



UNIVERSIDADE DE ÉVORA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NO
PROCESSO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA DA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DA LUNDA NORTE – ANGOLA**

SANTOS MÁRIO

Orientação: Professor Doutor José Lopes Cortes
Verdasca

Mestrado em Ciências da Educação

Área de especialização: *Administração e Gestão Educacional*

Dissertação

Évora, 2014

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NO PROCESSO DE
GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA DE FORMAÇÃO
DE PROFESSORES DA LUNDA
NORTE - ANGOLA**

SANTOS MÁRIO

Orientador
Professor Doutor José Lopes Cortes Verdasca

Évora, 2014

PENSAMENTO

A vida é feita de caminhos...

...caminhos que levam, caminhos que trazem sonhos, alegrias, tristezas, amores, esperanças...

De qualquer forma, nada vem ou vai sem caminho.

O caminho é parte integrante de nossas vidas.

Já buscávamos percorrer caminhos.

Nossos primeiros passos foram treinados... e aperfeiçoados para conquistar caminhos.

...outros se perdem pelo caminho.

Uns tiveram tudo para caminhar...

Outros, muita dificuldade para chegar.

E chegaremos ao ponto final.

Certamente fomos feitos para abrir caminhos, romper barreiras, ultrapassar limites e vencer.

Deus, na sua infinita misericórdia, não nos abandonaria num deserto de incertezas.

Não nos deixaria à beira do caminho, condenando-nos a um fim sem propósitos.

Ele nos preparou um caminho que nos levará de volta para casa...

“ in Namahina ”

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus todo-poderoso.

Aos queridos familiares pela atenção e carinho, mesmo pelas circunstâncias que o momento exigiu, puderam compreender que, sempre que haja vida, o homem luta pela medida da sua dignidade, humildade acima de tudo.

Aos amigos que directas ou indirectamente acreditaram em mim, apoiando-me incondicionalmente nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

Tenho em primeiro lugar agradecer ao Grande Arquitecto do Universo, Deus todopoderoso, por conceder-me forças que permitiram vencer as dificuldades interpostas nesta longa caminhada.

Seguidamente, endereço meus sinceros agradecimentos à Universidade de Évora por ter implementado os cursos de pós-graduação em Angola através da Universidade Metodista, evitando que os interessados deslocassem para Portugal ou para outros países a procura desse nível de ensino. E ao meu orientador desta dissertação de mestrado, Professor Doutor, José Lopes Cortes Verdasca, pela sua disponibilidade, valiosas e ricas contribuições proporcionadas durante o período de orientação, que valeram o encorajamento no desenvolvimento do estudo e na materialização do sonho em realidade.

Também manifesto os meus profundos agradecimentos ao Colégio Reitoral da Universidade Lueji A`Nkonde, Região Académica IV de Angola, particularmente ao Magnífico Reitor, Professor Doutor Samuel Carlos Victorino, pelos incentivos e apoio material (financeiro) para a realização desse projecto. Sem descurar em agradecer os Vices Reitores e Pró-Reitor para cooperação, pelos incentivos em apostar na formação ao nível de pós-graduação, a minha reafirmação profissional em matérias de administração e gestão educacional.

Agradecimentos extensivos à todos os docentes do Mestrado em Administração e Gestão Educacional, Edição de 2011/2013, UEVORA-UMA/Angola, pela sua forma sábia na transmissão dos conhecimentos científicos de modo profissional e simples.

Finalmente, agradeço aos colegas do curso pela partilha de experiências valiosas e assistência de materiais bibliográficos.

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| PENSAMENTO | I |
| DEDICATÓRIA..... | II |
| AGRADECIMENTOS | III |
| RESUMO | IX |
| ABSTRACT | X |
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| Iª PARTE - REFERENCIAL TEÓRICO | 9 |
| CAPÍTULO I - DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO EM ANGOLA | 10 |
| 1.1 Perspectiva histórica | 10 |
| 1.2 Mas o que é um sistema educativo na perspectiva de Angola? | 22 |
| 1.3 Escolas de formação de professores | 28 |
| 1.4 Qualificação do gestor e processo permanente de actualização | 29 |
| CAPÍTULO II - A GESTÃO E PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA..... | 32 |
| 2.1 Gestão participativa | 32 |
| 2.2 O conceito de gestão participativa e seus protagonistas | 39 |
| 2.3 Gestão participativa e a elevação da democracia na escola..... | 45 |
| 2.3.1 Os atributos da direcção democrática para edificação da participação na escola. | 46 |
| 2.4 Princípios e estratégias da gestão participativa..... | 47 |
| 2.4.1 Princípios | 48 |
| 2.4.2 Estratégias..... | 49 |
| 2.5 Desenvolvimento de uma cultura de participação na escola | 51 |
| 2.5.1 As equipas..... | 51 |
| 2.5.2 As reuniões | 54 |
| 2.6 Instrumentos para gestão participativa | 57 |

| | |
|---|----|
| 2.7 Condicionantes internos da participação | 62 |
| IIª PARTE - REFERENCIAL METODOLÓGICO | 65 |
| CAPÍTULO III - OPÇÕES METODOLÓGICAS | 66 |
| 3.1 Técnicas e instrumentos de recolha de dados | 67 |
| 3.2 Tratamento e análise dos dados | 70 |
| 3.3 Algumas razões justificam a escolha da escola | 71 |
| 3.4 Caracterização da escola | 71 |
| CAPÍTULO IV - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS..... | 74 |
| 4.1 Análise documental..... | 74 |
| 4.2 Questionário dirigido aos alunos | 74 |
| 4.2.1 Primeira questão | 74 |
| 4.2.2 Segunda questão | 75 |
| 4.3 Entrevista dirigido aos alunos..... | 76 |
| 4.3.1 Projecto Político Pedagógico da escola | 76 |
| 4.3.1.1 <i>Participação na elaboração do projecto político pedagógico ...</i> | 76 |
| 4.3.1.2 <i>Participação na implantação do projecto político pedagógico .</i> | 76 |
| 4.3.1.3 <i>Participação na avaliação do projecto político pedagógico.....</i> | 77 |
| 4.3.1.4 <i>Nível geral de participação dos alunos na elaboração,</i> <i>implantação e avaliação do projecto político pedagógico.....</i> | 77 |
| 4.3.2 Regulamento interno da escola | 78 |
| 4.3.3 Administração dos recursos da escola | 79 |
| 4.3.4 Processos decisórios | 79 |
| 4.3.5 Nível geral de participação dos alunos na gestão democrática da escola.. | 80 |
| 4.4 Síntese de entrevistas | 80 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 84 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 87 |
| ANEXOS | 94 |
| ANEXO 1 - Guião de entrevista dirigida aos alunos..... | 95 |
| ANEXO 2 - Guião de entrevista dirigida à direcção da escola | 96 |

| | |
|--|----|
| ANEXO 3 - Questionário dirigido aos alunos | 97 |
| ANEXO 4 - Tabela de resultados do questionário dirigido aos alunos | 98 |
| ANEXO 5 - Tabela de resultados em percentagem do questionário dirigido aos alunos | 98 |
| ANEXO 6 Tabela de resultado da entrevista dirigida aos alunos..... | 98 |
| ANEXO 7- Despacho de autorização para realização de investigação na escola EFPLN | 99 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| <i>Figura 1.</i> Grau de entendimento do conceito de gestão democrática da escola..... | 75 |
| <i>Figura 2.</i> Nível de participação dos alunos na gestão democrática da escola..... | 75 |
| <i>Figura 3.</i> Participação dos alunos na elaboração do projecto político pedagógico | 76 |
| <i>Figura 4.</i> Participação dos alunos na implantação do projecto político pedagógico | 77 |
| <i>Figura 5.</i> Participação dos alunos na avaliação do projecto político pedagógico..... | 77 |
| <i>Figura 6.</i> Nível geral de participação dos alunos em projecto político pedagógico | 78 |
| <i>Figura 7.</i> Nível de participação dos alunos na elaboração do regulamento interno da escola | 78 |
| <i>Figura 8.</i> Nível de participação na administração dos recursos na escola | 79 |
| <i>Figura 9.</i> Nível de participação nos processos decisórios da escola..... | 79 |
| <i>Figura 10.</i> Nível geral de todos níveis de participação dos alunos no processo de gestão democrática..... | 80 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1. Distribuição dos alunos inquiridos por idade e sexo | 69 |
|---|----|

SIGLAS UTILIZADAS NO TEXTO

UEVORA - Universidade de Évora

UMA - Universidade Metodista de Angola

MED - Ministério de Educação de Angola

INIDE - Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento de Educação

DPE - Direcção Provincial de Educação

ONGs - Organizações Não-governamentais

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SEED - Secretaria de Estado da Educação de Brasil

PPP - Projecto Político Pedagógico

CRA - Constituição da República de Angola

INE - Instituto Normal de Educação

EFPLN - Escola de Formação de Professores da Lunda-Norte

RESUMO

A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NO PROCESSO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA LUNDA NORTE - ANGOLA

A gestão democrática será objecto de estudo dessa pesquisa. Visamos conhecer o nível de participação dos alunos no processo de gestão democrática da Escola de Formação de Professores da Lunda Norte, Angola. O princípio de gestão democrática ou participação está instituído na legislação vigente, sobretudo na Lei Constitucional da República de Angola (Artigos 2º, 21º na alínea l) e na Lei da Reforma Educativa (Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro, artigo 6º). Embora no sistema de ensino angolano ainda não esteja definida a regulamentação sobre gestão democrática, as instituições escolares a implementam de forma conveniente, com base nos modelos de gestão democrática universalmente em vigor, permitindo a aparente envolvimento de todos segmentos nas decisões do quotidiano escolar afim de satisfazer a iniciativa legislativa e consequente melhoria da gestão e da qualidade do ensino. Portanto, a investigação será feita com intenção de produzir radiografia referente a níveis de participação dos alunos.

Palavras-chave

Gestão democrática, Escola de formação de professores, Participação dos alunos, Lunda Norte.

ABSTRACT

STUDENT PARTICIPATION IN THE DEMOCRATIC PROCESS MANAGEMENT SCHOOL TEACHER LUNDA NORTE-ANGOLA

The democratic management will be the subject of study of this research. We aim to meet the level of student participation in the process of democratic management of the Training School for Teachers of Lunda Norte, Angola. The principle of democratic management or participation is established in legislation, especially in Constitutional Law of the Republic of Angola (Articles 2, 21 in subparagraph 1) and Law Education Reform (Law n. ° 13/01 of December 31, Article 6). Although the Angolan education system has not been defined regulations on democratic management, educational institutions implement it in a convenient way, based on the models of democratic management universally in force, allowing the apparent involvement of all segments in the decisions of everyday school related satisfy the legislative initiative and thereby improving the management and quality of education. Therefore, the research will be done with intent to cause radiography regarding levels of student participation.

Key words

Democratic management, School teacher training, participation of students, Lunda Norte.

INTRODUÇÃO

No panorama educacional contemporâneo a questão da gestão democrática tem sido alvo de grandes debates, principalmente na escola pública que muitas vezes interioriza uma gestão pautada no conservadorismo e tradicionalismo. A escola vista como uma organização social, cultural e humana, requer que cada sujeito envolvido tenha o seu papel definido num processo de participação efectiva para o desenvolvimento das propostas a serem executadas. Neste contexto, o gestor é um dos principais responsáveis pela execução de uma política que promova o atendimento às necessidades e anseios dos que fazem a comunidade escolar. Isso reflecte-se na abordagem de Paro (2001):

há pessoas trabalhando na escola, especialmente em postos de direcção, que se dizem gerir democraticamente, apenas porque são ‘liberais’ com alunos, professores, funcionários ou pais, porque lhes ‘dão abertura’ ou ‘permitted’ que tomem parte desta ou daquela decisão. Mas o que esse discurso parece não conseguir encobrir totalmente é que, se a participação depende de alguém que dá abertura ou permite sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede, se realiza: não pode existir, (p.18-19).

Na década de 1990, a gestão da escola e em especial o trabalho do gestor escolar também passou a ser objecto de debate entre os diferentes sectores sociais. Os debates, embora não afinados a mesma perspectiva teórica e política, convergem, contudo, na importância atribuída à gestão da escola como instrumento para a promoção da qualidade na educação. As várias reformas educacionais implementadas desde a década de 1990, em vários países do mundo, pretenderam “modernizar” os sistemas educativos. O discurso da modernização das escolas não colocava em questão apenas sua eficácia; questionava de facto, os princípios e finalidades da educação, em especial o seu carácter público e democrático. Nesse contexto, Fonseca (1994):

tornar as escolas eficazes torna-se então, a principal meta das reformas, o que por sua vez, implicaria, adoptar também uma outra visão de gestão escolar, que sinalizasse para a emergência de uma nova cultura na escola, ancorada em três eixos: a descentralização, a autonomia e a liderança escolar (p.53).

Partindo desse princípio, e no caso Angola, as autoridades precisam rever o papel do gestor escolar no sentido de promover a gestão democrática como prática mediadora do trabalho pedagógico. Assim, cabe a todos que fazem parte do processo educativo, buscar mecanismos de mudança frente às novas perspectivas educacionais no que diz respeito à efectivação da gestão democrática nas escolas públicas de todo o país. Pois, a gestão democrática “visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controlo do processo e do produto do trabalho pelos educadores”, (Veiga, 1997, p.18). Por outro, o aluno é o actor social indispensável para que a escola se materialize; foi e continua sendo o sujeito maior das nossas experiências profissionais e cotidianas, no interior da instituição escolar. As experiências aqui descritas remontam a um período da nossa vivência no âmbito da escola pública, no exercício de actividades de docência, por mais de 12 anos.

Nunes citado por Bastos (1999) e Ferreira-Aguir (2000), busca luzes em Anísio Teixeira (um dos grandes expoentes na construção da democratização da escola e seu defensor incansável em seu projecto, concebeu a escola como único caminho para a concretização da democracia) para discutir a gestão democrática. Traz à tona o princípio da gestão, pois esta não se faz sem que os protagonistas, alunos principalmente, estejam presentes neste processo de construção da gestão democrática escolar. Cada segmento no seu papel tem uma missão a cumprir na consolidação efectiva deste propósito. Portanto, não cabe pensar a constituição da gestão com acções fragmentadas e isoladas desses segmentos, mas pelo contrário, com a inter-relação, diversidade de ideias e participação ímpar e de acções concretas entre os mesmos.

O mestrado em administração e gestão educacional surge como uma oportunidade ímpar de se poder aprofundar os conhecimentos relacionados ao processo de gestão democrática nas escolas, despertando-nos na busca de novos subsídios, para melhor compreensão desse processo, principalmente no que se refere à participação do aluno. Pois, a administração e gestão educacional marcou-nos por diferentes lógicas de

gestão. Lima (1994) e Sá (2009), que compreendem lógica estatal de modernização administrativa de natureza técnica (modernização, melhoria da qualidade, da eficiência e da eficácia); lógica de mercado em obediência a uma racionalidade imperativa de autonomia de escolha entre o público e o privado, da construção de um mercado educativo, descentralizado, concorrencial e autónomo (vantagens da gestão empresarial, da competição e do mercado para a qualidade dos serviços educativos); lógica corporativa de autonomia dos professores; e a lógica comunitária e socio-política de autonomia das escolas.

Cabe ressaltar que foi justamente esta experiência profissional, aliada ao curso de Mestrado em Educação, que circunstanciou a definição do nosso objecto de investigação, qual seja, conhecer o nível de participação do aluno no processo de gestão democrática da Escola de Formação de Professores da Lunda Norte-Angola.

A gestão democrática faz parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projecto de educação pública de qualidade. Essa luta constante em busca da democratização resultou na aprovação do princípio da gestão democrática do ensino instituída na Lei Constitucional. Desse modo, as escolas passaram a ter legitimidade para exercer a democratização da gestão enquanto possibilidade de melhoria do processo educacional.

Segundo Gadotti (2001) de nada adiantaria uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se o gestor, professores, alunos, e demais actores do processo desconhecem o significado político da autonomia. Para este autor, o exercício desta autonomia não é dádiva, mas sim uma construção contínua, individual e colectiva. Nesta perspectiva, efectivar uma gestão democrática implica na participação de todos os seguimentos da comunidade escolar levando à construção de espaços dinâmicos, marcados pela diversidade e pelos distintos modos de compreender a escola.

Diante do exposto, é preciso que a escola repense urgentemente o seu papel em busca de formar cidadãos críticos, participativos e actuantes, orgulhosos de seu saber, capazes de solidarizar com o mundo exterior e serem capazes de enfrentar o mundo do trabalho como realização profissional através de atitudes de humanização e respeito ao próximo. Pensando em um modelo de escola democrática, gestores e docentes devem

proporcionar um espaço de interacção de saberes e delegação de poder em prol da aprendizagem significativa do aluno. Pensar o trabalho colectivamente significa construir mediações capazes de garantir que os obstáculos não se constituam em imobilismo, que as diferenças não sejam impeditivas da acção educativa coerente, responsável e transformadora.

Esse contexto relacional implica em buscar o objectivo comum que é o desenvolvimento integral do aluno e do sucesso da escola através da implantação de um projecto político pedagógico que traduza os interesses e anseios colectivos. Assim, o estudo proposto possibilita compreender as acções e os desafios na busca da gestão democrática da escola pública, principalmente no contexto em que vivemos, onde a escola acaba se distanciando do sentido real da democracia. De acordo com Paro (2006), “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-las” (p.25). Nesse contexto, o trabalho aqui apresentado, configura-se na premissa de que existem grandes desafios em busca de uma gestão democrática. Porém, esses desafios são lançados para os profissionais da educação com o intuito de renovarem suas práticas educativas. A proposta de uma renovação é complexa, primeiro, porque perpassa todos os aspectos da prática pedagógica; segundo, porque exige abertura dos envolvidos no processo, com vontade política de mudar; e terceiro, porque os meios para concretizar as aspirações legislativa devem ser fornecidos e estar em consonância com os contextos histórico e contemporâneo.

A implantação de um projecto de gestão democrática implica na ruptura com modelos tradicionais de gestão e impõe mudanças no âmbito das escolas e dos sistemas de ensino. Para entendermos melhor a proposta da gestão democrática é necessário fazermos uma contextualização com a história dos processos democráticos na educação. Essa temática é importante, pois concretiza o que Fusari e Ferraz (1993) afirmaram acerca das reflexões históricas, para estes autores é a partir destas reflexões que “poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos actuando e como queremos construir essa nossa história” (p.25). Com efeito, além da visão crítica à análise histórica e a contextualização do processo democrático na educação, nos dão elementos para reflectir sobre a prática gestora desenvolvida nos estabelecimentos de ensino e propor alternativas criativas e flexíveis na implantação de um tipo de educação que busca a democratização.

A proposta de uma política democrática na educação é uma luta antiga que os educadores travam contra os modelos autoritários de gestão. Entre as décadas de 1960 à 1980 o tema da participação e da democratização da gestão escolar, tomou boa parte das discussões e dos debates pedagógicos, tanto no sector público quanto no sector privado. Segundo Vianna (1986) nessa época, experiências isoladas de gestão colegiada de escolas sempre existiram, mas não tiveram um impacto maior sobre os sistemas de ensino.

Para que os mecanismos de participação como o Projecto Político Pedagógico e o Conselho Escolar tenham resultados benéficos e fortaleça a gestão democrática da escola, é preciso que antes seja analisada minuciosamente a verdadeira função social da educação e da escola que pauta-se na “preparação do cidadão para sua inserção na sociedade, na qual viverá como cidadão e como profissional de alguma área da actividade humana” (Morreto, 2005, p.73). O projecto de educação, considerando os alunos como seres pensantes e que trazem uma história de vida, a ser desenvolvido nas escolas, tem de estar pautado na realidade, visando sua transformação, na medida em que se compreende que este não é algo pronto e acabado. A educação é uma prática social e histórica e, por isso, traduz concepções e projectos de sociedade.

Entretanto, é importante ressaltar que, a educação é antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e a apropriação de saber social (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses e necessidades), Gryzybowski (1986) citado por Frigoto (1996). Trata-se de buscar, na educação, conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolva a capacidade de fazer valer os próprios interesses económicos, políticos e culturais.

Se realmente firmamos nossas convicções nas abordagens anteriores sobre a necessidade de se trabalhar numa perspectiva democrática, certamente teremos a educação respaldada na esperança traduzida nas obras dos grandes teóricos. A luta por uma escola cada vez mais democrática com a participação de toda a comunidade escolar é o compromisso que deve ser assumido por todos os profissionais da educação.

Questões de investigação

A Lei Constitucional Angolana incluindo a Lei da Reforma Educativa em vigor, consagra a participação de todos cidadãos (alunos) no processo educativo. Diante desse pressuposto, inquietou-nos o seguinte: Será que os alunos dominam o conceito de gestão democrática da escola, ou simplesmente o conceito de participação na escola? Se os alunos participam no processo de gestão democrática da sua escola, então, de que forma e nível de participação? Será que a escola domina e implementa convenientemente essa participação

Na expectativa de melhor se compreender as inquietações expressas nas questões de investigação, num contexto de estudo de caso, entendeu-se pertinente definir os seguintes objectivos:

Objectivos

Objectivo Geral

- Conhecer o nível de participação dos alunos no processo de gestão democrática da Escola de Formação de Professores da Lunda-Norte.

Objectivos Específicos

- Analisar a evolução dos processos democráticos que norteiam a gestão da Escola numa perspectiva normativa.

- Diagnosticar o domínio dos alunos sobre o conceito de gestão democrática da escola, ou simplesmente participação na escola.

Este trabalho encontra-se organizado em duas grandes partes que se interligam e se enriquecem mutuamente:

A Parte I, intitulado referencial teórico, tem como objectivo principal a construção de um quadro teórico para fundamentar de forma consistente o trabalho empírico e encontra-se dividida em dois capítulos:

No capítulo I, democracia e educação em Angola numa perspectiva histórica, destaca-se o conceito de democracia no ponto de vista político e social, baseado nas ideias de grandes autores clássicos e contemporâneos, e da legislação vigente no país sobre esta problemática. Procura-se também, abordar de forma sintética o

desenvolvimento do sistema educativo angolano desde o primitivo ao contemporâneo adaptado ao conceito de gestão democrática.

No capítulo II, a gestão participativa, aqui procura-se desenvolver exaustivamente o conceito da gestão participativa da escola, sendo este, como ferramenta consequente da gestão democrática. Mas com maior realce, debruça-se a questão da participação na escola, nos seus variados níveis e formas da participação dos segmentos da comunidade escolar, mormente os alunos. O conceito de gestão participativa e seus protagonistas; os princípios e as estratégias que norteiam a gestão participativa; o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola; os instrumentos que dão vida a gestão participativa, assim como, os condicionantes internos que podem influenciar negativamente a participação dos segmentos da comunidade escolar, constituem bases fundamentais deste capítulo.

A parte II, intitulada referencial metodológico, com propósito de apresentar recursos metodológicos inerentes a viabilidade da presente investigação, e está dividida em dois capítulos:

No capítulo III, opções metodológicas da investigação, apresentamos a metodologia do trabalho empírico, definindo e caracterizando a amostra que inclui dois actores distintos: os alunos e a direcção da Escola de Formação de Professores. Justifica-se a nossa opção pelo estudo de caso, pela entrevista semi-estruturada e pelo questionário, não só, faz-se também a caracterização da escola em investigação e a observação de aspectos relacionados com a ordem ética.

No capítulo IV, Análise e interpretação dos dados, apresentamos os resultados quantitativos com maior realce, através da interpretação de gráficos, e qualitativos dos dois actores em investigação.

Nas considerações finais abordamos conclusões relativas às questões relevantes, resultantes da análise e interpretação de dados, sem descurar apontamentos de algumas contribuições.

Revisão de literatura

A revisão de literatura que vai contribuir para o êxito desta investigação é maioritariamente estrangeira, obtida por meios virtuais. A nossa região depara-se com

problemas de escassos materiais bibliográficos diversos, e quase não existem investigadores que se dedicam debruçar taxativamente problemática em investigação, gestão democrática da escola. Obviamente esta abordagem é muito sensível politicamente na nossa sociedade, pois, a nossa democracia está ainda na fase de consolidação e de aprendizagem. Com isso, quero dizer que, tive muitas dificuldades na obtenção de informações bibliográficas nacional.

Assim, esta investigação debruça, portanto, o processo de participação da gestão democrática da escola respaldada nas ideias de diferentes autores da área como Gadotti (1994, 1997), Paro (1992, 2006), Barroso (1997), Neto (2010), Libâneo (2002), Lück (2002, 2008), Lima (1994), Freire (1993) e Zau (2002). Estes estudiosos partem da premissa de que através da realização de um trabalho participativo, autónomo e democrático, envolvendo todos os segmentos sociais que compõe a escola, podemos contribuir para a cidadania e o rompimento da arbitrariedade que ainda permanece no interior das escolas e proporcionar uma reflexão quanto ao papel do gestor na busca de uma escola pública de qualidade.

