o regulamento e linha própria de ação, que fazem concretizar neste meio, o objetivo geral da qualidade do ensino, traçado ao nível das políticas educativas do Governo” (E.3). Outra professora exprimiu-se em seguintes termos: “Apesar de não se cumprir ainda a 100% por cento, pensamos que estamos em bom caminho. Veja-se, por exemplo, as estruturas existentes, como a educação especial, o apoio educativo, para a superação de dificuldades e orientação vocacional, o estudo do Inglês, o encontro com as famílias, as parecerias com as autarquias, com as associações desportivas e com o Centro Médico, como o Hospital, o incentivo da leitura, fazem parte de todos estes mecanismos usados para a concretização do ensino de qualidade de que se fala” (E.5). Uma outra intervenção digna de relevo foi a de uma professora que as limitações da aplicação. Di-la, que “Não obstante a Escola junto dos professores estar empenhada na aplicação dos mecanismos da qualidade do ensino, como orientado pelo Ministério da Educação, as dificuldades que se têm encontrado dizem respeito às burocracias, que não nos deixam respirar, nem tomar nenhuma iniciativa, não temos tempo de descansar, nem nos fins de semana, os professores são como a bola de pingue-pongue” (...) (E. 3). Escute-se outro depoimento: ““nós damos conta de que os currículos são muito extensos e não correspondem ao tempo disponível, mas são programas que vem já estipulados pelo Ministério e nós apenas estamos feitos para executar, não nos consultam na elaboração dos programas, ficamos extenuados” (E. 4). É nesta falta de dialogo entre setores legislativos e os operativos do ensino que se aponta a falta de excelência no conjunto. As estatísticas indicaram níveis elevados de aproveitamento escolar, mas os indicadores numéricos não são a síntese da excelência. É preciso trabalhar. E assim, cada um na sua maneira de exprimir foram dando os seus pareceres e votos de que a Escola aplica muitos mecanismos para a efetivação da qualidade do ensino, ou seja, para que as dificuldades dos alunos se resolvam e a aprendizagem e a competência se realizem na Escola.

Querendo saber as dificuldades, que os docentes encontram para melhoramento do ensino, os entrevistados disseram que, as grandes dificuldades se prendem com o número elevado de alunos por turma: “Vinte e seis crianças não facilitam um acompanhamento próximo para todos os alunos” (E. 3). Na observação realizada numa sala constatei esta dificuldade: uma aluna, numa carteira sozinha, atrás da sala e dos outros, na ponta da fila e na parede apresentava a sua inquietação, mas a professora não ouvia e ela com timidez à mistura calou-se. Reconhece-se, que esta criança pode fazer parte daquelas que podem apresentar dificuldades de aprendizagem e falta de competência. Pois, o facto de não ser

atendida, mete-a na desconfiança e descrença de si própria, sobretudo se for recorrente, e tira-lhe a possibilidade de estar esclarecida sobre o assunto. De facto, disseram os autores da qualidade que, a implementação da qualidade passa pela atenção às pessoas e sobretudo no caso de crianças. Apontou-se o problema de currículos extensos. “As vastas extensões de programas das disciplinas obrigam-nos imprimir velocidade no ensino, senão não se acaba, e lá vem a inspeção para as avaliações (...). Para a pessoa não ter problemas tem que despachar os assuntos e chegar ao fim do ano com tudo terminado (...) os alunos têm que estudar a matéria, a bem ou a mal” (E. 3). Recordar que Deming com outros autores aconselham que para a consecução da qualidade seria uma das medidas não fazer depender o trabalho às avaliações de desempenho, nem às inspeções, conforme se descreve no primeiro capítulo. Os Professores constatam também a falta de acompanhamento dos filhos por parte de algumas famílias: por exemplo foi descoberta pela professora que, um farnel apodreceu na pasta duma criança, pois, estava aí durante algumas semanas sem que alguém dessa conta disso. “Se o farnel apodrece na pasta da criança, o que se pode dizer do resto?” Dizia a Professora do ensino especial. Devido a falta de acompanhamento familiar uma Professora teve de dizer a uma criança o seguinte: “se você não consegue entregar a carta de chamada aos pais, deixe por cima da cama deles, porque mesmo que atrasem muito a vir do trabalho, quando chegarem, irão à cama e assim verão a carta de chamada que a Escola mandou” (E. 5). Diante da dificuldade familiar à vista, fiquei desafiado a conversar com alguns pais, o porque certos encarregados de educação não dão atenção à educação dos filhos, e eis a resposta colhida: “Não se trata da falta de atenção, nem de fugir da responsabilidade: muitas famílias trabalham a uma distância de doze ou mais quilómetros, têm horários apertados e são obrigados a cumprir, sob pena de serem substituídos, porque o emprego é escasso. Muitos não têm transporte próprio e andam de comboios e camionetas, partem das casas de manhã muito cedo e voltam pela noitinha, sempre a correr lutando pela vida (...). A escola impõe horários de atendimentos em tempos que os pais não podem. Digo isso, porque já aconteceu comigo. Será necessário ouvir os pais para que se dialogue e se solucione o impasse” (E.P.)² Toda esta panóplia de questões, faz recordar as teorias dos autores da implementação da qualidade nas organizações, que salientam, o diálogo, a escuta, a resolução de problemas, as relações humanas, o conhecimento das causas e a solução dos efeitos, a envolvimento de todos e outros elementos, conforme se vê no primeiro capítulo.

² E.P. Excerto de entrevista a um dos pais conhecedor da situação, realizada fora da Escola.

No capítulo da formação permanente dos professores, de modo que estes se apresentem devidamente diante da aula, os entrevistados salientaram mais a formação inicial comum dos professores nas Universidades. Mas uma formação sistematizada, clara e permanente sobre o ensino de qualidade não existe no Agrupamento. Di-lo o Diretor do agrupamento em seguintes termos: “A formação devia ser contínua, o que infelizmente não acontece, porque está difícil a implementação. Não existe disponibilidade de tempo para este tipo de investimento. Veja-se que os professores têm trinta horas por semana da presença na Escola, mal têm tempo para a preparação das aulas, mal têm tempo de conviver com as suas famílias, há sempre uma e outra atividade programadas a serem cumpridas, falta tempo; a formação permanente não existe” (E.1). Todos os outros entrevistados em tempos e modos diferentes de expressão confirmaram o foi dito pelo Diretor.

Na qualidade de investigador faria a intervenções neste debate em seguintes termos: Olhando para a caracterização do agrupamento e para os trabalhos que se fazem, facilmente se percebe que, os mecanismos para a implementação do ensino existem, o que é preciso acrescentar é a tomada de consciência atualizada da chamada “qualidade do ensino”, que como se tem abordado neste trabalho, se traduz em excelência que se concretiza na planificação dos processos da qualidade, evidenciar a terminologia, clarificar os objetivos da qualidade em si, o que obrigará, não apenas olhar para o objetivo geral, que motivou a preocupação da qualidade do ensino na Europa, como também saber como fazer satisfeitos os “clientes”, que, vistas as coisas deste a terminologia da qualidade, não são apenas os alunos mas também os seus professores. Pois, se estes estiverem insatisfeitos, as operações não se realizam adequadamente, e o ensino de qualidade que se pretende não concretiza. Esta forma de pensar daria impulso, para aquilo que Deming chamou de “*Plan, Do Check, Act [PDCA], planear, executar, verificar, agir*” (António e Teixeira, 2009:72).

Perguntados sobre como classifica as relações humanas entre as direções, quer do Agrupamento com a Escola, quer a da EB1 com os professores e resto dos funcionários as respostas coincidiram pela positiva. Existe boa interação entre as direções e o resto dos funcionários: “O Diretor do agrupamento é uma pessoa muito sensível e prestável, está atento às situações e às pessoas. Aqui nestas freguesias a nossa Escola é procurada por muitos em parte, devido à forma de ser do Diretor. Programemos um dia e vamos ter com ele, verás que o seu trabalho vai correr bem”, dizia o professor intermediário na procura do espaço para esta investigação. De facto, nos dias em que consegui interagir com a sede

do Agrupamento e com a EB1, verifiquei que o relacionamento era aceitável. É exemplo, a presença do Diretor do Agrupamento na EB1 e a conversa com diversos professores e alunos (observação, dia 19/09/2016), é o caso das várias interações entre a responsável da EB1 com os Professores, os setores e com Engenheiros e arquitetos que, na altura desta investigação se encontravam na mesma instituição, devido alguns projetos (observação, dia 19, 20, 21 /09/2016).

Confrontados com a pergunta se os pais participam nas decisões da formação dos seus filhos, os entrevistados concordaram com a afirmação de uma professora que em outra entrevista dizia: “muitas famílias não estão ainda preparadas para assumirem o seu papel de primeiros educadores dos filhos. Relega-se toda a carga da formação à Escola. É o caso de pais que nem sabem se as crianças têm material escolar, farnel (...), o ano passado houve criança atropelada por vir à Escola sozinha”, (E. 6), “os pais não sabem se existe alguma chamada da Escola, se a criança precisa de qualquer ajuda” (E. 7). Portanto, dizia a responsável da Escola, “existe um número reduzido de famílias que colabora nas decisões. Há planos de sensibilização para que todas as famílias interajam com a Escola de modo a proporcionar o sucesso escolar para todos os alunos” (E. 8, E9).

Em resposta à questão, como classificar a disponibilidade de tempo de preparação das aulas para que os docentes se apresentem devidamente, em paralelo do que já anteriormente se disse, descobre-se pela observação que, os professores têm carga horária apertada, facto que não permite repouso nem preparação adequada das aulas: vi uma professora que estava sempre com as mãos na cabeça. Perguntei-a se a cabeça doía e ela, sorrindo, em gesto de simpatia, respondeu-me: “A cabeça está muito cheia (...), estou cansada (...), aturar toda horas estas crianças é pesado” (E. 5). Os vários entrevistados o confirmaram: “os professores têm trinta horas semanais de presença na Escola, seis horas diárias, em trabalho intenso e cansativo com as crianças (E. 10). “Existe professores com duzentos alunos em diferentes turmas do agrupamento, e isso, não só lhes tira o sono, como não lhes permitem fazer um acompanhamento individualizado” (E. 1). O ano passado, dizia uma professora “fiquei deprimida porque já não aguentava o peso” (E. 9). Um entrevistado sugere: “como forma de solucionar este grande aperto dos professores seria contratar mais professores. Mas, trata-se de uma questão que não está no âmbito da Escola nem do Agrupamento, mas das políticas governativas. Há que esperar” (E. 8).

Em relação à questão, se existe na Escola ou Agrupamento programas que estimulem alunos de modo a superar as dificuldades de aprendizagem, alguns dos entrevistados apontam algumas iniciativas tomadas pela Escola: a) Programa “**Mais por Mais**” – Os

alunos mais velhos do ensino Secundário em voluntariado, ajudam os alunos mais novos, a fazer certos exercícios sobretudo em Língua Portuguesa e Matemática, trabalhando em pares. Tem havido bons resultados e daí a continuação da experiência. O programa se realiza em tempos livres. b) **Leitura-a-par**, que, segundo o plano nacional de leitura, dedica-se tempo à leitura e a escrita, centrada em livros, jornais e revistas ajustados aos interesses e níveis de competência linguística dos alunos, tendo como suporte a Biblioteca escolar, encontros com escritores e ilustradores das obras lidas. São sensibilizados os pais para a importância do livro e da leitura no desenvolvimento da criança. c) **Feiras do livro**, consiste em concursos, jogos, prémios e iniciativas de carácter lúdico. d) **Projeto Mima**, para alunos do 3º e 4º anos escolaridade, criando métodos mais simples para que as crianças entendam a Matemática (E. 2).

No que respeita ao tempo de duração da aula do primeiro ciclo (idade de 6 - 10 anos), de modo a manter a criança concentrada e conseqüente retenção de conhecimentos, a maioria dos entrevistados indicou que segundo os estudos do desenvolvimento cognitivo, uma pessoa não consegue manter a atenção durante trinta minutos consecutivos, pior para uma criança. Ela distrai-se: “É da experiência comum, que os mais velhos se distraem, e isso acontece com toda a gente, numa conferência, numa aula (...), depois de certo tempo de concentração a gente desliga e só depois se retoma a concentração, perdendo o fio do assunto. Se esta é a experiência dos adultos, como exigir que as crianças mantenham a atenção e aprendam o que se diz em quarenta e cinco minutos”? (E. 8). Por isso, embora se esteja na sala e na mesma temática torna-se necessário variar o modo de fazer, como por exemplo perguntar, deixar falar, levantar alguém para ilustrar o assunto no quadro, relacionar o assunto com uma história nova que, de certo, provoque nova reação nos alunos, fazer trabalho em pequenos grupos ou mesmo individuais para depois cada um se pronunciar. Orienta a pedagogia. Na observação tida, por exemplo, a professora conseguiu usar essa dinâmica através do uso da música muito suave em algum momento da aula, fez levantar as crianças para apresentarem os seus trabalhos, dava pequenas histórias relacionadas com o tema, o que fez despertar as crianças até ao fim do tempo (observação, dia 20/09/2016).

Sobre a última pergunta que consistia em saber o que era necessário fazer para elevar o nível de sucesso escolar e aumentar a competência dos alunos, a maioria dos entrevistados, cada um à sua forma, apontaram um conjunto de medidas que se resumem em seguintes pontos: “É preciso proporcionar igualdade de oportunidades através da superação das desigualdades sociais” (E. 1), enquanto um outro foi mais extensivo no

pensamento ao dizer: “para melhorar é necessário criar o bem estar, proporcionar a formação de base dos professores, planejar a formação permanente, rever os métodos de ensino, reformular os currículos, potencializar as famílias” (E. 2). Numa outra entrevista, o professor dizia: “para melhorar é preciso dar o ensino em pequenas doses, correspondentes à capacidade cognitiva das crianças. Não se preocupar com o despachar programas, mas preocupar-se que a criança, para que esta entenda o que se diz, reduzir o número de alunos por turma, aumentar o número de professores, diminuir as burocracias, considerar os professores como seres humanos e não como instrumentos - bola de pingue-pongue - (E. 10). Outra entrevistada respondeu: “É difícil projetar melhorias só ao nível da Escola, porque existem assuntos que transcendem o nível do Professor e da Escola, mas das definições políticas. A este nível compete corrigir as assimetrias sociais, regular os salários e os horários de trabalho, estabelecer leis que regulem os conflitos de interesses entre diversos setores sociais (E. 9). O último entrevistado salientou para a melhoria do *Status quo* do ensino, da seguinte forma: “Os setores de decisão, ao nível da alta magistratura da Nação provoquem diálogo com os professores ou façam inquéritos a eles, que sentem os problemas e as dificuldades da implementação dos programas do ensino. Creio que as suas contribuições podem ajudar a tomada de decisões justas. Adiantaria em apontar o tempo de férias dos alunos que parece muito longo a ponto de fazer esquecer as matérias. Aplicar a tecnologia para facilitar o trabalho e estimular os processos de ensino e aprendizagem, motivar os alunos, trabalhar para a estabilidade psicossocial das famílias e incrementar a sua formação, refletir sobre o tempo de permanência na Escola, por parte dos alunos, que vai de 08 horas à 17 horas, que na minha visão, apesar de ser benéfico, não deixa de ser demasiadamente longo, apostar na melhoria da formação dos professores, continuar com o trabalho de parcerias com a comunidade local, como Hospital, serviços de psicologia e acompanhamento emocional e vocacional, afinar os mecanismos de colaboração entre a Escola e a família” (E. 10).