Afirmamos que não é o nosso propósito dar como encerrado esta investigação, ao contrário, apenas é uma etapa que consiste em contribuir na chamada de atenção à sociedade indirectamente, que existem lacunas dentro do pacote normativo da questão de democratização da gestão do ensino e a conseqüente gestão participativa da escola pública, com o facto de há não criação e aprovação de um regulamento que espelhe limites e papeis que devem desempenhar a cada segmento da comunidade escolar no que tange a participação, evitando que os gestores das escola implemente-a aleatoriamente e de modo conveniente.

Iª PARTE - REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO I - DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO EM ANGOLA

1.1 Perspectiva histórica

A palavra democracia tem sua origem na Grécia Antiga (demo = povo e kracia = governo). Num sentido genérico ou global, ela significa ‘governo do povo, pelo povo e para o povo’. Para Coutinho (2000), democracia é o “regime que assegura a igualdade, a participação colectiva de todos na apropriação dos bens colectivamente criados” (p.20). Na perspectiva deste autor, democracia implica não apenas igualdade política, mas também igualdade de condições de vida para todos. Nestes termos, a participação e o exercício da cidadania no campo educacional, e mais especificamente na gestão da escola, “estão ligados a um processo mais amplo de extensão da cidadania social à cidadania educacional, e, portanto, ligado à sua função social” (Fonseca, 1994, p.84). Por outro lado, a democracia numa perspectiva neoliberal, vem sendo associada à liberdade de fazer escolhas e à responsabilidade individual por esta escolha. Sob esta óptica, a democracia submete-se à lógica do consumo, ou seja, à liberdade dos sujeitos satisfazerem seus interesses particulares e imediatos, perdendo sua dimensão colectiva Carvalho (2005). Ferreira (1986) afirma que:

1. Governo do povo: soberania popular; 2. Doutrina ou regime político baseado no princípio da soberania popular e da distribuição equitativa do poder, ou seja, regime de governo que se caracteriza, em essência, pela liberdade eleitoral, pela divisão de poderes e pelo controlo da autoridade, isto é, dos poderes de decisão e execução; 3. País cujo regime é democrático; 4. As classes populares, povo, proletariado (p.534).

O modo de vida democrático reconhece a igualdade e a dignidade de todas as pessoas, independentemente de sua raça, religião, sexo ou posição social. Sustenta o princípio de que todos são iguais em todas as situações legais. Garante a liberdade de opinião, a liberdade de imprensa, liberdade de participação democrática dos cidadãos em instituições públicas e a liberdade de crença. A garantia dessa liberdade por

exemplo, está assegurada em nossa legislação, na actual Lei Constitucional da República de Angola.

Democracia pode também ser definida como um conjunto de regras, de procedimentos para a formação e a tomada de decisões colectivas em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados. Não se limita, portanto, à escolha de dirigentes, mas supõe que sejam asseguradas condições, para as pessoas participarem das decisões que dizem respeito à vida da instituição.

Reiteramos a complexidade de definir o conceito de democracia, visto que este, historicamente, assumiu diferentes significados, Bourdon-Bourricaud (2000) atribuem dois tipos básicos de democracia, que pressupõem “ideologias democráticas distintas e antagónicas” (p.129), de acordo com a forma com que hierarquizam os três termos da divisa francesa – ‘Liberdade, Igualdade, Fraternidade’. O primeiro refere-se à democracia liberal, cuja prioridade está na divisa Liberdade, entendida como independência e não-interferência da autoridade na esfera dos interesses privados, embora considere a liberdade “suspeita em razão de suas origens aristocráticas, e a fraternidade como sinónimo de civismo, a chamada democracia radical assegura a predominância das obrigações colectivas sobre todo tipo de interesse privado e particular” (Bourdon-Bourricaud, p.130). A igualdade e a fraternidade aparecem em segundo plano e são úteis nesse sistema apenas para assegurar a realização da independência e autonomia pessoais, ou como estado social meritocrático que lhes é naturalmente associado.

A democracia é também entendida como a mediação entre os interesses, desejos e responsabilidades dos indivíduos enquanto seres sociais-colectivos, no sentido de construir a liberdade e a convivência social, “que inclui todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente” (Paro, 2001, p.10). A democracia “nutre a diversidade de interesses, assim como a diversidade de ideias” (Morin, 2000, p.107).

Os cidadãos de uma democracia participam do governo directa ou indirectamente. Houaiss (2001) complementa esta afirmação, acrescentando que:

há dois tipos de democracia: a) democracia directa que é a forma de organização política em que o povo controla directamente a gestão da sociedade, sem delegar poderes significativos ou conceder autonomia de acção a representantes ou mandatários; b) democracia representativa seria a organização social em que o povo, através de eleições, outorga mandatos a representantes que passarão a exercer autoridade em seu nome (p. 935).

Muitas das democracias modernas são representativas. Nas comunidades maiores, como cidades, estados, províncias ou países, é impossível realizar um encontro de todas as pessoas. Em vez disso, elas elegem certo número de cidadãos para representá-las na tomada de decisões sobre leis e outros assuntos que dizem respeito ao povo. A assembleia de representantes pode ser chamada de conselho, legislativa, parlamento ou congresso, governo que acata a vontade da maioria da população, embora respeitando os direitos e a livre expressão das minorias.

Um dos objectivos da sociedade democrática é assegurar a cada pessoa a oportunidade de usar plenamente suas capacidades. Entretanto, é necessário lembrar que a prática da democracia nem corresponde à democracia como um ideal. As características da democracia variam de um país para outro. Contudo, existem certas características básicas que são mais ou menos as mesmas em todas as nações democráticas, por exemplo, nas democracias as eleições são realizadas periodicamente, de modo a assegurar que os políticos eleitos represente realmente o povo.

As sociedades democráticas acreditam na importância de dividir e desdobrar o poder político. Isso levaria ao enfraquecimento do poder central, contribuindo para a descentralização. A forma principal de evitar que qualquer pessoa ou parte do governo se torne poderosa é a divisão do poder.

Em Angola a democracia surge a partir de 1991 com aprovação pela Assembleia do Povo, a Lei n.º 12/91 que consagrou a democracia multipartidária, com objectivo de suprir conflitos armados e político entre os principais movimentos políticos de libertação do país da governação colonial. Também foi a lei que consagrou as garantias dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos e o sistema económico de mercado,

mudanças aprofundadas mais tarde, pela Lei de Revisão Constitucional n.º 23/92, a famosa lei da Segunda República, e que dezoito anos depois foi substituída por uma outra, A da Terceira República.

Entre outros factores atinentes a globalização do ponto de vista democrático, a actual Lei Constitucional, reafirma o compromisso com os valores e princípios fundamentais da independência, soberania e unidade do Estado democrático de direito, do pluralismo de expressão e de organização política, da separação e equilíbrio de poderes dos órgãos de soberania, do sistema económico de mercado e do respeito e garantia dos direitos e liberdades fundamentais do ser humano.

Em síntese, vamos focalizar apenas aspectos relacionados com a democracia, participação e educação, que a CRA consagra:

- Angola é uma República democrática e de direito, fundamentada na construção de uma sociedade livre, justa, democrática, solidária, de paz, igualdade e progresso social (artigo 1º);
- É um Estado Democrático de Direito que tem como fundamentos a soberania popular, o primado da Constituição e da lei, a separação de poderes e interdependência de funções, a unidade nacional, o pluralismo de expressão e de organização política e a democracia representativa e participativa (artigo 2º);
- O poder político é exercido por quem obtenha legitimidade mediante processo eleitoral livre e democraticamente exercido, nos termos da Constituição e da lei (artigo 4º);
- Tarefas fundamentais do Estado: efectuar investimentos estratégicos, massivos e permanentes no capital humano, com destaque para o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens, bem como na educação, na saúde, na economia primária e secundária e noutros sectores estruturantes para o desenvolvimento auto-sustentável; defender a democracia, assegurar e incentivar a participação democrática dos cidadãos e da sociedade civil na resolução dos problemas nacionais (artigo 21º);
- Participação na vida pública: todo o cidadão tem o direito de participar na vida política e na direcção dos assuntos públicos, directamente ou por intermédio de

representantes livremente eleitos, e de ser informado sobre os actos do Estado e a gestão dos assuntos públicos (artigo 52º);

- Liberdade de constituição de associações: todo o cidadão tem o direito de participar em associações (artigo 55º);

- Direito ao ensino: o Estado promove o acesso de todos à alfabetização, ao ensino, estimulando a participação dos diversos agentes particulares na sua efectivação (artigo 79º);

- As políticas públicas no domínio da família, da educação e da saúde devem salvaguardar o princípio do superior interesse da criança, como forma de garantir o seu pleno desenvolvimento físico, psíquico e cultural (artigo 80º).

Os princípios democráticos e de participação em relação a educação plasmados na Constituição, reflectem-se ordinariamente na Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro de 2001), que a seguir vamos mencionar:

- O sistema de educação é o conjunto de estruturas e modalidades, através das quais se realiza a educação, tendentes à formação harmoniosa e integral do indivíduo, com vista à construção de uma sociedade livre, democrática, de paz e progresso social (artigo 1º);

- Formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação activa na vida social, à luz dos princípios democráticos (artigo 3º);

- A educação tem carácter democrático pelo que, sem qualquer distinção, todos os cidadãos angolanos têm iguais direitos no acesso e na frequência aos diversos níveis de ensino e de participação na resolução dos seus problemas (artigo 6º).

Seguidamente em relação ao Decreto-lei n.º 7/03 de 17 de Junho, anexo do Estatuto Orgânico do Ministério da Educação, criado pela necessidade de se reajustar a nova estrutura orgânica do Ministério da Educação visando melhorar as relações horizontais entre as diferentes estruturas e níveis do Ministério e prestar uma especial atenção na implementação da Lei de Bases do Sistema de Educação, também reforça a componente participação na alínea c) do artigo 2º, atribuindo ao Ministério estimular a

participação da sociedade na implementação dos programas do Governo no domínio da educação. Esta componente alinha com a síntese de Barroso (1997) que, nem a delegação de poderes de autogestão e autodeterminação, na gestão dos processos necessários para realização das políticas educacionais determinadas no centro, mas assim, ouvindo a sociedade e com participação de seus vários segmentos.

A análise da legislação que terminamos de fazer referência, particularmente nos princípios de democracia e de participação em relação ao sistema de educação, nota-se a ausência de balizas de como a comunidade/sociedade deve participar democraticamente ao sistema ou de como as escolas deveriam uniformemente aplicar tais princípios. Portanto, os referidos princípios teriam mais ênfases se fossem normativamente regulamentados, de modo a evitar que seja da conveniência da escola os implementar aleatoriamente, conforme referimo-nos anteriormente na parte introdutória desta investigação.

Em retrospectiva no que tange a educação, ao longo dos anos em que o território angolano não vivia sob ocupação colonial, o território era composto por uma organização social e educativa fora do contexto europeu, era simplesmente tradicional por conservar uma educação, onde os valores tradicionais da população eram transmitidos de uma geração à geração seguinte. Nos primeiros tempos da ocupação colonial, “o ensino organizado nas escolas era uma actividade escassa sobretudo para os indígenas de um modo geral, e a aculturação reflectia-se na linguagem através da religião, agricultura, alimentação, comércio, vestuário, habitação” (Azevedo, 1963, p.22).

Em Angola, após a proclamação da independência nacional, apresentava um quadro dramático da situação sócio-educativa. Governo opta por um novo Sistema de Educação e Ensino de inspiração socialista, caracterizado essencialmente por uma maior oportunidade de acesso à educação e à continuidade de estudos, pela gratuitidade do ensino e do aperfeiçoamento permanente do pessoal docente. O país era liderado por um novo governo e enfrentava um importante desafio, a formação de novos quadros, sobretudo de professores, mas também, em outras áreas, com o objectivo de garantir uma reconstrução mais rápida e segura da sociedade, o que significava proporcionar um nível de escolaridade à população e melhorar o nível cultural face ao desafio dos princípios da educação socialista. Ainda neste período, o governo recorreu à acção

diplomática para responder à gritante situação de explosão escolar, devido à falta de infra-estruturas, de pessoal administrativo qualificado, de corpo docente, de materiais escolares e de currículos eficientes. Uma das tarefas prioritárias na constituição do I Governo foi a do sector educativo designado por Ministério da Educação e Cultura, essa instituição dirigida por António Jacinto, Ministro da Educação (1976), tinha a responsabilidade de executar e incrementar a política educacional. Posteriormente, por estratégias políticas governamental desses sectores, esse ministério umas vezes associado à Cultura (2000, 2001, 2004), designava-se por Ministério da Educação e Cultura, outras vezes sozinho (1991, 1992, 1996, 2002-2013), designando-se por Ministério da Educação.

No que tange o sistema de educação após independência, Neto (2010):

Angola herdou da colonização portuguesa um sistema de educação débil, praticamente inexistente, caracterizado pelo acesso limitado ao ensino do segundo grau, pela falta de investimento de qualidade de ensino, pela falta de pessoal qualificado para estruturar um sistema de educação. As dificuldades que o novo governo teria de enfrentar estavam expressas nas estatísticas de 1/3 da população adulta analfabeta; escassez e ausência de materiais básicos da aprendizagem; fraca cobertura do sistema de ensino, 2/3 da população com idade escolar, encontrava-se fora da escola; horários triplos no ensino primário e regular; inadequação dos conteúdos educativos. Pouco depois da independência foi elaborado o plano nacional de acção para a educação de todos, do qual constavam as seguintes matérias: alfabetização de crianças e de adultos; aumento da rede de ensino; formação e aperfeiçoamento dos docentes. Este plano educativo foi aprovado em 1977 (p.196-197).

No intercâmbio internacional referido anteriormente, com Portugal, a cooperação centrou-se entre outros, nos domínios da análise e reestruturação dos currículos do ensino básico e secundário, no princípio e métodos de formação de professores a todos os níveis, no desenvolvimento dos manuais e materiais escolares e

na reformulação do ensino superior politécnico e universitário, particularmente no âmbito da gestão, da formação de quadros administrativos (Protocolo Adicional, 1987). Com o Brasil, formularam políticas de intercâmbio educacional no que tange a gestão, (Acordo, 1982).

Por conseguinte, definiu-se o modelo socialista com a implantação da primeira reforma educativa, o que representava um modelo imitado de sistemas educativos dos países socialistas. Segundo Neto (2010), “o governo angolano desenvolveu o novo sistema de educação e ensino com as seguintes características: uma maior oportunidade de acesso à educação; continuidade de estudos e gratuidade de ensino” (p.197). Pois, o sistema educativo foi dominado por uma perspectiva socialista da educação a partir da construção dos currículos, organização das escolas, relações pessoais e relações de trabalho, sendo que abrangia todo o ensino nacional.

Competia o Ministério da Educação a execução dessas políticas traçadas em todas as áreas do ensino, do Ensino de Base Regular, Especial, Formação de Adultos, Médio, Pré-Universitário, Superior de Formação de Quadros para o Ensino e outros. A formação era para benefício de toda a população, com o objectivo de atribuir uma instrução capaz de transformar a vida e o meio em que vive. Treze anos depois, constatou-se a permanência do insucesso escolar. As causas da implementação prática deste facto, constituíram os fundamentos teóricos que condicionaram a necessidade de uma nova reforma educativa com o propósito de corrigir as insuficiências da antiga reforma. O resultado de um amplo estudo diagnóstico realizado em 1986, sobre o sistema educativo aberto em 1978, apontava para que em 1991 cuidasse da necessidade de melhorar o sistema educativo, com modificações desde a raiz, devido às deficiências constatadas pela sociedade. Traduzia “insuficiência do sistema educativo e recomendava a tomada de medidas que visavam atenuar os desequilíbrios existentes e projectar um outro” (MED, 1991, p.28). Todavia no sistema educativo angolano, a forma como foram organizados os conteúdos e os mecanismos de gestão e administração adoptados, nem sempre permitiam medir efectivamente os passos marcados em direcção ao objectivo traçado, seja por deficiências organizativas, seja por insuficiência de recurso, ou ainda por incapacidade de estender os serviços educativos a todo o território nacional. Desta constatação, realizou-se em Luanda pelo Ministério da Educação a Mesa Redonda sobre Educação para Todos, contudo uma das prioridades discutidas e recomendada era a auscultação da sociedade, com o intuito de, no futuro, se

reformular novas directrizes que daria lugar à uma II Reforma Educativa (MED, 1991, p.149). Nesta altura, obviamente, o nosso país já tinha transitado para o sistema político governamental democrático. A política de participação, ou seja, de envolvimento de segmentos social na definição da política educativa começa a ter espaço.

A democratização da sociedade angolana, especificamente na educação, dar-se-á não apenas pela garantia de acesso à escola, mas também da permanência e do sucesso do educando. A escola precisava cumprir a sua função social. As práticas “democrática, popular, rigorosa, séria, respeitadora e estimuladora da presença popular nos destinos da escola” (Freire, 2003, p.43), garante a qualidade e sucesso do ensino. Nessa perspectiva, Freire pensou a escola pública popular de qualidade, a Escola Cidadã, que ensina para e pela cidadania. A que se preocupa de formar o aluno crítico, que tem autonomia para dizer a sua palavra e ser protagonista de sua história. Na escola cidadã, a relação pedagógica é generosa e todas as interações são solidárias, e nesta, o objectivo maior é colocar o oprimido no palco de sua história. Quando todos têm escola de qualidade na qual se aprende a ler, a escrever, a pensar e a reflectir sobre a realidade vivida, não há dirigidos e dirigentes, mas sim oprimidos emancipados que assumem o protagonismo de sua história.

Por conseguinte, a democracia escolar só se tornará efectiva a partir de um processo de gestão democrática, entendida “como uma das formas de superação do carácter centralizador, hierárquico e autoritário que a escola vem assumindo ao longo dos anos” (Antunes, 2002, p.131), cujo objectivo maior é garantir a participação e a autonomia das escolas. Ainda é importante acrescentar que a “gestão da escola não visa apenas à melhoria do gerenciamento da escola, visa também à melhoria da qualidade do ensino” (Antunes, p.134). Busca, sobretudo, consolidar uma esfera pública de decisão no espaço educacional, construindo uma esfera pública de decisão, fortalecendo o controlo social sobre o Estado, a fim de garantir que a escola pública atenda aos anseios e às necessidades da população a que se destina. Democracia implica, ainda, co-responsabilizar com os compromissos assumidos e, por isso, cabe-nos fiscalizar, acompanhar e avaliar as acções dos governantes, como também dos compromissos assumidos colectivamente.

Nesse contexto, a democracia não se constrói apenas com discurso, mas necessita de acções de práticas que possam corporificá-la. E isso costuma levar tempo

para aprender. Mas sem dúvida, só se aprende a fazer, fazendo, experimentando, errando e acertando. Então, é preciso criar espaços para a participação de todos na escola, para se aprender a exercitar a democracia, concordando com a concepção de que pensar a constituição de uma escola democrática exige tempo e trabalho, Omotani (2005) defendeu que “assim como está a comunidade, também está a escola” (p. 272). Também o mesmo autor complementa esta ideia sintetizando os cinco preceitos, algumas lições imprescindíveis na constituição de uma escola democrática aprendente: incentivar o envolvimento por meio de grupos maiores; substituir o planeamento centralizador pela experimentação local; respeitar os tempos dos autores envolvidos, obviamente assegurando acções criteriosas; encontrar maneiras de incitar a iniciativa de mudança como uma oportunidade de aprendizagem compartilhada, tendo uma filosofia clara e abordagens consistentes; visitar e redefinir os princípios norteadores a fim de superar fragilidades encontradas ao longo do processo.

Ao debater tais preceitos, o autor enfatiza as relações escola/comunidade defendendo que ambas passam por processo de aprendizagem em relação à democratização de escola, o que merece especial atenção. A escola é, no entanto, pensada enquanto instância constituinte/constituída pela sociedade, em relações dinâmicas constantemente tensionadas, donde as intenções e necessidades da comunidade carecem de espaço de diálogo junto aos profissionais envolvidos e vice-versa, para que se perceba o objectivo da educação escolar e o papel de cada um dos sujeitos envolvidos, tanto os profissionais quanto a comunidade. A organização e a participação de sociedade civil organizada são pilar fundamental neste processo.

A garantia da democracia exige-se a participação popular, a presença e intervenção activa de todos. Não vale estar presente e somente ouvir e/ou consentir, é preciso aprender a questionar e a interferir. Exercer verdadeiramente a cidadania, encarregados de educação, alunos, professores, gestores e pessoal administrativo, devem ser capazes de superar a tutela do poder estatal e de aprender a reivindicar, planear, decidir, cobrar e acompanhar acções concretas em benefício da comunidade escolar.

A participação dos interessados à vida da instituição, significa que a gestão desta deve ser democrática. Assim, a gestão democrática da educação, enquanto construção colectiva da organização da educação e da escola, das instituições, do ensino e da vida

humana, faz-se na prática, quando se tomam decisões sobre todo o projecto político-pedagógico, sobre as finalidades e objectivos do planeamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudo, do elenco de disciplinas e os respectivos conteúdos sobre as actividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para a sua realização. Portanto, as escolas puramente democráticas, são consequência de um grande esforço e de uma paciente evolução para colocar em prática os acordos e as oportunidades que contribuirão para a vivência democrática no âmbito da sociedade global.

Podemos reflectir as ideias de Corsino Tolentino, enquanto Ministro da Educação e Cultura da República de Cabo Verde a quando da sua visita à Angola, que na sua entrevista narrou sobre a reforma dos sistemas educativos o seguinte:

Iniciar o processo de transformação do sistema pela formação e aperfeiçoamento de recursos humanos e de gestão participativa com vários actores na definição dos sistemas educativos, constitui elementos-chave do sucesso, e foi o único caminho. Devendo-se incluir ainda a avaliação das instituições escolares a partir da sua gestão e organização geral, planos para a formação de gestores e professores, e outras acções de maneira a promover a qualidade do ensino e aprendizagem.

Nessa altura, a formação e a educação, como principal factor do desenvolvimento, continuou a ser um dos sectores prioritários da acção governativa do Estado angolano na II República. O país passava pela reestruturação para melhoria do ensino, do conteúdo das matérias ministradas, das suas condições técnicas e materiais, do seu corpo docente e é considerada uma necessidade de sérios investimentos no sector. Os factos afirmam que todos os feitos, em prol da implantação de um sistema de ensino ou uma política de ensino durante a I e II República, foram fruto da circunstância e realidades políticas e históricas que o país viveu e que pouco se concretizou nos aspectos da gestão do processo, pois em parte, devido aos condicionalismos inerentes à fraca dotações orçamentárias ao longo desse período, em que a maior parte das verbas

do orçamento geral do estado eram encaminhadas para o sector da Defesa, considerada prioritária. Ainda na II República, o Sistema de Ensino vigorado na II Reforma Educativa teve que ser reformulado por ser deficiente e inadequado face aos actuais desafios da globalização e da consolidação de democracia institucional. Assim, levou-se a cabo à uma consulta pública mais alargada ao nível nacional, e a consulta de alguns países com características de modelo de ensino que se propunha construir. Em 2001, é aprovada a nova Lei da Reforma Educativa, a Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro, os grandes objectivos da III Reforma Educativa são a “expansão da rede escolar, a melhoria da qualidade de ensino, o reforço da eficácia do sistema de educação e a equidade do sistema de educação” (INIDE, 2009), aqui nos interessa destacar a componente da melhoria da qualidade de ensino, que é reforçada pela componente participação, alinhando com a alínea g) “garantia da participação da comunidade nos trabalhos da escola, isto é, da relação entre a escola e a comunidade” (INIDE, 2009) e a componente o reforço da eficácia do sistema de educação, por invocar na sua alínea c) Formação de gestores escolares. Paralelamente a aprovação da actual lei da reforma educativa, no mesmo ano o Conselho de Ministro (2001) aprova a ‘estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação 2001-2015’. Entre outras estratégias, destaca-se gestão dos estabelecimentos de ensino.

Zau (2002) ao referir-se que “Aprender competências comunicacionais indispensáveis ao exercício da democracia (ler, escrever, falar e escutar); aprender competências para o exercício da democracia representativa (escolher, respeitar e substituir representantes) e aprender competências para o exercício da democracia participativa (preparar, tomar e executar decisões” (p.8), preocupa-se obviamente na questão que se prende com a necessidade de democratização do nosso sistema educativo, considerando-a como um dos conjuntos de áreas-chave educativas necessárias a serem adquiridas por toda a sociedade para o desenvolvimento, pois, na ausência desse conjunto constitui a “trave-mestra do desenvolvimento” (Zau, p.6).

A Reforma Educativa que vigora em Angola implica uma grande mudança da educação, visando à implantação de um Novo Sistema Educativo, necessário à construção de uma sociedade mais justa, democrática e que prepare as novas gerações para as transformações que ocorrem no mundo e na sociedade.