Terminou a entrevista, uns mais citados outros menos, mas todos falaram da realidade da EB1, dos êxitos que se têm conseguido e das dificuldades existentes. As avaliações externas dão indicadores do empenho da Escola e dos seus docentes. Que esta instituição continue no caminho da melhoria contínua, beneficiando os seus agentes e contribuindo para o bem comum da Nação, da mobilidade e empregabilidade dos cidadãos portugueses e não só, no mercado comum do trabalho da União Europeia e no mundo no dia de amanhã.

CONCLUSÃO GERAL

Não somos peritos, mas apenas admiradores da ciência que os outros fizeram. Apesar de ser dissertação da conclusão de mestrado, não deixa de ser ensaio de pesquisa. O estudo mostrou que, existe na EB1 e agrupamento referidos consciência da qualidade de ensino, e se usam muitos mecanismos que levam à concretização dos objetivos traçados pelo Governo Português em relação ao ensino Básico. Claro que, estes processos precisam de treino constante, como em qualquer organização. Seria veleidade falar do defeito zero.

Em relação á pergunta de partida o que é a qualidade do ensino e quais são os mecanismos que levam à sua concretização ou enfraquecimento, começar-se-ia por esclarecer a terminologia “qualidade”. Nas organizações fabriqueiras, se diz qualidade, quando um produto corresponde às expetativas do cliente. A melhoria contínua está na garantia do produto, quer na durabilidade, quer na esbelteza (um carro, um computador, uma bicicleta bonitos e duradouros). Quando os produtos carecem destes adjetivos são considerados, de pouca qualidade. No ensino não se fabricam objetos, existe a produção do conhecimento. Neste âmbito, ou se aprende e se sabe, ou não aprende e não se sabe. Quando se fala da qualidade do ensino, pretende-se indicar que o conhecimento seja sólido no aluno. Esta solidez torna o seu detentor, consistente e maduro, capaz, não apenas de responder de forma padronizada, mas sobretudo, enfrentar situações novas na própria sociedade e no resto do mundo. O concurso dos cidadãos no mercado laboral da União Europeia é o ponto de partida e referência para este desiderato.

Diante deste pressuposto, os Governos dos Países da União Europeia estabeleceram acordos para que os alunos do ensino superior tivessem mobilidade nas universidades da região, de modo a proporcionar-lhes oportunidades de alcançar competências exigidas no mercado comum de trabalho. A necessidade de criar alunos do ensino superior de alta competição orientou os Governos a reformar as estruturas educativas dos seus países em todos os ciclos. Foi assim que, o tema, qualidade do ensino, chegou ao ciclo básico em Portugal, e faz marca o ensino do Inglês, desde o terceiro ano do primeiro ciclo do ensino básico e a extensão de horários, para o melhor aproveitamento do tempo, entre outros.

Foi descoberto que, para o ensino de qualidade, não basta apontar o dedo, mas é preciso a junção de esforços, desde a liderança de topo do País, passando pelos setores intermédios, onde as decisões se executam, no caso, as escolas, até à sala com o professor, no contacto direto com o aluno, sem se excluir os setores complementares, como as famílias, as associações, as Igrejas, os serviços de saúde, a psicologia, entre outros.

Conscientes da missão do ensino, recorda-se o diálogo inclusivo, atenção às situações concretas dos alunos, envolvimento, empenho e responsabilidade de todos, foco em factos e currículos, pedagogia, trabalho em equipas, motivação e emancipação (António e Teixeira, 2009), o que significa centralidade na pessoa e nas relações humanas, como trampolins de toda a qualidade. Quando as pessoas estão motivadas e satisfeitas, todos os projetos se realizam, e, não faz exceção o ensino. Importante é, a atenção às necessidades de todos, mormente dos docentes. Sendo principais operadores do ensino, com eles ou o ensino atingirá patamares de qualificação ou os mais baixos níveis.

Fica a deia de que, a qualidade do ensino passa por criar no educando não um copiator, habituado a decorar e a produzir respostas padronizadas, mas um aluno com personalidade intelectual autónoma e criativa, capaz de adaptar-se às situações difíceis, e descobrir o oculto, graças à capacidade investigativa, aluno que se insere no mundo da tecnologia e da ciência, contribuindo assim, para o desenvolvimento da humanidade.

Insista-se na cooperação da Escola com as famílias, nas parcerias com os fornecedores, circulem as informações entre os funcionários da instituição, para a resolução dos problemas, pois, ninguém conhece melhor os problemas duma Escola, senão aqueles que nela trabalham, por isso, o diálogo entre os decisores das políticas educativas e os professores é de extrema importância, para a definição da qualidade.

Sobre a ideia de implementar o projeto lá onde foi inspirado, fica o pensamento de Deming, de não copiar cegamente, nem se fechar hermeticamente. As teorias se inspiram em contextos concretos, mas têm o alcance universal e podem ser adaptadas em qualquer circunstância, o importante é ter em conta a vida particular das pessoas e o costume das regiões: pois, “Não existe o [melhor caminho], mas sim que o caminho se faz caminhando, e que [sem teoria apenas podemos copiar e a experiência não ensina nada sem teoria] (...). Não se procura apontar receitas, já que as soluções para os diversos problemas ligados à gestão das organizações têm forçosamente que ser encontradas por quem nelas trabalha, no âmbito de um processo coletivo, sob orientação de uma liderança forte. Uma liderança que tenha conhecimento e que seja capaz de ensinar e partilhar” (António e Teixeira, 2009:13).

Termina-se assim, dizendo que, as ideias sobre o ensino de qualidade estão lançadas, mas a forma de implementação dependerá do levantamento das condições do meio, dos recursos existentes e dos materiais em disposição. Entretanto, algo exclui adaptação: cada um no seu posto, empenho e melhoria contínua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Documentos Principais citados

A) Decretos-Lei

Decreto-Lei nº 183/1986, de 12 de julho, sobre a melhoria da qualidade de produto e serviço, Diário da República, 1ª Série – Nº 158/1986, de 12 de julho.

Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, da lei de Bases do Sistema Educativo, que altera a lei anterior da autonomia, Diário da República 1ª Série – Nº 126 – 2 de julho de 2012.

Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho, sobre a organização curricular do ensino básico e secundário, Diário da República, 1ª Série – Nº 129 – 5 de julho de 2012.

Decreto-Lei nº 83-A/2014 de 23 de maio, sobre a seleção, recrutamento e mobilidade do pessoal docente, Diário da República, 1ª Série – Nº 99 – 23 de maio de 2014.

Decreto-Lei nº 176/2014 de 12 de dezembro, introdução do Inglês no currículo, como disciplina obrigatória, Diário da República, 1ª Série – Nº 240 de 12 de dezembro de 2014.

B) Leis

Lei nº 46/1986 de 14 de outubro, sobre a lei de Bases do Sistema Educativo, Diário da República, 1ª Série – Nº 237 – de 14 de outubro de 1986.

Lei nº 38/2007, de 16 de agosto, sobre o Regime jurídico da avaliação do ensino superior, Diário da República, 1ª Série – Nº 157 – 16 de agosto de 2007.

C) Portaria

Portaria nº 265/2012 de 30 de agosto, sobre o Desenvolvimento e reforço da autonomia das escolas, Diário da República, 1ª Série – Nº 168 – 30 de agosto de 2012.

D) Autores individualizados

AAVV, *Dicionário de Latim – Português, Dicionário* (2008), 3ª ed., Porto editora.

ALVES, Ana Saraiva e SARAIVA, Margarida (2011), *A qualidade e a inovação como fatores de competitividade e criação de valor*, Comunicação, Seminário Luso-espanhol, novembro, Évora.

AMARANTE, Verónica Y JIMÉNEZ, Juan Pablo, (2015), *Desigualdade, concentración y rentas en América Latina*, pp.13-44, in Juan Pablo Jiménez, *Desigualdade, concentración del ingreso y tributación sobre las altas rentas en América Latina*, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile.