1.2 Mas o que é um sistema educativo na perspectiva de Angola?

Podemos definir sistema como um conjunto de elementos dinamicamente relacionados que formam uma actividade para alcançar um objectivo. Conjunto de elementos indicam-nos que o sistema está composto de diversas partes. São partes do sistema educativo professores, directores, alunos, pais, inspectores, funcionários das direcções provinciais de educação e do ministério e muitos outros actores que contribuem para que o processo educativo ocorra. Estes indivíduos encontram-se organizados de distintas formas, que conformam as unidades do sistema: escolas primárias e secundárias, institutos de formação de professores, universidades, direcções provinciais de educação, equipas ministeriais, divisões ao interior das direcções provinciais de educação, incluindo a inspecção da educação. Também o currículo é um elemento central do sistema educativo.

Quando dizemos que estes elementos estão ‘dinamicamente relacionados’ nos referimos, em primeiro lugar, à interacção que existe entre eles: os professores interagem com os alunos na transmissão dos conteúdos curriculares, os subdirectores coordenam o trabalho de planificação pedagógica de uma equipe de professores, os pais apoiam os alunos acompanhando as actividades escolares e assim por diante. Ao mesmo tempo, existe uma relação de interdependência entre estes elementos: para que o professor exista é necessário que haja alunos em sala; não haveria um Ministro da Educação se não houvesse uma rede de escolas que devem actuar de acordo a directrizes compartilhadas; sem um currículo comum, não existiria sistema educativo. Todos os elementos do conjunto, dinamicamente relacionados, formam uma actividade para alcançar um objectivo.

No âmbito da Reforma Educativa do Ensino Primário e Secundário, ora em curso, esse grande objectivo é destrinchado em quatro objectivos fundamentais:

1. Alargar o acesso: garantir a todos os cidadãos a oportunidade de ingressar ao sistema de ensino;
2. Melhorar a qualidade: que todos aqueles que ingressem ao sistema encontrem as condições adequadas à aprendizagem;

3. Reforçar a eficácia: que as aprendizagens realizadas sejam pertinentes e relevantes para a condução de uma vida plena;

4. Assegurar a equidade: que todos os cidadãos encontrem as mesmas oportunidades de desenvolvimento dentro do sistema educacional, independente de sexo, etnia, crença religiosa, condição socioeconómica ou qualquer outra característica que possa dar origem a discriminação.

Estes objectivos se encontram intrinsecamente relacionados e, para que possam ser alcançados, é necessário que todos os elementos que compõem o sistema educacional atuem de forma coordenada. Como em um mecanismo com várias engrenagens, a acção desarticulada de parte do sistema põe em risco o movimento do conjunto, comprometendo a consecução do objectivo. O aluno que não vai à escola, o professor que não prepara a classe, o director que não se reúne com os docentes, o inspector que cala diante de uma irregularidade, o funcionário da DPE que não distribui os livros-texto, as equipas responsáveis pelo desenho curricular que ignoram a realidade dentro de sala de aula, cada uma destas situações representa uma engrenagem fraca, uma parte do sistema que não está operando bem. Para que o direito de todos à educação de qualidade se torne uma realidade, é imprescindível que todos estes elementos cumpram a sua função dentro do sistema. Portanto, a garantia da educação de qualidade para todos é uma responsabilidade compartilhada de todos os elementos que compõem o sistema educacional.

A actuação harmoniosa deste conjunto de elementos tão distintos requer de alguns princípios orientadores de todo sistema educativo. Os princípios (Extraído de Assembleia Nacional 2001, Lei 13/01 de Bases do Sistema de Educação) que orientam a Reforma Educativa em Angola são:

- Integridade, que se caracteriza pela correspondência entre os objectivos da formação e os de desenvolvimento do país;
- Laicidade, que se constitui na independência do sistema de educação de qualquer religião;

- Democraticidade, que se constitui na garantia de, sem qualquer distinção, todos os cidadãos angolanos terem direitos iguais ao acesso e permanência a todos os níveis do sistema de educação;
- Gratuidade, que se constitui na isenção de qualquer pagamento pela inscrição, assistência as aulas e material escolar na etapa obrigatória do sistema educativo, ou seja, o ensino primário;
- Obrigatoriedade, que se caracteriza pela obrigação de todos os indivíduos frequentar o subsistema do Ensino Geral;
- Língua, que se caracteriza pelo uso da Língua Portuguesa como veículo de ensino, sendo que o Estado também promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e a generalização da utilização e do ensino das línguas nacionais.

Muitos avanços têm sido realizados desde que se começou a implementar a reforma educativa em Angola, em 2004. Isso pode ser constatado na ampliação da rede escolar, no recrutamento de novos docentes e na explosão da matrícula em todos os níveis de ensino. Isso tem permitido ao sistema educativo avançar no sentido da melhoria da qualidade educativa, observado por exemplo, na diminuição das taxas abandono e reprovação e na melhoria das taxas de conclusão.

Contudo, ainda há um longo caminho a percorrer para que o sistema educativo atinja os objectivos propostos. Em relação à expansão da rede escolar, é necessário enfrentar os problemas de infra-estrutura, localização, saneamento básico, fornecimento de energia, dentre outros. A melhoria da qualidade de ensino exige também enfrentar a falta de bibliotecas escolares, laboratórios, material pedagógico, manuais escolares, infra-estruturas desportivas, transporte escolar e formação dos professores. Além disso, há desafios a enfrentar com relação ao reforço da eficácia e à equidade do Sistema de Educação. No sentido de superar essas dificuldades o Ministério da Educação tem proposto medidas correctivas em todas as áreas de estrangulamento, objectivando a garantia da implementação do novo Sistema de Educação. A revitalização da Inspecção da Educação é uma destas medidas, como veremos adiante.

Reflectimos um pouco sobre a unidade básica de referência do processo de avaliação institucional proposto em Angola: a escola. Como podemos a partir da escola, avançar rumo a uma educação de qualidade para todos? A resposta a esta pergunta atravessa toda a concepção da Reforma Educativa em Angola. Responder a essa pergunta é uma tarefa bastante complexa, pois se trata de uma tarefa que deve ser realizada colectivamente. Não estamos acostumados a ouvir todas as vozes presentes na escola e, muito menos, a trabalhar sobre a pluralidade de opiniões que podemos encontrar dentro dela. Muitas vezes, tampouco temos tempo para reflectir, com o devido cuidado, sobre estas questões. Por isso, é importante conduzir este processo, planeá-lo, abrindo espaços específicos para a reflexão institucional, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. A sustentação deste exercício reflexivo no tempo contribuirá para que isso se torne algo natural, já incorporado às práticas de directores, docentes, funcionários e alunos.

No âmbito da reforma educativa, propõe-se que as escolas percorram este caminho de autoconhecimento e de fortalecimento de sua autonomia mediante um exercício contínuo de avaliação institucional, que conduza à implementação gradual de melhorias no estabelecimento escolar. A avaliação conduz à acção, que dá início a um novo processo avaliativo, do qual resultam novas acções. Em cada ciclo desses, a escola alcança um novo patamar de autoconhecimento e de participação efectiva da comunidade escolar, encontrando-se mais capacitada para exercitar a gestão democrática da educação de qualidade. O inspector é o actor responsável por acompanhar a escola neste processo. É também, não o único, mas um dos principais canais de comunicação entre a escola e os órgãos centrais, e lhe cabe levar ao conhecimento das autoridades educacionais os avanços realizados pela comunidade escolar e as necessidades de apoio. Desta forma, o inspector contribui não apenas para a avaliação da instituição escolar, mas de todo o sistema educacional.

Retomando à questão da gestão dos estabelecimentos de ensino, ela constitui uma variável de capital importância a considerar no processo global de administração do Sistema Educativo e é uma premissa fundamental para a correcta execução das políticas do Sector. O estabelecimento de ensino é a unidade de base de toda a estrutura da educação escolar e para a qual devem convergir e entrosar-se os processos de formação, coordenação e acompanhamento promovidos pela administração dos serviços

centrais, configurados uns como áreas fim, integradas pelas direcções que se ocupam do desenvolvimento da actividade fundamental.

Face ao exposto no parágrafo anterior, o Estado angolano começa a pensar seriamente na gestão de instituições de ensino público, onde o carácter de descentralização e participação face aos desafios de consolidação da democracia e da globalização é impulsionado. Apesar das políticas educativas serem desenhadas e reguladas ao nível central, mas daria o poder às estruturas locais (comunidade escolar) gerir o processo de ensino em moldes recomendáveis. Em parte, concordaríamos com Barroso (1997) ao afirmar que “o Estado devolve (para as escolas) as táticas, mas conserva as estratégias, ao mesmo tempo que substitui um controle directo, centrado no respeito das normas e dos regulamentos, por um controle remoto, baseado nos resultados” (p.11).

A experiência vivida de 1975 a esta data não conferiu, infelizmente, a prioridade que seria de desejar ao campo da gestão dos estabelecimentos de ensino, sendo mesmo até sintomático o facto de a abordagem dessa problemática ter sido quase sempre associada a questão de formação, grau de competência e responsabilização do director da escola. Com efeito, e se tomar como ponto de partida alguns parâmetros que configuram o estabelecimento de ensino tais como: (i) a sua caracterização geral (localização, regime de funcionamento, níveis ou ciclos a que se destina, capacidade de lotação em alunos e turmas); (ii) a estrutura e áreas de uso pedagógico, administrativo e social; (iii) o quadro de pessoal; (iv) o corpo directivo e os órgãos de administração existentes; (v) as estruturas de apoio à escola (parcerias comunitárias, comissões de pais e encarregados de educação, em fim, a comunidade escolar).

É forçoso concluir que uma boa gestão do estabelecimento de ensino está dependente de factores e elementos em correlação, tais como:

- A introdução do conceito e prática de gestão, na direcção das escolas, partindo de uma formação apropriada dos seus dirigentes;
- A estruturação de um ‘corpo directivo’ que responda de forma eficaz às necessidades de âmbito pedagógico e administrativo do estabelecimento de ensino;

- A identificação de indicadores para os encargos de funcionamento corrente da instituição e sua utilização na elaboração de uma ficha anual de custos e financiamento do estabelecimento de ensino (este procedimento poderia numa primeira fase, limitar-se a instituições de Ensino Médio e Escolas do Iº Ciclo de grande dimensão);
- A definição clara de competências no que concerne à conservação das instalações escolares, acompanhada de uma transferência de capacidade operatória, financeira e técnica, para os níveis provincial e/ou da própria instituição de ensino;
- A realização de acções sistemáticas de avaliação do estabelecimento de ensino e verificação do seu funcionamento, através de mecanismos de supervisão educativa ou orientação metodológica e inspecção.

No entanto, nessa IIIª República, a da estabilidade da paz, da consolidação da democracia, a questão da gestão de ensino constitui o pano de fundo, mas com maior realce após a implementação das autarquias locais para 2015. Com o processo democrático no nosso país, a educação vem ocupando espaço e busca caminhos que efectivem o anseio da população e dos profissionais da educação a fim de ter uma escola democrática e de qualidade para todos. Por meio do processo de gestão democrática pode-se eleger os dirigentes municipais, estaduais e federais, os representantes para o legislativo; criar as diferentes instâncias decisórias e estruturais, eleger directores nas escolas, produzindo assim avanços significativos. O cargo de director de escola, além de ser muito relevante para o processo educacional, é um desafio bastante complexo, pois esta função tem como características inerentes as pressões do meio, os conflitos e as mudanças advindas do cotidiano escolar, do sistema educacional e da sociedade.

Através da participação leva-se ao esclarecimento, ao envolvimento e à motivação. A participação, o diálogo, a discussão colectiva e a autonomia são práticas indispensáveis para que a gestão democrática aconteça de facto. Essa realidade faz ver a importância de compreender as políticas educacionais actuais, calcadas na descentralização administrativa e na participação directa dos profissionais da educação e das comunidades na busca de novos caminhos para a escola existente.

Assim, um dos temas que se encontra posto com frequência nas agendas das políticas educacionais é a reestruturação do sistema de ensino, que adota modelos de gestão fundados na descentralização administrativa, na autonomia financeira e no planeamento estratégico, e busca introduzir na esfera pública, as noções de eficiência, eficácia, produtividade e racionalidade. Portanto, a gestão “se constitui em processo de mobilização e organização do talento humano para actuar colectivamente na promoção de objectivos educacionais” (Lück, 2008, p.96).

1.3 Escolas de formação de professores

Trata-se de escolas que surgiram a base da nova reforma educativa, referidas no artigo 26º da Lei de Base do Sistema de Ensino. O subsistema de formação de professores traduz-se num processo de constituição de docentes para a educação pré-escolar e para o ensino geral, incluindo o ensino de adultos e a educação especial. Este subsistema tem como fitos: i) formar professores com o perfil necessário à materialização integral dos objectivos da educação; ii) formar professores com sólidos conhecimentos científico-técnicos e uma profunda consciência patriótica de modo que assumam com responsabilidade a tarefa de educar as novas gerações e; iii) desenvolver acções de permanente actualização e aperfeiçoamento dos agentes de educação (artigo 27º).

Este subsistema estrutura-se do seguinte modo: formação média normal, destinada à formação de professores de nível médio, que possuam à entrada a 9ª classe do ensino geral ou equivalente, e estes estarão capacitados para exercerem actividades na educação pré-escolar, e ministrar aulas no ensino primário. O ensino superior pedagógico é destinado à formação de formação de professores de nível superior, que, no final, estarão habilitados a exercer funções no ensino secundário e, provavelmente, na educação pré-escolar e na educação especial (artigo 30º). E finalmente, o subsistema de formação de adultos que compreende a alfabetização, a pós-alfabetização e o ensino do Iº ciclo que inclui os Iº e IIº níveis, tem entre outros objectivos específicos: i) aumentar o nível de conhecimentos gerais, mediante a eliminação do analfabetismo juvenil e adulto, literal e funcional; ii) contribuir para a preservação e desenvolvimento da cultura nacional; iii) a protecção ambiental; iv) a consolidação da paz; v) a reconciliação nacional; vi) a educação cívica e, vii) cultivar o espírito de tolerância e de respeito pelas liberdades fundamentais (artigo 13º). Todavia, para Neto (2010):

considerando as condições actuais de Angola pós guerra, foram tomadas várias medidas prioritárias dentro de limites. O pós independência foi caracterizado pela diversidade contextual político social, em decorrência disso foram sendo implementados projectos pontuais de educação. Em relação à criação de um sistema de educação estruturado, que garanta, um desenvolvimento sustentado do país, notamos que há inércia no sistema (p.199).

A inércia do novo sistema de ensino segundo este autor, na nossa análise e o facto de conviver o contexto ao longo do meu exercício profissional, refere-se entre outras questões, a monodocência e a gestão das escolas. Com a extinção completa do sistema educativo anterior, a monodocência continua a ser um obstáculo ao sucesso do novo sistema de ensino em Angola. O fundamento da insatisfação pela reforma educativa prende-se com o sistema de monodocência, os professores que leccionavam uma única cadeira nas Quinta e Sexta classes passaram a responsabilizar-se por todas as disciplinas. Portanto, cerca de 70% dos professores destas classes não têm capacidade para satisfazer as obrigações do sistema de ensino reformado, ou seja, não correspondem as exigências actuais da reforma, porquanto os mesmos terem sido formados num outro sistema de ensino, daí os que leccionavam uma única disciplina agora estão a ensinar cerca de oito a onze disciplinas, e que no país ainda não existe uma escola específica para a formação dos quadros para essas classes. No que tange a gestão das escolas, já passaram dozes anos desde a implementação da referida reforma sem que haja a regulamentação dessa lei, obviamente, no estabelecimento de normas comuns para democratização das escolas, onde são definidos os papeis de cada segmento da comunidade escolar, para conseqüente participação harmoniosa dos mesmos.

1.4 Qualificação do gestor e processo permanente de actualização

As experiências adquiridas e as informações actuais sobre participação em Angola, estão associados ao processo de democratização da sociedade. O contexto social que vai sendo redefinido, tem como alvo a construção da cidadania através da criação de instrumentos de democratização da sociedade, das instituições e das oportunidades. Busca-se desenvolver uma consciência política que se intensifica

gradualmente, tomando as mais diversas expressões, segundo a natureza das instituições e das relações de poder que vêm sendo levadas para efeito.

O quadro sociopolítico e cultural, que ora se apresenta, exige dos educadores e dos gestores institucionais novos referenciais de formação e de desempenho compatíveis com o contexto e oportunidades que se observam. Não obstante a resistência à cultura do dinâmico e do interactivo, novos paradigmas de gestão apontam para a necessidade de superação de modelos e performances vigentes, à vista de uma consciência política e profissional que vem tomando conta das organizações governamentais e não-governamentais, com destaque para as instituições educacionais.

As instituições educacionais de um modo geral, ainda não tomaram consciência da necessidade de criarem uma gestão ágil, dinâmica e comunicativa para o empreendimento de seu plano de acção. Para desempenharem seus papéis, as escolas estruturaram-se nos moldes formais de centralização e verticalização do comando, associados ao domínio do conhecimento centrado na verdade e na especialidade de cada professor. Predominaram nesse modelo, relações individualizantes e dependentes, sem o cultivo do diálogo, da interacção e da aprendizagem recíproca. O comando da escola centrou-se no legalismo e na burocracia, cujas bases emanam principalmente do Estado, acrescidas de normas organizacionais complementares, com o intuito de firmarem suas verdades e sua autoridade.

Antes desse panorama, é importante identificar os novos desafios, exigências e implicações desse quadro, particularmente no que diz respeito à formação e qualificação dos gestores educacionais, devendo sustentar-se em novos fundamentos e constituir-se factor de liderança do processo de desenvolvimento humano e de formação para a cidadania.

Por exemplo, ao longo do lectivo 2013, está em curso um ciclo de formação dos directores de escolas ao nível nacional, regional e provincial em matéria de gestão. Frequentam a segunda fase da formação sobre o perfil e a gestão escolar, enquadrada no programa de aumento da qualidade das aprendizagens e na melhoria da gestão escolar imanado pelo Ministério de Educação. Os temas sobre o perfil e as competências do director de escola, suas atribuições gerais, a garantia da função social da escola, a avaliação dos resultados educacionais, o planeamento e a gestão democrática. Abordar a

realização e prática de acções pedagógicas inclusivas, a promoção de um clima organizacional que favoreça uma convivência social responsável e solidária, a organização da documentação e registo escolar, a supervisão pedagógica e a diferença entre um supervisor e um inspector escolar, constitui uma mais-valia na consolidação da qualidade de ensino. A necessidade de haver uma gestão democrática e participativa nas escolas, contribui para melhorar a qualidade de ensino, e em parte, para formação de cidadãos com cultura básica de participação na democratização de ademais instituições públicas e da sociedade em curso.

O maior desafio a ser empreendido em relação à gestão, é caracterizado por duas razões. Primeiramente, porque o modelo e o processo de qualificação dos atuais gestores estão ancorados em parâmetros que não comportam as novas demandas institucionais e sociais; segundo, porque a gestão da educação actualmente, tornou-se um dos principais factores do desenvolvimento institucional, social e humano. Os novos cenários e demandas que vêm sendo esboçados pela sociedade exigem profunda revisão dos processos de formação dos gestores educacionais. Diante disso, é importante indagar que perfil de gestores de instituições educacionais é requerido, sabendo que a regulamentação da questão da gestão participativa é ainda inexistente?

CAPÍTULO II - A GESTÃO E PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

2.1 Gestão participativa

Começaríamos antes de mais, decifrar dicotomicamente os conceitos ‘participação e gestão’, para termos base indispensável para o melhor entendimento dessa abordagem.

Etimologicamente, a participação significa ter parte na acção, o que torna necessário, ter acesso ao agir, bem como às decisões que orientam o agir Benincá (1995). Na mesma direcção, Bordenave (1992) destacou que participação, derivada da palavra ‘parte’, significa “fazer parte, tomar parte ou ter parte” (p.13). Essas três expressões que dão significado da palavra parte, expressam aspectos diferentes? Para o autor, essas três expressões se referem a três modos distintos de participação, com implicações diferentes para aqueles que nela estão envolvidos.

A participação não se vincula apenas aos movimentos políticos, faz parte da própria história da humanidade. Desde que nascemos, participamos de um grupo social, na família. Ingressamos depois em outros grupos de socialização secundária, na escola, nos amigos, no clube, no trabalho. Ela é uma habilidade que pode ser adquirida no relacionamento do individuo nas várias esferas da sociedade. Assim, é possível aprende-la, modificá-la e aperfeiçoá-la. Analisando as diferentes formas de participar, Bordenave propõe a seguinte tipologia:

- Participação de facto: refere-se às primeiras actividades de participação do homem, realizadas no seio do grupo familiar ou do clã; estão associadas às suas necessidades de subsistência.
- Participação espontânea: diz respeito às formas de participação em grupos sociais de amigos, de vizinhança; geralmente esses grupos são fluídos, sem organização estável e objectivos claramente definidos. A participação, nesse caso, vincula-se à necessidade de satisfações psicológicas, expressivas.
- Participação imposta: o indivíduo é obrigado a fazer parte do grupo e a fazer actividades consideradas indispensáveis. Por exemplo, eleição obrigatória.

- Participação voluntária: o grupo é criado pelos próprios participantes, que definem a organização, os objectivos e as formas de actuação do grupo. Por exemplo, associações profissionais, ONGs. Nesta categoria, pode-se incluir uma subcategoria, a 'participação provocada': situação em que a formação do grupo é induzida por agentes externos, com a finalidade de realizarem objectivos que não aqueles do próprio grupo.
- Participação concedida: relaciona-se com participação do indivíduo em instâncias que não foram criadas por ele. Mas sua presença, em termos de poder ou de influência, é considerada legítima tanto pelos subordinados como pelos superiores.

Estes diferentes tipos de participação implicam, por sua vez, aos diferentes níveis de controlo e de poder; por exemplo, o controlo dos membros de um colectivo sobre as decisões e a importância destas últimas, podem resultar em maior ou menor possibilidade de partilha de poder e de relações igualitárias. No caso da escola, por exemplo, a participação da comunidade escolar pode ocorrer tanto em nível apenas de recepção de informações até como práticas efectivas de co-gestão. Podemos encontrar ainda variações entre esses dois extremos: a participação compreendida como consulta indaga-se, pergunta-se, solicita-se à comunidade escolar sugestões, críticas. A consulta pode ser facultativa ou obrigatória. Pode ocorrer também a elaboração de propostas, de recomendações da comunidade escolar para a direcção da escola, que se reserva a opção de acatá-las ou não; nesse caso, temos um grau de participação mais elevado do que o anterior. Já a co-gestão implica a partilha da administração por meio de mecanismos de co-decisão e de colegialidade. Portanto, para a comunidade participar convenientemente, é necessário seus membros dominarem basicamente o conceito de participação e os factores que impedem ou facilitam o processo de participação.

Retomando a questão da participação, Gandin (2000) chama-nos a atenção para a ascensão do discurso da participação e sua generalização, destacando três aspectos preocupantes: primeiro, pode servir de manipulação das pessoas pelas autoridades, através de um simulacro de participação; segundo, pode haver a utilização de metodologias participativas inadequadas levando a um desgaste das ideias e o terceiro pode haver desgaste dos próprios processos participativos. Como base nessa análise, o autor ressalta os diferentes níveis em que a participação pode ser exercida: a)

Participação como colaboração: é o nível mais frequente. As pessoas são chamadas a contribuir, porém a decisão já foi tomada por uma autoridade. Nesse caso, apela-se ao trabalho, ao apoio, ou mesmo ao silêncio, para que os resultados previstos sejam cumpridos. Nesse nível de participação, não há discussão sobre objectivos e/ou resultados; muitas vezes, solicitam-se sugestões, porém estas são acatadas ou não dependendo do pensamento do chefe. Leva à descrença sobre o processo, em especial pelo reconhecimento, dos participantes, de que sua presença é apenas secundária; b) Participação como decisão: nesse nível, a participação vai além da colaboração, manifestando uma aparência mais democrática. Todavia, em geral são decididos aspectos menores, pouco relacionados com uma proposta mais ampla; as decisões são geralmente entre termos já preestabelecidos, sem influenciar os aspectos mais importantes; c) Participação como construção: na prática é pouco frequente e se refere a uma construção conjunta das pessoas. Há partilha de poder, assentando-se na ideia de igualdade entre as pessoas. Cada um, com seu saber próprio, com suas expectativas, suas crenças, seus ideais, converge para a construção de uma proposta comum.