- AMBRÓSIO, Teresa (2002), *Sessão de abertura, Seminários e Colóquios, Redes de Aprendizagem redes de conhecimento*, Conselho Nacional de Educação, Lisboa.
- ANTÓNIO, Nelson Santos e TEXEIRA, António (2009), *Gestão da Qualidade, De Deming ao modelo de excelência da EFQM*, ed. Sílabas, Lisboa.
- ARAUJO, Gilda Cardoso, OLIVEIRA, Romualdo Portela (2010), *Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação*, in Revista Brasileira de Educação, janeiro/fevereiro/março/abril, nº 28.
- AZEVEDO, Joaquim (2010), *como construir uma escola de qualidade para todos, onde se aprenda melhor?* In Projeto Fénix Mais Sucesso para todos, Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar, Joaquim Azevedo e José Matias Alves, Organizadores, Universidade Católica Portuguesa, Porto, disponível em www.fep.porto.ucp.pt/Fenix_20101.pdf.
- BATISTA, Suzana (2014), *Políticas de Descentralização para o Nível Local: Sentido de Evolução do Papel dos Municípios na Educação*, pp. 405-420, in Organização Maria de Lurdes Rodrigues, 40 anos de Políticas de Educação em Portugal, ed. Almedina, Vol. II, Coimbra.
- BETTENCOURT, Ana Maria; GUIMARÃES, Fátima; PINTO, Jorge; CAEIRO, Tiago (2006-2008), *Qualidade do ensino e prevenção do abandono e insucesso escolar no 2º e 3º ciclo do Ensino Básico: O papel das Áreas Curriculares não disciplinares (ACND)*, Escola Superior de Setúbal, Relatório do Projeto 2006-2008.
- CAJARDO, Marcela (2004), *América Latina, Políticas Educativas de Acción Afirmativa, Situación, Tendência Perspetivas*, pp, 101-118, in Políticas Educativas e equidad, reflexiones del Seminario internacional, Santiago de Chile.
- CANÁRIO, Rui (2007), *multiplicar as oportunidades educativas*, in AAVV, Aprendizagem ao longo da vida, Debate nacional sobre Educação, Universidade de Lisboa, disponível em www.portal.s.sp.gov.br/seduc/e107/downloads/tr./oportuni..pdf.
- CASIMIRO, Elsa (2008), *Percursos escolares de Descendentes De Imigrantes de Origem Cabo-Verdiana em Lisboa e Roterdão*, Dissertação de Mestrado em relações Interculturais, ed. Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, Universidade Aberta, Lisboa.
- CASTAÑÓN, Gustavo Arja (2009), *Construtivismo Social: A ciência sem sujeito e sem mundo*, Universidade Federativa, Rio de Janeiro.
- COELHO, Gilson Nelson (1993), *Deming, O Japão e a Qualidade Total*, in Capacitação continuada, disponível em www.gilsoncoelho.com.br/deming-o-japao-e-q-total/.

DECRETO-LEI Nº 83-A/2014, in Diário da República, 1ª Série – nº 99 – de 23 de maio de 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes e OLIVEIRA, João Ferreira (2009), *A Qualidade da educação: Perspetivas e desafios*, in Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/agosto, Brasil, disponível em www.cedes.unicamp.br.

DREOSSI, Raquel Cecília Fisher e SANTOS, Teresa Momensohn (2005), *O ruído e a sua interferência sobre estudantes em uma sala de aula: revisão de literatura*, in Prófoo Revista de atualização científica, vol. 17 nº 2, Barueri may/aug. disponível em www.scielo.br/scielo.php?script=sc.

FERREIRA, Getúlio Apolinário, (2013), *os dez passos para a melhoria da Qualidade segundo Juram*, in Folha Vitória, 2013, Brasil, disponível em www.google.pt/webhp?

FERREIRA, Get, Alio,A. dez+passos, m.+da+Qualidade+s.J. Brasil.

FIALHO, Isabel, VERDASCA, José, SALGUEIRO, Hélio, e CRISTÓVÃO, Ana Maria (2013), *Acompanhamento Científico do Projeto Turma Mais: dos processos aos Produtos*, in Isabel Fialho e José Verdana, Turma Mais e Sucesso Escolar, Trajetórias para uma nova cultura de escola, pp. 21-42, Lisboa, disponível em www.turmamais.uevora.pt/docs/ciep/L3.

FORMOSINHO, João e MACHADO, Joaquim, (2014), *Autonomia e Gestão Escolar*, pp. 227-250, in Organização Maria de Lurdes Rodrigues, 40 anos de políticas de educação em Portugal, ed. Almedina, Vol. II, Coimbra.

FORMOSINHO, João, e MACHADO, Joaquim (2014), *Formação Contínua de Professores*, pp. 311-333, in Maria de Lurdes Rodrigues, 40 Anos de Políticas de Educação em Portugal, ed. Almedina, Vol. II, Coimbra.

FRANÇA, Vítor Correia Lima (FGV) e NETO, Annibale Affonso, (2009), *Eficiência Operacional e Estratégia: Percepção de Gestores de empresas no mercado Braileiro*, XXIX encontro nacional de engenharia de produção, A engenharia de produção e desenvolvimento sustentável: integrando tecnologia e gestão, Salvador, Brasil

GONÇALVES, S, (2001), *Teorias da Aprendizagem: Práticas de ensino*, ESEC, disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ensino#Paralelismo entre a ap e o ensino](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ensino#Paralelismo_entre_a_ap_e_o_ensino)

GUIMARÃES, Sebastião, (2015), *Gestão da Qualidade – Os Cinco Esses do Kaizen*, in RH Portal Grátis, Consultores de RH, disponível em www.Gest.Qualid.Cinco-E.Kaizen4wvvetg

IASBECK, Luís Carlos Assis (2002), *A arte dos Slogans: as técnicas de construção das frases de efeito dos textos publicitários*, S. Paulo, Brasília, pp. 178-181.

- LEMOS, Válder (2014), *A Influência da OCDE nas políticas públicas de educação em Portugal*, ed. Almedina, Lisboa.
- LOPES, Maria do Socorro Nóbrega (2012), *Análise da Prática pedagógica do Professor de ensino superior*, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Instituto de Educação, Lisboa.
- LUAIZA, Prof. Dr. C Benito Almaguer (2009), *Didática Universitária*, Brasil, disponível em <http://br.monografias.com/trabalhos3/educacao-ensino-instrucao/educacao-ensino>
- MOANTOAN, Maria Teresa Egle (2003), *Inclusão Escolar: o que é? Por quê, como fazer?* Ed. III Moderna, S. Paulo.
- MARTINS, Cristina, BOUCEIRO, Rui, VALÉRIO, Ana Clara e FRANCO, Carina Duarte (2013), *Projeto Turma Mais. Trabalho Colaborativo e Diferenciação para o Sucesso*, in Isabel Fialho e José Verdana, *Turma Mais e Sucesso Escolar, Trajetórias para uma nova cultura de escola*, Lisboa, pp. 131-139, disponível em www.turmamais.uevora.pt/docs/ciep/L3.
- MESQUITA, Helena (2003), *Escola para todos: o percurso necessário: mito ou realidade?* In Colóquio – A problemática da deficiência: um olhar a partir da Beira Interior, Covilhã, Atas. Covilhã: UBI. Pp. 45-54.
- MORGADO, José (2004), *Qualidade na Educação, um desafio para os professores*, ed. Presença, Lisboa.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela e DE ARAUJO; Gilda Cardoso (2005), *Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação*, in Revista Brasileira da Educação, jan./fev./mar./abr., nº 28, pp. 5-24.
- REIS, Ângelo (2007), *Desenvolvimento da linguagem na criança dos 0-3 anos de idade: uma revisão*, Rosa Maria Lima e Maria de Fátima Bessa, Lisboa.
- RODRIGUES, Maria de Lurdes (2007), em *Educação e Formação em Portugal*, Ministério da Educação, 2007, disponível em www.dgeec.mec.pt.
- ROSAMILHA, Nelson, (2013), *os Gurus da qualidade em Philips Crosby*, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil.
- SILVA, Maria Isabel Lopes (1998), *O Projeto como Visão do Futuro*, In *Projetos em Educação Pré-Escolar*, Ministério da Educação, Lisboa.
- SIMÃO, Bruno (2014), *AR aprova propostas do PCP para manuais escolares gratuitas e propinas congeladas*, in *Jornal Negócios*, Lusa, 14 de março de 2014.
- SIMÃO, José Veiga (1996), *Sessão de abertura*, Seminários e Colóquios, Conselho Nacional de Educação, in *Educar e Formar ao longo da Vida*, Lisboa.

TEDESCO, Juan Carlos (2004), *Igualdad de Oportunidades y Política Educativa*, pp. 59-68, in *Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional*, Santiago de Chile.

TEIXEIRA, Fabiano Martins (2010), *Dispersão do aluno frente à aprendizagem*, Didática do ensino Superior, Faculdade de Kurius, Iagutu.

TOLEDO, José Carlos (2005), *enfoque dos principais autores para a gestão da qualidade*, Departamento de Engenharia de produção, Universidade Federal de São Carlos, Brasil, disponível em www.gepeq.dep.ufscar.br/arquivos/AUTORES.

TRIGO, Márcia (1996), *Exclusão escolar e social*, nos Seminários e Colóquios, educar e formar ao longo da vida Conselho Nacional de Educação, pp. 82-94, disponível em www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducarFormar/7-painel.pdf.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Cármen V.R; JÚNIOR, Roberto dos Santos Bártolo (2005), *O professor e o ato de ensinar*, Caderno de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 689-698. Set. / dez., Brasil, disponível em www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a08n126.pdf.

VASCONCELOS, Teresa (1998), *Das Perplexidades em torno de um hamster ao Processo de Pesquisa*, Pedagogia de Projeto em Educação Pré-Escolar em Portugal, Ministério da Educação, Lisboa.

VENTURA, Maria Filomena (2009), *Escola para todos – Uma utopia tangível?* In Revista ISSN, nº 9, Centro de Formação de Associação das Escolas de Matosinhos, Escola Secundária Augusto Gomes, Portugal, disponível em www.cfaematosinhos.eu/Escol.paratodos_utoxia%20tangivel_09.pdf.

ZAU, Filipe (2015), *Certificação e competência contribuem na qualificação de ensino*, in ANGOP, Agência Angola Press, Luanda.

E) Artigos dos Jornais noticiosos

- *Reforma educativa em Angola tem sido um fiasco* (2007), disponível em www.angonoticias.com.

- *Qualidade do ensino em Angola deixa a desejar, diz professor da UAN*, disponível em – *A qualidade do ensino em Angola*, disponível em www.voaportugues.com/a/qualidade-do-ensino-em-angola (2014), 14 de agosto.

- *A diferenciação pedagógica*, disponível em www.ens.basico.com/blogue/-o-que-e-a-diferenciacao-pedagogica

F) Obras Complementares

AAVV, *Planos de Melhorias da Escola*, Observatório de Melhoria e da Eficácia da Escola, Universidade Lusíada, disponível em <http://observatorio.por.ulusiada.pt/files/pme.pdf>.

ALTMANN, Sílvia (2012), *Lógica Geral e lógica transcendental*, in Joel Thiago Klein, *Comentários às obras de Kant (Crítica da razão pura)*, Centro de investigação kantianas – UFSC, Florianópolis, pp. 179- 225.

ARAÚJO, Helena Costa (1996), *Precocidade e [Retórica] na construção da Escola de Massas em Portugal*, in *Educação Sociedade e Culturas*, Centro de Investigação e Intervenção Educativas – nº 5, pp. 161-174.

BENEDITO, Joviana (2009), *Ensino e educação de qualidade*, disponível em http://expresso.sapo.pt/opiniao/opiniao_contos_da_ciberavos/ensino-e-educacao-de-qualidade=f537861.

BONACCI, J. Adolfo (2012), *O argumento da estética e o problema da a priori: ensaio de um comentário preliminar*, in Joel Thiago Klein, *Comentários às obras de Kant (Crítica da razão pura)*, Centro de investigação kantianas – UFSC, Florianópolis, pp. 71-144.

CAIMI, Mário (2012), *A versão definitiva da dedução transcendental das categorias na primeira edição da crítica da razão pura*, in Joel Thiago Klein, *Comentários às obras de Kant (Crítica da razão pura)*, Centro de investigação kantianas – UFSC, Florianópolis, pp. 249-286.

CAMILO, António (2009), *Nota de Imprensa*, Fundação Odemira promove seminário sobre qualidade, in Município de Odemira, disponível em (<C:/Users/Te/Downloads/NI%20053%20Seminário sobreQualidade.pdf>).

CARVALHO, Marlene Conceição Vieira (2009), *as práticas pedagógicas na sala de aula e a qualidade do processo ensino-aprendizagem*, Estudo de caso: escola secundária de achada Grande, Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, Campus Universitário da Cidade de Praia, Santiago, disponível em <http://bdigital.cv.unipiaget.or..jspui/bitstream,20aula.pdf>.

CASTRO, Paula M. Melo (1999), *Método de Tuguchi: Controlo de Qualidade com recursos não convencionais ao desenho estatístico de experiência*, (IPAM), Lisboa.

CASTRO, Rodrigo (2004), *Comentário a la Exposición de Sérgio Molina, Equidad de la Educación en Chile*, pp. 241-246, in *Políticas Educativas e Equidade, reflexiones del Seminario Internacional Santiago de Chile*.

- CAVEDON, Neusa Rolita (1999), *O Método etnográfico em estudos sobre a cultura organizacional: implicações positivas e negativas*, disponível em www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_1999/ORG/1999_OR.
- CYSNEIROS, Paulo Cileno (1999), *Novas tecnologias na sala de aula: Melhoria do ensino ou inovação conservadora?* Informática Educativa, UNIANDÉS – LIDIE, Vol. 12, 1, pp 11-24, disponível em www.pucrs.br/famat/viali/doutorado/archivo.
- CORRAL, Maurício Pereti (2004), *Escola Nova y igualdad*, pp. 177-182, in Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile.
- CORREIA, Maria da Conceição Batista (2009), *A observação participante enquanto técnica de investigação*, in Pensar Enfermagem, Vol. 13, nº 2, 2º, disponível em www.pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf.
- CORREIA, Daniel Kroeff de Araújo, ALCHIERI, João Carlos, DUARTE, Lúcia Regina, STREY, Marlene Neves (2002), *Excelência na Produtividade: A performance dos jogadores de futebol profissional*, in Psicologia: Reflexão e Crítica, 15 (2), pp. 447-460.
- COSTA, Ronaldo (2010), *O Homem que reinventou a melhoria*, Qualidade, 8 Anos.
- CHÂU, Gabriel Cáron ta Ngoc (1998), *la qualité de l'ecoleprimaire dans des contextes de développement differents*, Editions UNESCO, Institut International de planification de l'education, Paris.
- CUNHA, Anabela de Jesus (2013), *A Importância das Atividades Extracurriculares na Motivação Escolar e no Sucesso Escolar*, Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto, disponível em www.bdigital...DISSERTA%C3O.pdf.
- DIAS, Maria Olívia (2000), *A Família numa sociedade em mudança, Problemas e influências recíprocas*, Universidade Católica, Viseu.
- DIAS, Joaquim Colôa (1999), *A Problemática da Relação Família/Escola e a criança com Necessidades Educativas especiais*, Secretariado Nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência, Lisboa.
- DUARTE, Henrique M.C (2015), *Gestão de Remunerações*, pp. 307-336, in Gestão de Recursos Humanos para Gestores, ed. RH, Lisboa.
- DUNGUIONGA, A. Wilson dos Santos (2010), *Política Educativa e reforma curricular em Angola: Caso do ciclo secundário*, dissertação do mestrado em Educação, orientador: Paraskeva, João M. Silva e Eugénio Alves Saraiva, Universidade de Minho.
- FAGGION, A. Luísa Bu chile (2012), *O problema da causalidade à luz do naturalismo de Hume e do criticismo de Kant*, in Joel Thiago Klein, Comentários às obras de Kant

(Crítica da razão pura), Centro de investigação kantianas – UFSC, Florianópolis, pp. 342-414.