Também o D'angelo (n.d.), alinhou com Gandin no que tange aos níveis de participação que, “ há vários níveis e maneiras de participar, assim como se pode atribuir uma qualidade ao acto de participar. Dependendo das circunstâncias, a acção participativa se realiza com maior ou menor êxito” (p.8). Seguidamente, vamos enumerar sinteticamente alguns pré-requisitos respeitantes aos níveis de participação:

- A participação é mais intensa quando se vincula ao interesse do individuo e do grupo, desde que seus integrantes se conheçam e haja canais confiáveis de comunicação entre eles;
- As diferenças individuais constituem uma intensa força para o dinamismo e funcionamento do grupo, levando a um grau maior de produtividade, de satisfação e de responsabilidade de seus componentes;
- A participação torna-se mais efectiva quando o processo de realização permite ao indivíduo e ao grupo sentir os efeitos concretos e imediatos de seu desempenho;
- A discussão de ideias, o respeito da opinião alheia, a aceitação de experiências positivas ou negativas, enfim, o saber dialogar pode levar a um acordo

satisfatório em relação às apreciações do grupo, proporcionando maior participação de seus integrantes;

- Não é suficiente a vontade e a espontaneidade por parte dos que se envolvem com o acto de participar. A participação atinge a eficácia quando é realizada de modo a estabelecer a paridade entre as pessoas, portanto, sem hierarquia;

- O grau de participação dos indivíduos e inversamente proporcional ao tamanho do grupo. Isto é, o grande grupo tem maiores recursos, mas o grau de participação em grupos menores é maior.

Numa análise primária da história da nossa cultura, é comum observar que os indivíduos não estão acostumados a participar. Isto é fruto de uma história política de paternalismo e do poder centralizado que repercutiu seus efeitos desastrosos no ambiente escolar. Por isso, actualmente, para aprender a participar o grupo precisa, muitas vezes, da liderança de um educador capaz de desenvolver estratégias de participação, levando ao seu exercício. Reconhecendo ser esta, uma nova prática que vai pouco a pouco sendo revelada na escola, e por envolver indivíduos com perspectivas e concepções diferenciadas e ainda enraizadas no senso comum do que verdadeiramente significa participar, esta prática é no mínimo, um exercício conflituante e desgastante, exigindo do educador/gestor, habilidade para mediar a dinâmica grupal, sem perder de vista os objectivos e valores que justificam a acção participativa.

A herança deixada pela história diz respeito ao medo de participar. Os indivíduos não desejam sentir-se responsáveis por interesses e decisões colectivas, há uma cultura da acomodação e do não-compromisso que reflecte a sobrepujança da consciência individual à colectiva. O indivíduo reconhece suas necessidades e acredita que o Estado tem o dever de provê-las, porém, não reconhece essas necessidades como sendo de um grupo e não pretende favorecer a mobilização de acções para exigir a competência do Estado.

Evidentemente, é comum o indivíduo não acreditar no poder do grupo. Não reconhece que a participação "possibilita à população o aprofundamento de seu grau de organização e uma melhor compreensão do Estado, influindo de maneira mais efectiva em seu funcionamento." (Gadotti & Romão, 2000, p.16).

É necessário que os indivíduos sejam educados para o exercício da participação. A escola constitui um dos espaços potenciais de aprendizagem deste processo, onde concentram-se grandes grupos de crianças, educadores, funcionários e famílias, organizados em torno de um objectivo comum que é viabilizar o processo educativo. A participação no ambiente escolar segundo os mesmos autores, "contribui para a democratização das relações de poder em seu interior, e conseqüentemente, para a melhoria da qualidade de ensino" (Gadotti & Romão, p.17).

Todos os segmentos da comunidade podem desta forma, compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com maior profundidade as funções e papéis dos que nela trabalham, intensificar seu envolvimento, acompanhar e participar do processo educativo oferecido na escola. Se a participação é tão importante no ambiente escolar, há de buscar-se mecanismos internos e externos que possibilitem a valorização desta prática.

Dentre os mecanismos externos, vale citar a legitimação dos grupos organizados, associações e conselhos gestores, a tónica da autonomia das escolas, as novas formas de administração e financiamento dos recursos públicos. Já os mecanismos internos, dependem, sobretudo, do perfil da gestão escolar. A participação é facilitada em ambientes abertos ao diálogo, à partilha de decisões, que caracterizam a gestão escolar democrática.

Mas então o que é a participação senão a prática efectiva da democracia?

Democracia e participação são elementos que caminham juntos, e indubitavelmente necessários e urgentes para a escola. Uma gestão escolar cujo objectivo é a melhoria da organização interna e cujo projecto pedagógico privilegia a educação voltada à formação de valores, à emancipação da consciência e do sentido de cidadania, tem como directriz a prática participativa, que é característica do processo democrático. É desta forma que se configura o carácter participativo da democracia; é tarefa impossível justificá-la e construí-la sem a acção efectiva de todos os seus envolvidos e sem a presença da diversidade, do conflito, do direito à expressão e do sentido de compromisso e responsabilidade. O carácter participativo da democracia é reforçado pela seguinte ideia:

Ninguém vive plenamente a democracia, nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é o direito também a actuar (Freire, 1993, p.88).

A democracia, assim como a participação, é um constante exercício da práxis, que só encontra terreno fértil em ambientes abertos ao diálogo e à convivência das diversidades. No ambiente escolar, a democracia e a participação são contempladas em todos os sectores, em sua estrutura organizacional, administrativa e pedagógica.

Na escola democrática, é comum observar conflitos ideológicos, práticos, administrativos, pessoais, que se justificam a partir do engajamento de seus sujeitos na determinação de cumprir objectivos colectivos, atendendo a interesses comuns. A perspectiva de mudança dá-se como “uma espécie de aposta, cujo sucesso está ligado à capacidade colectiva de participar activamente dela, com certa autodeterminação, mas com recurso aos instrumentos normativos” (Thurler, 2001, p.56).

A legislação escolar funciona como mecanismo regulador dessa prevalência, à medida que impõe critérios de proporcionalidade na participação dos segmentos organizados da comunidade escolar. Isso não impede, portanto, que continuem existir comportamentos e atitudes de dominação, partindo do director entre os demais membros, incluindo em última instância aluno, sob a alegação de competência hierárquica e pedagógica.

Debruçamos exaustivamente o conceito de participação, por este ser foco principal da nossa investigação. Em relação a gestão, nos últimos anos, o termo gestão vem sendo utilizado para designar actividades administrativas. Na sua origem etimológica, o termo vem do latim gero, gestum, gerere e significa chamar para si, executar, gerar. Segundo Cury (1997), “vem de gestio, que, por sua vez, vem de gerere, que significa trazer em si, produzir” (p.201). Assim, compreende-se claramente que a “gestão não é só o acto de administrar um bem fora-de-si, mas é algo que se traz para si, porque nele está contido” (Cury, p. 202). Neste sentido, “o conteúdo deste bem é a própria capacidade de participação, sinal maior da democracia” (Cury, p. 203). A

gestão, assim pensada, pode adquirir uma dimensão muito diferente daquela associada à ideia de comando. Isto significa que se pode administrar por meio do diálogo e do envolvimento do colectivo.

Houaiss (2001) refere-se a ele como “o efeito de gerir, administrar” (p. 1449). Significa acção de administrar, de dirigir, gerência. Ainda o mesmo autor remete também ao leitor o caminho de relacionar gestão e direcção para indicar os sentidos de comando, liderança, gestão de negócios públicos ou privados; individuo ou grupo de indivíduos que exerce a função administrativa em uma instituição, empresa ou órgão público.

Ferreira (1999) atribui exactamente o mesmo significado para o termo gestão, isto é, “acto de Gerir, gerência, administração” (p.985). Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direcção. Relaciona-se com a actividade de impulsionar uma organização a atingir seus objectivos, cumprir sua função. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. Estes princípios, entretanto, não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana.

Bordignon e Gracindo, in Ferreira (2001), consideram gestão da educação e administração da educação como termos utilizados na literatura educacional ora como sinónimos ora como termos distintos, algumas vezes, a gestão é considerada como “um processo dentro da acção administrativa; noutras vezes, seu uso denota apenas intenção de politizar a acção administrativa; noutras, apresenta-se como sinónimo de gerência, em muitos momentos, gestão aparece como a nova alternativa para o processo politico-administrativo da educação” (p.147).

Em síntese, para esses autores a gestão da educação seria o processo político-administrativo contextualizado, por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada; sem descurar a autonomia da escola e individual de cada membro da comunidade escolar, no processo de participação nas decisões da gestão.

2.2 O conceito de gestão participativa e seus protagonistas

No domínio das teorias da administração em geral, a gestão participativa corresponde a um conjunto de princípios e processos que defendem e permitem o envolvimento regular e significativo dos trabalhadores na tomada de decisão. Este envolvimento manifesta-se, em geral, na participação dos trabalhadores para definição de metas e objectivos, na resolução de problemas, no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controlo da execução. Ele pode assumir graus diferentes de poder e de responsabilidade e afectar quer a organização no seu conjunto, quer cada trabalhador e o seu posto de trabalho, embora esteja sempre orientado para a realização das finalidades da organização.

No quadro da evolução das teorias da administração, a gestão participativa tem a sua origem no movimento das relações humanas que se difundiu a partir dos célebres estudos conduzidos entre 1924 e 1933 por Elton Mayo, na Western Electric's Hawthorne, nos Estados Unidos. Estes estudos e a investigação que se lhes seguiu mostraram a importância do factor humano nas organizações, assim, a ideia de que era possível uma racionalidade da gestão baseada na organização científica do trabalho de Taylor. Contudo, apesar de, desde esta altura, e do ponto de vista teórico e empírico, se dar como adquirida a importância dos sentimentos e dos factores afectivos e psicológicos para explicar o comportamento dos indivíduos nas organizações, só muito lentamente é que se introduziram modificações nos processos de gestão nas empresas e noutros serviços, de acordo com esses princípios (Ferreira, Reis, & Pereira, 2002).

No final da década de 1970, os educadores e pesquisadores de todo o mundo, com ênfase especial para os ingleses e americanos, começaram a prestar maior atenção ao potencial impacto da gestão participativa na eficácia das escolas como organizações. Ao constatar que não é possível para o director solucionar pessoalmente todos os problemas e questões relativas à sua escola, a abordagem participativa enfatiza que, para a organização ter sucesso, é necessário que os directores busquem o conhecimento específico e a experiência dos seus subordinados. Os directores baseiam-se no conceito da autoridade compartilhada, por meio da qual o poder e a responsabilidade são delegados para os representantes da comunidade escolar.

Uma crescente quantidade de informações e investigações empíricas indicam uma correlação significativa entre a administração participativa, a satisfação do empregado e a produtividade organizacional Fonseca (1994). Uma recente análise dessas mudanças conferiu um amplo espaço de campos, como também de laboratórios e estudos sobre administração participativa. Seguindo a sua detalhada análise de dados, os autores concluíram que a “participação provoca um efeito tanto na satisfação como na produtividade” (Chiavenato, 1994, p.35). Essas descobertas estão fundamentadas no campo da psicologia social. Os especialistas nessa área explicam esses resultados por meio de duas perspectivas diferentes, porém, complementares: o modelo cognitivo e o modelo afectivo.

Na prática, esses dois modelos atuam como co-determinantes de um processo inseparável. Energizar os professores e os outros integrantes da comunidade escolar para que abordem assuntos educacionais e organizacionais relevantes traz à tona potencialidades de cada um, até então desconhecidas. Disponibilizar constantemente informações sobre a organização tais como, orçamentos ou actas de algumas reuniões podem promover a compreensão e o compromisso com os objectivos mais amplos da organização, por parte daqueles em níveis hierárquicos inferiores (UNICEF, 1994).

Um dos momentos em que se assiste a uma aceleração no desenvolvimento de formas de gestão participativa situa-se nos finais da década de 60, até meados da década de 70, na Europa, onde, por efeito de movimentos políticos e sociais diversos, os trabalhadores e as suas organizações sindicais passam a reivindicar modalidades mais democráticas de gestão que levam à introdução de diversas formas de co-gestão em muitas empresas e a experiências autogestionárias. Mais recentemente, já a partir da década de 80, tem-se assistido ao aparecimento de múltiplas propostas de estruturas e processos de participação, no quadro de uma profunda modificação dos princípios e métodos da gestão empresarial.

Entre estas estruturas e processos são de referir, segundo a caracterização que Demailly (1991) faz do ‘ideal-tipo’ de gestão participativa, nas empresas industriais:

- Divisão de tarefas e funções que permitam manter ao nível da pessoa, a coerência entre a escolha dos objectivos, os métodos, a organização, a execução e o controlo;

- Substituição de uma hierarquia de autoridade, por uma hierarquia de competências, de ajuda técnica e de animação de equipas;
- Criação de espaços de negociação sobre os objectivos do trabalho, a qualidade, a organização e as condições de trabalho, no quadro de modelos de decisão mista;
- Avaliação e progressão na carreira a partir das capacidades técnicas, mas também da implicação e do grau de participação, envolvendo neste os profissionais de base e a hierarquia;
- Utilização da preocupação pela qualidade, como forma de estabelecer relações entre as actividades concretas dos trabalhadores e as finalidades da empresa (criação de estruturas de participação, colectivos de trabalho, redes de comunicação, grupos de projecto). Este desenvolvimento recente da gestão participativa ficou-se a dever, essencialmente, a dois tipos de factores;
- Por um lado, no domínio das teorias da administração e da análise organizacional, vários autores têm vindo a mostrar, com a sua reflexão teórica e com a sua investigação empírica, a importância dos indivíduos (da sua racionalidade, da sua autonomia e das suas estratégias) nas organizações. É neste contexto que hoje se fala dos actores organizacionais e da sua racionalidade;
- Por outro lado, no domínio das práticas de gestão empresarial tem-se assistido à influência crescente dos princípios e modelos japoneses, com a criação de dispositivos de desenvolvimento organizacional baseados na partilha de responsabilidades pelas equipas de trabalho; com o aparecimento dos círculos de qualidade como forma de associar voluntariamente os trabalhadores à resolução de problemas e ao processo de tomada de decisão; com o desenvolvimento do trabalho em equipa; com a co-responsabilização dos trabalhadores na elaboração dos projectos da organização e consequente compromisso na sua execução.

Resumindo, por força das circunstâncias, a descrição da lenta e complexa evolução que este movimento sofreu desde o seu início, podemos dizer que ao longo destes últimos 70 anos a participação dos trabalhadores na gestão foi sendo sucessivamente reivindicada por vários factores: por factores psicossociais, como forma

de motivar os trabalhadores; por factores políticos, como forma de democratizar o governo das empresas; por factores sociais, como forma de conciliar a liberdade individual com a necessária integração social; e, finalmente, por factores gestonárias, como forma de melhorar a qualidade do trabalho, de ajustar a organização à turbulência exterior, e resolver a complexidade dos problemas organizacionais.

Deste modo, torna difícil afirmar que existe contemporaneamente, um largo consenso quanto à necessidade de inserir formas de gestão participativa nas organizações, seja elas, públicas ou privadas, industriais ou de serviços, lucrativas ou sem fins lucrativos, embora, as motivações possam ser obviamente muito diversas. Também nas escolas se assistiu a um movimento idêntico, embora só recentemente se tenha generalizado o conceito. Para isso muito contribuíram, para além da própria evolução das teorias das organizações e da administração educacional, as investigações realizadas no domínio das escolas eficazes.

Na realidade, a maior parte destas investigações, realizadas a partir dos finais da década de 70, mostraram a relevância dos factores organizacionais no rendimento escolar dos alunos, em particular os relacionados com a sua gestão. Entre estes factores destacava-se a existência de um estilo de gestão que promovesse a participação dos professores no planeamento das actividades, o trabalho em equipa, formas de gestão colegiais, e uma cultura de reforço mútuo na resolução de problemas e no desenvolvimento profissional.

Como se depreende do que foi dito, quando se fala de gestão participativa, e independentemente de outros contextos, níveis e destinatários da participação, está-se a falar essencialmente do envolvimento dos protagonistas na gestão, o que no caso das escolas, quer dizer, em primeira linha, dos professores. Os professores constituem, em princípio, uma força de trabalho altamente especializada e qualificada que em muitos casos se aproxima de um corpo profissional. Mesmo se no nosso país, ainda mantém o estatuto de funcionários públicos, a tendência geral é para reforçar um conjunto de requisitos ao nível da formação inicial, do controlo sobre o seu próprio trabalho, e da standardização das suas qualificações e que promovem o seu profissionalismo.

Numa organização como a escola, a participação dos professores na gestão é uma dimensão do próprio acto educativo. Definir objectivos, seleccionar estratégias,

planificar, organizar, coordenar, avaliar as actividades e os recursos, ao nível da sala de aula, ou ao nível da escola no seu conjunto, são tarefas com sentido pedagógico e educativo evidente. Elas não podem, por isso, ser dissociadas do trabalho docente e subordinarem-se a critérios extrínsecos, meramente administrativos.

No que tange aos funcionários não docente, pesar de serem em menor número, durante muito tempo, exercerem uma actividade desqualificada, os membros do pessoal não docente devem integrar também as estruturas e as redes de participação da escola. Devem fazê-lo na sua qualidade de adultos com responsabilidades educativas e como técnicos de apoio logístico às actividades de ensino. Quem conhece a base de recrutamento de muitos destes trabalhadores e o abandono a que foi votada a sua formação sabe que esta é uma área onde a reconversão das tarefas e dos perfis profissionais mais é necessária. Essa reconversão deve ir no sentido da sua maior especialização, na redução do seu número e na diversificação das suas competências e qualificações.

Enquanto isto não acontece é preciso que os próprios trabalhadores e os responsáveis pela gestão das escolas encontrem as formas mais adequadas de valorizar a dimensão educativa do seu trabalho. E é nessa dimensão que devem assentar os dispositivos e processos de participação do pessoal não docente.

Nos países em que as autarquias ou as colectividades locais dispõem de competências efectivas no domínio da administração da educação, a sua participação faz-se normalmente através do exercício do seu poder de tutela sobre a escola e através de estruturas de âmbito territorial mais vasto que englobam os vários estabelecimentos de ensino da sua zona de influência. Apesar do nosso país (Angola) estar em curso o processo das autarquias e instauração do poder local, a participação de representantes desses poderes na gestão da escola justifica-se, assim, numa perspectiva de parceria e traduzindo uma co-responsabilização real de elementos da sociedade local no funcionamento da escola e na concretização dos seus objectivos. É por isso que, em alguns países com política de autarquia, a presença de elementos do poder local na gestão da escola resulta de um processo de cooptação pelos professores e pais representados no conselho de escola e não de uma imposição administrativa de cariz corporativo. Isto significa que esses elementos participam no conselho pelas suas

qualidades e características pessoais e não para exercerem um poder delegado dos interesses económico e culturais locais.

Tendo descrito por razões opcionais alguns protagonistas no processo de gestão participativa da escola, em seguida, destacamos o aluno, já que este constitui o objecto da nossa investigação. Na maior parte das obras que tratam especificamente da gestão participativa nas escolas, não é suficientemente valorizado o papel desempenhado pelos alunos. Por um lado, em muitos sectores nomeadamente naqueles ligados à administração da educação, ainda é dominante a concepção do aluno como produto do trabalho dos professores e da actividade da escola. Esta concepção está ligada aos modelos e práticas tradicionais de ensino que faziam do professor um oleiro e dos alunos o barro que ele moldava, ou, para utilizar outra metáfora, o jardineiro que ajudava a planta-aluno a crescer.

Por outro, mesmo em versões menos artesanais do trabalho pedagógico e que correspondem a perspectivas neo-liberais recentes, o aluno é conhecido como um cliente e o professor como um prestador de serviços. Ora, quer num caso quer no outro, o aluno é sempre conhecido como algo extrínseco à produção do próprio acto educativo, limitando-se a sofrê-lo ou a consumi-lo, conforme a metáfora utilizada. E neste caso não faz sentido falar em participação na gestão, portanto, para que se possa defender a participação dos alunos na gestão das escolas há que encará-los como se fossem trabalhadores.

Na realidade, e numa concepção pedagógica mais actualizada, os alunos são considerados, não como objectos da formação, mas como sujeitos da sua formação. Isto mostra que as crianças e jovens que frequentam as nossas escolas não devem ser vistas como consumidoras passivas dos conhecimentos transmitidos pelos professores, mas sim como co-produtoras dos saberes, saberes fazeres e saberes ser, indispensáveis ao seu crescimento e desenvolvimento. Nesta óptica, a actividade das escolas não é (segundo os economistas da educação) produzir alunos-formados, mas sim produzir conhecimentos, fornecer os meios e criar as condições para que as crianças e os jovens sejam autores do seu próprio crescimento físico, psíquico, intelectual, afectivo e moral. E nesta actividade os professores, outros adultos que exercem funções na escola e os próprios alunos são todos produtores, ainda que diferentemente qualificados e especializados, mas igualmente responsáveis.

Nesta óptica, do ponto de vista da gestão participativa, não basta dizer que a participação dos alunos na gestão das escolas é uma aprendizagem da cidadania, mas, mais do que isso, a participação dos alunos na gestão das escolas é uma condição fundamental para a própria aprendizagem. Isto não significa que se minimizem os efeitos educativos da formação cívica e pessoal intrínseca à vivência democrática que a participação dos alunos na gestão proporciona. Mas que, não obstante estas razões educativas, é preciso reconhecer aos alunos o direito de interferirem na organização do seu próprio trabalho, em parceria com os outros trabalhadores, no respeito das suas competências próprias e de um modo ajustado à sua idade e esfera de influência.

2.3 Gestão participativa e a elevação da democracia na escola

Reconhecendo o papel do professor e da escola na conjuntura social, onde o primeiro assume a responsabilidade com os alunos na promoção de um ensino de qualidade priorizando a cognitividade e a aquisição dos conhecimentos universais e a segunda assumindo-se como uma extensão da sociedade, onde os valores sociais, culturais são dinamizados e lapidados, acredita-se que nos dias atuais, ambos devem ter no seu bojo de objectivos a ideia de uma escola democrática ao serviço da formação de cidadãos críticos e participativos e da transformação das relações sociais presentes.

Para Libâneo (2002), “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (p.87). A participação proporciona melhor conhecimento dos objectivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais. Nas empresas buscam-se resultados por meio da participação. Nas escolas, busca-se bons resultados, mas há nelas um sentido mais forte de prática da democracia, de experimentação de formas não autoritárias de exercício do poder de oportunidade ao grupo de profissionais para intervir nas decisões da organização e definir colectivamente o rumo dos trabalhos.

Nesse sentido, Luck (2002) diz que:

a participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação

articulados entre si: a) a de carácter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular, organizacional; b) a de carácter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão (p. 66).

A participação da comunidade possibilita à população o conhecimento de avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida escolar.

De acordo com Gadotti (1997), a participação influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade do ensino: o autor, sobre o assunto diz ainda que: “Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalha, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida” (p.16). Nesse sentido, entre as modalidades mais conhecidas de participação, estão os conselhos de classe (designação em Brasil) e os conselhos de escola, colegiados ou comissões que surgiram no início da década de 1980.

Portanto, o princípio participativo no sentido de gerar a democracia na escola não esgota as acções necessárias para assegurar a qualidade de ensino. Tanto quanto o processo organizacional, e como um de seus elementos, a participação é apenas um meio de alcançar melhor e mais democraticamente os objectivos da escola, os quais se localizam na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. Em razão disso, a participação necessita do contraponto da direcção, outro conceito importante da gestão democrática, que visa promover a gestão da participação.

2.3.1 Os atributos da direcção democrática para edificação da participação na escola.

A direcção da escola, além de ser uma das funções do processo organizacional, é um imperativo social e pedagógico. O significado do termo direcção, no contexto escolar, difere de outros processos direccionais, especialmente os empresariais. Ele vai além da mobilização das pessoas para a realização eficaz das actividades, pois implica

intencionalidade, definição de um rumo educativo, tomada de posição entre objectivos escolares, sociais e políticos, em uma sociedade concreta.

Para Apple (1997), a escola, ao cumprir sua função social de mediação, “influi significativamente na formação da personalidade humana” (p.51), por essa razão, são indispensáveis os objectivos políticos e pedagógicos. Ela projecta-se nos objectivos que, por sua vez, orientam a actividade humana, dando o rumo, a direcção da acção. Na escola, leva a equipe escolar à busca deliberada, consciente, planeada, de integração e unidade de objectivos e acções, além do consenso sobre normas e atitudes comuns. O mesmo autor considera que, “o carácter pedagógico da acção educativa consiste precisamente na formulação de objectivos sociopolíticos e educativos e na criação de formas de viabilização organizativa e metodológica da educação” (Apple, p. 58).

Com base nesse princípio, há que destacar o papel significativo do director da escola na gestão da organização do trabalho escolar. A participação, o diálogo, a discussão colectiva, a autonomia são práticas indispensáveis da gestão democrática, mas o exercício da democracia não significa ausência de responsabilidade uma vez tomadas as decisões colectivamente, sendo necessário pô-las em prática, se a escola estiver bem coordenada e administrada.