FARO, Vítor Henrique (2007), *Gestão Escolar, Democracia e Qualidade de Ensino*, S. Paulo: Ática.

FONTANELLA, Bruno J. Barcellos, CAMPOS, Claudinei J. Gomes, TURATO, E. Ribeiro (2006), *Coleta de dados na pesquisa clico-qualitativa: uso de entrevista não-dirigida de questões abertas por profissionais de saúde*, in Revista Latino-Americana de enfermagem, vol. 14 n° 5 Ribeirão Preto.

FREITAS, Luís Carlos (2007), *Eliminação adiada: O caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da má qualidade do ensino*, in Educação Social, Campinas, Vol. 28, n° 100, especial, p. 965-987, Universidade Estadual de Campinas, disponível em www.cedes.unicamp.br».

JUSTINO, David (2010), *difícil é educá-los*, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Lisboa.

JUSTINO, David (2012), *Descentralização e desenvolvimento educativo*, in Políticas Educativas locais, Colóquio auditório do ISCSP, Lisboa, disponível em www.amadora.colóquios.images/apresent.david.justi.pdf, 8/4/2016: 00:50.

GUERRA, Isabel (1996), *A exclusão escolar e social*, in Seminários e colóquios, Conselho Nacional de educação, educar e formar ao longo da vida, Lisboa.

NACEM, Getap (1992), *Estrutura Modular nas Escolas Profissionais*, Ministério da Educação, Porto.

GODINHO, José Fortunato (2013), *O papel do gestor*, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, disponível em ulfpie046323-tm.pdf.

GONZÁLES, Pablo (2014), *La Igualdad educativa e o financiamento via subvenciones y la administración privada de la educación: Elementos para la discusión*, pp. 247-262, in Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile.

HAMANN, Eduarda Passarelli (2012), *Mecanismos Nacionais de Recrutamento, Preparo e Emprego de Especialistas Civis em Missões Internacionais*, in Publicações Igarapé, disponível em www.igarapé.org.br

HAMM, Christian (2012), *os prefácios “KrV A e B”*, in Joel Thiago Klein, Comentários às obras de Kant (Crítica da razão pura), Centro de investigação kantianas – UFSC, Florianópolis, disponível em www.nefipo.ufsc.br/files.

HENRIQUEZ, Pedro (2004), *La Igualdad Educativa, el financiamiento via subvenciones y la administración privada de la educación*, pp. 271-279, in *Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional*, Santiago de Chile.

HENTZ, Marcel Ester Klein (2012), *para que Kant precisa do capítulo do esquematismo?* In Joel Thiago Klein, *Comentários às obras de Kant (Crítica da razão pura)*, Centro de investigação kantianas – UFSC, Florianópolis.

HUIDOBRO, Juan Eduardo Garcia (2004), *A modo de síntese, Políticas Educativas e Equidad em Chile*, pp. 293-301, in *Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional*, Santiago de Chile.

JÚNIOR, Álvaro Francisco de Brito e JÚNIOR (2011), Názir Feres, *A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos*, disponível em <file:///C:/Users/Te/Downloads/200-752-1>.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira (2005), *Responsabilidade social: um olhar para a sustentabilidade*, Gestipolis, disponível em www.gest.polis.responsabilsoc.olhar.sust.

KATELE, Jean Marie (2004), *El Fundamento de las políticas educativas: Una educación de calidad para todos*, pp.81-86, in *Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional*, Santiago de Chile.

LUCK, Heloísa (2009), *Dimensão da gestão escolar e suas competências*, editora Positivo, Curitiba, Brasil, disponível em www.fundacaole.org.br/uploads/est./gestao_escolar/dimensoes_1..pdf.

MACARENCO, Isabel (2006), *Gestão com pessoas – Gestão, comunicação e pessoas: Comunicação como competência de apoio para a gestão alcançar resultados humanos*, Tese de Doutorado, São Paulo.

OZÓRIO, Verônica de Araújo (2003), *Excesso de alunos em sala de aula não combina com qualidade educacional*, in *Revista Educação Pública*, Brasil, disponível em www.educacaopublica.rj.gov.br/suavoz/0071.html.

PARO, Vítor Henrique (2009), *A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da Escola pública*, Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação, Brasil, disponível em http://b.forumeduc.zip.net/arch2009-02-08_2009-02-14.

PAVEZ, Jorge (2004), *Comentário a la Exposición de Sérgio Molina: La Equidad de la Educación en Chile*, pp. 235-239, in *Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional*, Santiago de Chile.

PICADO, Luís (2009), *ser professor: do mal-estar para o bem-estar docente*, O portal dos psicólogos, Lisboa, disponível em www.psicologia.pt/artigos/textos/A0474.pdf.

PINTO, José Marcelino de Rezende (2014), *Salários e infraestrutura agravam falta de professores no ensino público*, in UOL notícias opinião, Brasil, disponível em www.jngociospt/econ./educ.escolas_abr.com_f.prof.e_de_f.html.

RAMOS, Cosete (1999), *Pedagogia da Qualidade Total*, Qualitymark, editora, Rio de Janeiro.

RACZYNSKI, Dagmar (2004), *Una experiencia de acción afirmativa: el programa de las 900 escuelas (Chile)*, pp. 121-142, in Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile.

SALVAT, Pablo (2004), *Vivir juntos como iguales? Notas en torno a una sociedad justa, la igualdad y su importância para la educación y a democracia*, pp. 41-47, in Políticas Educativas y Equidad, reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile.

SANTOS, Elvira e RODRIGUES, Margarida (2009), *como desenvolver nos alunos a capacidade de demonstrar*, Instituto Politécnico de Lisboa, Aluno.capacidadedemonstrar.pdf.

SANTOS, Samantha Suyanni e MOREIRA, Ana Lúcia Olívio Rosas, (1911), *Grupo de ciências: uma alternativa para a melhoria do processo educativo e inclusão social*, in Revista Ibero-americana de Educación, 56/2, Brasil, disponível em <http://rieoe.Suyanni.6/4/2016>.

SOUSA, Carlos (2008), *Sistema Português de Qualidade*, disponível em www.catim.pt/Catim/PDFS/SPQ.pdf.

TEXEIRA, Luís Filipe Godinho (2012), *Conselho Geral*, Dissertação apresentada na Universidade de Coimbra para obtenção do grau de Mestrado em Gestão Escolar, Universidade de Coimbra, disponível em <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/DissertaMestr.E.Cons.Geral.pdf>.

VALLADARES, Lícia, *os dez mandamentos da observação participante*, in Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 22 nº 63, S. Paulo, fevereiro, 2007. disponível em (www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092007000100012).

G) Blogs subsidiários

- <http://dpedro4.pt/>
- www.observatório.por.ulusiada.pt.
- www.unl.pt/index.php?&s=universidade&pid=125).

ANEXOS A: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA NA ESCOLA



MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Excelentíssima Professora Beatriz

Antes de mais aceite os mais cordiais cumprimentos.

Padre Moisés Kawayá, residente no Complexo Paroquial de Massamá, estudante no ISCTE-IUL-Instituto Universitário de Lisboa, Escola de Sociologia e Políticas Públicas, na sequência do trabalho de investigação, intitulado *A qualidade do ensino*: vem por este pedir a vossa autorização para realizar algumas perguntas junto dos professores, de modo a permitir a aquisição do conhecimento sobre o funcionamento dos processos de ensino e aprendizagem na Instituição.

Atenciosamente.

Massamá, a 06 de setembro de 2016

Moisés Kawayá

ANEXO B: CARTA AOS PROFESSORES



Excelentíssimo Professor

Os nossos elevados cumprimentos e votos de bem.

Em cumprimento do trabalho do ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa, vimos por este pedir a vossa ajuda em assinalar com uma única cruz, na opção que achar mais adequada ao contexto vivencial.

Desde já a nossa imensa gratidão pelo vosso apoio.

Reiteradas saudações.

Moisés Kawayá

ANEXO C: TÓPICOS DE PERGUNTAS

Questionário:

1. O que entende por qualidade do ensino
2. Considera se na EB1 e no agrupamento são conhecidos e aplicados os mecanismos da qualidade de ensino?
3. Quais são as dificuldades, que como docente vai tendo no dia a dia para que o objetivo de bem ensinar e bem aprender se concretize?
4. Tem havido na Escola e no agrupamento formação permanente dos professores para que estejam cada vez mais preparados para responderem aos desafios profissionais?
5. Como classifica as relações humanas quer do Agrupamento com as Escolas quer a da Escol EB1 com os professores e resto dos funcionários
6. De que forma os pais participam nas decisões da formação dos seus filhos
7. Como classifica a disponibilidade de tempo da preparação das aulas para que os docentes se apresentem devidamente,
8. Existe na Escola ou Agrupamento programas que estimulem alunos de modo a superar as dificuldades de aprendizagem,
9. Considera o tempo da duração duma aula corresponde para que a criança mantenha a atenção suficiente e aprenda?
10. O que é necessário fazer para elevar o nível de sucesso escolar e aumentar as competências dos alunos?

ANEXO D: ESTRUTURA FÍSICA DA EB1/JI

<p>1. Jardim da Infância:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) 4 Salas de aula b) 1 Sala para docentes c) 2 Recreios cobertos d) 1 Espaço com equipamento lúdico e) 1 Sala de apoio f) 1 Sala polivalente g) 3 I.S. <p>2. Constituição da Escola EB1</p> <ul style="list-style-type: none"> a) 2 Salas de aula b) 2 Salas de apoio educativo c) 1 Gabinete, associação de pais d) 1 Campo de jogos e) 4 I.S. f) 1 Espaço para ATL 	<p>3. Edifício P3</p> <ul style="list-style-type: none"> a) 10 Salas de aulas b) 1 Biblioteca c) 1 Sala de informática d) 1 Sala de educação especial e) 1 Sala de professores f) 1 Sala polivalente/refeitório g) 1 Cozinha e sala para bufete h) 1 Sala polivalente i) 1 Gabinete de coordenação j) 1 Gabinete para o serviço psicológico k) 1 Biblioteca l) 14 I.S. m) 1 Recreio coberto n) 1 Campo de jogo vedado.
---	---

ANEXO E: HORÁRIOS DA ESCOLA

De acordo com o artigo 269 do regulamento interno do agrupamento em cumprimento do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, com a redação que lhe foi dada pelo decreto-Lei nº 137/2012, de 02 de julho, a Escola EB1, compõe-se de seguintes horários:

Educação Pré-Escolar da EB1 - Horário normal

Manhã: 09:00 h – 12.00 h	Tarde: 13:15 h – 15:15 h
Com o intervalo de 30 minutos de manhã	

1º Ciclo da EB1 – Horário duplo

Manhã: 08:00 h – 13:00 h	Tarde: 13:15 h – 18:15 h
Cada turno com o intervalo de 30 minutos	

Horário de funcionamento das aulas: (art. 128º do PEA), conforme se segue:

1	8.15 – 9.00 h
2	9.00 – 9.45 h
Intervalo	15 minutos
3	10.00 – 10.45 h
4	10.45 – 11.30 h
Intervalo	15 minutos
5	11.45 – 12.30 h
6	12.30 – 13.15 h
Intervalo	15 minutos
7	13.30 – 14.15 h
8	14.15 – 15.00 h
Intervalo	15 minutos
9	15.15 – 16.00 h
10	16.00 – 16.45 h
Intervalo	15 minutos
11	17.00 – 17.45 h
12	17.45 – 18.30 h

ANEXO F: COMPONENTES CURRICULARES E HORÁRIO SEMANAL, EB1

1º e 2º anos	
Componentes curriculares	Carga horária semanal.
Língua Portuguesa	Mínimo de 7 horas.
Matemática	
Estudo do Meio	Mínimo de 3 horas.
Expressões Artísticas e Físico-Motoras	
Apoio ao estudo ³ (a)	Mínimo de 1.5 horas.
Oferta Complementar ⁴ (b)	1 hora.
Tempo a cumprir	Entre 22.5 e 25 horas.
Atividades de enriquecimento Curricular ⁵ (c)	Entre 5 e 7.5 horas.
Educação Moral e Religiosa ⁶ (d)	1 hora.
3º e 4º anos	
Língua Portuguesa	Mínimo de 7 horas
Matemática	
Inglês	Mínimo de 2 horas.
Estudo do Meio	Mínimo de 3 horas.
Expressões Artísticas e Físico-Motoras	
Apoio ao Estudo (a)	Mínimo de 1,5 horas.
Oferta Complementar (b)	1 hora.
Tempo a cumprir	Entre 24 e 27 horas.
Atividades de Enriquecimento Curricular (c)	Entre 3 e 5.5 horas
Educação Moral e Religiosa (d)	1 hora.

³ (a) Apoio aos alunos na criação de métodos de estudo em Português e Matemática.

⁴ (b) Atividades a desenvolver em articulação, integrando ações que promovam, de forma transversal, a educação para cidadania e componentes de trabalho com as tecnologias de informação e de comunicação.

⁵ (c) Atividades facultativas, caso sejam oferecidas pelas entidades extraescolares através de contratos. Em tempos superiores a 3 horas nos 3º e 4º anos e 5 horas nos 1º e 2º anos de escolaridade é necessário a confirmação explícita do Ministério da Educação.

⁶ (d) Disciplina facultativa.

ANEXO G: ÓRGÃOS DIRETIVOS DO AGRUPAMENTO

1. Conselho Geral: de acordo com a lei de Bases do sistema educativo nº 4, art. 48; Decreto-Lei nº 7/2003, de 15 de janeiro em conexão com o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril e com a redação do Decreto-Lei nº 137/2012, de 02 de julho, este órgão compõe-se por: 8 docentes, 2 não docentes, 1 aluno maior de 16 anos, 5 pais/encarregados de educação, 3 autoridades municipais, 2 membros da comunidade. Tem devidas competências e leis que regem o seu ordenamento interno (PEA, pp. 7-9).
2. Diretor, subdiretor e 3 adjuntos com devidas competências (art. 15º-18º de PEA).
3. Conselho Pedagógico: composição, competências e funcionamento (art.19º-23º, de PEA).
4. Conselho Administrativo: composição, competências, funcionamento (art. 24º-27º, de PEA).
5. Coordenação e supervisão pedagógica: estrutura e competências (art. 28º-31º do PEA).
6. Estrutura de articulação e Gestão Curricular: sua estrutura e competências (art. 32º do PEA).
7. Departamentos Curriculares: estruturas, competências e funcionamento (art. 33º-36º do PEA).
8. Grupos de recrutamento e seus representantes: estrutura, funcionamento e competências (art. 37º-41º do PEA).
9. Coordenação da Oferta Formativa: composição, funcionamento e competências (art. 44º do PEA).
10. Coordenação Pedagógica dos Cursos profissionais: composição, funcionamento (art. 45º do PEA).
11. Diretor de Curso de educação e formação: composição, funcionamento e competências (art. 46º do PEA).
12. Equipas pedagógicas dos cursos profissionais qualificantes: Composição, funcionamento e competências (art. 47º do PEA).
13. Organização das atividades da turma: composição, funcionamento e competências (art. 48º-50º do PEA).