Nesse contexto e conforme Luck (2002), para que a escola por meio de sua gestão democrática e participativa ofereça a todos aos seus agentes a qualidade educacional, é “indispensável desenvolver os princípios da concepção de gestão democrático-participativa” (p.102): autonomia da escola e da comunidade educativa; relação organizacional entre a direcção e a participação dos membros da equipe escolar; planeamento de actividades; formação contínua para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; avaliação compartilhada; relações humanas produtivas e criativas, assentadas em uma busca de objectivos comuns.

2.4 Princípios e estratégias da gestão participativa

A gestão participativa é um dos temas mais intensamente tratados na literatura sobre as organizações a partir das mais diversas abordagens disciplinares, como psicologia social, sociologia das organizações, ciências da administração. Nesta

literatura confrontam-se perspectivas teóricas contraditórias, por exemplo entre os que defendem as vantagens da participação e os que condenam a sua suposta ineficiência, multiplicam-se as análises empíricas sobre os seus processos e resultados, nomeadamente as que utilizam diferentes categorias, níveis e modalidades de participação e respectivas tipologias, e descrevem-se um número interminável de técnicas e práticas, que vão desde a dinâmica de grupos à animação de reuniões, passando pelos distintos estilos de liderança, pela gestão de conflitos, pelas formas de negociação, pela criação de estruturas dos mais diversos tipos. Torna-se assim, extremamente difícil abordar esta problemática sem tomar como quadro de referência essa mesma literatura, em particular a que sustenta a nossa própria reflexão. Não sendo isso possível, no quadro das finalidades e da economia desta publicação, limitar-nos-ei a enunciar alguns dos princípios e estratégias fundamentais que, na nossa perspectiva, devem ser tidos em conta pelos que, nas escolas desejam desenvolver formas de gestão participativa, poupando a argumentação em seu favor, e correndo o risco de uma excessiva simplificação. Estes princípios não têm qualquer sentido normativo e a principal finalidade da sua exposição é a de suscitar, por parte do leitor, a sua própria reflexão e o desejo de aprofundar estes temas, como forma de qualificar a sua intervenção.

2.4.1 Princípios

- A participação não é um ritual que se reserva para os grandes momentos. A participação é um modo de vida que possibilita resolver favoravelmente a tensão sempre existente entre o individual e o colectivo, a pessoa e o grupo, na organização.
- A introdução de modalidades de gestão participativa pressupõe a existência de um espaço real de autonomia da escola e o reconhecimento das distintas competências e atribuições dos actores organizacionais. A participação deve ser vista como um processo permanente de estabelecer um equilíbrio dinâmico entre: a autoridade delegada do poder central ou local na escola; as competências profissionais dos professores enquanto especialistas do ensino e de outros trabalhadores não docentes; os direitos dos alunos enquanto autores do seu próprio crescimento; e a responsabilidade dos pais na educação dos seus filhos.
- A introdução de modalidades de gestão participativa numa escola é um processo complexo e custoso que implica uma aprendizagem colectiva e que deve assentar num

forte compromisso dos seus responsáveis e numa formação permanente das pessoas que trabalham na organização.

- Ainda que existam diversos tipos, níveis e campos de participação dos distintos actores na escola como organização, o objectivo último da introdução de processos de gestão participativa deve ser sempre o de partilhar o poder de tomar decisões.

- A introdução de modalidades de gestão participativa pressupõe, por isso mesmo, uma mudança das relações de poder na organização. No caso de uma escola, essa mudança passa não só pelos jogos de poder entre os distintos actores individualmente considerados, mas também entre os distintos grupos e coligações, nomeadamente as que materializam a convergência dos interesses específicos dos professores, dos trabalhadores não-docentes, dos alunos e dos pais.

- A gestão participativa implica a activação de zonas de negociação entre as distintas categorias de actores e entre estes e as estruturas hierárquicas existentes. O seu objectivo não é, necessariamente, gerar consensos a todo o custo, mas sim o de possibilitar a formalização de processos de negociação explícita entre pessoas com interesses distintos, ideias e pontos de vista.

- A gestão participativa deve aplicar-se à organização no seu conjunto, desde a definição das políticas, até à sua planificação e execução, passando pelo ambiente físico e social, pelos modos de trabalho e organização das tarefas.

2.4.2 Estratégias

- Como toda a mudança organizacional, a introdução da gestão participativa exige, simultaneamente, como afirma Friedberg (1995) a propósito das estratégias de mudança nas organizações: o exercício de uma liderança empreendedora, capaz de fazer o diagnóstico, dar o impulso inicial, gerir e animar o processo de mudança e introduzir-lhe as correcções indispensáveis; e uma participação efectiva dos actores interessados, capaz de assegurar a mobilização das suas ideias, dos seus saberes, da sua experiência, das suas soluções. Eis as estratégias:

- A introdução da gestão participativa deve ter em conta os contextos em que se aplica. Se na escola não existe um ambiente benéfico aos valores da participação, mais vale iniciar o processo em campos limitados, mesmo periféricos e com resultados à vista, do

que ensaiar estratégias globais que abranjam os aspectos centrais da gestão. Nestas condições, é preferível começar por desenvolver estratégias mais localizadas que incidam por exemplo nas reuniões dos conselhos de turma, ou nas reuniões com os pais, do que iniciar repentinamente exigentes e complexos processos de participação, como o que implica a elaboração de um projecto educativo de escola.

- A gestão participativa não se impõe com recurso a processos típicos de uma gestão autoritária. Para não cair neste evidente paradoxo, os responsáveis pela gestão da escola devem orientar a sua acção para fazer emergir junto dos professores, dos alunos e dos pais, a própria necessidade de participar. Isto significa que, para além da dimensão substantiva que a participação necessariamente deve ter, é preciso que ela tenha também um sentido instrumental, que seja finalizada e se traduza em coisas concretas. Só assim é possível fazer com que as pessoas reconheçam a sua necessidade e utilidade, bem como os benefícios que elas e a organização no seu conjunto podem obter.

- A introdução da gestão participativa na escola obriga a actuar simultaneamente nas pessoas e nas estruturas. Quanto às primeiras, é preciso dar condições, como recursos, formação, motivação, para que os diferentes membros da organização explorem em conjunto as suas zonas de iniciativa e afectem a sua autonomia relativa aos processos de tomada de decisão colectiva e à sua negociação. Quanto às segundas, é preciso encontrar formas de organização e de execução do trabalho na escola que quebrem o isolamento das pessoas, dos espaços e das práticas, induzam a constituição de equipas, estabeleçam a circulação da informação, democratizem as relações, responsabilizem os actores, e permitam elaborar e executar projectos em conjunto.

- A introdução de modalidades de gestão participativa deve fazer-se em domínios onde a escola detém um real poder de decisão e margem de autonomia. E entre estes domínios são de ressaltar: a organização do trabalho na sala de aula, a programação de actividades, a relação entre as pessoas, a gestão dos tempos e dos espaços, a ligação à comunidade, a definição de objectivos próprios, entre muitos outros, como os que se relacionam com a elaboração do projecto educativo ou outras modalidades de autonomia definidas pela legislação.

2.5 Desenvolvimento de uma cultura de participação na escola

Em conformidade a abordagem apresentada sobre o conceito de gestão participativa e do papel que os distintos actores de uma organização escolar podiam ter nela, esta modalidade de participação atinge unicamente os elementos da organização que, pela sua actividade na própria escola, concorrem para que ela realize a sua missão e atinja as finalidades que lhe são atribuídas. Entre esses elementos contam-se necessariamente os professores que, pelas suas competências e exercício profissional têm uma responsabilidade efectiva na realização das finalidades da escola, mas também, como vimos, os trabalhadores não docentes, os alunos, os pais e outros elementos da comunidade em função das actividades que realizam na e com a escola. Para que a gestão participativa não se resuma a uma mera técnica gestionária de motivação dos trabalhadores e de rentabilização do seu trabalho, torna-se indispensável que ela esteja intimamente ligada ao desenvolvimento de uma cultura de participação na própria escola. Entendendo, neste caso, por cultura de participação, o reconhecimento por todos os membros da organização e pelos seus dirigentes, da participação como um valor essencial que deve orientar todas as suas práticas.

Em referência à existência de uma cultura de participação, na escola acontece muito mais, pela maneira como se realiza a interacção quotidiana entre os diversos membros da organização e pelos modos como se decide, se organiza e se realiza o trabalho, desde a sala de aula, à escola no seu conjunto e à sua relação com a sociedade local.

Neste sentido, um dos instrumentos fundamentais para o desenvolvimento desta cultura de participação consiste na capacidade de os membros da organização aprenderem e porem em prática distintas modalidades de trabalho colectivo. Entre as modalidades de trabalho colectivo que podem ser desenvolvidas numa escola merecem especial destaque: as equipas de trabalho e as reuniões.

2.5.1 As equipas

A actividade em equipa constitui uma das estruturas de base da gestão participativa. No entender de Bell (1992) permite que um grupo de pessoas trabalhe em conjunto, com base em: percepções partilhadas, propósitos comuns, acordos sobre os procedimentos a adoptar, compromisso, cooperação e a aceitação de que as eventuais divergências devem ser resolvidas através de uma discussão sincera e aberta.

As equipas, enquanto grupos centrados em actividades ou objectivos limitados, constituem assim, um instrumento para repartir o poder no interior da organização e para associar distintos membros, em função das suas competências, interesses, responsabilidades e disponibilidades. Numa escola, as equipas podem ser criadas para os mais distintos fins, terem as durações mais variadas e serem constituídas por uma só categoria de membros, ou pela sua pluralidade. Podem existir equipas agregando professores, trabalhadores não docentes, pais e alunos para elaborarem propostas sobre os mais distintos assuntos, como definição de objectivos e políticas, regulamentos, resolução de problemas e conflitos. Outras podem ser formadas por professores de uma mesma disciplina, ou de várias disciplinas, para elaborarem programas de apoio educativo, ou redigirem materiais de trabalho, ou ainda programarem actividades curriculares. Ou então serem criadas equipas de projecto, homogéneas ou heterogéneas do ponto de vista dos seus componentes, em função do carácter dos projectos a realizar.

Embora em muitas escolas exista já esta prática de constituição de equipas para as mais distintas actividades, a experiência tem vindo a mostrar que elas sofrem, normalmente, de duas grandes limitações: primeiro, são quase exclusivamente constituídas por professores, seja qual for o assunto que tratem; e segundo, a sua organização e processos de trabalho são deixados ao acaso, verificando-se um grande défice de práticas reais de trabalho colectivo.

Quanto ao primeiro aspecto, importa-nos considerar que as equipas devem constituir, sempre que possível, um espaço e uma oportunidade para associar os alunos e os pais ao trabalho escolar, quer na sua aceção de trabalho ligado ao processo de ensino, quer na sua aceção mais ampla de trabalho realizado na e para a escola. Elas podem, por exemplo, ser um excelente meio de um grupo de pais e professores articular as práticas educativas escolares e familiares; ou de professores e alunos, organizarem actividades da área escolar; ou de um grupo misto, professores, pessoal não docente, alunos, pais, programarem e executarem uma intervenção de melhoramento da escola ou gerir em conjunto um determinado serviço.

Quanto ao segundo aspecto, é preciso sublinhar que o trabalho em equipa tem características próprias que necessitam de ser desenvolvidas por aquilo que na literatura anglo-saxónica se chama de *team building*, trabalho de construção da equipa.

De acordo Trethowan citado por West e Burnham (1994) o processo de *team building* é caracterizado pelos seguintes aspectos:

- A construção de uma equipa leva tempo. Pode demorar de alguns meses a alguns anos, até que seja criada equipa sólida e efectiva.
- Os líderes de determinada equipa devem atender e apoiar as questões e soluções propostas pela equipa.
- As mudanças no funcionamento da equipa devem ser transformadas em estruturas ou rotinas para impedir que ela regresse às anteriores práticas.
- A decisão em equipa desenvolve o compromisso entre os seus elementos, portanto, ajuda a equipa a decidir melhor.
- A construção da equipa necessita de um apoio permanente para permitir que os seus elementos se desenvolvam e evoluam.

Esta atenção pela maneira como a equipa se organiza e funciona é uma condição essencial para que ela possa desenvolver formas colectivas de trabalho que sejam eficazes e que não gerem a frustração, como várias vezes acontece. Entre essas condições podemos reter os seguintes factores de sucesso propostos por Bell (1992):

- Os objectivos da equipa devem ser claramente compreendidos por todos os membros.
- Os processos de tomada de decisão e planificação devem envolver todos os membros da equipa.
- Todos os membros devem ter uma noção clara acerca dos processos a utilizar pela equipa: o que deve ser feito, por quem, quando e com que recursos.
- A equipa deve rever regularmente os seus processos de trabalho como parte do seu processo de desenvolvimento.

Importa ter em atenção que o trabalho colectivo, como todas as formas organizadas de trabalho, não pode prescindir da liderança. No caso das equipas de trabalho enquanto forma de promover a participação na gestão e funcionamento da

escola, o líder deve ter as características e competências necessárias para desempenhar as seguintes funções:

- Ser um animador qualificado capaz de ajudar a equipa a definir os seus objectivos e a programar as suas actividades de acordo com as finalidades interna e externa que presidiram à sua constituição;
- Ser um agente de desenvolvimento capaz de reconhecer e utilizar as competências individuais dos membros da equipa para promover a realização do trabalho colectivo;
- Ser um moderador dos conflitos e tensões existentes no grupo, contribuindo para a criação de um clima favorável à realização da tarefa de que a equipa foi incumbida;
- Ser um promotor da livre circulação da informação na equipa, nomeadamente através de uma boa condução das suas reuniões.

Enfim, a importância que é atribuída à liderança das equipas de trabalho deveria aconselhar a que nas escolas existissem professores que assumissem a função de animadores de equipas ou projectos com as características atrás referidas, que teriam formação e dispensa parcial de serviço docente para desempenhar esta actividade. Estes animadores poderiam constituir uma boa alternativa das figuras do chefe de departamento vinculado, em muitos casos, a uma visão excessivamente administrativista do seu cargo e funções.

2.5.2 As reuniões

É possível desenvolver processos de trabalho colectivo, contribuindo para o desenvolvimento de uma cultura de participação. Nas escolas realizam-se várias reuniões por ano, quer formais, as dos diversos órgãos que existem, incluindo ordinárias e extraordinárias; quer informais, desde as conversas mais ou menos estruturadas na sala de professores, até encontros mais ou menos regulares e finalizados que os professores organizam entre si, ou por vezes com alunos, para discutir determinado assunto.

O sentimento generalizado que existe sobre estas reuniões é de que elas são normalmente um desperdício de tempo, improdutivas e ineficazes. As razões para esse facto podem resultar de dois factores distintos:

- Apesar das reuniões poderem ser vistas como uma estrutura de participação, elas realizam-se em muitas escolas, por mero formalismo legal e desinseridas de uma cultura e de uma prática de gestão participativa. Neste caso, as reuniões são meros agrupamentos e só servem para transmitir ordens ou avisos, ou quando muito para cumprir um aparente ritual da consulta que ninguém leva a sério e é sempre inconsequente, isto é, quer se trate de reuniões com pais, de professores ou de alunos.
- Os responsáveis pela gestão da escola, ainda que animados das melhores intenções, entendem que a participação se esgota nas reuniões, porém, quantas mais reuniões houver, mais democrática é a gestão. Nestes casos, as reuniões sucedem-se frequentemente, sem que ninguém perceba muito bem para quê e sem que se vejam resultados palpáveis do tempo e do esforço consumidos.

Para que as reuniões possam contribuir para o desenvolvimento da gestão participativa é indispensável que se realizem de acordo com métodos e técnicas adequadas. A literatura sobre gestão está cheia de receituários sobre a maneira de preparar, conduzir, animar, relatar uma reunião, alguns dos quais não ultrapassam recomendações de bom senso que, todavia, muitos responsáveis pelas reuniões esquecem. Mas, para além desta literatura utilitária e normativa, existem inúmeras obras que utilizam a psicossociologia como base teórica de referência e desenvolvem análises extremamente pertinentes sobre a dinâmica dos grupos em reunião.

Como se compreende, não nos é possível (nem é esse o nosso objectivo) sintetizar aqui a diversidade de métodos e técnicas que existem para tornar as reuniões um espaço produtivo de participação. Limitaremos a fazer algumas recomendações de ordem geral que, em muitos casos, podem levar quem organiza ou dirige reuniões a uma atitude de busca permanente dos melhores processos, mesmo que se baseiem na simples intuição ou experiência, ou pelo menos, a evitar cometer alguns erros.

Existem vários tipos de reunião que se distinguem pelas suas finalidades, pelo papel que é atribuído ao animador e aos participantes, pela estrutura do seu conteúdo,

pelas técnicas que devem ser usadas pelo animador, pelos resultados que produzem, pelas condições prévias que exigem, por exemplo, reunião de trabalho, reunião de criatividade, reunião de informação, reunião de negociação, reunião de formação, círculo de qualidade. Portanto, é importante ajustar o formato da reunião às condições específicas da sua realização.

Existem regras de bom senso que convém não descurar, como por exemplo, as reuniões devem ser preparadas tendo em conta os objectivos, os conteúdos, as actividades, a animação, a gestão do tempo, do espaço, dos grupos, do resultado a atingir e a avaliação; as reuniões, para serem produtivas e possibilitarem a participação, devem fazer-se com pequenos grupos no máximo 10 a 12 pessoas; se os membros forem mais, há que recorrer a técnicas de fraccionamento do grupo, por exemplo, as comissões no Conselho Pedagógico; as reuniões devem ter uma duração limitada que deve ser definida previamente; devendo também serem realizadas num espaço adequado e a disposição dos lugares pode ter um efeito importante na maneira como se processa a participação dos distintos elementos do grupo; a reunião deve deixar sempre traços que fixem os resultados adquiridos, pelo que é essencial elaborar sempre, pequenos resumos do que se passou na reunião e das conclusões a que se chegaram.

A condução de uma reunião é um desafio que exige qualificações e técnicas específicas e que se desdobra essencialmente por dois domínios: socio operatório e socio-afectivo. O primeiro, diz respeito ao processo de comunicação, alimentar a reunião com informações e fazê-las circular; ao método de trabalho, que consiste em definir objectivos e identificar os problemas a resolver, propor o plano de trabalho a realizar; e à coordenação dos esforços individuais, permitindo manter o equilíbrio e articular as intervenções, fazer sínteses e formular conclusões intermédias, estabelecer conclusões finais. O segundo, abrange as actividades relacionadas com a criação de um clima psicossocial propício; a motivação dos participantes; a manutenção de um ambiente agradável; a facilitação das intervenções; a gestão de conflitos; a securização do grupo.

A boa forma de aprender a conduzir reuniões consiste em observar e reflectir sobre o modo como elas são conduzidas. Pois, numa escola, as pessoas que, pelas suas funções, têm de habitualmente organizar e dirigir reuniões deviam constituir uma equipa de trabalho com a finalidade específica de assistirem às reuniões uns dos outros. A

observação da reunião deve fazer-se de maneira estruturada, registando os elementos que permitem caracterizar a interação entre os participantes, o estilo de animação, os problemas surgidos, etc. O resultado dessas observações seria discutido livremente pela equipa, no sentido de ajudar cada um a ser mais eficaz e operativo.

2.6 Instrumentos para gestão participativa

A gestão participativa passa pela democratização e natureza social da escola, não se limita apenas aos processos transparentes e democráticos concernentes à função administrativa, liga-se, porém, a um processo mais amplo de extensão da cidadania social e da cidadania educacional. Nesse sentido, o pressuposto democrático da escola está ligado à sua função social. Nessa óptica a administração democrática tem função exógena e endógena. A primeira, está ligada à função social da escola, que é a de democratizar o conhecimento produzido e socializado por ela. A segunda, refere-se à forma de organização interna da escola, ou seja, a forma como é administrada.

Actualmente existem vários mecanismos que garantem que a escola cumpra o seu novo papel social, a participação dos segmentos. Neste trabalho, limitaremos apenas conhecer alguns, tais como: elaboração, implantação e avaliação do projecto político pedagógico da escola; elaboração do regulamento interno; administração dos recursos da escola e processos decisórios da escola. A seguir vejamos como funcionam os mecanismos citados.

O processo democrático é resultado da acção colectiva. Tal processo implica discutir a participação da comunidade escolar na definição de suas políticas e de seus projectos educacionais. Ferreira (1986), “projectar significa lançar para diante: plano, intento, desígnio” (p.1144). Ao construirmos projecto de nossa escola, planeamos o que temos intenção de fazer, de realizar, de alterar. Nas reflexões de Gadotti (1994):

todo projecto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projectar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projecto contém de estado melhor do que o presente. Um projecto educativo pode ser tomado como promessa frente a

determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de acção possível, comprometendo seus autores (p.579).

Nessa perspectiva, o projecto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de actividade diversas a ser executadas pelo colectivo de actores para o alcance de objectivos preconizados. Permite que a escola seja uma escola eficaz, uma vez que exige para a sua elaboração definir o seu papel social da escola, estabelecendo os objectivos gerais com a finalidade da educação escolar, traçando seu próprio caminho educativo, de acordo com o seu contexto e sua realidade cultural e educacional, ou seja, uma reflexão sobre o ensino que oferece e a aprendizagem dos alunos: o que ensinar, como ensinar e como avaliar para que os mesmos aprendam. Assim, o planeamento colaborativo e o relacionamento entre actores na elaboração de projecto são importantes, pois promove senso de unidade e ambiente escolar saudável Lück (1997). Pois, a proposta deve ser feita em conjunto sob monitoramento da equipa pedagógica, devendo ser consensual, para produzir um clima institucional seguro e sem regras impostas, cabendo ao gestor coordenar, articulando-a com o previsto no Plano de Desenvolvimento da Escola.

O projecto pedagógico é político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e colectivos, ou seja, por orientar a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efectivação da intencionalidade da escola, que é formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo, pois “define as acções educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade” (Saviani, 1983, p. 93).

O projecto político pedagógico carece ser avaliado ao longo da sua execução para aferir o seu grau de eficácia e retroagir no sentido de estabelecer as necessárias correcções e aperfeiçoamentos. A avaliação do grau de execução e proposta de reformulação deve ser realizada anualmente para serem feitos os ajustes necessários à realidade da evolução da escola. Importante salientar que a proposta pedagógica (o projecto político pedagógico) da escola deve ser produzido por toda a equipa docente e revisto anualmente para serem feitos os ajustes necessários à realidade da escola.

Reafirmamos que, o processo de gestão da escola deve estar fundamentado no seu projecto pedagógico. O processo democrático é resultado da acção colectiva. Tal processo implica discutir a participação da comunidade escolar na definição de suas políticas e de seus projectos educacionais. O projecto político pedagógico da Escola ou proposta pedagógica tem como objectivo permitir que cada escola seja uma escola eficaz, uma vez que exige para a sua elaboração, uma reflexão sobre o ensino que oferece e a aprendizagem dos alunos, devendo expressar o compromisso com a aprendizagem dos seus educandos.

A administração dos recursos da escola, engloba a gestão de serviços de apoio, recursos físicos e financeiros. Trata das questões ligadas a organização dos registos escolares, utilização das instalações e equipamentos, preservação do património, interacção escola/comunidade, captação de recursos e Gestão de recursos financeiros. Seus objectivos se fundam na manutenção do ambiente físico, para que este contribua para a educação e a formação dos alunos: limpeza, organização, funcionalidade, beleza; na garantia do funcionamento eficaz e harmónico dos diversos processos de apoio, tais como: documentação, contabilidade, compra e serviços gerais; e no melhor uso possível dos recursos financeiros administrados pela escola (SEED-Paraná, 2002).

Os serviços de apoio englobam factores que não estão relacionados directamente com as actividades pedagógicas, mas que se igualam em importância a eles. Os serviços de apoio ficam a cargo da secretaria escolar, que responde por todo tipo de informação. Ou seja, a secretaria escolar responde pelo atendimento à comunidade, interna e externa; pela escrituração escolar, registos e processamentos de dados, sobre alunos, professores e funcionários, dados sobre os resultados pedagógicos e registo sobre as decisões dos colegiados; pelo arquivo da documentação da escola, dos alunos, servidores, pedagógicos, administrativos e financeiros, além de correspondências e legislações; e pelo expediente (redacção e emissão de correspondências administrativas); além de outras actividades como controle de estoques e compra de materiais, por exemplo (SEED-Paraná, 2002).

A organização da secretaria de cada escola é definida pelo regulamento do estatuto orgânico da escola. Entretanto, geralmente, são distribuídas em três sectores: Protocolo que é responsável pelo recebimento e emissão de documentos, mediante registo e fornecimento de informações e atendimentos; controle e registo escolar,

responsável pelo controle e registro de todos os fatos e actos escolares; e arquivo, responsável pela classificação e guarda de documentos, de forma sistematizada para garantir a fácil localização e reconstituição do passado. Vale ressaltar que a gestão de serviço de apoio engloba outras vertentes, tais como: ambiente escolar, autorização de funcionamento, calendário e histórico escolar, cantina, matrícula, relatório sobre porte escolar, relatório final, transferência, merenda escolar (organização e distribuição) e vida legal da escola.