14. Apoio socio educativo: composição, funcionamento e competências (art. 52º do PEA).
15. Serviço de psicologia e orientação vocacional: composição, funcionamento e competências (art. 53º-54º).
16. Bibliotecas: princípios e funcionamento e Gestão (art. 55º-58º do PEA).
17. Educação especial: objetivos, âmbito e competências (art. 59º-60º do PEA).
18. Serviços técnicos administrativos (art. 61º do PEA).
19. Associação de estudantes e de pais: direitos e deveres (art. 63º-65º do PEA).
20. Direitos e deveres do aluno (art. 67º, 75º, 76º, 77º, 78º, 79º-93º do PEA).
21. Procedimentos disciplinares (art. 95º-101º do PEA).
22. Responsabilidade civil e criminal (art. 104º do PEA).
23. Prémio de mérito (art. 105º do PEA).
24. Direitos e deveres do pessoal docente (art. 107º-109º do PEA).
25. Intervenção do pessoal não docente, (art. 109º do PEA).
26. Pais e encarregados de educação: (art. 112º-119º do PEA).
27. Representantes das autarquias: (art. 120º-121º do PEA).
28. Representantes da comunidade local: (art. 122º-123º do PEA).
29. Reuniões e informações: (art. 129º do PEA).
30. Visitas de estudo: (art. 130º do PEA).
31. Organização Curricular: (art. 131º do PEA).
32. Avaliações: (art. 132º - 133º do PEA).
33. Coordenação de Nível: (art. 134º do PEA).
34. Instalações desportivas, atores e modos de utilização: (art. 137º - 143º do PEA).
35. Utilização das instalações desportivas por terceiros: (art. 144º do PEA).
36. Rede do sistema informático: (art. 145º do PEA).
37. Auditório: (art. 147º - 148º do PEA).
38. Reprografia: (art. 149º do PEA).
39. Gabinete de primeiros socorros: (art. 150º do PEA).
40. Refeitório, Bar e condições de utilização: (art. 151º - 154º do PEA).
41. Intervenção, cooperação com outras entidades: (art. 156º do PEA).
42. Funcionamento interno: normas de entrada, circulação e saída do espaço escolar, (art. 157º do PEA).
43. Identificação: (art. 158º do PEA).
44. Aluno: assiduidade, faltas, material, e outros deveres: (art. 161º - 165ª do PEA).

45. Práticas desportivas e educação física: (art. 166º do PEA).
46. Disciplina e medidas corretivas: (art. 167º do PEA).
47. Deveres do pessoal docente: (art. 168º do PEA).
48. Objeto e âmbito da aplicação do regulamento: Art. 169º -172º do PEA)
49. Segurança: (art. 173º do PEA).
50. Apoio à família: (art. 175º - 176º do PEA).
51. Coordenação da unidade local: Art. 179º - 181º do PEA).
52. Coordenação pedagógica da unidade local: (art. 182º - 185º do PEA).
53. Coordenação de estabelecimento: (art. 186º - 187º do PEA).
54. Articulação e gestão curricular: (art. 189º do PEA).
55. Conselho de docentes (art. 190º - 195º do PEA).
56. Conselho de disciplina: (art. 196º - 200º do PEA).
57. Conselho de turma: (art. 206º - 211º do PEA).
58. Diretor de turma: deveres (art. 213º do PEA).
59. Conselho do diretor de turma (art. 2016 – 2017º do PEA).
60. Atividades de enriquecimento curricular do 1º Ciclo, art. 219º do PEA).
61. Visitas de estudo – Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo, art. 221º do PEA).
62. Visita de estudo – 2º e 3º Ciclo, art. 222º do PEA).
63. Visita de estudo, segurança e transporte, 223º do PEA).
64. Serviço de apoio social (art. 226º do PEA).
65. Educação especial e apoio educativo (art. 227º do PEA).
66. Ação social escolar (art. 228º do PEA).
67. Convívio: locais e portes. Art. 229º - 233º do PEA).
68. Aulas: entrada, decurso e saída (art. 246º - 248º do PEA).
69. Não docente: responsabilidade, direitos e deveres (art. 259º - 261º do PEA).
70. Pais e encarregados de educação: (art. 262º do PEA).

ANEXO H: MEDIDAS ESTRATÉGICAS DO AGRUPAMENTO

1. Inculcar a consciência de que as áreas, os elementos, os espaços e tempos escolar influenciam o sucesso do ensino (cf. PEA, p. 16).
2. Promover a autoavaliação das escolas do agrupamento.
3. Dar primazia às pedagogias para o alcance da qualidade das aprendizagens.
4. Dar Estabilidade e transparência na gestão da Escola
5. Estreitar as relações entre a escola e as famílias, melhorar a comunicação
6. Combater a violência e a indisciplina escolar.
7. Identificar alunos com dificuldades e procurar a superação.
8. Criar clima favorável para o ensino e aprendizagem
9. Criar formação permanente dos professores, valorizar o espaço escolar
10. Promover o uso da tecnologia de informação e comunicação nas salas de aula
11. Valorizar o aluno que se distingue pelas suas atitudes ou valores
12. Desenvolver o gosto de aprender
13. Sensibilizar os docentes a utilização da Biblioteca e a sala de apoio educativo
14. Melhorar a relação entre a Escola e o meio
15. Diversificar a formação
16. Criação de equipas pedagógicas fortes e coesas de modo a aumentar a motivação dos alunos e diminuir o desgaste psicológico.

ANEXO I: OBJETIVOS DO AGRUPAMENTO

1. Aumento do sucesso escolar
2. Diminuição das retenções e o abandono escolar
3. Inclusão e integração dos alunos
4. Promoção da equidade, igualdade e oportunidades para todos.
5. Proporcionar melhores condições de estudo e de trabalho.
6. Aumento da competência dos alunos.

ANEXO J – CURRICULUM VITAE DE MOISÉS KAWAYA

Identificação:

Nome: Moisés Kawayá.

Aluno nº 69852.

Título de residência nº82B83Z227.

Naturalidade: Savita, Nharêa, Bié, Angola.

Filiação: Pai: Jacob Sangandjo - Mãe: Jacinta Nambuando.

Residência: Rua Miguel Torga, Massamá, Queluz.

Endereço eletrónico: moises.kawayaya69@gmail.com

Endereço eletrónico de aluno: mkaso@iscte.pt.

Curriculum académico:

1977-1981 Ensino de Base do I Nível, total de quatro anos, concluí o 4º Ano de escolaridade, no Município de Nharêa.

1982-1985 Ensino de Base do II Nível, total de dois anos, concluí o 6º Ano de escolaridade, no Município de Nharêa.

1985-1987 Ensino de Base do III Nível, total de dois anos, concluí o 8º Ano de escolaridade, no Liceu nacional do Kwito-Bié.

1987-1989, Ensino Propedêutico à Filosofia, equivalente ao ensino Médio, no Seminário Propedêutico do Huambo.

1989-1992, Curso Superior de Filosofia, no Seminário Maior de Cristo Rei do Huambo.

1992-1997, com um ano de interrupção coletiva devido à guerra, Curso Superior de Teologia em quatro anos.

2011-2014, Licenciatura em Direito Canônico, Universidade Católica Portuguesa.

2014-2016, Mestrado em Administração Escolar, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa.

Curriculum Profissional

1997- Ordenação Diaconal, no Kwito-Bié, Angola.

1998- Ordenação Sacerdotal no Kwito-Bié, Angola.

2001-2011: Docente de Língua Portuguesa, 7º e 8º ano de escolaridade.

Educação Moral e Cívica.

A, b, c, d, de Música (solfejo).

Línguas faladas e escritas: Português, Umbundu.

Conhecimento de outras Línguas – em percentagens da escala de 0 a 20 valores:

Francês: 70%.

Inglês: 61%.

Latim: 61%.

Grego: 60%.

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa, outubro de 2016.