Por recursos físicos, entende-se todos aqueles que dizem respeito às instalações e equipamentos de uma escola: sala de aula, laboratórios, quadras esportivas, cantina, cozinha, banheiros, carteiras, armários, computadores e tudo mais que compõe o cenário físico, no qual as actividades pedagógicas se desenvolvem, cuja qualidade colabora para a melhoria dos resultados da escola, ao propiciar melhores condições para a realização da proposta pedagógica da escola. As melhorias das instalações e dos equipamentos da escola deve ser um objectivo constante, mas sempre bem amarrado com o que ela se propõe a ser e a fazer. Daí a necessidade de se realizar o diagnóstico dos recursos físicos disponíveis, que permita identificar os principais pontos a serem melhorados. O critério para a tal realização deve ser a segurança e o bem estar daqueles que frequentam a escola e a qualidade dos resultados pedagógicos que se pretende alcançar. A vertente desta gestão é o Património, entendido como conjunto de bens permanentes do estabelecimento de ensino, os quais devem ser identificados e registrados.

Na esfera do contexto escolar, gestão de recursos financeiros, geralmente, está relacionada com a administração do dinheiro disponível para financiamento de actividades em uma escola. No caso das escolas públicas, esses recursos são oriundos do Estado e outros da própria escola, este último na realidade angolana, são arrecadados no processo de matrículas, emolumentos de documentos e participação dos alunos em cada final do trimestre.

Assim, a gestão dos recursos financeiros de uma escola deve observar as regras e critérios pertinentes à captação dos recursos, a utilização dos mesmos e prestação de contas, as quais variam de acordo com a fonte de onde provém o dinheiro. Assim sendo, as instruções de cada fonte devem ser obedecidas para garantir uma administração financeira transparente e livre de problemas. Neste contexto, cabe elencar algumas recomendações práticas para a boa administração dos recursos financeira:

- Qualquer compra só pode ser feita dentro dos estabelecidos pelo repasse. Não é permitido acumular dois repasses para efectuar a compra de um item de maior valor.
- A escola pode usar recursos próprios para complementar o valor de determinada compra, devendo ter cuidados especiais na prestação de contas.
- Os recursos só podem ser gastos dentro dos prazos de utilização previstos nos repasses. Recursos não utilizados não podem ser acumulados aos repasses subsequentes, devendo ser devolvidos.
- Os recursos de uma conta não devem ser utilizados para o pagamento de outra.
- Os investimentos feitos com os recursos obtidos pela escola devem estar de acordo com os objectivos e prioridades de sua proposta pedagógica.
- O conselho escolar é o órgão máximo da gestão escolar e deve participar das decisões sobre a aplicação dos recursos e do processo de prestação de contas.
- A escola não deve gastar mais recursos do que o previsto nos repasses, a menos que disponha de recursos próprios (SEED-Paraná, 2002, p. 94).

A participação dos segmentos nos mecanismos de gestão da escola ora desenvolvidos anteriormente, resumem-se enfim, na tomada de decisão desses segmentos sobre os processos de criação e execução dos referidos mecanismos. Assim segundo Ferreira (1986) tomada de decisão é o acto ou efeito de tomar, de decidir, resolução, determinação, deliberação, desembaraço, disposição, coragem capacidade de decidir. O processo de tomada de decisão envolve um ciclo de eventos que se pode discernir uma qualidade ou uma direcção consistente. Este processo numa organização não é um assunto pessoal, e sua eficácia não é produto da qualidade das decisões de apenas uma pessoa, é sim um assunto da organização.

Para decidir deve-se fazer uma apreciação sobre uma linha de conduta a ser adoptado em todas as suas actividades de planeamento, direcção e controlo. Devendo encarar o processo de tomada de decisão como um trabalho consciente, sujeito a princípios e regras. No entanto, uma decisão precisa ser tomada sempre que estamos diante de um problema que possui mais que uma alternativa para a sua solução. Mesmo

quando para solucionar um problema, temos uma única acção a tomar, temos as alternativas de tomar ou não esta acção. Saviani (1992) afirma que:

a escola se democratizará à medida que seus processos decisórios estiverem coligados aos interesses de todas as classes. Explica que a questão da democratização passa pela fixação dos diferentes papéis da escola, implicando no diálogo permanente e na discussão de toda a questão relativa aos seus fins, sem privilegiar segmentos. Deve haver participação activa, criativa e crítica de todos aqueles que tomam parte no processo de desenvolvimento da educação (p.38).

Ao contrário dos tempos longínquo que a escola era composta por membros da comunidade escolar, suas atribuições não eram deliberativas, tampouco consultivas, de forma que as decisões eram tomadas pela direcção e pelos órgãos superiores, com o respaldo da legislação vigente, Antunes (2002). Portanto, actualmente os anseios de uma participação democrática no processo de tomada de decisões, tem como objectivo de possibilitar aos seus membros sugerirem e prestarem auxílio a fim de otimizar o funcionamento da escola, pois, a escola deve ser como “espaço voltado aos interesses da comunidade que dela serve” (Gadotti & Romão, 2000, p.66).

2.7 Condicionantes internos da participação

Falar das potencialidades e obstáculos da participação da comunidade na gestão das escolas públicas implica elucidar os determinantes imediatos de tal participação que se encontram dentro e fora da escola. Com relação aos determinantes internos à unidade escolar, podemos falar em quatro tipos de condicionantes: materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos.

A seguir trataremos de modo resumido os referidos determinantes. Antes, porém, é bom enfatizar que, quando falamos em participação dos alunos, estamos preocupados com a participação na tomada de decisões. Isto não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também não tem esta como fim, mas sim como meio, quando necessário, mas para a participação propriamente dita, entendida como partilha do poder. Esta distinção é necessária para que não se incorra no erro comum de tomar a

participação na execução como um fim em si, quer como sucedâneo da participação nas decisões, quer como maneira de escamotear a ausência desta última no processo.

Ao referirmos dos condicionantes materiais de uma gestão participativa na escola, trata-se às “condições objectivas em que se desenvolvem as práticas e relações no interior da unidade escolar” (Paro, 1992, p.40). Embora não se deve esperar que mesmo com condições óptimas de trabalho proporcionem, por si, a ocorrência de relações democráticas e cooperativas, de mesmo modo não se deve ignorar que a ausência dessas condições pode contribuir para a retardação de mudanças no sentido do estabelecimento de tais relações. O que parece se dar na realidade de nossas escolas públicas é que, na medida em que, para a consecução de seus objectivos com um mínimo de eficácia, faltam recursos de toda ordem, o esforço despendido para remediar tais insuficiências tem competido com o que se poderia empregar para se modificarem as relações autoritárias que vigoram dentro da instituição escolar.

A segunda, refere-se à ordem institucional, sem dúvida nenhuma, de importância fundamental. Diante da actual organização formal da escola pública, podemos constatar o carácter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa a estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo. Percebe-se, ao mesmo tempo, a natureza monocrática da direcção da escola no caso angolano, com director nomeado pelo órgão de tutela com mandato "vitalício" sem o referendo dos usuários da escola que dirige. Além disso, o director aparece, diante do Estado, como responsável último pelo funcionamento da escola e, diante dos usuários e do pessoal escolar, como autoridade máxima.

A terceira, é com respeito à diversidade de interesses dos grupos em relação no interior da escola, pode-se dizer que,

na escola pública, que atende às camadas populares, tanto director quanto professores, demais funcionários, alunos e pais possuem, em última análise, interesses sociais comuns, posto que são todos trabalhadores, no sentido de que estão todos desprovidos das condições objectivas de produção da existência material e social e têm de vender sua força de trabalho ao Estado ou aos

detentores dos meios de produção para terem acesso a tais condições (Paro, p.42).

Todavia, isto não significa que os actos e relações no interior da instituição escolar se dêem de modo harmonioso e sem conflitos, já que a consciência de tais interesses mais amplos não se dá de modo frequente nem imediata. Em sua prática diária as pessoas se orientam por seus interesses imediatos e estes são conflituosos entre os distintos grupos actuantes na escola.

O quarto condicionante, entendido como todas as concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que movem suas práticas e comportamentos no relacionamento com os outros. Assim, se existe interesse na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários. Para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação popular.

IIª PARTE - REFERENCIAL METODOLÓGICO

CAPÍTULO III - OPÇÕES METODOLÓGICAS

A natureza da investigação é fruto da necessidade de se obter conhecimento sobre o nível de participação dos alunos no processo de gestão democrática da Escola de Formação de Professores da Lunda-Norte, deste modo, apresentamos as técnicas e os procedimentos usados para a recolha e análise dos dados, bem como, as etapas que seguiu a investigação. Apresentamos ainda, as razões que levaram a seleccionar a escola em referência para o desenvolvimento da investigação e a respectiva caracterização.

A investigação é a actividade básica das ciências em seus questionamentos a respeito da realidade humana. Configura-se como um processo inacabado e permanente, uma combinação entre as teorias e os dados colectados, reflecte posições frente à realidade, preocupações e interesses de classes e grupos determinados. Não é estática ou estanque, antes busca ser abrangente, uma vez que a realidade se apresenta como uma totalidade, que engloba diferentes áreas do conhecimento, além de seu contexto histórico e das contradições que permeiam seu caminho (Minayo, 1993).

Cohen e Manion (1990) recomendaram que “o método a utilizar na investigação depende do conceito da realidade social e do modo de a interpretar por parte do investigador” (p. 31). Desta forma, nesta investigação recorreu-se ao estudo de caso, como refere Stake (2005) o estudo de caso consiste no “estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular para chegar a compreender a sua complexidade” (p.11). Yin (2005) definiu o estudo de caso como “uma investigação empírica que estuda um fenómeno contemporâneo dentro do contexto de vida real de vida, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são absolutamente evidentes” (p.13), e acrescentou que “para tal se podem usar múltiplas fontes para recolher evidências e informações desde que sejam apropriadas e possibilitem compreender o caso no seu todo” (Yin, p.14). Pelas definições, antes expostas, também é possível constatar que o estudo de caso tem como objecto de estudo uma unidade particular que pode ser uma pessoa, um grupo, um acontecimento, uma organização, uma comunidade, Serrano (1994).

Este tipo de abordagem proporciona um contacto directo do investigador com o contexto e com os sujeitos a serem analisados. Yin citado por Benedito (2012) propõe “seis fontes de informação para o método do estudo de caso: as entrevistas, os

documentos, a observação directa, os arquivos, a observação participante e os artefactos” (p. 123). A entrevista é uma importante técnica de recolha de dados no estudo de caso “pois estas permitem ao pesquisador reconhecer-se ligado ao sujeito pesquisado por uma relação dialéctica entre o seu horizonte conceitual e a experiência do sujeito” (Estevam, 2001, p. 41). Nesta investigação foi privilegiada a abordagem de natureza quantitativa, pontualmente utilizaram-se abordagens de natureza qualitativa, que reflectiu tão fielmente quanto possível o conteúdo dos dados.

É importante referir que as questões de ordem ética foram tomadas com a devida atenção em todas as fases da investigação. Nestes termos, foi prometido a todos os participantes desta investigação a garantia de anonimato total durante a fase de inquérito (entrevistas e questionário) e a do tratamento e análise de dados, não obstante, mas também em todas as partes que compõe a presente dissertação. Pois, na nossa opinião, o relevante sob o ponto de vista da investigação é apenas a opinião dos inquiridos e aspectos ligados à contextualização. Esta opinião foi defendida por Hébert, Goyette e Boutin (2008) ao afirmarem que:

quando o investigador se dirige aos intervenientes na investigação é norteado por certos princípios éticos quando inicia o seu trabalho de campo e quando efectua a recolha de dados, devendo redigir o seu relatório mantendo uma preocupação ética face ao impacto possível deste na reputação quer dos indivíduos, quer da instituição em causa (p. 133).

Portanto, as garantias de ordem ética foram um factor fundamental e motivador para a obtenção de respostas livres e conscientes, determinantes para o sucesso dos inquéritos.

3.1 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Como em todas as investigações, esta investigação seguiu determinados passos que importa aqui descrever. Trata-se em parte de uma investigação de tipo descritivo e exploratório que tem como objectivo diagnosticar o nível de participação dos alunos no processo de gestão da escola. A presente investigação recorreu a várias técnicas de recolha de dados, nomeadamente, o inquérito por questionário, o inquérito por

entrevista semi-estruturada e a recolha documental (Legislação, Plano Curricular, Regulamento Interno).

As técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados foram aqueles que são privilegiados nas metodologias quantitativas e qualitativas. O inquérito como ferramenta de recolha de dados baseou-se no princípio do consentimento informado dos interlocutores. Segundo Flores (2005) com base em Erickson (1986), entendemos o consentimento informado como um princípio ético e empático da investigação em ciências sociais que exige que “seja dada aos participantes numa investigação informação suficiente que lhes permita poder entender basicamente o assunto a investigar e decidir se desejam ou não participar e, ao mesmo tempo, visa salvaguardar o anonimato dos actores” (p.147) na realização e citação das entrevistas.

A técnica de recolha de dados análise documental é uma das técnicas de grande interesse em investigações sociais, pois, ela é indispensável e a maior parte das fontes escritas e não escritas, são sua base do trabalho de investigação. A análise documental busca “identificar informações factuais nos documentos a partir de questões de interesse”, (Lüdke & André, 1986, p.38). Portanto, ela visa o acesso às fontes pertinentes, fazendo parte integrante da heurística da investigação, sobretudo, em ciências sociais, no sentido da reconstrução crítica de dados que permitam inferências e conclusões, e na suposição de que “a heurística visa, portanto, a recolha de documentos interessantes para uma dada investigação” (Javeau, 1998, p.84-85), podendo os mesmos ser livros, leis, jornais, imagens, cartas, testemunhos, processos verbais e muitos outros.

Lüdke e André (1986) referem ainda que na investigação documental a divisão entre fontes escritas e não escritas e ainda dentro destas, as fontes oficiais e não oficiais. os documentos como “fonte estável” (p.39) que podem ser consultados várias vezes e servir de base a diferentes investigações, constituem “uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador” (p.39-41). Representam assim uma fonte natural de informação, não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas “surtem num determinado contexto e fornecem informações sobre o mesmo contexto; o seu custo em geral é baixo; o seu uso requer apenas investimento de tempo e atenção por parte do pesquisador para seleccionar e analisar os mais relevantes” (p.41); outra vantagem dos documentos é que eles “são uma fonte não-reactiva, permitindo a obtenção de dados

quando o acesso ao sujeito é impraticável” (p.41); e como técnica exploratória, a análise documental “indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos, complementando as informações obtidas por outras técnicas de colecta” (p.41).

Para compreender a posição dos alunos foi construído um questionário e uma entrevista semi-estruturada. Foi também construída uma entrevista semi-estruturada ao Director da escola, aos Subdiretores pedagógicos e administrativos da Escola de Formação de Professores da Lunda-Norte. Os questionários e as entrevistas foram sempre submetidos à apreciação do professor orientador da presente investigação. Com base nas suas sugestões e recomendações, foram feitos os ajustes necessários, visando tornar mais claro e adequado à sua aplicabilidade (Anexos nº 1 e 3). Os questionários e as entrevistas aplicados aos alunos necessitaram de uma autorização prévia ao Director da escola (Anexo nº 7).

Relativamente aos alunos inquiridos, como se pode observar na Tabela seguinte, foram inquiridos por questionário 879 alunos dos quais 516 alunos do sexo masculino e 363 alunos do sexo feminino.

Tabela 1

Distribuição dos alunos inquiridos por idade e sexo

| IDADE | MASCULINO | FEMENINO | TOTAL |
|----------------|------------------|-----------------|--------------|
| 14 - 17 | 134 | 101 | 235 |
| 18 - 25 | 217 | 165 | 382 |
| 26 - 33 | 104 | 63 | 167 |
| 34 - 40 | 61 | 34 | 95 |
| TOTAL | 516 | 363 | 879 |

A investigação pretendia obter resposta de todos os alunos da Escola de Formação de Professores da Lunda Norte, no entanto, alguns alunos ausentaram-se no momento da distribuição do questionário. Assim, do universo de 1350 alunos matriculados no presente ano lectivo responderam ao questionário, como já foi referido, 879 alunos.

O questionário dos alunos era constituído por duas questões, na primeira questão procuramos saber o grau de entendimento do conceito de gestão democrática da escola ou participação do ponto de vista teórico quanto normativo angolano. Na segunda questão procuramos perceber o nível de participação dos alunos no processo de gestão democrática da escola.

Dos 879 alunos que responderam ao questionário foi seleccionada uma amostra de 101 alunos para entrevistas. A amostra foi constituída segundo um critério de selecção, designadamente, os alunos que responderam no questionário tinham que ter participado no processo de gestão democrática da escola. Na amostra dos 101 alunos encontram-se incluídos o representante dos delegados de turmas. As entrevistas realizadas aos alunos eram constituídas por uma única questão que pretendia saber a forma como os alunos participavam na gestão democrática da escola (Anexo 1).

As entrevistas aos membros da Direcção da escola tiveram como objectivo principal compreender se o Director e os seus adjuntos dominavam o conceito de participação na escola com realce na Lei Constitucional, na Lei da Reforma Educativa e nos Instrutivos do MED vigentes no nosso país (Anexo nº 2).

3.2 Tratamento e análise dos dados

No tratamento e análise dos dados foi privilegiada a abordagem de natureza quantitativa para descrever estatisticamente os dados. Utilizaram-se também abordagens de natureza qualitativa que reflectiu tão fielmente quanto possível o conteúdo dos questionários e das entrevistas. Relativamente à abordagem quantitativa, utilizada no tratamento dos dados quantificáveis, a principal vantagem da sua utilização foi permitir medir a reacção de um número elevado de indivíduos, possibilitando o tratamento estatístico dos dados recolhidos e a apresentação dos resultados de forma sucinta e passível de generalização. A abordagem qualitativa permitiu uma maior profundidade na reflexão e compreensão do objecto da investigação.

Nas entrevistas realizadas aos 101 alunos e aos membros da Direcção da escola foram retiradas notas dos aspectos mais importantes que os inquiridos iam referindo. Posteriormente foram analisados os depoimentos mais importantes relacionados com os mecanismos de participação referidos na página 57, estes foram agrupados e analisados quantitativamente e os depoimentos mais relevantes foi realizada uma síntese das respostas. Os dados das entrevistas e dos questionários foram analisados com recurso à ferramenta informática Microsoft Excel.

Queremos ressaltar que, por razões opcionais, durante o tratamento e a análise de dados do questionário e da entrevista, não foram tidas em conta as variáveis idade e sexo dos alunos e tempo de serviço do director e dos seus adjuntos. Essa informação foi meramente restrita ao investigador, pensamos em incorporá-las nas próximas ocasiões com problemática semelhante.

3.3 Algumas razões justificam a escolha da escola

Em particular, as facilidades advindas pelo facto de nela exercer obviamente a função de professor e viver a realidade da escola, permitiu-me ter um conhecimento significativo da situação a investigar e ter acesso aberto à informação e aos documentos que regem a escola. Tive oportunidade de definir o que, como e quando investigar. Pois, de modo geral, as instituições escolares não são abertas à realização de investigação, em seu interior, pelo facto de correrem riscos ao expor os seus problemas internos e eventuais falhas na gestão.

Assim, é possível que um membro da comunidade estudada actue simultaneamente também como investigador. Triviños (1987) aceitou que a participação do investigador “como etnógrafo envolve-o na vida própria da comunidade; sua actividade, sem dúvida alguma, está marcada por sua interpretação e busca de significados da realidade que investiga. Não pode fugir às suas próprias concepções do homem e o mundo” (p.121).

3.4 Caracterização da escola

A Escola de Formação de Professores da Lunda Norte-Angola, situa-se obviamente na província da Lunda-Norte, uma das províncias do leste de Angola, dista a mais de 1400 km² em relação a capital do país, Luanda. A Escola está localizada concretamente no centro urbano da cidade de Dundo do município de Tchitato. É uma

Escola de rede pública provincial, sua missão é garantir a formação de professores dotados com conhecimentos científicos-pedagógicos para leccionar nos níveis imediatamente inferiores, conforme referimo-nos ao longo do capítulo I. Garante a formação em quatro cursos, Matemática e Física, Biologia e Química, Geografia e História, Linguística Portuguesa. A direcção da escola é composta por um Director, coadjuvado por dois sub-directores, sendo um Pedagógico e outro Administrativo, bem outros chefes que completam o Quadro Administrativo, ambos nomeados pelo Governador da província sob proposta do Director Provincial da Educação Ciência e Tecnologia, em conjunto e com restantes membros de direcção garantem o pleno funcionamento da escola.

Quanto ao funcionamento, e por uma questão opcional, limitamos apenas fazer referência ao trio principal da gestão da Escola. O director é a autoridade máxima da escola, com poderes hierárquicos absolutos e decisivos, responde pelo bom funcionamento da instituição, diante a Direcção Provincial de Educação Ciência e Tecnologia e a Direcção Nacional de Formação de Quadros de Ensino (DNFQE). O sub-director pedagógico tem competências de resolver todos os problemas de carácter científico, pedagógico e didáctico, decorrentes da actividade da escola. As competências do sub-director administrativo, visam responder por todos os assuntos administrativos e de gestão orçamental e patrimonial. São órgãos de apoio ao director da EFPLN, um Conselho de Direcção e um Conselho Pedagógico, que auxiliam esta entidade na tomada de decisões, e funcionam na base dum plano de direcção elaborado pelo director, cabendo este último os convocar ordinariamente em princípio de cada trimestre ou extraordinariamente caso necessário. Tem como órgãos executivos, a secretaria administrativa, os coordenadores de disciplinas, os coordenadores das práticas pedagógicas, os directores de turma. Compete a estes órgãos coordenar a actividade diária da instituição.

A escola é de nível Médio, ou seja, do IIº Ciclo, tem como primeiro ano 10ª Classe e 13ª Classe como último ano do curso, equivalendo quatro anos de duração da formação. Tem capacidade de 1500 alunos matriculados, mas neste ano lectivo estão no activo 1350 alunos distribuídos em três períodos, sendo 452 no período matinal, 447 no período vespertino e 451 no nocturno. A faixa etária dos alunos varia de 14 a 40 anos de idade, com 715 homens e 635 mulheres. Para além de 23 funcionários Administrativos, a escola possui um total de 82 professores distribuídos integralmente nos três períodos.

A escola está situada numa zona intermédia entre o centro urbano e a periferia, na parte adjacente existem uma igreja, um centro médico, um centro comercial enorme e uma estação da rádio provincial. Encontra-se em bom estado de conservação, onde se percebe o cuidado com a aparência da mesma, pois o ambiente é limpo. As cadeiras/carteiras, mesas, quadros, paredes, banheiros, jardins, são bem conservados. O vasto espaço interno é utilizado para o recreio, não possui área ou quadra para a prática de desporto ou de educação física. As salas de aulas são bem conservadas e iluminadas, e ventiladas naturalmente.

Possui 13 salas de aulas, três laboratórios, de Física, de Química e de Biologia. Mas não dispõe de biblioteca, sala-de-leitura, sala de vídeo, laboratório de informática, anfiteatro, cantina interna. Possui uma pequena sala de professores que também serve para as reuniões de pequeno número de pessoas, compartimentos suficientes para o funcionamento da administração e coordenações de cursos, de disciplinas, de turnos e de turmas.

A escola alberga uma diversidade cultural de alunos e professores, oriundos de diferentes províncias do país, incluindo alunos de outras nacionalidades, com diferentes classes sociais e económicas. Os professores procuram ensinar bem e estabelecer uma boa relação com os alunos, existe por parte de todos os envolvidos na escola, uma preocupação com a qualidade do ensino.

CAPÍTULO IV - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

No capítulo anterior referiu-se que o trabalho de recolha de dados teve início com um questionário dirigido aos alunos e duas entrevistas, sendo uma com os alunos e a outra com director da escola. A grande finalidade do questionário foi exactamente diagnosticar o grau de domínio do conceito de gestão democrática e nível de participação dos alunos na gestão da escola. No que tange as entrevistas, em primeiro importou-nos apurar a veracidade das respostas obtidas da entrevista, obviamente sobre os níveis de participação deste segmento da comunidade escolar no processo de gestão da escola, os alunos. Assim sendo, neste capítulo vamos analisar e interpretar as respostas obtidas dos intervenientes em relação à questão de estudo e aos objectivos definidos.

4.1 Análise documental

Antes, importa-nos salientar que nas análises documentais constatou-se que, do ponto de vista normativo, o processo de participação do segmento, os alunos, é legítimo, obviamente está consagrado na Lei Constitucional e na Lei de Bases do Sistema de Educação, mas faltando a sua regulamentação. Notou-se a ausência no plano curricular de conteúdos ou disciplina relacionada com a gestão democrática da escola ou participação na escola. Pois, no nosso entender seria oportuno o futuro professor formado nesta escola ser doseado nesta vertente. Também verificou-se que, apesar de essa escola ter sido criada a base da actual Lei da Reforma Educativa, mas ela ainda rege-se em parte com base no antigo estatuto e regulamento dos extintos INEs (Institutos Normal de Educação), solicitados esses instrumentos não foi possível obter informação completa, pelo facto de estarem mal conservados, ou seja, com 23% de páginas em falta. Portanto, nestes instrumentos encontram-se somente os deveres e direitos do aluno, mas desprovido da questão de participação.

4.2 Questionário dirigido aos alunos

Esse instrumento de recolha de dados foi aplicado a 879 alunos no universo de 1350 alunos matriculados no presente ano lectivo.

4.2.1 Primeira questão

Utilizou-se a escala de Likert, com cinco graus de sequências ordinária, que pretende medir o grau de entendimento do conceito de gestão democrática apresentado

pelos alunos (Ver também anexo nº 4 e 5). Os resultados da figura 1 mostram evidentemente que, apenas 8% dos alunos ‘entendem muito bem’ o conceito de gestão democrática da escola, 48% ‘entendem bem’, 15% ‘entendem’, 19% ‘pouco entendem’ e 10% ‘não entendem’.

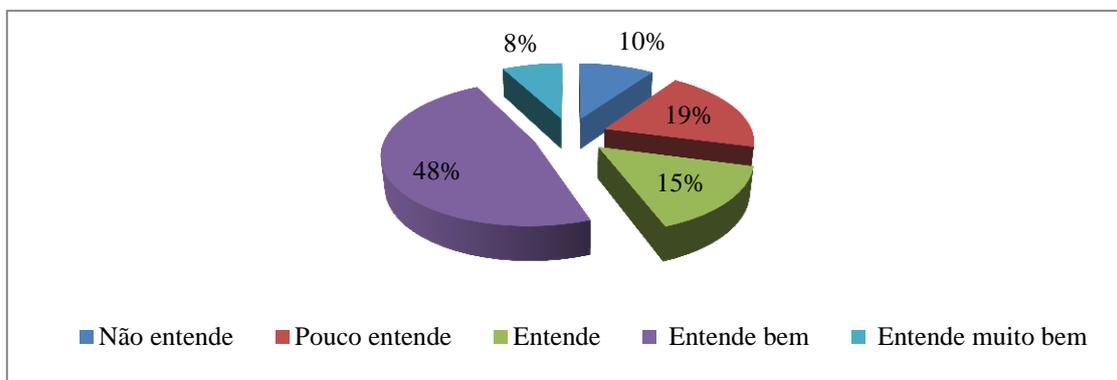


Figura 1. Grau de entendimento do conceito de gestão democrática da escola

4.2.2 Segunda questão

Na figura 2 mostra que 73% dos alunos dizem não participar na gestão da escola e, 27% constitui o nível de participação (Ver também anexo nº 4 e 5). Interpretando o rácio de participação, mostra que em cada três alunos um diz participar na gestão da escola.

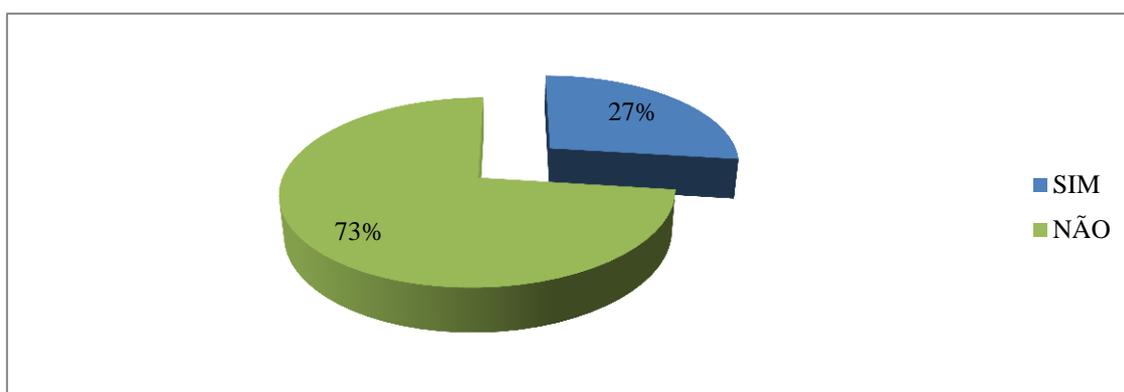


Figura 2. Nível de participação dos alunos na gestão democrática da escola

4.3 Entrevista dirigido aos alunos

Por razões opcionais, a entrevista foi aplicada aos 101 alunos em relação ao universo de 879 dos mesmos que responderam ao questionário, seleccionados em cada turma que compõe a escola. Baseou-se no conceito de gestão democrática escolar previamente definida pelo investigador no guião. A participação na elaboração, implantação e avaliação do projecto político pedagógico, na elaboração do regulamento interno, na administração de recursos e nos processos decisórios da escola, constituíram mecanismos da nossa entrevista.

4.3.1 Projecto Político Pedagógico da escola

Nesta categoria, os dados foram colectados de forma separado, ou seja, avaliados em três vertentes: na de elaboração, implantação e avaliação. E no final obtém-se a média geral do nível de participação ao projecto político pedagógico.

4.3.1.1 Participação na elaboração do projecto político pedagógico

Conforme a figura 3, são 100% de alunos que não participam na elaboração de projecto político pedagógico, o facto desse instrumento ser da dependência da estrutura central.

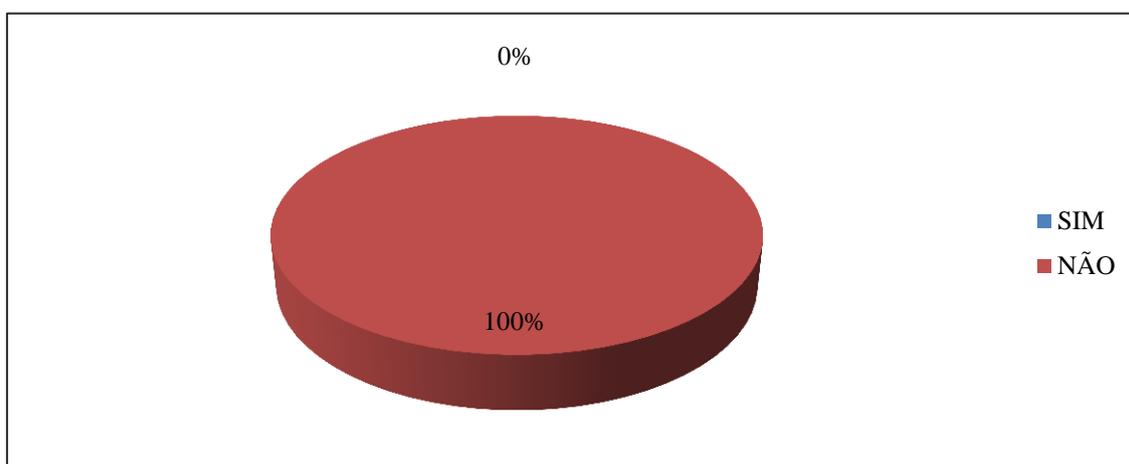


Figura 3. Participação dos alunos na elaboração do projecto político pedagógico

4.3.1.2 Participação na implantação do projecto político pedagógico

Dizem participar na implantação de projecto político pedagógico 12% de alunos e 88% não participam (figura 4). Aqui, a pequena percentagem de participação é notável, o facto de o projecto estar a vincular na escola.

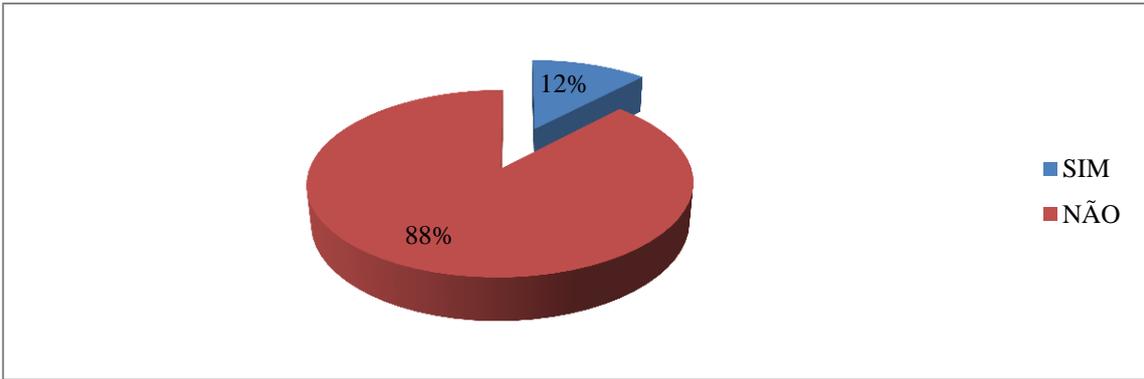


Figura 4. Participação dos alunos na implantação do projecto político pedagógico

4.3.1.3 Participação na avaliação do projecto político pedagógico

Participam na avaliação desse instrumento 6% de alunos, contra 94% de abstenções (figura 5). A justificação dessa diferença alinha-se com o ponto 4.2.1.2.

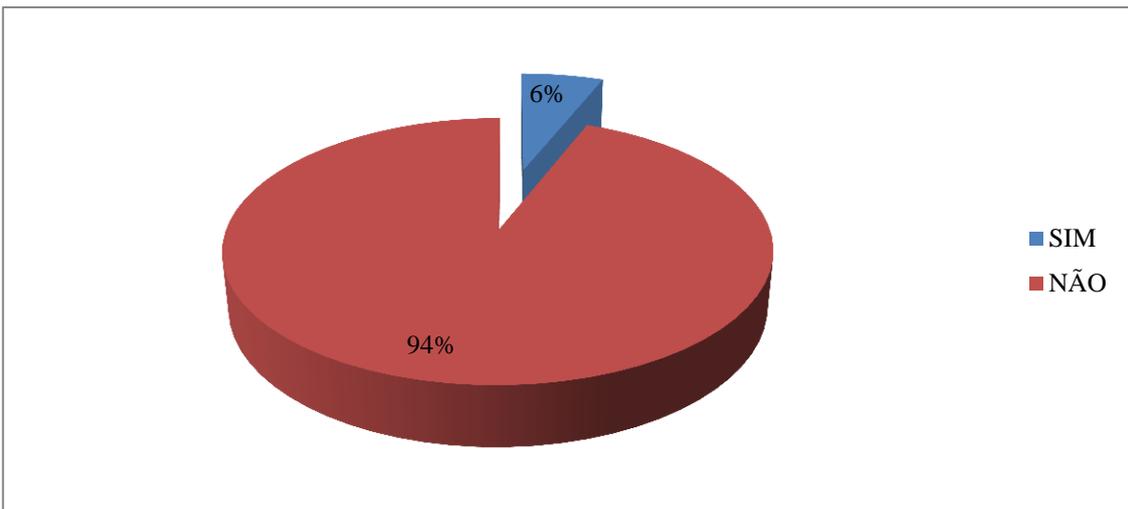


Figura 5. Participação dos alunos na avaliação do projecto político pedagógico

4.3.1.4 Nível geral de participação dos alunos na elaboração, implantação e avaliação do projecto político pedagógico

O Nível geral das fases principais que corre o projecto político pedagógico, ilustra-nos que, são simplesmente 6% de alunos que dizem participar e 94% dizem não participar neste instrumento.

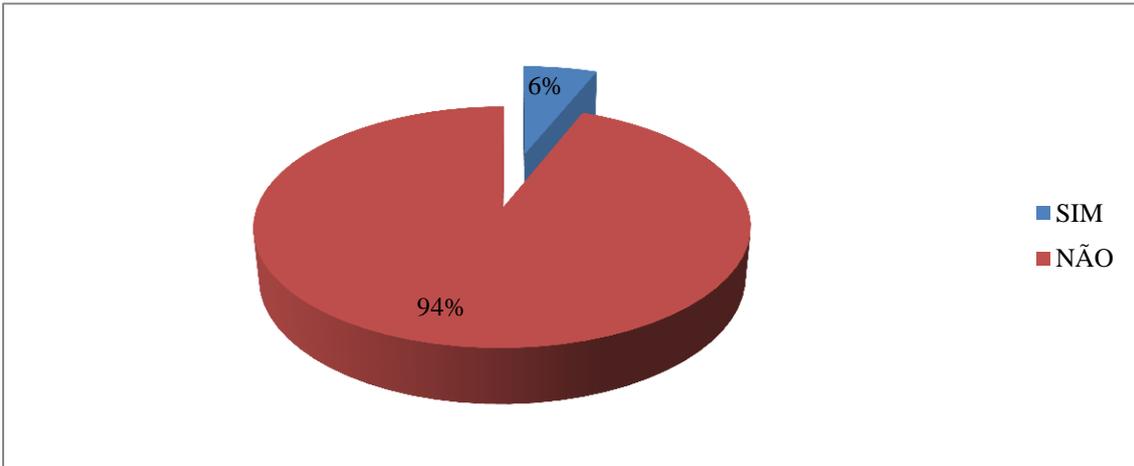


Figura 6. Nível geral de participação dos alunos em projecto político pedagógico

4.3.2 Regulamento interno da escola

A figura 7 apresenta-nos um quadro mais ou menos equilibrado, com 40% de alunos participam na elaboração de regulamento interno da escola, com excepção de 60% negam participar. Apesar de este instrumento ser da autoria da tutela, mas a escola dentro das suas atribuições, tem competência de elaborar e aprovar um outro específico e adequado a sua realidade, que permite fácil interpretação e exequível. Neste processo e o de implantação é natural houver influências da participação dos alunos.

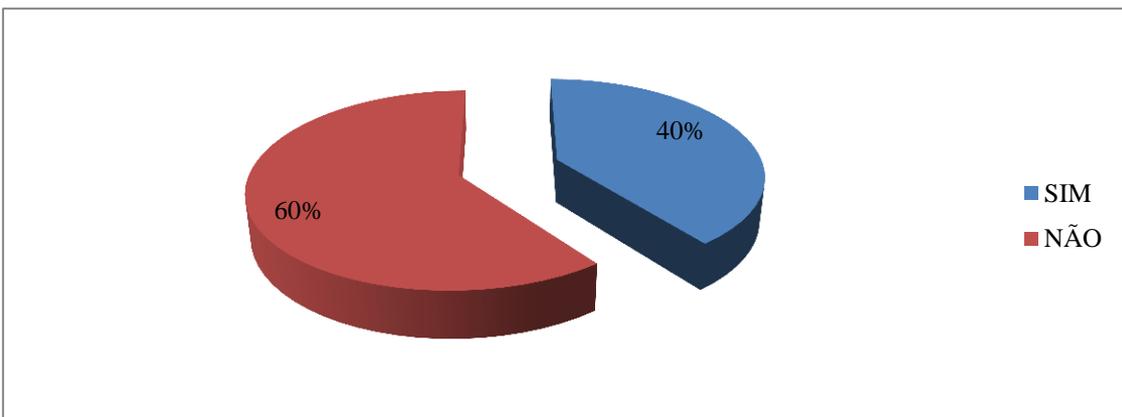


Figura 7. Nível de participação dos alunos na elaboração do regulamento interno da escola

4.3.3 Administração dos recursos da escola

No aspecto da administração dos recursos da escola os alunos apresentam um nível de participação de 41%, e 59% que dizem não participar. De acordo com os depoimentos da direcção da escola nesta abordagem ao longo da entrevista, pensamos que os 41% dos alunos que dizem participar, responderam com indecisão.

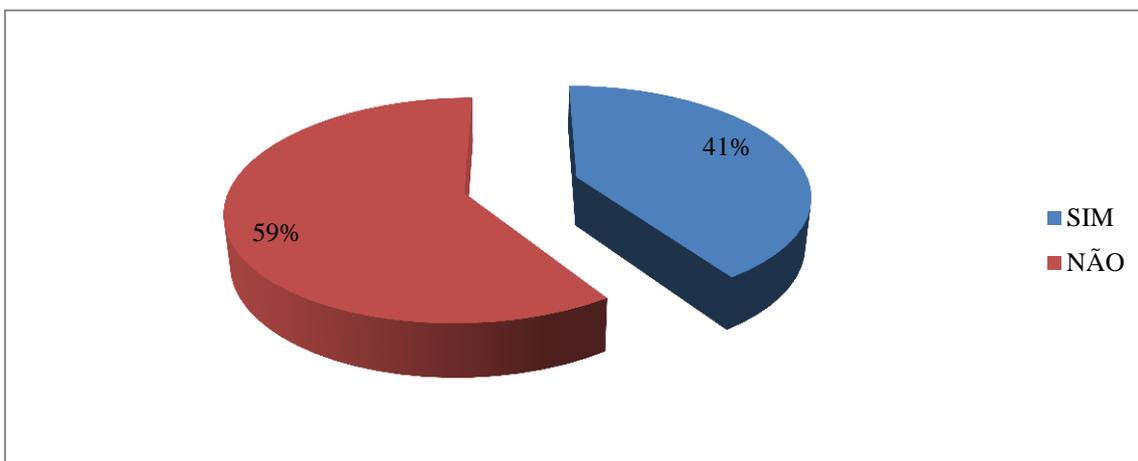


Figura 8. Nível de participação na administração dos recursos na escola

4.3.4 Processos decisórios

Nesta abordagem, são 92% de alunos que dizem não participar nos processos decisórios da escola e 8% dos que participam.

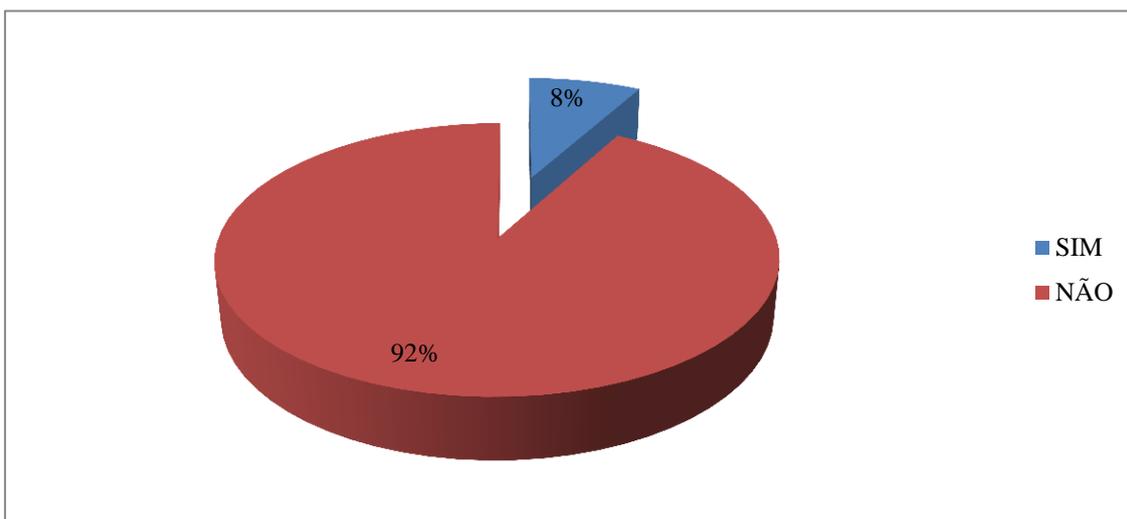


Figura 9. Nível de participação nos processos decisórios da escola

4.3.5 Nível geral de participação dos alunos na gestão democrática da escola

Trata-se do nível geral obtido a partir dos resultados parciais dos níveis da participação dos alunos na elaboração, implantação e avaliação do projecto político pedagógico, na elaboração do regulamento interno, na administração de recursos e nos processos decisórios da escola. Assim, na figura 10 observa-se 24% de alunos que participam no processo de gestão contra 76% (Ver também anexo nº 5). O nível de participação obtido na entrevista, comparado com o do ponto 4.1.2 figura 2, inerente ao resultado da segunda questão (você participa na gestão da sua escola?) do questionário, nota-se evidentemente um aproximado equilíbrio no rácio de nível de participação, ou seja, em ambos os inquéritos o resultado é: em cada três alunos um diz participar na gestão da escola. Portanto, consideramos que os alunos responderam os inquéritos de forma consciente e segura.

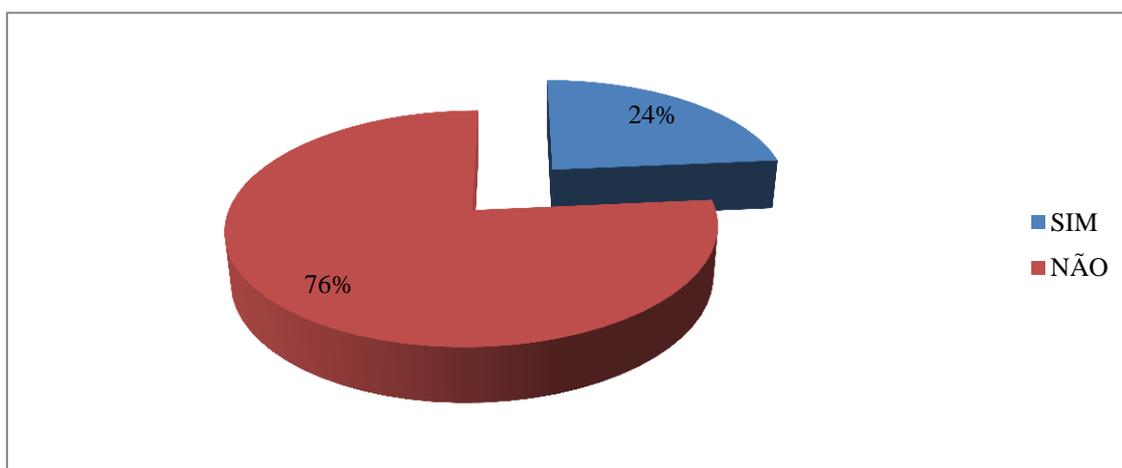


Figura 10. Nível geral de todos níveis de participação dos alunos no processo de gestão democrática

4.4 Síntese de entrevistas

Alunos

Durante o processo de colecta de dados das entrevistas, notou-se que, para além das respostas aos indicadores estabelecidos previamente por investigador, alguns alunos (incluindo o coordenador dos delegados de turmas representantes dos alunos nas reuniões com direcção da escola) invocaram aspectos que achamos conveniente serem aqui destacados, ele nos relata o seguinte: “quando somos convocados para participar em reuniões de direcção, temos intervindo com nossas opiniões, só que ninguém nos

acata, apesar das nossas opiniões serem boas. Todos gostam, mas pelo facto de sermos alunos eles não acatam nossas ideias. Então nós ficamos só de corpo presente para assinar acta, para dizer que participamos. Na realidade ninguém escuta-nos. Nós soubemos sobre participação de aluno na gestão da escola através das literaturas e da nossa legislação. A gestão democrática é quando os alunos participam directamente ou indirectamente para decidir o que vai acontecer na escola” (Síntese do colectivo).

Apesar dos desapontamentos, estes alunos consideram muito importante a sua participação, pois, para eles, a direcção sozinha não tem condições de fazer muitas coisas em prol da escola. Entretanto, relata que, com pouca frequência, a direcção pede a opinião dos alunos quando vai definir alguma coisa para a escola; e dá-nos o exemplo da criação recentemente de uma equipa de futebol para passar competir no campeonato entre escolas, dizendo que, para tal criação, a direcção da escola chamou os alunos mais ‘íntimos’ e constituíram equipa, criando assim descontentamento em alguns alunos com vontade e experiência de jogador. O conteúdo desta fala expressa uma potencialidade existente nos alunos e ainda não explorada devidamente pela própria escola. Neste caso, constatou-se que a participação instituída na lei da reforma educativa, não tem sido suficiente para a efectivação das mudanças necessárias na escola por razões óbvias, pois o que ocorre, na verdade, é que as decisões concretas de carácter administrativo, pedagógico e político, ainda estão pautadas nas velhas relações de poder que ocorrem de cima para baixo, ou seja, quase sempre a direcção e um pequeno grupo da comunidade escolar, na sua maioria, professores, é que têm, de facto, decidido as questões maiores, fazendo valer a própria vontade, quando estas deveriam ser de todo o colectivo, representado pelos segmentos que compõem a escola.

A situação dos alunos na estrutura interna de poder da escola foi analisada por Pereira (1967), que chama a atenção para o facto de que “as normas que definem a sua posição nessa estrutura, mesmo formuladas com generalidade e imparcialidade normativamente, não conseguem estabelecer um status totalmente burocratizado, em função de sua indefinição. Sofrem a dominação do professor e de todos os demais membros de direcção da escola” (p. 62).

Direcção da escola

A entrevista com director e seus adjuntos da escola, consistiu em saber se os alunos participam no processo de gestão democrática elaboração, implantação e avaliação do projecto político pedagógico da escola; elaboração do regulamento interno; administração dos recursos da escola, enfim, processos decisórios da escola.

As respostas às questões dirigidas ao trio componente da direcção da escola resumem-se no seguinte: dizem dominar o conceito de gestão democrática e sua instituição na Lei Constitucional e na Lei da Reforma Educativa. Mas admitem não entender se implementa convenientemente a gestão participativa na sua escola, pois, não existe uma regulamentação afim aprovada pela tutela que pode servir-lhes como modelo. Os alunos participam de forma relativa no processo de gestão da escola, com maior realce na comparticipação de valores monetários, nas actividades recreativas, nas campanhas de limpeza, em algumas reuniões de carácter organizativa e de conselho de direcção, mas nestas reuniões os delegados são quem os representam. Os documentos que regem a escola, como Estatuto Orgânico, Projecto Político Pedagógico e Regulamento Interno geral, ainda são concebidos pela tutela, a escola não tem autonomia de os alterar, e que nem o director tem tido privilégio de ser convidado pela tutela para participar nessas deliberações.

Assim, descarta-se as maiores hipóteses dos alunos participarem absolutamente nos processos decisórios da escola, porquanto ainda o director da escola continuar a ser nomeado incluindo os seus adjuntos e os demais responsáveis da administração. Não existe participação dos alunos nem de outros segmentos na administração dos recursos da escola, esta componente é da inteira competência e responsabilidade dos funcionários. Esta abordagem, alinha com as conclusões do Conselho da Secretaria de Estado da Educação de Brasil no âmbito da avaliação do processo de gestão nas escolas, que “as causas de condicionantes existentes nas unidades escolares não advêm exclusivamente do provimento do director pela via de nomeação política. Desse modo, reafirmar a prática democrática e o exercício da cidadania é fundamental para romper com essas práticas conservadoras nas escolas” (Brasil, 2005e, p.40).

Síntese da entrevista com a direcção da escola:

os alunos fazem a escola. Que eles precisam entender que a gente não vem a escola só para estudar e para aprender, mas também, para contribuir no projecto

de escola. Não existe uma escola ou direcção perfeita nas suas acções, mas democracia aqui na escola de formação de professores é relativa. Os alunos têm o direito de expor suas ideias, e de vez em quando alguém escuta os pontos de vistas dos mesmos. Os alunos a meu ver só participam se alguém os motivar. Para isso, alguns ainda precisam ser estimulados, convidados para participar, mas uma grande maioria não participam. Os alunos não sabem que eles têm o direito de solicitar informações sobre os trabalhos que a direcção desenvolve na escola, Enfim, nós infelizmente temos escolas ainda tradicionalistas, com isso as ideias de participação dos alunos na gestão da escola é pouco aceite, quanto mais, ainda não existir uma lei que regule o referido processo. Portanto, trata-se de uma instituição que aproveita sua autonomia relativa para incentivar cada vez mais a participação de seus membros, ajudando o aluno a compreender seu papel social, seus direitos e deveres, fazendo-o se sentir efectivamente parte da escola, tendo autonomia para dar suas contribuições em relação às decisões tomadas em seu cotidiano, mas a nossa infelicidade neste processo é óbvio (Síntese colectivo).

Portanto, ao conjunto de factores que inviabilizam a participação mencionados pelos alunos e direcção da escola ao longo das entrevistas, resumem-se na nossa opinião a condicionantes internos e a falta de cultura democrática, fazem com que as práticas democráticas não sejam efectivas na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício da democracia interna na escola permite aos alunos o papel de autênticos co-gestores da escola, atribuindo-lhes informações em todos os domínios, o de consulta em algumas áreas e de co-decisão em outros campos, na medida de sua competência, em igualdade de condição com as outras categorias de participantes. O reconhecimento deste direito não é suficiente; é necessária sua efectiva concretização. Como centro e elemento principal da instituição escolar, o aluno vai à escola, não só para aprender teoricamente a exercer o direito de participação, mas para efectivamente exercê-lo já na escola. Portanto, é fundamental que o aluno, tanto individualmente como na condição de grupo, adquira um papel de autêntico co-gestor da sua escola. Precisa substituir o papel de executor passivo das ordens dos educadores de submissão a critérios e programas, de escuta e cumprimento de mensagens, por o de colaborar activamente em sua educação, participante no diálogo, membro activo na elaboração e gestão do programa escolar, dos métodos e técnicas de ensino e participe da gestão da sua escola.

O segmento aluno precisa estar representado nos órgãos colegiais da escola. Para que os representantes sejam considerados como autênticos participantes, é necessário que mantenham contactos frequentes com seus representados. Para que isto se torne possível, é preciso que a escola forneça os meios necessários, tais como tempo, local, meios de divulgação da informação. O aprendizado de representação no colégio da escola será certamente transferido para as situações da vida adulta, como governante ou governado.

Para entender a gestão democrática da escola pública, é necessário praticar constantemente o exercício da participação em todos os sentidos, internamente, na prática administrativa, na inserção política transformadora e emancipadora, no diálogo intelectual com todas as outras áreas de conhecimento e, provavelmente, a dimensão mais difícil, de cada um consigo mesmo por meio do autoconhecimento, procurando tornar-se uma pessoa mais sensível, tolerante e atenta ao diferente, aos seus direitos e à contribuição que ele seguramente tem para dar.

Todavia, a participação dos alunos no processo de gestão democrática do ensino público tem uma característica especial que deve ser assinalada, em função da dubiedade de sua inserção como segmento no quadro geral da comunidade escolar. Os alunos são os usuários directos da escola pública, e nesse sentido, razão de ser da existência da escola parte integrante e necessária da comunidade escolar. Estão, também, na mesma condição de usuários, integrados à comunidade externa, com seus pais ou responsáveis. São membros flutuantes da escola, mas sua permanência não se compara à do professor, já que está condicionada ao tempo em que se encontram a ela vinculados por procedimentos de matrícula, que funciona como critério racional-legal de recrutamento como membros do corpo discente.

Na escola analisada, e de acordo com os objectivos propostos pelo trabalho, analisamos e percebemos que, do ponto de vista científico e político, maioria dos alunos dominam o conceito de gestão democrática da escola, e comparado com o nível de participação, vimos que aproximadamente um em cada três alunos participam, e ambos manifestam o interesse de colaborar nesse processo.

Importa salientar que, a direcção da escola também domina o conceito de participação quer do ponto de vista político quanto normativo, e manifesta o interesse de incentivar cada vez mais ao segmento aluno a participar nos processos de gestão da escola, independentemente da há não existência de instrumentos legais afins. Mas apesar de maioria de alunos considerarem que algumas decisões são tomadas arbitrariamente, pensamos que a escola tem como proposta uma gestão democrática e participativa, onde os membros que fazem parte da comunidade escolar têm autonomia e liberdade de acção.

As opiniões dos dois protagonistas da presente pesquisa, alunos e direcção, são comuns apesar de serem expressas de formas diferentes. Acham que a escola democrática é aquela onde existe interesse de participação activa de toda comunidade escolar, diálogo, respeito, abertura a sugestões, autonomia, liberdade de expressão e de acções que favoreçam o bem comum e social.

Os resultados da análise de inquéritos dá-nos indícios de que, a participação dos alunos na gestão da escola seja 'espontânea', com base Bordenave (1992) respeitamos às formas de participação em grupos sociais de amigos, de vizinhança; geralmente esses

grupos são fluídos, sem organização estável e objectivos claramente definidos. A participação nesse caso, vincula-se à necessidade de satisfações psicológicas, expressivas. Paralelamente ao Bordenave, poderíamos agregar à Gandin (2000), que o tipo de participação, seja ‘participação espontânea-colaborativa’, consiste em as pessoas serem chamadas a contribuir, porém a decisão já foi tomada por uma ‘autoridade’. Nesse caso, apela-se ao trabalho, apoio, ou mesmo silêncio, para que os resultados previstos sejam cumpridos. Nesse nível de participação, não há discussão sobre objectivos e/ou resultados; muitas vezes, solicitam-se sugestões, porém estas são acatadas ou não dependendo do pensamento do chefe. Leva à descrença sobre o processo, em especial pelo reconhecimento, dos participantes, de que sua presença é apenas secundária.

Reconhecendo que o aluno matriculado nesta escola constitui futuro professor ou gestor da escola, é necessário propiciar a participação activa dos mesmos em todas as actividades que são desenvolvidas no interior da escola, quer seja ela administrativa ou pedagógica, o que poderá favorecer a formação de alunos-lideranças, alunos empreendedores, alunos-criativos, alunos-críticos, como destaca Gadotti (1994):

a participação e a democratização num sistema de ensino público é uma forma prática de formação para a cidadania uma escola gerida de maneira democrática e participativa forma cidadãos críticos, responsáveis, conhecedores de seus direitos e deveres e preparados para a vivência política (p. 6).

Por outro, a revisão curricular dos cursos de formação de professores, que contemple conteúdos ou disciplinas sobre gestão democrática escolar. Seria benéfico para subsidiar na melhoria da prática educativa e gestão dos futuros profissionais de educação, paralelamente a isso, a promoção de debates e seminários sobre temas relevantes a participação com recurso a legislação afim. Assim, para a futura legislação, o estatuto orgânico, a regulamentação do processo de participação e o regulamento interno da escola, ter-se-á em atenção os aspectos básicos: gestão participativa do ensino público, na forma da lei, da legislação e da globalização; respeito à liberdade e apreço à tolerância; e pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, A. (2002). Aceita um conselho? – como organizar o Colegiado Escolar, in: *Guia da Escola Cidadã*, vol. 8. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- Apple, M. (1997). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez.
- Assembleia Nacional. (2001). *Lei de Bases do Sistema de Educação*. Decreto nº 13/01, 31 de Dezembro. Luanda: Imprensa Nacional.
- Assembleia Nacional. (2010). *Constituição da República de Angola*. Publicada no Diário da República I Série, Nº 23, de 5 de Fevereiro. Luanda: Imprensa Nacional.
- Azevedo, Á. (1963). *Relance sobre a educação em África (Fundamentos e perspectivas)*. Junta de investigações do Ultramar, Estudos de ciências políticas e sociais Nº 69. Lisboa: Bertrand.
- Barroso, J. (1997). *Autonomia e gestão das escolas*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Bastos, J. (1999). *Gestão Democrática*. Rio de Janeiro: DF&A/SEPE.
- Bell, L. (1992). *Managing teams in secondary schools*. London: Routledge.
- Benedito, N. (2012). *Centralização, autonomia e diversidade nos Sistemas Educativos de Angola e Portugal*. Portugal: Cosmos.
- Benincá, E. (1995). As origens do planeamento participativo no Brasil. *Revista Educação - AEC*, nº. 26, jul./set. p.14.
- Bordenave, J. (1992). *O que é participação*. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense.

- Bordignon, G., & Gracindo, R. (2001). *Gestão da educação: o município e a escola*. In Ferreira, Naura, S.C(Org) *Gestão democrática da educação*. São Paulo: Cortez.
- Bourdon, R., & Bourricaud, F. (2000). *Dicionário crítico de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Ática.
- Brazil, (2005). *Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do director*. Brasília: DF.
- Carvalho, E. (2005). *Política e gestão da educação no Brasil*. Brasília: Texto Mimeo.
- Chiavenato, I. (1994). *Gerenciando pessoas: o passo decisivo para a administração participativa*. São Paulo: Makron Books.
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Coutinho, C. (2000). *Cultura e Sociedade no Brasil*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Cury, C. (1997). O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática. In: Oliveira, Dalila Andrade (org.). *Gestão democrática da educação: desafios Contemporâneos*. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 199-245.
- D'angelo, A. (n.d.). *Introdução à gestão participativa*. (Policopiado).
- Demailly, L. (1991). *Le Collège: Crise, mythes et métiers*. Lille: Presses Universitaires de Lille.
- Estevam, E. (2001). *Métodos e técnicas de pesquisa científica*. Rio de Janeiro: Impetrus.
- Ferreira, A. (1986). *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, A. (1999). *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

- Ferreira, A., Reis, A., & Pereira, M. (2002). *Gestão empresarial: de Taylor aos nossos dias. Evolução e tendências da moderna administração de empresas*. São Paulo: Thomson (Policopiado).
- Ferreira, N., & Aguiar, M. (2000). *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez.
- Flores, M. (2005). *Agrupamento de Escolas. Introdução Política e Participação*. Porto:Almedina.
- Fonseca, D. (1994). Gestão e educação. In: Fonseca, Mendes da. *Administração educacional: um compromisso democrático*. Campinas: Papiros.
- Freire, P. (1993). *Professora sim, tia não: cartaz a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água.
- Freire, P. (2003). *Política e educação: ensayos*. 7ª ed. São Paulo: Cortez.
- Friedberg, E. (1995). *O poder e a regra. Dinâmicas da acção organizada*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Frigoto, G. (1996). *Educação e a crise do Capitalismo real*. São Paulo: Cortez.
- Fusari, M., & Ferraz, M. (1993). *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M. (1994). *Gestão Democrática e Qualidade de Ensino*. In Minascentro, Belo Horizonte – MG. 28 a 30 de Julho de 1994. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org/Institucional/Moacir Gadotti ArtigosIt0025](http://www.paulofreire.org/Institucional/Moacir%20Gadotti%20ArtigosIt0025)> acesso em 11 de Agosto de 2013.
- Gadotti, M. (1997). *Autonomia da escola: princípios e preposições*. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M. (2001). *Concepção dialéctica da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez.

- Gadotti, M., & Romão, J. (2000). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. 3ª ed. São Paulo: Cortez.
- Gandin, D. (2000). *A prática do planejamento participativa*. 8ªed. Rio de Janeiro: Petrópolis.
- Governo de Angola. (2001). *Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação 2001-2015*. Luanda.
- Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. 3.ª ed. Lisboa: Instituto Piaget.
- Houaiss, A. (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objectiva.
- INIDE (2009). *Informação sobre a Implementação do Novo Sistema de Educação*. Luanda (Policopiado).
- Javeau, C. (1998). *Lições de Sociologia. "O trabalho sociológico"*. Oeiras: Celta.
- Libâneo, J. (2002). *Organização e gestão da escola*. Goiânia: Alternativa.
- Lima, L. (1994). Modernização, Racionalização e Optimização: Perspectivas Neo-Taylorianas na Organização e Administração da Educação. *Cadernos de ciências Sociais n°14*. Universidade do Minho.
- Lück, H. (1997). *Gestão educacional: estratégia para a acção global e colectiva no ensino*. Curitiba: Gestão em Rede.
- Lück, H. (2002). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. São Paulo: Cortez.

- Lück, H. (2008). *Liderança em Gestão Escolar. Série Cadernos de Gestão. Vol. IV.* Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Lüdke, M., & André, A. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.* São Paulo: Pedagógica e universitária.
- Minayo, M. (1993). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.* São Paulo: HUCITEC.
- Ministério da Educação-MED. (1991). *Educação Para Todos - O Desafio do Século Vinte e Um, Análise, Perspectivas e Estratégias para a Reformulação do Sistema de Educação de Base na República de Angola.* Luanda: MED.
- Ministério da Educação-MED. (2001). *Plano de Acção Nacional de Educação para Todos.* Luanda: MED
- Ministério da Educação-MED (17 de Junho 2003). Anexo de Estatuto Orgânico do Ministério da Educação. Lei n.º 7/03. Luanda: Imprensa Nacional.
- Ministério da Educação de Brasil. Secretaria de Educação Básica. (2006). *Gestão da educação escolar – Brasília,* DOURADO, Luiz Fernando. Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 88 p. Disponível in: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/semana/texto_dep.pdf. Acesso em 11 de Agosto de 2013.
- Ministério das Relações Exteriores. (11 de Fevereiro de 1982). *Acordo de Cooperação Cultural e Científica entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Popular de Angola.* Brasília-Brasil.
- Ministério das Relações Exteriores de Angola. (29 de Setembro de 1987). Decreto nº 29/91 de 19 de Abril referente ao Protocolo Adicional ao Acordo de Cooperação nos Domínios da Educação, do Ensino, da Investigação Científica e da Formação de Quadros celebrado entre a República Popular de Angola e a República Portuguesa. Lisboa-Portugal.

- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez/UNESCO.
- Morreto, V. (2005). *Prova-um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas*. 6ª ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Neto, T. (2010). *História da Educação e Cultura de Angola: Grupos nativos, colonização e a independência*. Lisboa: Zaina Editores/ reimpressão.
- Omotani, L. (2005). *Assim como está a comunidade, também está a escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Paro, V. (1992). *Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ideias.
- Paro, V. (2001). *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã.
- Paro, V. (2006). *Gestão democrática da escola pública*. 3ª ed. São Paulo: Ática.
- Pereira, L. (1967). *A escola numa área metropolitana: crise e racionalização de uma empresa pública de serviços*. São Paulo: Pioneira (Policopiado).
- Sá, V. (2009). *Gestão Centrada na Escola e as Novas Políticas públicas*. Braga: Universidade do Minho (Policopiado).
- Saviani, D. (1983). *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez (Policopiado).
- Saviani, D. (1992). *Pedagogia histórica-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez.
- SEED-Paraná. (2002). Secretaria de Estado da Educação. *Guia de Gestão Escolar: informações e orientações práticas para o dia-a-dia da escola pública*. Curitiba: SEED/SGI.

- Serrano, G. (1994). *Investigacion Cualitativa: Métodos y Técnicas*. Buenos Aires: Editorial Docência.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio del casos*. Madrid: Morata.
- Thurler, M. (2001). *Inovar no interior da escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- UNICEF. (1994). *Educação para Todos-Avaliação da Década*. São Paulo: CENPEC.
- West-Burnham, J. (1994). Strategy, policy and planning. T. Bush & J. West-Burnham (Eds.), *The Principles of Educational Management*. Glasgow: Longman, pp. 79-98.
- Veiga, I. (1997). *Projecto Político Pedagógico-Uma Construção Possível*. São Paulo: Papirus.
- Vianna, I. (1986). *Planejamento Participativo na Escola*. São Paulo: EPU.
- Yin, K. (2005). *Introducing the world of education. A case study reader*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zau, F. (2002). Angola: *Trilhos para o Desenvolvimento*. Temas Educacionais. Lisboa: Universidade Aberta.

ANEXOS

ANEXO 1 - Guião de entrevista dirigida aos alunos

| | |
|---|---|
|  | MESTRADO EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL |
|---|---|

GUIÃO DE ENTREVISTA

Nesta entrevista pretendemos conhecer a sua opinião sobre a participação dos alunos no processo de gestão democrática da escola. As respostas às perguntas nesta entrevista permanecerão estritamente confidenciais e serão utilizadas apenas para fins de investigação, para elaboração da Dissertação de Mestrado. Por favor, responda a questão de forma clara. A sua opinião é importante.

“Nota Introdutória: A gestão democrática escolar é entendida como a participação efectiva dos vários segmentos da comunidade escolar, dos professores, dos funcionários e particularmente dos alunos na organização, elaboração e avaliação dos projectos pedagógicos, na elaboração do regulamento interno, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. Recordando-lhe que a sua participação efectiva nos processos decisórios da sua escola é legitimada pela Lei Constitucional de 2010 e da Lei da reforma Educativa de 2001”.

| | |
|-------------------|--|
| N.º da entrevista | |
| Idade | |
| Sexo | |

1. Tendo em conta a nota introdutória, de que forma você participa na gestão democrática da sua escola?

ANEXO 2 - Guião de entrevista dirigida à direcção da escola

| | |
|---|---|
|  | MESTRADO EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL |
|---|---|

GUIÃO DE ENTREVISTA

Nesta entrevista pretendemos conhecer a sua opinião sobre a participação dos alunos no processo de gestão democrática da escola. As respostas às perguntas nesta entrevista permanecerão estritamente confidenciais e serão utilizadas apenas para fins de investigação, para elaboração da Dissertação de Mestrado. Por favor, responda a todas as questões de forma clara. A sua opinião é importante.

| | |
|-------------------|--|
| N.º da entrevista | |
| Tempo de Serviço | |
| Cargos | |

“Nota Introdutória: A gestão democrática escolar é entendida como a participação efectiva dos vários segmentos da comunidade escolar, dos professores, dos funcionários e particularmente dos alunos na organização, elaboração e avaliação dos projectos pedagógicos, na elaboração do regulamento interno, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola”. O princípio de participação, que é consequência da democracia está instituído na legislação vigente do nosso país, consagrado sobretudo na Lei Constitucional vigente, e aplicável nas diversas esferas socio-institucionais, onde a escola como instituição pública não fugiria a regra, porquanto este assunto constituir um dos objectivos da concepção da nova Lei da Reforma Educativa em vigor”.

1. De que forma os alunos participam no processo de gestão democrática dessa escola?

ANEXO 3 - Questionário dirigido aos alunos

| | |
|---|---|
|  | MESTRADO EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL |
|---|---|

QUESTIONÁRIO

Neste questionário pretendemos conhecer a sua opinião sobre a participação dos alunos no processo de gestão democrática da escola. As respostas às perguntas neste questionário permanecerão estritamente confidenciais e serão utilizadas apenas para fins de investigação, para elaboração da Dissertação de Mestrado. Por favor, responda a todas as questões de forma clara. A sua opinião é importante.

“Nota Introdutória: A gestão democrática escolar é entendida como a participação efectiva dos vários segmentos da comunidade escolar, dos professores, dos funcionários e particularmente dos alunos na organização, elaboração e avaliação dos projectos pedagógicos, na elaboração do regulamento interno, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. Recordando-lhe que a sua participação efectiva nos processos decisórios da sua escola é legitimada pela Lei Constitucional de 2010 e da Lei da reforma Educativa de 2001”.

Na escala de 1-Não entende, 2-Pouco entende, 3-Entende, 4-Entende bem, 5-Entende muito bem. Avalie marcando apenas com um x no único quadradinho das categorias a direita de cada questão na tabela seguinte:

| Nº | Questões | Categorias | | | | |
|----|---|------------|---|------|------------|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Você entende por gestão democrática da escola? | | | | | |
| 2 | Responda marcando com X em SIM ou NÃO | SIM | | ---- | NÃO | |
| a. | Você participa na gestão democrática da sua escola? | | | ---- | | |

Observação: A marcação com x em mais de um quadradinho implicará a anulação da resposta.

ANEXO 4 - Tabela de resultados do questionário dirigido aos alunos

| Nº | Questões | Categorias | | | | |
|----|---|------------|-----|------|------------|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Você entende por gestão democrática da escola? | 85 | 171 | 134 | 421 | 68 |
| 2 | Responda marcando com X em SIM ou NÃO | SIM | | ---- | NÃO | |
| a. | Você participa na gestão democrática da sua escola? | 318 | | ---- | 561 | |

ANEXO 5 - Tabela de resultados em percentagem do questionário dirigido aos alunos

| Nº | Questões | Categorias | | | | |
|----|---|------------|-----|------|------------|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Q1 | Você entende por gestão democrática da escola? | 10% | 19% | 15% | 48% | 8% |
| - | Responda marcando com X em SIM ou NÃO | SIM | | ---- | NÃO | |
| Q2 | Você participa na gestão democrática da sua escola? | 36% | | ---- | 64% | |

ANEXO 6 Tabela de resultado da entrevista dirigida aos alunos

| PPP | | Projecto político pedagógico | | | | | |
|-------|-----|------------------------------|------|-------------|-----|-----------|-----|
| Geral | | Elaboração | | Implantação | | Avaliação | |
| Sim | Não | Sim | Não | Sim | Não | Sim | Não |
| 44 | 259 | 0 | 101 | 16 | 85 | 12 | 89 |
| 6% | 94% | 0% | 100% | 12% | 88% | 6% | 94% |

Continuação

| Regulamento Interno | | Administração de Recursos | | Processo decisório | |
|---------------------|-----|---------------------------|-----|--------------------|-----|
| Sim | Não | Sim | Não | Sim | Não |
| 40 | 61 | 41 | 60 | 38 | 63 |
| 40% | 60% | 41% | 59% | 8% | 92% |

ANEXO 7- Despacho de autorização para realização de investigação na escola EFPLN



REPÚBLICA DE ANGOLA
GOVERNO PROVINCIAL DA LUNDA-NORTE
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/DUNDO

AO

SENHOR SANTOS MÁRIO

ASSUNTO: Resposta à solicitação de autorização para o exercício de actividades de investigação científica.

Cordiais Saudações.

A direcção da escola responde satisfatoriamente a sua solicitação, desde que esta actividade não interrompe o curso normal das aulas.

Sem outro assunto, reiteramos os meus melhores cumprimentos.



Dundo, aos 20 de Agosto de 2013